



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DO CEARÁ
IFCE - CAMPUS FORTALEZA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

**A JUSTIÇA RESTAURATIVA E A CULTURA DE PAZ: UM ESTUDO DE CASO DO
GRUPO DE SEGURANÇA ESCOLAR-GSE/COPAC-PMCE EM UMA ESCOLA DE
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM SOBRAL-CE**

FLÁVIO PIMENTEL CAVALCANTE

**FORTALEZA-CE
2025**

FLÁVIO PIMENTEL CAVALCANTE

A JUSTIÇA RESTAURATIVA E A CULTURA DE PAZ: UM ESTUDO DE CASO DO
GRUPO DE SEGURANÇA ESCOLAR-GSE/COPAC-PMCE EM UMA ESCOLA DE
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM SOBRAL-CE

Dissertação apresentada à Coordenação do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) - *Campus* Fortaleza, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Samuel Brasileiro Filho.

Coorientadora: Profa. Dra. Heloisa Beatriz Cordeiro
Moreira.

FORTALEZA-CE
2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Instituto Federal do Ceará - IFCE
Sistema de Bibliotecas - SIBI
Ficha catalográfica elaborada pelo SIBI/IFCE, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- C376j Cavalcante, Flávio Pimentel.
A justiça restaurativa e a cultura de paz : um estudo de caso do Grupo de Segurança Escolar - GSE/COPAC-PMCE em uma escola de educação profissional em Sobral-CE / Flávio Pimentel Cavalcante. - 2025.
234 f. : il. color.
- Dissertação (Mestrado) - Instituto Federal do Ceará, Mestrado Profissional em Rede Nacional de Educação Profissional e Tecnológica, Campus Fortaleza, 2025.
Orientação: Prof. Dr. Samuel Brasileiro Filho.
Coorientação: Profa. Dra. Heloisa Beatriz Cordeiro Moreira.
1. Justiça Restaurativa. 2. Educação Profissional. 3. Segurança Pública. 4. Bullying. 5. Cyberbullying. I. Título.

CDD 378.013

FLÁVIO PIMENTEL CAVALCANTE

**A JUSTIÇA RESTAURATIVA E A CULTURA DE PAZ: UM ESTUDO DE CASO DO
GRUPO DE SEGURANÇA ESCOLAR-GSE/COPAC-PMCE EM UMA ESCOLA DE
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM SOBRAL-CE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *campus* Fortaleza do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em ___ de _____ de 2025.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Samuel Brasileiro Filho (Presidente/Orientador)
(Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE)
(Presidente/Orientador)

Profa. Dra. Heloisa Beatriz Cordeiro Moreira (Coorientadora)
(Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE)

Profa. Dra. Patrícia Ribeiro Feitosa (Examinador Interno)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)

Prof. Dr. Anderson Duarte Barboza
(Capitão da PM e Professor da Academia Estadual de Segurança Pública do Ceará -
AESP/CE)
(Examinador Externo)

FLÁVIO PIMENTEL CAVALCANTE

**A JUSTIÇA RESTAURATIVA E A CULTURA DE PAZ: UM ESTUDO DE CASO DO
GRUPO DE SEGURANÇA ESCOLAR-GSE/COPAC-PMCE EM UMA ESCOLA DE
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM SOBRAL-CE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *campus* Fortaleza do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em ____ de _____ de 2025

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Samuel Brasileiro Filho (Presidente/Orientador)
(Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE)
(Presidente/Orientador)

Profa. Dra. Heloisa Beatriz Cordeiro Moreira (Coorientadora)
(Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE)

Profa. Dra. Patrícia Ribeiro Feitosa (Examinador Interno)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)

Prof. Dr. Anderson Duarte Barboza
(Capitão da PM e Professor da Academia Estadual de Segurança Pública do Ceará -
AESP/CE)
(Examinador Externo)

Dedico este trabalho à minha família,
que sempre me incentivou e me deu
suporte emocional durante essa
trajetória.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho só foi possível a sua construção com o apoio essencial de várias pessoas. Uma comunidade de cuidado, formada por pessoas que estiveram ao meu lado, e outros, mesmo distantes fisicamente, mas que ofertaram seu tempo a compreensão necessária para seguisse nesta jornada.

Em primeiro lugar, agradeço a **Deus**, pois toda inspiração, força e sabedoria vêm dele e sem Ele nada seria possível. Seu amor e misericórdia me permitiram chegar até aqui e concretizar este sonho.

Agradeço à minha família e, de forma especial, à minha **Esposa Ana Cláudia F. Carneiro Cavalcante**, por me proporcionar um lar onde os pilares são: Deus com as orações diariamente, o amor, a fé e a coragem para não desistir. Aos Meus Pais, **José Valdir Lira Cavalcante e Maria do Socorro Pimentel Cavalcante**, por todos ensinamentos, apoio e orações pela minha proteção. A **todos meus irmãos e irmãs**, embora com divergências em alguns momentos, não podemos desistir do projeto divino de família, em que devemos continuar buscando a paz, a união, o perdão e o amor. A **todos meus cunhados** (as) que tenho como irmãos e irmãs, **sobrinhos (as) e afilhados** (as), pelo apoio e amor de vocês.

Aos Meus orientadores, professor **Dr. Samuel Brasileiro Filho** e a professora **Dra. Heloísa Beatriz Cordeiro Moreira**, expresso minha eterna admiração e gratidão por suas orientações, cobranças, paciência, respeito por não desistirem de mim e por acreditarem na relevância desta pesquisa para a Educação. Eles estarão sempre presentes em minha memória afetiva e profissional.

À **Banca Examinadora**, agradeço por aceitar o convite para participar da Defesa da Dissertação e pelas contribuições significativas para o engrandecimento desta pesquisa.

A **todos os docentes e à coordenação** do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do IFCE, expresso minha gratidão por todo conhecimento adquirido e pelo amadurecimento intelectual ao longo dessa jornada de dois anos e percurso acadêmico. Fica a certeza da escolha em cursar um Programa de Mestrado é, de fato, assumir responsabilidades e fazer muitas renúncias ao longo dessa caminhada. No entanto, a recompensa, tanto pelo aprendizado adquirido quanto nas vivências praticadas, faz-me acreditar que começaria tudo novamente.

Aos **meus colegas de mestrado**, e de forma especial à **turma da diretoria**, pela união, apoio, risos, desabafos, orientações e solidariedade de uma turma diferente e inesquecível em

minha vida. Os desafios não foram poucos, mas juntos superamos as dificuldades, celebramos conquistas e também choramos a perda de uma colega especial, **Juanita da Silva Macedo**, que sempre estará em nossa memória afetiva.

À Secretária do Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos do IFCE, **Micélia de Oliveira Silva**, por sua disponibilidade e atenção sempre que recorremos nos momentos de dúvidas e aflições durante a etapa da submissão da pesquisa ao Comitê de Ética.

À minha amiga do coração, **Heloisia Carneiro de Souza**, minha eterna gratidão por segurar em minha mão toda essa caminhada do Mestrado em suas ricas contribuições, correções, apoio, simplicidade e inteligência. Embora distante no Estado de Goiás, e sem a conhecer pessoalmente, você sempre estará em minhas orações e memória eternamente, e que Deus possa sempre te abençoar em todos seus sonhos e projetos, minha amiga.

À minha amiga Mestre, historiadora, mineira e parceira do 1º grupo de estudos em 2019, **Fabricia Pereira Nascimento Lisboa**, que me ensinou que toda seleção é uma caminhada histórica e um amadurecimento intelectual. Gratidão a todos os participantes do Grupo de estudo, por todas as horas e trocas de conhecimentos que passamos juntos e almejamos essa conquista de nos tornarmos Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

À professora, instrutora e facilitadora de Círculos de Construção de Paz na Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação – CREDE 03, **Socorro Brandão**, meus agradecimentos por suas correções e contribuições valiosas nos Roteiros de Círculos de Construção de Paz construídos nesta pesquisa.

À professora, instrutora, facilitadora de círculos de construção de paz **Cristiane Holanda**, da Coordenação de Mediação, Justiça Restaurativa e Cultura de Paz (Compaz) da Secretaria de Proteção Social do Ceará, meus agradecimentos por me oportunizar em conhecer a justiça restaurativa e os círculos de construção de paz em suas palestras e em sua Tese de Doutorado, uma das minhas principais referências bibliográficas. Dessa forma, pude transformar minha vida profissional, acadêmica e pessoal a partir de experiências com profissionais da rede de apoio da educação e da Casa da Mulher Cearense em Sobral.

Ao meu comandante, **1º Ten. Ednaldo Gadelha Maciel**, da 4ª CIA do Comando de Prevenção e Apoio às Comunidades – COPAC, por todo o apoio profissional, por contribuir neste trabalho e por acreditar na relevância da formação continuada dos profissionais de Segurança Pública. Em seu nome agradeço aos **policiais militares do Grupo de Segurança Escolar -GSE/COPAC-PMCE** que estiveram comigo na construção da Oficina Pedagógica Integrada e contribuíram de forma significativa para esta pesquisa e a todo efetivo da 4ª Companhia na cidade de Sobral – CE.

À Escola E.E.P Dom Walfrido Teixeira Vieira, em nome da diretora **Daniela** e dos coordenadores **Maranhão, Márcio e Raquel** por acolherem a minha pesquisa e o Grupo de Segurança Escolar – GSE/COPAC. O apoio e a confiança foram relevantes para o desenvolvimento deste trabalho.

Um agradecimento de coração aos **professores diretores de turmas** da EEEP Dom Walfrido T. Vieira, peças essenciais para este trabalho. Agradeço a disponibilidade e as significativas contribuições na construção do Produto Educacional desta pesquisa.

A **Comissão de Proteção e Prevenção** à violência contra a criança e o adolescente da EEEP Dom Walfrido T. Vieira pela participação e contribuição na pesquisa.

Um agradecimento de forma especial à Coordenadoria e Diagnóstico de Cultura de Paz da Secretaria de Segurança Cidadão de Sobral, às profissionais e amigas **Thais Amorin, Karen Lima e Bruna Lopes** por toda a contribuição e participação neste trabalho.

A todos, meus sinceros agradecimentos.

Sem justiça social é impossível materializar o respeito aos Direitos Humanos e a constituição de uma Cultura de Paz. Um dos valores da Cultura de Paz personifica-se na confiança mútua advinda do respeito, do amor e da amizade que une os seres humanos uns aos outros. (Diógenes, 2015 p.17)

RESUMO

A temática sobre a Justiça Restaurativa (JR) e os Círculos de Construção de Paz tem despertado interesse de pesquisadores e estudiosos no Brasil nos campos do Sistema de Justiça, da Educação e da Segurança Pública nos últimos anos, em especial, após o aumento da violência e dos conflitos no contexto da Educação Brasileira, em março e abril de 2023, com a sucessão de incidentes de violência, ameaças, *fake news* no contexto escolar em várias partes do Brasil, inclusive no Estado do Ceará. Neste contexto, este estudo de pesquisa traz como objetivo geral, analisar o trabalho realizado pelo Grupo de Segurança Escolar- GSE/COPAC-PMCE na prevenção à violência e na resolução dos conflitos, com uma perspectiva da efetivação dos Direitos Humanos e da justiça social, na formação técnica integrada. Para pensar os campos de estudos numa perspectiva histórica e sociológica, há uma demanda de diálogos com autores e sujeitos sociais que discutam as categorias apresentadas, pois defendem-se uma concepção de justiça educacional que se relacione com a justiça restaurativa, na medida que a proposta curricular e pedagógica da Secretaria de Educação do Ceará voltada para as Escolas de Tempo Integral e as Escolas de Educação Profissional caminham em direção na tentativa de uma concepção de Ensino Médio Integrado e a construção de uma cultura de paz. Considerando-se seu trajeto metodológico, esta investigação se classifica quanto sua abordagem como uma pesquisa qualitativa de caráter exploratória e descritiva, tendo como análise procedimento investigativo um estudo de caso em uma Escola Estadual de Educação Profissional na cidade de Sobral-CE. A análise dos dados levantados foi realizada mediante análise descritiva, com delineamento do estudo se deu de maneira exploratória conforme Gil (1999). Como produto educacional, a pesquisa subsidiou a elaboração de uma Oficina Pedagógica que resultou em 06 Roteiros de Círculos de Construção de Paz de *antibullying* e *anticyberbullying*. Concluiu-se que o GSE/COPAC-PMCE atuando como representantes do Estado e agentes de transformação social tem contribuído na prevenção da violência, no fortalecimento da cultura de paz, na justiça social e na efetivação dos Direitos Humanos por meio das práticas restaurativas, assim como na resolução dos conflitos, reduzindo os índices de comportamentos indisciplinados, antissocial, garantindo aos filhos da classe trabalhadora uma escola com um espaço respeitoso, inclusivo e seguro para a formação humana integral.

Palavras Chave: Justiça Restaurativa; Educação Profissional; Segurança Pública; *Bullying*; *Cyberbullying*.

ABSTRACT

The theme of Restorative Justice (RJ) and Peacebuilding Circles has aroused the interest of researchers and scholars in Brazil in the fields of the Justice System, Education and Public Security in recent years, especially after the increase in violence and conflicts in the context of Brazilian Education, in March and April 2023, with the succession of incidents of violence, threats, fake news in the school context in various parts of Brazil, including in the State of Ceará. In this context, the general objective of this research study is to analyze the work carried out by the School Security Group - GSE/COPAC-PMCE in the prevention of violence and conflict resolution, with a perspective of the effectiveness of Human Rights and social justice a reality in integrated technical training. In order to think about the fields of study from a historical and sociological perspective, there is a demand for dialogues with authors and social subjects who discuss the categories presented, since they advocate a concept of educational justice that is related to restorative justice, to the extent that the curricular and pedagogical proposal of the Ceará Department of Education aimed at Full-Time Schools and Vocational Education Schools is moving in the direction of attempting a concept of Integrated High School and the construction of a culture of peace. Considering its methodological approach, this investigation is classified as a qualitative, exploratory and descriptive study, with a case study in a State School of Professional Education in the city of Sobral-CE. The data collected was analyzed by means of descriptive analysis, and the study design was exploratory according to Gil (1999). As an educational product, the research led to the creation of a Pedagogical Workshop which resulted in 6 Routes for anti-bullying and anti-cyberbullying Peace Building Circles. It was concluded that the GSE/COPAC-PMCE, acting as representatives of the state and agents of social transformation, have contributed to the prevention of violence, the strengthening of a culture of peace, social justice and the realization of human rights through restorative practices, as well as the resolution of conflicts, reducing the rates of indiscipline and antisocial behavior, guaranteeing the children of the working class a school with a respectful, inclusive and safe space for integral human formation.

Keywords: Restorative Justice; Professional Education; Public Safety; Bullying; Cyberbullying.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Dados estatísticos de violência contra crianças e adolescentes	37
Figura 2 - Violência nas escolas na percepção dos Diretores	39
Figura 3 – Geometria circular.....	82
Figura 4 – Elementos essenciais da construção do círculo de construção de paz.	83
Figura 5 – Roda da medicina.....	83
Figura 6 - Dados da violência escolar mundial	88
Figura 7 - Unidade do Comando da Polícia Militar para Prevenção e Apoio às Comunidades-COPAC é instalado em Sobral- CE.....	95
Figura 8 - Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC-PMCE em uma Escola de Educação Profissional no Ceará.....	96
Figura 9 - Grupo de Segurança Escolar -GSE/COPAC – PMCE realiza palestra de enfrentamento ao <i>bullying</i> e ao <i>cyberbullying</i> no IFCE – <i>Campus</i> Caucaia -CE	98
Figura 10 -Grupo de Segurança Escolar -GSE/COPAC – PMCE realiza palestra de prevenção ao suicídio na EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira em Sobral - CE.....	99
Figura 11 - Existência de Policiamento Escolar no Brasil	99
Figura 12 -GSE-COPAC dialogando com um aluno em uma Escola de Educação Profissional no Ceará.....	100
Figura 13 - Entrega dos certificados aos policiais militares do curso justiça restaurativa de mediação de conflitos: um caminho possível na construção da paz.....	106
Figura 14 - Foto de encerramento do curso de Policiamento Comunitário.....	107
Figura 15 - Apresentação e realização da metodologia do Círculos de Construção de Paz a Policiais Militares e Guardas Municipais em Sobral-CE.	107
Figura 16 - Policias Militares do GSE/COPAC participam do Curso de Facilitadores em Justiça Restaurativa e Círculos de Construção de Paz	108
Figura 17 - Casa da Mulher Cearense promove Curso de Justiça Restaurativa e Círculos de Construção a Rede de Apoio ao Enfrentamento à Violência contra a mulher	109
Figura 18 - GSE/COPAC-PMCE facilitando Círculo de Construção de Paz no 4º Colégio da Polícia Militar Ministro Jarbas Passarinho	110
Figura 19 - Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC-PMCE na aplicação da metodologia do Círculo de Construção de Paz no Ensino Médio Integrado.	111
Figura 20 - Na busca pela paz nas escolas, professores abraçam a Justiça Restaurativa	112
Figura 21 - Tipo de Estudo da Pesquisa	115
Figura 22 - Faixada e localização da EEEP Dom Walfrido T. Vieira.....	119
Figura 23 - Visita realizada com o Núcleo Gestor da EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira.....	122
Figura 24 - Registro de intervenção restaurativa.....	145
Figura 25 - Livro de ocorrência 2024.....	145
Figura 26 - Fases da Oficina Pedagógica Integrada	164
Figura 27 - Encarte da divulgação da Oficina Pedagógica Integrada.	164
Figura 28 - Último encontro de planejamento da Oficina Pedagógica Integrada	166
Figura 29 - 1º Encontro da Oficina Pedagógica Integrada	168
Figura 30 - Cerimônia de abertura do 1º encontro	169
Figura 31 – <i>Check-in</i> /apresentação dos participantes no 1º encontro	170
Figura 32 - Modelo de Roteiro de Círculo de Construção de Paz.....	171
Figura 33 – 2º Encontro da Oficina Pedagógica Integrada	173
Figura 34 - 3º Encontro da Oficina Pedagógica Integrada	174
Figura 35 - 4º Encontro da Oficina Pedagógica Integrada	175

Figura 36 - Apresentação dos Roteiros dos Círculos de Construção de Paz pelos grupos. ..	176
Figura 37 - Encerramento da Oficina Pedagógica Integrada.....	178
Figura 38 - QR Code para acesso ao Produto Educacional.....	178

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Bases/Teses/Dissertações	70
Tabela 2 - Repositório da UFC/ Cultura de Paz	70
Tabela 3 - Repositório da UFC/ Justiça Restaurativa.....	72
Tabela 4 - Observatório ProfEPT/ Cultura de Paz	73
Tabela 5 - Comportamento indisciplinar registrado no livro de ocorrência (2024)	145
Tabela 6 - Comportamento antissocial registrado no livro de ocorrência (2024)	147

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Formas de <i>bullying</i> em um estudo brasileiro em escolas do Rio de Janeiro.....	46
Quadro 2 - Quadro comparativo entre a Justiça Criminal e a Justiça Restaurativa	56
Quadro 3 - Diferentes procedimentos e resultados na justiça retributiva e na justiça restaurativa.	58
Quadro 4 - Tipos de Círculos de Construção de Paz e a funcionalidade da aplicação	75
Quadro 5 - Grupo de teorias para a compreensão do poder dos círculos nas escolas.....	77
Quadro 6 - Os 7 pressupostos básicos nos Círculos de Construção de Paz.	79
Quadro 7 – Componentes essenciais de um Círculo de Construção de Paz	84
Quadro 8 – Experiências de Policiais Militares com a Justiça Restaurativa e os Círculos de Construção de Paz.	101
Quadro 9 - Lista de Cursos Profissionais na EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira ofertados em 2024.	119
Quadro 10 - Cronograma e conteúdo da Oficina Pedagógica Integrada.	166
Quadro 11 - Recursos materiais e tecnológico para Oficina Pedagógica Integrada	167

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Estudantes que sofreram violência nos ambientes escolares nos últimos 12 meses.	40
Gráfico 2 - Cidadãos que comentaram e que sofreram <i>bullying</i> no ambiente escolar no Brasil	44
Gráfico 3 – Instituições que usufruem das Práticas Restaurativas	68
Gráfico 4 - A presença da Polícia nas escolas para prevenção da violência	97
Gráfico 5 - Alunos matriculados em 2024 de territórios da cidade de Sobral.	124
Gráfico 6 - Alunos matriculados em 2024 de distritos e localidades de Sobral	125
Gráfico 7 - Alunos matriculados em 2024 de outros municípios.	125
Gráfico 8 - Sexo/gênero dos policiais militares do GSE/COPAC.	130
Gráfico 9 - Faixa etária dos policiais militares do GSE/COPAC	130
Gráfico 10 - Formação acadêmica dos policiais militares do GSE/COPAC.	131
Gráfico 11 - Nível de conhecimento sobre os temas da Justiça Restaurativa e os Círculos de Construção de Paz	132
Gráfico 12 - Os tipos de violência (comportamento antissocial) mais frequentes nos espaços escolares.	133
Gráfico 13 - Percentual de cidadãos que comentaram e que sofreram <i>Bullying</i> no ambiente escolar no Brasil.	133
Gráfico 14 - Ações de prevenção à violência e a indisciplina realizadas pelo GSE/COPAC	134
Gráfico 15 - A relação e a parceria do GSE/COPAC e a EEEP Dom Walfrido T. Vieira.	136
Gráfico 16 - Faixa etária dos respondentes.	139
Gráfico 17 - Sexo/gênero dos respondentes	139
Gráfico 18 - Escolarização/Formação acadêmica dos respondentes	139
Gráfico 19 - Vínculo funcional dos respondentes.	140
Gráfico 20 - Tempo de serviço	140
Gráfico 21 - A diferença entre conflito, violência e indisciplina.	141
Gráfico 22 - Ocorrência de conflito, indisciplina e violência na escola.	142
Gráfico 23 - Comportamentos indisciplinar mais frequentes na escola	143
Gráfico 24 - Comportamento antissocial mais frequentes na escola	144
Gráfico 25 - As causas para a indisciplina e a violência na escola.	148
Gráfico 26 - Formação em justiça restaurativa e círculos de construção de paz.	149
Gráfico 27 - As legislações da Lei 14.811/24 e da Lei Nº 17.253/20	150
Gráfico 28 - O trabalho do Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC.	152
Gráfico 29 - O lugar da Polícia no enfrentamento à violência nas escolas no Brasil.	153
Gráfico 30 - A contribuição do Grupo de Segurança Escolar -GSE na Educação Profissional	155
Gráfico 31 - Ações de prevenção à violência e a indisciplina e a resolução dos conflitos	157
Gráfico 32 - Metodologia dos procedimentos restaurativos adotados no Brasil.	158
Gráfico 33 - Participantes da Oficina Pedagógica Integrada.	165
Gráfico 34 - Relevância do assunto para os participantes no Ensino Médio Integrado	179
Gráfico 35 - Dúvidas sobre o conteúdo abordado	180
Gráfico 36 - A comunicação da Oficina Pedagógica Integrada	180
Gráfico 37 - As contribuições e vivências dos participantes no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional.	181
Gráfico 38 - Conhecimento e segurança na Oficina Pedagógica Integrada.	181
Gráfico 39 - Formato da Oficina Pedagógica Integrada	182

Gráfico 40 - Os vídeos utilizados na Oficina Pedagógica Integrada	182
Gráfico 41 - Metodologia dos Círculos de Construção de Paz.....	183
Gráfico 42 - O aprendizado quanto a prevenção à violência no Ensino Médio Integrado	183
Gráfico 43 - Mitos e <i>Tabus</i> do trabalho do Grupo de Segurança Escolar - GSE/COPAC-PMCE	184
Gráfico 44 - Comportamento de forma positiva e preventiva	184

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC- Análise de Conteúdos

BNCC -Base Nacional Comum Curricular

CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CCP- Círculos de Construção de Paz

CEB -Câmara de Educação Básica

CEJOVEM - Centros Educacionais para a Juventude

CEJOVEM - Centros Educacionais para a Juventude

CEP- Comitê de Ética e Pesquisa

CNE - Conselho Nacional de Educação

CNE- Conselho Nacional de Educação CS Conjunto de Significados

COMPAZ - Coordenação de Mediação, Justiça Restaurativa e Cultura de Paz

COPAC -Comando de Prevenção e Apoio às Comunidades

DCNEM- Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio

EEEPs - Escolas Estaduais de Educação Profissional

EM - Ensino Médio

EPIEM- Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio

EPT - Educação Profissional e Tecnológica

EPTNM - Educação Profissional Técnica de Nível Médio

FIT - Fundo de Inovação Tecnológico

GSE - Grupo de Segurança Escolar

IFCE -Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará

JR - Justiça Restaurativa

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC -Ministério da Educação e Tecnologia

OMS - Organização Mundial da Saúde

PC - Polícia Comunitária

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional

PE - Produto Educacional

PMCE – Polícia Militar do Ceará

PPP - Projeto Político Pedagógico SEDUC Secretaria de Educação do Estado do Ceará

PROFEPT– Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica

PROERD - Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência

SEDUC - Secretaria de Educação Básica

SUAP - Sistema Unificado de Administração Pública

SUSP - Sistema Único de Segurança Pública

TCLE -Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TESE - Tecnologia Empresarial Socioeducacional

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	21
2 AS ESCOLAS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E OS ESPAÇOS PEDAGÓGICOS: CONCEITUAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO	26
3 O CONFLITO E A VIOLÊNCIA NOS ESPAÇOS ESCOLARES: UMA NECESSIDADE DE COMPREENSÃO PARA PREVENÇÃO E A CULTURA DE PAZ.....	31
3.1 <i>Bullying e o Cyberbullying</i>: Uma violência visível ou invisível no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional?	36
4. A JUSTIÇA RESTAURATIVA E A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: UMA ALIADAS AO ENSINO MÉDIO INTEGRADO A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	51
4.1 A Justiça Restaurativa no Brasil e no Ceará: Breve considerações e avanços para os espaços escolares	61
4.2 A Justiça Restaurativa e os Círculos de Construção de Paz para o fortalecimento de uma cultura de paz no Ensino Médio Integrado	65
4.2.1 Os Círculos de Diálogos: uma metodologia de prevenção à violência e a resolução dos conflitos no Ensino Médio Integrado	74
5. O COMANDO DE PREVENÇÃO E APOIO ÀS COMUNIDADES – COPAC: UM MODELO DE POLÍCIA COMUNITÁRIA E JUSTIÇA SOCIAL	87
5.1 O trabalho do Grupo de Segurança Escolar – GSE/COPAC-PMCE: Um estudo de caso diante dos Círculos de Construção de Paz	92
6. METODOLOGIA	113
6.1 Tipo de estudo	114
6.2 Local da pesquisa	117
6.3 Participantes	120
6.4 Procedimentos de coleta de dados	121
6.5 Análise dos dados	128
7. RESULTADOS E DISCUSSÃO	129
7.1 Questionário ao Grupo de Segurança Escolar -GSE/COPAC.....	129
7.2 Questionário Aplicado aos Coordenadores, Professores Diretores de Turma e Membro da Comissão de Proteção e Prevenção à violência contra criança e adolescente	138

7.2.1 Perfil e experiência profissional dos respondentes	138
7.2.2 Acepção dos conflitos, indisciplina e violência no espaço escolar dos respondentes	141
8. PRODUTO EDUCACIONAL	159
8.1 A Oficina Pedagógica Integrada: do planejamento a execução dos roteiros dos Círculos de Construção de Paz (Diálogos).....	162
8.1.1 Etapas do Desenvolvimento da Oficina Pedagógica Integrada: A fase do Planejamento.	163
8.1.2 Etapas do Desenvolvimento da Oficina Pedagógica Integrada: A Fase de execução	168
8.1.3 Etapas do Desenvolvimento da Oficina Pedagógica Integrada: A Fase de avaliação.....	178
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS	186
REFERÊNCIAS	190
APÊNDICES	208
Apêndice A - Questionário aplicado com os professores, coordenadores e membros da comissão de proteção e prevenção da violência.	209
Apêndice B - Questionário aplicado com o grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC	212
Apêndice C - Entrevista semiestruturada com a direção da EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira	215
Apêndice D - Entrevista individual semiestruturada com o CMT da 4ª CIA do Comando de Prevenção e Apoio às Comunidades – COPAC-PMCE	217
Apêndice E - Questionário avaliativo da Oficina Pedagógica Integrada	219
Apêndice F – Produto Educacional	222
ANEXOS	223
Anexo A - Carta Convite para Participar da Pesquisa	224
Anexo B - Protocolo de submissão do Projeto de Pesquisa ao Comitê de Ética em Pesquisa - IFCE	225
Anexo C - Parecer consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa - IFCE	226
Anexo D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Docentes, Coordenação e Direção – TCLE	228

1. INTRODUÇÃO

A Educação Profissional Técnica de Nível Médio, enquanto modalidade educacional articulada com a Educação Básica, está amparada na Lei n. 9.394/1996 (LDB – Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional) (Brasil, 1996), atualizada em agosto de 2023 em sua sétima edição, descrita no artigo 36 – A, B, C e D. A referida Lei trata da definição desta modalidade educacional, estabelecendo que, permitia a formação geral do discente, a educação profissional poderá oportunizar uma formação para o exercício de profissões técnicas e ser realizada nas próprias unidades de ensino médio ou em parceria com instituições de ensino especializadas em educação profissional. No que diz respeito a oferta, pode ser articulada com ensino médio ou subsequente. E quanto na forma articulada, ela pode ser concomitante ou integrada ao ensino médio. (Brasil, 2023)

Para a compreensão dessa modalidade educacional e da temática desta pesquisa, foi necessária a mobilização de uma base epistemológica e de um olhar investigativo atento sobre as produções realizadas, que contribuíram de forma sistemática e acadêmica para a compreensão ou resolução dos problemas propostos relacionados ao campo da investigação. As pesquisas, em sua grande maioria, partem sempre de uma problemática, de inquietações pessoais dos pesquisadores, que necessitam percorrer etapas metodológicas para analisar o objeto de estudo e, assim, ter condições de fornecer respostas que se aproximem da realidade investigada e que sejam orientadoras de reflexões e eventuais soluções para a problemática.

No entanto, as exposições e os argumentos narrativos mobilizados neste estudo estão vinculados ao Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). O principal objetivo deste estudo é trazer a temática da Justiça Restaurativa e os Círculos de Construção de Paz, abordando a prevenção ao *bullying*, ao *cyberbullying* e outras violências, e na resolução dos conflitos, desenvolvido por policiais militares especializados, no âmbito dos espaços pedagógicos do ensino técnico de nível médio, tendo como *locus* uma Escola Estadual de Educação Profissional – EEEP vinculada à Rede da Secretaria de Educação do Ceará.

A temática da Justiça Restaurativa (JR) e dos Círculos de Construção de Paz tem despertado interesse de pesquisadores e estudiosos em todo o mundo e, no Brasil, está vinculada aos campos do Sistema de Justiça, da Educação e no campo da Segurança Pública. Nos últimos anos, esse interesse tem aumentado em decorrência do crescimento da violência e dos conflitos em diversos contextos institucionais e comunitários, especialmente após os incidentes ocorridos

em março e abril de 2023, caracterizados pela sucessão de episódios de violência, ameaças e *fake news* no contexto escolar em várias partes do Brasil, inclusive no Estado do Ceará e o município de Sobral.

A justiça educacional, por meio das abordagens restaurativas no ensino médio integrado ao ensino técnico, ao possibilitar um clima educacional, pode caminhar em direção a uma abordagem ampliada, mediada pelo olhar do educador como agente sociocultural e político, atravessado pela educação em direitos humanos, assumindo o papel de coautor na formação das instituições democráticas.

A justificativa que motivou e mobilizou o aprofundamento nesta temática emergiu a partir de quatro pontos relevantes: O primeiro, a relevância da experiência profissional e de vida do pesquisador, na condição de trabalhador da Polícia Militar, Policial-Facilitador¹ em Justiça Restaurativa e Círculos de Construção de Paz, além de pesquisador, imerso em um contexto de intensas transformações sociais e culturais. Este contexto envolve, sobretudo, a atuação dentro da realidade concreta, no enfrentamento dos desafios da prevenção da violência e da resolução dos conflitos nos espaços pedagógicos, por meio da 4ª CIA do Comando de Prevenção e Apoio às Comunidades – COPAC-PMCE, na cidade de Sobral.

O segundo marco de importância baseia-se em episódios recentes de violência no ano de 2023, entre os meses de março e abril, em ambientes escolares, como ameaças de ataques criminosos, *fake news* e propagação de conteúdos violentos nas redes sociais, em várias partes do Brasil, no Ceará e em Sobral, município onde foi realizada a pesquisa. Torna-se inadiável e urgente o debate e o aprofundamento na temática da violência e dos conflitos nos espaços pedagógicos brasileiros, a fim de que sejam desenvolvidas e incentivadas estratégias metodológicas com instrumentos eficientes, que ajudem as escolas e aos profissionais que nelas atuam a desenvolver uma convivência para a paz, ou seja, uma educação para a paz, pois, conforme os números revelados pelo MEC em um documento publicado em 2023, o Brasil teve, entre os anos de 2002 e 2023, 36 ataques às escolas (Brasil, 2023).

O terceiro destaque significativo parte da mobilização no âmbito nacional, estadual e municipal, no campo da Educação e do Sistema Judicial, para aprovar uma legislação nos últimos anos, fomentando programas e projetos no tocante à prevenção e à resolução dos conflitos, estimulando uma cultura de paz e a expansão da Justiça Restaurativa como abordagem estratégica no combate à violência nas unidades de ensino das escolas brasileiras.

¹Formação ofertada pela Secretaria de Proteção Social do Estado do Ceará - SPS em parceria com a Secretaria de Segurança Cidadão de Sobral - SESEC e a Coordenadoria de Diagnóstico e Cultura de Paz em junho de 2023.

O indicativo deste quarto marco, como justificativa para a pesquisa, foi a insuficiência de pesquisas e publicações no nível *Stricto Sensu* (Teses e Dissertações) sobre a temática da Justiça Restaurativa e os Círculos de Construção de Paz nos campos da Educação, da Justiça e da Segurança Pública. Os dados apresentados foram obtidos por meio de uma busca no Repositório da Universidade Federal do Ceará - UFC e no Observatório Nacional do ProfEPT, entre os anos de 2017 a 2023, utilizando as palavras descritoras Justiça Restaurativa, Cultura de Paz e Círculos de Construção de Paz, conforme detalhado em uma seção desta dissertação.

No que tange à problemática de pesquisa, este estudo apresenta a seguinte questão orientadora: Como o GSE/COPAC-PMCE tem contribuído para a concepção do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional para uma formação integrada e a promoção de uma Cultura de Paz na prevenção ao *bullying*, ao *cyberbullying* e a outras formas de violências no contexto escolar?

A partir disso, a pesquisa, como parte da formação no Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT, Mestrado Profissional na área de ensino, intenciona contribuir com reflexões e estudos que possam servir para o aprimoramento do ensino técnico integrado, a partir do alcance dos seus objetivos descritos a seguir.

Como **objetivo geral**, esta pesquisa pretende analisar o trabalho realizado pelo Grupo de Segurança Escolar- GSE/COPAC-PMCE na prevenção à violência e na resolução dos conflitos com uma perspectiva da efetivação dos Direitos Humanos e da justiça social, no contexto da formação técnica integrada. Quanto aos **objetivos específicos**, estes foram assim definidos:

1) Discutir com os participantes da pesquisa os tipos de conflitos, indisciplina e violência mais presentes no Ensino Médio integrado à Educação Profissional;

2) Descrever o trabalho realizado pelo Grupo de Segurança Escolar- GSE/COPAC-PMCE no ambiente escolar de uma Escola Estadual de Educação Profissional – EEEP, na percepção do núcleo gestor, dos professores e dos membros da comissão de proteção e prevenção à violência na Construção de Paz e na formação humana do ser social como sujeito histórico e cultural;

3) Analisar a prática restaurativa dos círculos de construção de paz como metodologia de prevenção à violência, em especial ao *bullying* e o *cyberbullying*, mediante uma legislação, programas e projetos no âmbito nacional e estadual, no que se refere à resolução dos conflitos que envolvem o ser humano de forma holística, as relações de conflito, a tolerância, o respeito às diferenças de culturas, classes sociais, raças, religião e diversidade;

4) Elaborar um produto educacional, com base nos estudos desta investigação, no formato de uma oficina pedagógica integrada que resultou em 06 roteiros de círculos de construção de paz (diálogo) na prevenção ao *bullying* e ao *cyberbullying* promovidos pelo pesquisador em conjunto com os participantes da pesquisa.

O estudo foi dividido em oito capítulos e teve como objetivo estruturar e organizar o desenvolvimento da pesquisa. Esse trabalho apresenta a introdução ao tema pesquisado, que também expõe a justificativa da sua escolha pelo autor. Em seguida, apresentam-se o objeto de estudo, objetivo geral e os específicos, definindo-se o que se pretende alcançar como resposta à pergunta de partida.

O texto foi estruturado de modo a realizar uma revisão teórica sobre os aspectos relacionados às Escolas Estaduais de Educação Profissional e aos seus espaços pedagógicos: conceituação e caracterização (Capítulo 02). Em seguida, discutiu-se com autores (Capítulo 03) os conceitos de conflito e de violência e, posteriormente, descreveu-se os principais tipos de violência para a compreensão de uma cultura de paz. Em uma seção específica no Capítulo 03 a (seção 3.1), analisou-se principal tipo de violência que aflige os espaços escolares brasileiros: o *bullying* e o *cyberbullying* com dados de pesquisas publicadas recentemente em sites governamentais e oficiais, levando a um questionamento sobre se esse tipo de violência é visível ou invisível.

No Capítulo 04, discutiu-se a relevância da Justiça Restaurativa e da Educação em Direitos Humanos como aliadas ao Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, em que dialogou-se com autores, trazendo os principais conceitos das abordagens restaurativas, sua origem e sua expansão nos mais diversos espaços institucionais e comunitários, inclusive na escola e na educação, na perspectiva da efetivação dos Direitos e da justiça social. Ainda neste Capítulo, duas seções (4.1 e 4.2) foram necessárias para discutir as experiências da justiça restaurativa no Brasil e no Ceará e os avanços para a educação, trazendo dados de carência de pesquisa nessa temática a nível *Stricto Sensu* e dados da disseminação da metodologia dos Círculos de Construção de Paz nos espaços escolares, diante dos números crescentes da violência escolar. Ao finalizar este Capítulo 4, uma subseção (4.2.1) apresentou a metodologia dos Círculos de construção de Paz, com sua base teórica, os pressupostos, os tipos de círculos e os elementos essenciais para ser trabalhado na prevenção ao *bullying* e a outras violências.

O objeto de pesquisa deste estudo foi apresentado no Capítulo 05, abordando o Comando de Prevenção e Apoio às Comunidades – COPAC-PMCE, a partir da criação da Lei 18.033/2023, que instituiu o Programa Segurança Cidadã como um modelo de polícia comunitária e de justiça social. Apresenta-se o conceito desse policiamento, que está inserido

em uma trajetória histórica de experiências de Polícia Comunitária no mundo e no Brasil, o que, de forma sucinta, foi demonstrado neste primeiro momento. Dessa forma, pode-se compreender o trabalho do policial militar a partir de uma concepção de uma filosofia comunitária, sem deixar de lado uma discussão ontológica sobre esse trabalhador. Nesse capítulo, foi necessário expandir a (seção 5.1) para descrever o trabalho realizado pelo Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC-PMCE diante da prática restaurativa dos círculos de construção de paz como metodologia de prevenção ao *bullying* e o *cyberbullying* e a outras violências nos espaços das escolas estaduais e municipais em Sobral-CE. Esse avanço da prática restaurativa dos círculos de construção para a educação, facilitado por policiais militares é apresentado nesta seção com experiências pelo Brasil e no Ceará, como forma de integração da Justiça Restaurativa entre os sistemas da Justiça, da Educação e da Segurança Pública, com o objetivo de fortalecer a cultura de paz e a prevenção à violência nas escolas brasileiras.

No capítulo 06, detalham-se os procedimentos metodológicos da pesquisa, indicando o tipo de estudo, o local e os participantes da pesquisa, bem como os procedimentos de análise e coleta dos dados.

O resultado e discussão dos dados são apresentados no capítulo 07, a partir de uma análise descritiva por meio das entrevistas realizadas, assim como os resultados obtidos com os participantes selecionados, demonstrando-se, as percepções dos participantes em relação ao trabalho policial, os principais tipos de violência e à importância da parceria da Polícia Militar por meio do trabalho do Grupo de Segurança Escolar-GSE para a Escola de Educação Profissional Dom Walfrido Teixeira Vieira.

O Produto Educacional constitui o capítulo 08, na forma de uma Oficina Pedagógica Integrada com professores diretores de turma e policiais militares do Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC-PMCE, resultando em 06 roteiros de círculos de construção de paz (diálogo) *antibullying* e *anticyberbullying* no ambiente escolar.

Por fim, apresentam-se as considerações finais, considerando-se que esta investigação sobre a Justiça Restaurativa e os Círculos de Construção de Paz, apontando a necessidade da integração da Segurança Pública e a Educação no Ensino Médio Integrado com relevante para fomentar os projetos de uma cultura de paz, na qual os conflitos podem ser solucionados por metodologias dialógicas e transformadoras e, por conseguinte, oportunizando-se uma justiça social e uma formação humana integrada, inclusiva e democrática para os filhos da classe trabalhadora.

2. AS ESCOLAS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E OS SEUS ESPAÇOS PEDAGÓGICOS: CONCEITUAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO.

A concepção das Escolas Estaduais de Educação Profissional deve ser analisada e contextualizada a partir de uma política nacional de educação profissional e das mudanças na legislação educacional nos anos 2000, em especial na LDB nos artigos 39 a 41, e no Decreto 5.154/2004 (Brasil, 2004), decreto este que apresenta, dentre seus princípios: a “integração entre ensino técnico e ensino médio regular” e a “centralidade do trabalho como princípio educativo”.

Diante da Lei 14.273/2008, o Ceará, a partir de 2008, passou a ofertar duas possibilidades aos estudantes: o Ensino Médio Regular e o Integrado à Educação Profissional, equiparado a um projeto político nacional de Educação Profissional, a partir da Lei de Diretrizes e Bases Nacional – LDB nº 9.394/96, e do Decreto nº 5.154/2004, que revogou o nº 2.208/97. Contudo, permaneceu a oferta dos cursos técnicos concomitantes e subsequentes, com a possibilidade de integração do ensino médio à educação profissional técnica de nível médio.

Portanto, diante dessa racionalidade técnica e do projeto nacional de educação profissional, o Ceará, por meio da Secretaria de Educação (SEDUC), associou-se, em 2007, ao Programa Brasil Profissionalizado², divulgado por meio do Decreto Presidencial nº 6.302, de 12 de dezembro de 2007. E no início dos anos de 2008, a SEDUC fomentou ações de concretização do Programa Brasil Profissionalizado, com a assinatura do Compromisso Todos pela Educação, segundo o Decreto nº 6.094/97, e o convênio firmado junto ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

Outras ações importantes para a materialização do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional no Ceará, conforme apontam Oliveira e Magalhães Júnior (2015), ocorreram ainda em 2008, quando institui-se os Centros Educacionais para a Juventude – CEJOVEM, posteriormente denominados de Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP), com a criação da Lei Estadual nº 14.273, de 19 de dezembro de 2008, publicada no Diário Oficial do Estado de 23 de dezembro de 2008. A Lei de criação das EEEP estabelece:

Art.1º. Fica o Poder Executivo autorizado a criar mediante Decreto, na estrutura organizacional na Secretaria da Educação - SEDUC, Escolas Estaduais de Educação Profissional - EEEP, sendo-lhes asseguradas as condições pedagógicas,

² O Programa Brasil Profissionalizado tem os sistemas estaduais como foco, visando a apoiá-los na implantação da educação profissional integrada ao ensino médio, instituído pelo Decreto no. 6.302, de 12 de dezembro de 2007. Nas redes estaduais, o programa proclama, claramente, o objetivo de que essas implantem a educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio, mediante a modernização, investimentos e a expansão das redes públicas de ensino médio integrado. (Ramos, 2014, P.79)

administrativas e financeiras para a oferta de ensino médio técnico e outras modalidades de preparação para o trabalho (Ceará, 2008, on-line).

No que diz respeito à nova organização das Diretrizes curriculares estabeleceu-se o seguinte:

[...] experiências escolares, que se desdobram em torno do conhecimento, sendo apresentado como uma seleção de conhecimentos historicamente acumulados, considerados relevantes e pertinentes e que se expressam por meio de uma proposta pela qual se explicitam as intenções da formação; se concretizando por meio das práticas escolares realizadas, com vistas a dar materialidade a essa proposta, nas dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia (Brasil, 2012, p. 20).

O Estado do Ceará adotou tal política e se engajou por intermédio de um plano Integrado de Educação Profissional e Tecnológica, por meio do documento base para a Lei Estadual 14.273, datada de dezembro de 2008, que estabelece e forma as Escolas Estaduais de Educação Profissional no Ceará, em consonância com a política nacional de ensino profissional. O objetivo era implementar 25 escolas estaduais de educação profissional (EEEP), que combinam ensino integral com formação profissional, em 20 municípios. Essas escolas oferecem quatro cursos técnicos profissionalizantes: Informática, Enfermagem, Guia de Turismo e Segurança do Trabalho (Sampaio, 2017).

Já existe uma previsão na lei para as unidades de ensino de educação profissional, que contempla uma série de vantagens específicas para seu funcionamento, tais como orçamento diferenciado, regime de contratação e seleção própria de professores e gestores, além de uma estrutura física e espaços pedagógicos mais estruturados, como laboratórios, oficinas, refeitórios, convivência, prática de esporte, incluindo um serviço de internet melhor e secretaria eficiente (Gonçalves; Santos, 2017).

As EEEP's no Estado do Ceará são pautadas a partir das dimensões da “Escola”, entendida como um ambiente social e plural para a aprendizagem; “Pública”, enquanto direito de todos; e “Currículo integrado”, que atua como articulador da formação humana, unindo a qualificação e inserção ao mundo do trabalho (Oliveira; Magalhães Júnior, 2015).

No que diz respeito aos espaços pedagógicos ou espaços de aprendizagens das EEEP's, a análise se propõe a discutir sobre a conceituação, caracterização e organização desses espaços revelando como eles se relacionam com os modelos de Escolas de Educação Estadual Profissional implantadas no Ceará em 2007. A primeira compreensão apresentada é que esses espaços influenciam a concepção de modelos pedagógicos e epistemológicos.

Oliveira *et al* (2018) apresentam uma compreensão a partir de dois pontos relevantes ao refletirmos sobre os espaços pedagógicos na Educação Profissional. O primeiro entendimento apontado pelas autoras é que a Educação Profissional não ocorre somente dentro dos limites do espaço escolar, pois os processos formativos perpassam por uma articulação com a ciência, a tecnologia, a cultura e o trabalho, produzindo saberes que ultrapassam saber acadêmico escolarizado.

A segunda compreensão apontada refere-se ao sentido da educação sob uma perspectiva ampliada e alargada, que requer inúmeros recursos pedagógicos e metodológicos, além de planejamento, reflexão, seleção e apropriação da informação em um espaço organizado. Contudo, ao refletir sobre os espaços pedagógicos ou de aprendizagem na Educação Profissional, compreende-se que esses espaços são intencionais.

A análise crítica sobre a concepção dos espaços construídos intencionalmente para alcançar determinados objetivos em um modelo pedagógico e curricular deve questionar a que tipo de formação humana esses espaços estão sendo propostos: uma educação pautada em uma racionalidade mecanicista baseada no modelo fabril do século XVIII e do século XIX, segundo o qual a educação do ser humano assemelha-se à produção industrial de um objeto, ou uma educação com uma concepção holística, que percebe o indivíduo com potencialidades ilimitadas “com conteúdo ético; como um ser espiritual orientado para o significado, com uma curiosidade inata para aprender e que aprende de diversas maneiras e a partir de ritmos diferentes, numa variedade de formas” (Barbosa, 2006, p. 13).

Na mesma linha de pensamento de uma proposta de educação esperada nos espaços pedagógicos da Educação Profissional, ao se propor uma formação humana integral recorre-se a Ciavatta (2010) que infere a importância de uma formação para a leitura do mundo no qual o aluno esteja inserido, como se pode observar:

A ideia de formação integrada sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social (Ciavatta, 2010, p. 16).

Outra concepção que se pretende nos espaços pedagógicos na Educação Profissional, a partir de uma concepção de currículo de formação integrada é que os alunos desenvolvam um pensamento crítico-reflexivo sobre os códigos de cultura, como lembra Moura (2012):

Precisa promover o pensamento crítico-reflexivo sobre os códigos de cultura manifestados pelos grupos sociais ao longo da história, como forma de compreender as concepções, problemas, crises e potenciais de uma sociedade e, a partir daí,

contribuir para a construção de novos padrões de produção de conhecimento, de ciência e de tecnologia, voltados para os interesses sociais e coletivos (Moura, 2012, p. 4).

A pesquisa foi direcionada na busca de identificar os conflitos e a violência existentes na EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira, perpassando a compreensão sobre o que são os espaços pedagógicos em uma escola e a importância desses espaços assumem na formação humana. Esses espaços devem promover uma cultura de paz, possibilitando uma convivência na qual os conflitos sejam resolvidos por meios de estratégias de comunicação não-violenta.

Compreende-se que os espaços pedagógicos são construídos com intencionalidade, e a organização curricular da escola contemporânea reflete uma trajetória histórica pensada por narrativas elaboradas durante a modernidade, sobretudo nos campos da ciência, da política e da economia. Esses espaços estão caracterizados por uma racionalidade mecanicista de mundo, tempo e espaço, sendo considerados “categorias racionalizáveis, que se movem em perspectivas lineares e, por isso, passíveis de algum controle” (Thiesen, 2011, p. 243).

Na concepção de Arrais Neto et al (2016, p. 138), os espaços pedagógicos, assim como a arquitetura escolar foram negligenciados e pouco estudados pelos alunos nos cursos de arquitetura, “tendo repercussão na forma como o sistema escolar brasileiro pouco ou nada discutiu a relação pedagógica do espaço escolar e da importância educativa da edificação e de sua concepção arquitetônica”. Outro entendimento dos autores é que o arquiteto se assemelha a um educador, e o ato de projetar também é um ato educativo voltado para uma reflexão crítica dos espaços pedagógicos como uma “práxis arquitetônica que o arquiteto transcenda os quesitos técnicos básicos, explorando ao máximo o que a arquitetura tem a contribuir para o campo da educação” (Arrais Neto; et al, 2016, p.140).

Entretanto, os espaços pedagógicos comunicam um modelo de proposta pedagógica que está sendo trabalhado e assumem um certo controle dos espaços, pois são ambientes vivos e em constante transformação, condicionando e controlando comportamentos, modos relacionamento, sentimentos e pensamentos, produzindo uma concepção de educação e de sociedade. Reforçando esse entendimento, Arrais Neto (et al, 2016) esclarecem que:

As vivências que possibilitam, os comportamentos que induzem, as ideias que estimulam, bem como as vivências que dificultam ou impedem, a autonomia que queda constrangida, o protagonismo cerceado e as ideias que reproduzem, são determinantes elementos da formação da personalidade, da cultura e da visão de mundo de seus usuários, sejam eles estudantes, professores ou quaisquer outros que vivenciem a edificação (Arrais Neto et al, 2016, p. 141).

As discussões recentes sobre a compreensão desses espaços escolares, especialmente na Educação Profissional, reforçam que eles jamais são neutros, e suas definições atravessam uma concepção em sintonia com o desenvolvimento tecnológico e com a globalização das informações. Além disso, os espaços das salas de aulas são mais exclusivos para a transmissão e reprodução de conteúdo, alcançando outros ambientes e contextos variados, uma vez que cada espaço do ambiente escolar “carrega, em sua configuração como território e lugar, signos, símbolos e vestígios da condição e das relações sociais de e entre aqueles que o habitam. O espaço comunica, mostrando a quem sabe ler o emprego que o ser humano faz dele mesmo” (Frago, 2001, p. 64).

Dentre as inúmeras definições sobre espaço escolar, que está condicionado a um modelo de arquitetura escolar, e como se argumenta, esses espaços não são neutros, mas carregam intenções que modelam uma concepção de currículo que, de forma silenciosa ou oculta “abatem politicamente e intelectualmente” (Arrais Neto et al, 2016) a possibilidade de uma compreensão crítica e histórica da educação, bem como de uma formação humana que articule a ciência, a tecnologia, a cultura e o trabalho, e que não se assemelhe aos conceitos de Corra e Curral.³

No próximo capítulo, mostramos e discutimos os principais tipos de violência e de conflitos dentro desses espaços escolares, ancorados em uma base conceitual e teórica para uma melhor compreensão de uma promoção de uma cultura de paz, a efetivação dos Direitos Humanos e uma justiça social.

³ **Currículo**: ETIM.Lat.curriculum,i - corrida, carreira, lugar onde se corre, campo, liça, hipódromo, picadeiro, do v.lat. currere; **Corra** – ato de correr, tira feita de couro para se prender, laçar alguma coisa, correia, verificação rápida feita com o olhar; **Curral** – lugar cercado onde se prende e/ou recolhe gado ETIM orig. duv. Currale,is circo para corridas de carros, sin/variação bezerreiro, cercado. (Arrais Neto et al, 2016, p. 143)

3. O CONFLITO E A VIOLÊNCIA NOS ESPAÇOS ESCOLARES: UMA NECESSIDADE DE COMPREENSÃO PARA PREVENÇÃO E A CULTURA DE PAZ

Neste tópico, expõe-se um contexto introdutório e um panorama educacional nacional, estadual e municipal de uma legislação que permitiu ações em programas e projetos voltados a prevenção da violência nas escolas e o desenvolvimento de uma cultura de paz. Contudo, é necessário compreender os conceitos que permeiam o fenômeno dos conflitos, da violência e da indisciplina nos espaços escolares, para, então, entender como o *bullying* e o *cyberbullying* se manifestam nesses espaços e, a partir disso, refletir sobre metodologias para o desenvolvimento de um clima escolar mais equitativo, na concepção de uma educação para a paz e a efetivação dos direitos humanos.

A temática dos conflitos, da violência e da indisciplina na construção de paz nas escolas tem provocado inquietações em pesquisadores e estudiosos nas últimas décadas, em especial em 2023, quando em várias cidades do Brasil registraram incidentes de ataques e ameaças às escolas, inclusive em Sobral, no Ceará, local deste estudo. Essas inquietações levaram, em 2023, governos, o Sistema de Justiça e o da Segurança Pública a envidarem esforços para promover ações por meio de políticas públicas com aprovação e atualização de leis e decretos, publicação de documentos com objetivo de enfrentar esse problema desafiador para a educação e a sociedade, considerando que essa violência na escola e contra a escola também envolve a própria escola.

No que diz respeito ao conceito e às diferenças entre resolução, transformação de conflito e violência, recorreremos a Lederach (2012), Vasconcelos (2023), Jares (2007), Apple (1986), Galtung (1985), Semelin (1983), Chauí (2019), que concordam que o conflito é inerente à existência humana e às relações entre os indivíduos, não devendo ser encarado como algo negativo. O conflito expõe uma leitura negativa, como não desejável e patológico. Deve-se, portanto, saber diferenciar a agressão de outros tipos de comportamentos violentos, pois, esses comportamentos são uma das respostas ou maneiras de resolver um conflito (Jares, 2007).

Essa confusão quanto ao conceito é esclarecida por outro autor, que explica a razão dessa dificuldade em diferenciar: “porque violência e conflito são tidos como a mesma coisa, quando, na verdade, a violência é apenas um dos meios para resolver o conflito. A violência tende a suprimir o conflito apontando para a eliminação do adversário. A violência é o meio, o conflito, um estado” (Semelin, 1983, p. 44). A análise desenvolvida por Assis *et al.* (2023) a respeito da violência e sua dificuldade de conceituação, pois sofre influência e heranças

socioculturais, impacta todos os seres humanos, grupos, instituições e pessoas, sendo produzida por todos e, portanto, assumindo formas e características diversas em cada contexto social.

Entre os conceitos fundamentais ao se refletir sobre a violência, sobressai o da Organização Mundial da Saúde (OMS), que define a violência como:

O uso intencional da força física ou do poder, real ou em ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou uma comunidade, que resulte ou tenha grande possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação (Krug et al. 2002, p. 5).

Outra relevante contribuição da Organização Mundial da Saúde (OMS) foi a classificação dos tipos de violência quanto à sua “natureza”, respectivamente como: violência física, violência psicológica, violência sexual, negligência ou abandono. Embora essa classificação seja insuficiente para uma temática complexa, contudo traz uma categorização que permitiu enxergar “os complexos padrões de violência que ocorrem no mundo, bem como a violência na vida diária das pessoas, das famílias e das comunidades” (Krug *et al.*, 2002, p. 6).

Outras nuances estão atreladas à terminologia que pode surgir quando nos debruçamos sobre a compreensão dos conflitos e que Lederach (2012), em sua obra “Transformação de Conflitos” esclarece que as terminologias como resolução de conflitos e gerenciamento de conflitos podem ser substituídas por transformação de conflitos, pois, de acordo com ele “a buscar reações construtivas aos violentos conflitos na América Central, fui me convencendo cada vez mais de que boa parte dessa tarefa consistia em procurar maneiras de promover mudanças construtivas” (Lederach, 2012, p. 16).

No entanto, Lederach (2012), utiliza a terminologia “transformação de conflito” em vez de resolução e gerenciamento, por acreditar em mudanças reais e não apenas pontuais ou simplificadas, frente a duas realidades concreta diante dos conflitos: a primeira, que o conflito é inerente a existência humana e aos relacionamentos, e a segunda, que o conflito como algo positivo para uma transformação da realidade e dos relacionamentos.

No mesmo sentido de Lederach (2012), Vasconcelos (2023, p. 40) destacam a importância do desenvolvimento de uma consciência quanto ao conceito do conflito próprio do ser humano, pois, a ausência desse entendimento leva à negligência ou até mesmo “demonizar”, e acrescenta que “quando compreendemos a inevitabilidade do conflito, somos capazes de desenvolver soluções autocompositivas. Quando o demonizamos ou não o encaramos com responsabilidade, a tendência é que ele se converta em confronto e violência”.

Nessa teia social dos conflitos, surge a violência e suas formas de manifestações. Contudo, a primeira menção que esse termo está associado a um fenômeno polissêmico com inúmeras modalidades e níveis. De acordo com Galtung (1986, p. 30), “a violência está presente quando os seres humanos se vêem influenciados de tal forma que as suas realizações efetivas, somáticas e mentais, encontram-se aquém de suas realizações potenciais”.

Chauí (2019) ajuda a compreender o fenômeno da violência em sua complexidade social a partir de ética e política, pois, para ela a violência é “o conjunto de noções (ou valores) que balizam o campo de uma ação que se considera ética” (Chauí, 2019, p. 29).

Bernard Charlot (1979), filósofo e professor com relevante atuação na educação na França e no Brasil, reflete sobre o desempenho escolar e a violência nos ambientes escolares, aponta como definição da violência como:

A “violência” é o nome que se dá a um ato, uma palavra, uma situação etc., onde um ser humano é tratado como um objeto, isto é, onde são negados seus direitos à dignidade de ser humano, de membro de uma sociedade, de sujeito insubstituível. Assim definida, a violência é o exato contrário da educação, que ajuda a advir o ser humano, o membro de uma sociedade, o sujeito singular (Charlot, 2006, p. 24).

No entanto, Chauí (2019) faz um prólogo ao conceituando etimologicamente a violência, dividindo-a em cinco aspectos:

(...) etimologicamente a palavra violência é 1. tudo o que age usando a força para ir contra a natureza de algum ser (é desnaturar); 2. Todo ato de força contra a espontaneidade, a vontade e a liberdade de alguém (é coagir, constranger, torturar, brutalizar); 3. todo ato de violação da natureza de alguém ou de alguma coisa valorizada positivamente por uma sociedade (é violar); 4. todo ato de transgressão contra aquelas coisas e ações que alguém ou uma sociedade definem como justas e como um direito (é espoliar ou a injustiça deliberada); 5. Consequentemente, violência é um ato de brutalidade, sevícia e abuso físico e/ou psíquico contra alguém e caracteriza relações intersubjetivas e sociais definidas pela opressão e pela intimidação, pelo medo e pelo terror (Chauí, 2019, p. 35-36).

A polissemia do termo remete à sua complexidade, pois implica entender que ela ocorre de natural ou artificial. Paviani (2016) explica que a violência maneira artificial se dá quando há um excesso de força entre os seres humanos, enquanto a natural é estendida a todos os seres. A violência artificial é aquela que provoca “danos físicos, tais como: ferimentos, tortura, morte ou danos psíquicos, que produz humilhações, ameaças, ofensas. Dito de modo mais filosófico, a prática da violência expressa atos contrários à liberdade e à vontade de alguém e reside nisso sua dimensão moral e ética” (Paviani, 2016, p. 8).

A violência “está próxima do vigor, uma vez que os instrumentos da violência, como todos os demais, são concebidos e usados para o propósito da multiplicar o vigor natural, até

que, no último estágio de desenvolvimento, possam substituí-lo” (Arendt, 1985, p. 25). Com isso, reforça-se a violência como meio de resolver os conflitos na sociedade e, portanto, combatê-la em suas diversas formas passa pela justiça - o direito - e pela educação, sem esquecer a opção policial (Jares, 2007).

Outros termos que geram inconsistências e demandam discussões relevantes são os conceitos de agressividade e violência, que, segundo autores como Jares (2007), defendem que são termos com significados divergentes, tornando-se um desafio para a sociedade com vistas a construção de uma cultura de paz, na qual o respeito e a empatia pelo outro devem ser aprendizados constantes. É fundamental reconhecer que um indivíduo pode cometer violência de diversas formas, pois “a agressividade é parte da conduta humana, não negativa em si mesmo, porém, positiva e necessária como força para autoafirmação, física e psíquica, do indivíduo e especialmente determinada pelos processos culturais de socialização” (Jares, 2007, p. 173). Nesse sentido, Freud (1980), explica que, para o ser humano, a agressividade é intrinsecamente um impulso nato para sua defesa e sua sobrevivência.

Feita essa observação da agressividade a partir de Jares (2007), Freud (1980) e Minayo (2009) demonstram como se dá o processo e a mudança da agressividade para a violência, apontando fatores sociais e psicossociais como preponderantes das situações de vida, o contexto cultural e as formas de relações primárias e comunitárias na subjetividade do sujeito.

Assim, não se deve perder o sentido de que agressividade é inerente ao ser humano, assim como o conflito é inerente aos relacionamentos, ambos fazendo parte de seu desenvolvimento como formas de sobrevivência quando o indivíduo se sente ameaçado. Por isso, o entendimento da agressividade como combatividade e do conflito como transformação, pois “o conflito nasce da vida e devemos entender como uma oportunidade para crescer e aumentar a compreensão sobre nós mesmos, os outros e a nossa estrutura social. O conflito gera vida: através dele nós reagimos, inovamos e mudamos” (Lederach, 2012, p. 31).

A mudança apontada por Lederach (2012) diante dos conflitos e desse estudo, podemos inferir ao fortalecimento de uma cultura de paz no Ensino Médio integrado à Educação Profissional, exigindo a contemplação dessa categoria de educação no Ceará, que foi estruturada com o objetivo de ofertar aos jovens uma referência de ensino e educação profissional e tecnológica com relevância e valorização do trabalho e a cultura. Além disso, busca proporcionar uma ampla compreensão dos processos produtivos e dos conhecimentos científicos e tecnológicos para, dessa forma, proporcionar habilidades e competências necessárias para a formação pessoal e o desenvolvimento profissional (Ceará, 2021).

Por fim, dentre os conceitos abordados nesta pesquisa, não se pode deixar de lado o da indisciplina, pois, a partir dessa compreensão, é possível categorizar no ambiente escolar os comportamentos indisciplinares e os comportamentos antissociais/violentos. Essa forma de categorização foi apresentada por Santos (2014) em sua obra “Justiça Restaurativa na Escola: Aplicação e avaliação do Programa”, que classificou com base na gravidade, do menor para o maior conflito.

De acordo com o referencial teórico adotado por Santos (2014), constata-se que essa categorização dos comportamentos indisciplinares e antissociais possibilitam o desenvolvimento de ações de prevenção à violência, à indisciplina e à resolução dos conflitos no espaço escolar, ou em programas de justiça restaurativa como mostrado em sua obra. Existe um consenso na literatura de que os conflitos fazem parte dos vínculos, entretanto, como resolver os conflitos, de algo negativo para positivos é um dos grandes obstáculos a serem superados pela educação.

Portanto, ao retomar o conceito de indisciplina como relevante para este estudo, constata-se que comportamentos indisciplinados, quando identificados e trabalhados dentro das escolas por meio de abordagens restaurativas podem evitar comportamentos antissociais ou violentos. Conforme mencionado por Rego (1996), a indisciplina, assim como outras manifestações culturais, não é algo fixo, homogêneo ou universal. Ela está intrinsecamente ligada a um conjunto de valores e expectativas que se transformam ao longo do tempo, evoluindo entre diferentes culturas, mas dentro de uma mesma sociedade. Ademais, em um nível individual, o conceito de indisciplina pode ter interpretações variadas, dependendo das experiências de cada indivíduo e do contexto em que são analisadas.

Dito isso, uma linha de pensamento semelhante é a defendida por Amado (1999)

A concretização da indisciplina acontece através da falta de cumprimento das regras que estabelecem, orientam e presidem as condições das atividades em aula, além do desrespeito às normas e valores que fundamentam o convívio entre os colegas e na relação com o professor enquanto pessoa e autoridade (Amado, 1999, p. 121).

O pensamento de Amado (1999) corrobora com um dos exemplos de comportamentos indisciplinares apontados por Santos (2014). Além da dificuldade de cumprir regras, a autora identifica comportamentos como o “gazejar” aulas, furar filas, jogar objetos, falar palavrão, desobedecer autoridades e não realizar atividades, pois, se não forem responsabilizados por ações de intervenções restaurativas, podem evoluir para o que a autora definiu de comportamentos antissociais, como agredir verbalmente e fisicamente, danificar o patrimônio,

furtar, usar/portar substâncias ilícitas, usar/portar armas, disseminar conteúdo virtual impróprio, ameaçar, discriminar (raça, cor, gênero) (Santos, 2014).

Contudo, quando pensamos em fortalecer uma cultura da não violência no Ensino Médio Integrado, necessitamos apresentar uma concepção positiva do conflito e da paz e não podemos atrelar a sua definição de forma simplista como ausência de conflitos ou violência e nem tampouco compelir para a promoção de conformismo entre as pessoas. No processo democrático, o conflito e as divergências se fazem necessárias e sua resolução devem serem pautadas por negociações construtivas e de forma não violenta (Branco, Manzini; Palmieri, 2012).

Feito estas discussões sobre conflito, violência, indisciplina e agressividade, aprofunda-se no próximo tópico dois tipos de violência (comportamento antissocial) à luz da legislação brasileira: os conceitos da intimidação sistemática (*bullying*) e intimidação sistemática virtual (*cyberbullying*), o quais, em janeiro de 2024, mediante a publicação da Lei nº 14.811, sofreram relevantes modificações para o enfrentamento nos ambientes educacionais, tornando-se necessárias diante dos dados de pesquisas apresentados na seção seguinte.

Salienta-se que, para a compreensão do *bullying* e o *cyberbullying*, outras formas de comportamentos antissociais e indisciplinados estão presentes no espaço do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional.

3.1 *Bullying* e o *Cyberbullying*: Uma violência visível ou invisível no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional?

A violência tem sido objeto de estudo em diferentes áreas do conhecimento, como sociologia, psicologia, antropologia e medicina, e tem despertado o interesse de pesquisadores no campo da educação e nos ambientes escolares, tanto no mundo quanto no Brasil, havendo nos últimos anos uma dedicação de pesquisadores e especialistas para compreender as causas desse fenômeno dentro das escolas ou em seu entorno.

No que se refere ao entorno das escolas, merecem destaque escolas inseridas em territórios com vulnerabilidade social e econômica, pois, de acordo com Oliveira (2008, p. 492), esse pode ser um dos fatores que contribuem para a violência nesses espaços, pois para o autor, “a extrema desigualdade social que permeia as relações humanas é certamente um dos fatores que contribui fortemente para a degeneração do comportamento humano”.

Nesse ponto, destaca-se o Abramovay (2015), que, entende que a escola não escampou desse fenômeno social da violência, argumenta que:

A escola não apenas reproduz as violências correntes na sociedade, mas produz formas próprias, de diversas ordens, tipos e escalas, que se refletem no dia a dia. Assim, recusa-se a tese de que a instituição não reflete somente um estado de violência generalizada que teria origem fora dela. Se fosse dessa maneira se retira do sistema de ensino sua responsabilidade sobre o processo de produção e enfrentamento da violência (Abramovay, 2015, p.9).

Com base no exposto, merecem ênfase as ideias de Sposito (2004), que aponta elementos da vida social e os desafios no reconhecimento da especificidade das causas que provocam as condutas violentas dentro das instituições de ensino que necessitam ser investigadas de forma mais abrangente.

Na última década, em especial nos últimos anos, o Brasil tem vivenciado inúmeros desafios no que refere ao acréscimo da violência nos diversificados ambientes sociais e as escolas têm sido um desses espaços. Dados publicados pelo Anuário de Segurança Pública em 2023⁴ apontam uma pequena redução de 2,2% de mortes violentas intencionais em relação a 2022. Contudo, os indicadores da violência contra crianças e adolescentes foram crescentes, como mostra a Figura 01 no ano de 2022.

Figura 1 - Dados estatísticos de violência contra crianças e adolescentes



Fonte: Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2023).

Quando se direciona para a questão da violência nas escolas no Brasil, os números mostram que ela evoluiu nos últimos anos. Para confirmar esses dados, foram trazidas publicações recentes oficiais que constataam a necessidade desse estudo e de se pensar metodologias de prevenção à violência nas escolas e resolução de conflitos.

⁴ Anuário Brasileiro de Segurança Pública / Fórum Brasileiro de Segurança Pública. – 1 (2006)- . – São Paulo: FBSP, 2023. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2023/07/anuario-2023.pdf>

A primeira pesquisa apresentada é do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que publicou em 2022 um relatório de análise de quatro edições da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar - PeNSE, com o apoio dos Ministérios da Saúde e da Educação.

Esta pesquisa revelou mudanças significativas no tocante aos aspectos socioeconômicos dos alunos, com diferenças relevantes entre os discentes das escolas do sistema público e das unidades de ensino privadas, além das distinções entre meninos e meninas. A pesquisa selecionou o público de meninos (49,3%) e meninas (50,7%) com idades entre 13 e 17 anos, estimando um total de 11.851.941 estudantes frequentando as escolas brasileiras. Os entrevistados foram alunos do 7º ano do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio das redes de ensino (Brasil, 2022).

No que se refere aos aspectos da segurança e a violência nas escolas, a PeNSE, em 2009, sua primeira edição, pesquisou os fatores de riscos a partir de quatro dimensões: comportamentos de risco no trânsito; percepção de insegurança; envolvimento em brigas; e agressões e violências. Quanto ao fenômeno do *bullying*, a PeNSE utilizou como estratégia para apurar como é percebido ou sofrido pelos alunos o quesito com diversos verbos conhecidos por eles, que tivessem um sentido de provocação (esculachar, zoar, mamar, intimidar ou caçoar), os quais, posteriormente foram conceituados como *bullying* (Brasil, 2022).

O Brasil, em 2019, segundo o IBGE (2022), mais de 40% dos estudantes adolescentes foram vítimas de *bullying* no País. No comparativo com a 1ª edição, no ano de 2009, esse percentual era de 30,9%. No que diz respeito, à incidência maior desse tipo de violência, encontra-se na rede privada de ensino. Em 10 anos, conforme a pesquisa, a prática subiu de 28,9% para 39,9% com parte de alunos de escolas públicas que admitiram ter sofrido essa violência, enquanto, na rede privada de ensino, a elevação foi superior, crescendo de 35,5% para 41,5% (Brasil, 2022).

Outros dados revelados pela pesquisa do IBGE (2022), e que já são considerados desafiadores para a educação apontam para a falta de segurança na escola ou em seu trajeto, quanto ao entorno e à localidade em que a mesma está inserida, sendo esses condicionantes, segundo a pesquisa, para os dados apresentados.

Em 2009, 5,4% dos estudantes nas Capitais deixaram de frequentar à escola por este motivo. Dez anos após, esse indicador apresentou um crescimento progressivo e o percentual mais que dobrou, passando para 11,3%. Abordando as duas situações, a falta de segurança na

escola e no trajeto, em 2019, 17,3% dos alunos faltaram ao menos um dia à escola (Brasil, 2022).

O Anuário Brasileiro de Segurança Pública de 2023⁵ mostrou que diretores de 1.295 escolas relataram situações de tiroteio ou bala perdida, como mostra a Figura 02 abaixo. Quanto aos casos de violência com a tipificação de *bullying*, 37,6% dos diretores relataram, na pesquisa, a ocorrência de situações que podem ser caracterizadas como *bullying* (Brasil, 2023).

Figura 2 - Violência nas escolas na percepção dos Diretores



Fonte: Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2023).

Outra publicação que trouxe dados da violência contra nas escolas foi publicada no dia 03 novembro de 2023 pelo Ministério da Educação (MEC)⁶, elaborada por um Grupo de Especialistas em Violência nas Escolas, denominado “Ataques às escolas no Brasil: análise do fenômeno e recomendações para a ação governamental”.

Este documento trouxe dados preocupantes no tocante a violência escolar, mostrando que, no Brasil, entre 2002 e outubro de 2023, ocorreram 36 ataques a escolas, vitimando 37 comunidades escolares, resultando em 164 vítimas, sendo 49 casos fatais e 115 pessoas feridas. Das 37 escolas vitimadas por ataques de violência extrema no Brasil, 30 são públicas (14 municipais e 16 estaduais) e sete são escolas privadas (Brasil, 2023).

A Secretaria de Transparência do Senado Federal também divulgou em 2023 uma pesquisa intitulada “Violência nas Escolas”⁷. Segundo essa pesquisa, foi revelado que, dos 59,8 milhões de estudantes brasileiros, 6,7 milhões passaram por alguma experiência de violência

⁵ Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2023/07/anuario-2023.pdf>

⁶ Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/aceso-a-informacao/participacao-social/grupos-de-trabalho/prevencao-e-enfrentamento-da-violencia-nas-escolas/resultados/relatorio-ataque-escolas-brasil.pdf>

⁷ Disponível em: https://www12.senado.leg.br/institucional/datasenado/arquivos/relatorio_violencianasescolas_flavioarns_resumo.pdf

escolar, como mostrado no Gráfico 1 nesse período, o que representa 11% do total de estudantes do país (Senado, 2023).

Gráfico 1 - Estudantes que sofreram violência nos ambientes escolares nos últimos 12 meses.



Fonte: (Senado, 2023).

O Gráfico 01 retratou a necessidade desse debate para apontar estratégias de prevenção à violência, a indisciplina e à resolução dos conflitos, mostrando que mais de 6 milhões de jovens sofreram violência nos últimos 12 meses no ambiente escolar. Dessa forma, garantiu-se a efetivação de uma formação integrada e humanizada na educação profissional, o que se torna um desafio, pois “educar é sempre um processo complexo e problemático, não há dúvida de que empreender essa necessária e atrativa tarefa torna-se ainda mais relevante nos tempos difíceis em que vivemos” (Jares, 2007, p. 11).

É sumamente significativo frisar, nos dados apresentados nas pesquisas como o *bullying*, enquanto comportamento antissocial e de violência é destacado. Contudo, outros tipos de violência ou insegurança estão presentes nas escolas públicas e privadas, como no trajeto entre a escola para a casa.

A partir do que foi dito e apresentado até aqui, destaca-se um ponto relevante sobre uma categorização dos tipos de violência quando menciona a escola, o que favorece as possibilidades da prática do *bullying* e do *cyberbullying*. Para isso, recorre-se aos estudos realizados por Priotto e Boneti (2009), que trazem uma diferenciação da violência na escola, violência contra a escola e a violência da escola.

No que diz respeito à violência na escola, Priotto e Boneti (2009, p. 168) compreendem-na como atos que ocorrem no interior das instituições de ensino e que não estão relacionadas com a finalidade e os objetivos pedagógicos e curriculares da escola, de forma a exemplificar são “violências praticadas por alunos, professores, coordenadores e diretores, funcionários, ex-

alunos, pessoas da comunidade, familiares e também por estranhos. São atos de violência física praticada uns contra os outros, por um grupo e contra si próprio”.

A violência contra a escola, conforme abordada por Priotto e Boneti (2009), está associada a comportamentos que podem ser classificados como antissociais como destruição do patrimônio, vandalismo, roubos, furtos de materiais ou equipamento da escola, os quais podem ser provocados por pessoas da comunidade escolar ou externas à escola.

E por último, a violência da escola, no entendimento dos mesmos autores, está relacionada a um tipo de violência que não contribui para a formação humana do aluno, provocando baixa frequência escolar, evasão, ausência de interesse em permanecer na escolar, insuficiência de conteúdos e contribuindo para ausência de criticidade do aluno sobre a concepção de sociedade. Soma-se a isso a falta de respeito entre professores e alunos e entre alunos e professores.

A partir dessa categorização, em termos conceituais, Assis *et al.* (2005) apontam diversas formas de violência em contextos familiares e comunitários que afetam ou reproduzem a violência no espaço escolar, tais como: a violência entre pessoas com relação familiar e social; a violência familiar, em que crianças e jovens são agredidos, abusados e humilhados pelos pais ou responsáveis; a violência cultural, que naturaliza formas de pensar, sentir e agir de determinados grupos na sociedade, entre eles as famílias que reproduzem formas de violência como a de gênero, conjugal e racial; a violência autoinfligida caracterizada por comportamentos suicidas ou autoagressão como os casos de mutilação; e a violência comunitária, predominantemente em territórios com vulnerabilidade social e com pouca ou inexistente interferência do Estado, provocando um menosprezo pelo poder público nessas áreas, o que, conseqüentemente, resulta em um aumento ou formação de grupo ligados a criminalidade, cooptando jovens e distanciando-os da escola. Em outros casos, jovens a serviço desses grupos impactam o clima escolar e a aprendizagem dos alunos.

E, para finalizar os tipos de violências que atravessam a educação e as escolas no Brasil, as mesmas autoras apontam a violência estrutural, a institucional e a simbólica. No que se refere à violência estrutural, está relacionada às formas de exclusão, miséria social e manutenção das desigualdades sociais, provocadas por uma formação de sociedade e uma educação dual, entre ricos e pobres, sustentada por uma base material que disputa o poder político e econômico no Brasil. A violência institucional ocorre no interior das instituições, por meio de regras e normas que reproduzem estruturas sociais injustas, negligenciando os direitos à escola e à educação. Já a violência simbólica, conceito cunhado por Bourdieu (2002) manifesta-se através de símbolos

e sinais de poder de um determinado grupo da sociedade que busca se perpetuar no poder, contribuindo para o aumento da desigualdade social.

Antes de adentrar nos aspectos conceituais do *bullying* e do *cyberbullying* como tipos de violência no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, é necessário compreender e contextualizar os principais tipos de violência e indisciplina mencionados nos parágrafos anteriores. Deve-se entender como o fenômeno da violência do *bullying* e do *cyberbullying* prejudica a formação humana integral dos discentes no Ensino Médio Integrado na rede Estadual de Educação Profissional no Estado do Ceará.

Um documento publicado pelo MEC (Brasil,2023) aprofundou os estudos e apontou como causas da violência nos espaços escolares: a cultura armamentista, que se soma às condições internas das escolas como o *bullying* (perseguição sistemática) e o crescimento do *cyberbullying*, além de outras formas de violência que ocorrem no ambiente escolar. Os fatores macros também foram citados nas causas da violência, pois estão atreladas as questões da precarização e ausência de políticas sociais e educacionais mais sustentáveis, assim como os fatores micros, como violências institucionais, a inadequação de modelo de enfrentamento das adversidades, agressões físicas, *bullying* e as diversas formas de preconceito, discriminação e provocações entre os jovens nos espaços pedagógicos.

Outras causas reveladas nesse mesmo estudo estão direcionadas à carência de uma melhor formação dos profissionais da educação, especialmente os docentes, com temáticas referentes à mediação de conflitos, à cultura de paz e à convivência escolar (Brasil, 2023).

Em consonância com o documento publicado pelo MEC (2023), que traz as causas macro e micro da violência, Jares (2007, p.12) propõe uma educação para a paz, defendendo um sistema educacional que contenha espaços de aprendizagem e convivência, e que “deve fornecer os instrumentos necessários a aprendizagem de uma cultura de paz e não-violência oposta a qualquer forma de fundamentalismo, ainda que este se refugie em supostos direitos culturais”. Percebe-se que os motivos para os conflitos e a violência nesses espaços de aprendizagem perpassam por fatores internos e externos como:

fatores internos do processo educacional, maior diversidade entre o alunado, choque de valores, expansão das teorias tecnocráticas, mais conflitos, novas e maiores exigências, como por fatores externos, diversidade social e cultural, perda do valor da educação em amplas camadas da sociedade, relativismo niilista, perda de valores, consumismo, aumenta da exclusão social, insegurança urbana, precarização do trabalho e incerteza social (Jares, 2007, p. 11).

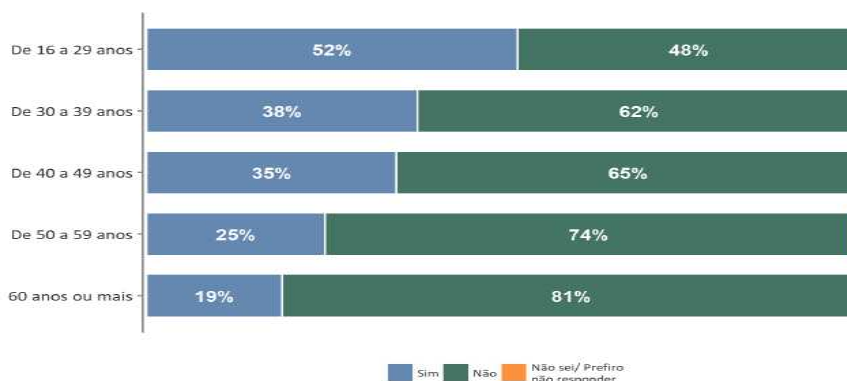
Em consonância com as teorias e esse percurso teórico, Candau, Lucinda e Nascimento (1999) mencionam que as causas da violência nos ambientes escolares são complexas e variadas, e não podem ser compreendidas de forma descontextualizada da realidade como um todo e dos fatores internos e externos que atravessam a escola e toda comunidade escolar. Contudo, as autoras defendem a ideia que a origem pode estar associada a uma concepção e um modelo de sociedade com condições econômicas e sociais implantados no Brasil no decurso de sua história.

A compreensão dos tipos de violência é primordial quando se reflete e se interroga se o *bullying* e o *cyberbullying* são visíveis ou invisíveis, ao buscar e pesquisar ações de prevenção e projetos de cultura de paz e justiça social no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. Nessa etapa do ensino, uma etapa de acolhimento de uma geração em que os alunos vivenciam um processo de transformação e têm a oportunidade de intervir e ocupar posições e locais de decisão, seguindo escolhas e rumos sociais diferentes da maioria dos estudantes do Brasil (Araújo; Silva, 2017).

Diante da categorização dos tipos de violência que ocorrem na escola ou fora dela e dos dados oficiais publicados recentemente e apresentados de forma sucinta acima, faz-se necessário um aprofundamento da temática e um diálogo com autores que apresentem uma conceituação de um dos tipos de violência que ocorrem na escola, o *bullying* e o *cyberbullying*, e como transformar uma cultura da violência para uma cultura de paz? Pois, como se faz necessário “requer um esforço educativo prolongado para modificar as reações à adversidade e construir um modelo de desenvolvimento que possa suprimir as causas de conflito” (Noletto, 2010, p. 12), como também a legislação existente para prevenir essa violência nas escolas e a transformação dos conflitos.

Contudo, quando se mergulha nesses dados oficiais publicados e se recorta o tipo de violência, relata-se pelos diretores que a maior frequência está no contexto educacional. O *bullying* e o *cyberbullying* são as principais violências praticadas e sofridas por estudantes dentro das escolas brasileiras, mas também o racismo, a discriminação, o assédio sexual, a misoginia, a intolerância étnica ou religiosa foram relatadas por professores durante a pesquisa realizada (Brasil, 2023). Quando se busca dados por faixa etária em que esses alunos se encontram no Ensino Médio, a pesquisa da Secretaria de Transparência do Senado Federal (2023) revela números ainda mais alarmantes, como mostra o Gráfico 02:

Gráfico 2 - Cidadãos que comentaram e que sofreram *bullying* no ambiente escolar no Brasil



Fonte: (Senado, 2023).

No entanto, ao trazer a compreensão da Emenda Constitucional nº 59/2009, que estabeleceu a obrigatoriedade da educação básica entre os 4 e os 17 anos de idade, os dados mostrados na pesquisa acima, em que 52 % na faixa etária de 16 a 29 anos já sofreram *bullying* são mais um desafio para a permanência desse aluno no Ensino Médio e para garantir o direito à educação, somando-se a questões de vulnerabilidade e das desigualdades sociais em que “os avanços legais tardaram e precisam traduzir-se em políticas que garantam o acesso, a permanência, a efetiva aprendizagem e a conclusão, num horizonte de avanço democrático e de justiça social” (Milliorin; Silva, 2020, p. 658).

Para transformar espaços pedagógicos no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional em espaços de uma cultura de paz e ambientes saudáveis, deve-se iniciar pela compreensão do tipo de violência mais recorrente, de acordo com os dados da pesquisa citados no Anuário Brasileiro de Segurança Pública de 2023, o *bullying*. Etimologicamente, a palavra *bullying* “é um verbo derivado do adjetivo inglês *bully*, que significa valentão, tirano” (Chalita, 2008). Melo (2010, p. 119) acrescenta:

A palavra bull, touro, boi, em inglês é adjetivada parabully, valentão que quando substantivada fica bullying, aquele que exerce a valentia contra outrem. Por afetar a condição psíquica (estado psicológico) da pessoa no gesto de humilhação moral caracterizado pela agressão verbal gratuita, injustificada e repetida, também é comumente definida como assédio moral. Nessa perspectiva pode ocorrer no âmbito familiar, no ambiente de trabalho, na escola e quaisquer meios sociais.

A sistematização dos estudos do fenômeno do *Bullying* foi iniciada na década de 70 a partir de estudos do pesquisador e professor da Universidade de Bergen, Dan Olweus, na Suécia e na Noruega, e, nos anos de 1980, com as observações do aumento no número de suicídios entre crianças e adolescentes.

Para a pesquisadora Cleo Fante (2005), as décadas de 1980 foram significativas para o avanço nas pesquisas com publicações como o livro de Dan Olweus: *Bullying at school: what we know and what we can do* (*Bullying na escola: o que sabemos e o que podemos fazer*), que deram início aos primeiros estudos sobre o assunto.

Na concepção de Chalita (2008), as agressões têm uma intencionalidade a partir de um contexto sociocultural de negação dos direitos e da participação da vítima. Nessa mesma linha de pensamento Cleo Fante (2005, p. 28-29) considera o *bullying* como:

[...] um conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivação evidente, adotado por um ou mais alunos contra outro (s), causando dor, angústia e sofrimento. Insultos, intimidações, apelidos cruéis, gozações que magoam profundamente, acusações injustas, atuação de grupos que hostilizam, ridicularizam e infernizam a vida de outros alunos levando-os à exclusão, além de danos físicos, morais e materiais, são algumas das manifestações do "comportamento bullying" (Fante, 2005, p.28-29).

No entanto, as pesquisas no Brasil iniciaram de forma tardia, no ano de 1997, na cidade de Santa Maria/RS, pela professora Marta Canfield (Cleo Fante, 2005). No início dos anos 2000, as pesquisas evoluíram com estudos no Rio de Janeiro e em São José do Rio Preto/SP, resultando em pesquisas que trouxeram relevância para a temática e geraram preocupação nas escolas.

Com as pesquisas na década de 2000, os episódios de violência nos espaços escolares com as características e condutas do *bullying* e outras violências foram ocorrendo, chegando a casos extremos de ataques as escolas conforme o documento publicado pelo MEC (Brasil, 2023) que demonstrou que, entre os anos de 2002 e outubro de 2023, 36 ataques a escolas foram registrados no Brasil, vitimando 37 comunidades escolares, resultando em 164 vítimas que levou o Brasil a estar entre os países com maior incidência desse tipo de violência.

Uma pesquisa realizada pela Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência (ABRAPIA) no ano 2000 com estudantes de escola pública no Rio de Janeiro e citada por Ristum; Ferreira (2023) traz 26 ações que podem representar o *bullying* como apresentado no Quadro 1 abaixo:

Quadro 1 - Formas de *bullying* em um estudo brasileiro em escolas do Rio de Janeiro

Colocar apelidos	Intimidar	Agredir
Ofender	Perseguir	Bater
Zoar	Assediar	Chutar
Gozar	Aterrorizar	Empurrar
Tiranizar	Amedrontar	Ferir
Dominar	Quebrar pertences	Roubar

Fonte: Ristum; Ferreira (2023, p. 103).

Para as autoras, as formas de *bullying* descritas no Quadro acima, assemelham-se a pesquisas realizadas em outros países, como Portugal, Espanha, Finlândia, Inglaterra, Estados Unidos, Canadá e Japão Ristum; Ferreira (2023). A Política de Enfrentamento a essa violência no Brasil se consolidou no ano de 2015 com a publicação da Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015, que institui o “Programa de Combate à Intimidação Sistemática” (*bullying, cyberbullying*). Essa Lei representou um avanço institucional no país. Esse marco normativo no Brasil trouxe como definição de intimidação sistemática (*bullying*), a seguinte:

todo ato de violência física ou psicológica, intencional e repetitivo que ocorre sem motivação evidente, praticado por indivíduo ou grupo, contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de intimidá-la ou agredi-la, causando dor e angústia à vítima, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas (Brasil, 2015, on line).

A lei⁸ ainda estabeleceu, no artigo 3º, uma classificação do *bullying* de acordo com as ações praticadas:

I. Verbal: insultar, xingar e apelidar pejorativamente; II. Moral: difamar, caluniar, disseminar rumores; III. Sexual: assediar, induzir e/ou abusar; IV. Social: ignorar, isolar e excluir; V. Psicológica: perseguir, amedrontar, aterrorizar, intimidar, dominar, manipular, chantagear e infernizar; VI. Físico: socar, chutar, bater; VII. Material: furtar, roubar, destruir pertences de outrem; VIII. Virtual: depreciar, enviar mensagens intrusivas da intimidade, enviar ou adulterar fotos e dados pessoais que resultem em sofrimento ou com o intuito de criar meios de constrangimento psicológico e social (Brasil, 2015, on line).

A Lei trouxe, ainda, a intimidação sistemática na rede mundial de computadores (*cyberbullying*), quando se utilizam os instrumentos próprios para depreciar, incitar a violência, adulterar fotos e dados pessoais com o intuito de criar meios de constrangimento psicossocial (Brasil, 2015).

⁸ Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015, que institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying) disponível em: https://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13185.htm

Outra observação relevante na Lei nº 13.185 refere-se o Art. 4º, que constitui os objetivos do Programa, nos quais se destacam os incisos:

II - Capacitar docentes e equipes pedagógicas para a implementação das ações de discussão, prevenção, orientação e solução do problema; VII - promover a cidadania, a capacidade empática e o respeito a terceiros, nos marcos de uma cultura de paz e tolerância mútua; VIII - evitar, tanto quanto possível, a punição dos agressores, privilegiando mecanismos e instrumentos alternativos que promovam a efetiva responsabilização e a mudança de comportamento hostil; (Brasil, 2015, on line).

Esses incisos na Lei alinham-se à necessidade das escolas, para além de suas funções sociais, de repensar estratégias pedagógicas e metodológicas que incluam as habilidades socioemocionais como prioridades nas atividades dentro dos espaços educacionais e desenvolvam projetos para o fortalecimento de uma cultura de paz. Dessa forma, o aluno no Ensino Médio integrado à Educação Profissional poderá ter condições de acessar uma educação não apenas como uma necessidade econômica, mas também como um “o direito de acesso ao conhecimento científico e cultural sistematizado pela classe trabalhadora como um princípio ético-político, em razão do sentido ontológico do trabalho (Ramos, 2017, p. 25).

O Relatório do MEC (2023) apresenta um conceito de *bullying* com ênfase em problemas epistemológicos, destacando a manifestação articulada das violências física, psicológica e moral em detrimento de discriminações, especialmente o racismo, a misoginia e a LGBTQIA+fobia (Brasil, 2023). Condutas essas definidas por Fante (2014, p.15) como “ridicularizações, intimidações, apelidos pejorativos, ameaças, perseguições, difamações, humilhações”.

Os avanços e a consolidação da Política Pública e do fomento de uma legislação por parte dos governos (nacional e estadual) para prevenção à violência e resolução dos conflitos na sociedade e na educação ganharam força e relevância na sociedade nos quase 10 anos desde o primeiro marco normativo com a publicação da Lei nº 13.185/2015, que institui o “Programa de Combate à Intimidação Sistemática” (*bullying, cyberbullying*), visando à prevenção da violência e ao desenvolvimento de uma cultura de paz nos ambientes escolares municipais, estaduais e federais, concretizando-se na última publicação da Lei nº 14.811⁹, de 12 de janeiro de 2024 que:

Institui medidas de proteção à criança e ao adolescente contra a violência nos estabelecimentos educacionais ou similares, prevê a Política Nacional de Prevenção e Combate ao Abuso e Exploração Sexual da Criança e do Adolescente e altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), e as Leis nºs 8.072, de 25 de julho de 1990 (Lei dos Crimes Hediondos), e 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente) (Brasil, 2024, on line).

⁹ Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/114811.htm

Outras ações, no âmbito nacional, que se pode apontar como relevante foram: as Leis 13.663/18 (2018), que alteraram o art. 12 da Lei 9.394/96 (LDB), para incluir os incisos IX e X, que estimulam ações de conscientização de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (*bullying*); a Lei nº 14.643, de 02 de agosto de 2023, que autoriza, por parte do Poder Executivo, em consonância com os Estados, os Municípios e o Distrito Federal, a instalação do Sistema Nacional de Acompanhamento e Combate à Violência nas Escolas (SNAVE)¹⁰ e o Decreto 12.006 de 20 de abril de 2024 que institui o Sistema Nacional de Acompanhamento e Combate à Violência nas Escolas e regulamenta a Lei nº 14.643, de 2 de agosto de 2023. Somando-se a esses esforços, tem-se a assinatura do acordo de Cooperação Técnica, em 14 de novembro de 2023, entre o Ministério da Educação, o Supremo Tribunal Federal (STF) e o Conselho Nacional de Justiça (CNJ), para implementação do projeto “Justiça Restaurativa nas Escolas”.

Quando se pesquisam ações de políticas ou programas de prevenção à violência voltados para as escolas estaduais e o Instituto Federal do Ceará, destaca-se a criação, em 10 de outubro de 2016, da Célula de Mediação Social e Cultura de Paz pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC), que objetivou contribuir com o planejamento de ações voltadas para prevenção da violência dentro do espaço escolar, criando um ambiente pedagógico seguro, acolhedor e propício ao desenvolvimento intelectual, humano e social de todos os envolvidos no processo educativo (Ceará, 2016). No que se refere ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará -IFCE, inseriu, em 2018, em seu calendário institucional, ações pedagógicas de combate ao *bullying*. As ações foram planejadas pela Diretoria de Assuntos Estudantis da instituição, que, além do *bullying*, trabalhou outros temas são trabalhados durante o ano letivo com os alunos no tocante à prevenção à violência.

Ainda nessa reflexão sobre os avanços no Estado do Ceará, pode-se trazer a aprovação da Lei nº 17.253, de 29 de julho de 2020, que autorizou a constituição nas escolas da rede pública e nas escolas privadas do Estado do Ceará, de comissões de proteção e prevenção à violência contra a criança e ao adolescente. Esta Lei representou um avanço significativo no fomento do fortalecimento da cultura de paz, que mobilizou o Ministério Público do Ceará

¹⁰ Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/14643.htm

(MPCE), por meio do Caoeduc¹¹ o lançamento do Programa “Previne – Violência nas Escolas, não!”

Outro marco importante, quando se direciona à Educação Profissional no Ceará, foi a aprovação da Lei nº 17.558¹², de 14 de julho de 2021, que instituiu a Política de Educação Profissional articulada ao ensino médio, no âmbito da Rede Estadual de Ensino do Ceará. No que se refere a esse significativo avanço, destacam-se três objetivos específicos, que constam em seu parágrafo único:

IV – melhorar os indicadores que medem a qualidade educacional das escolas públicas de ensino médio; V – promover campanhas e ações, no âmbito escolar, sobre a relevância dos valores morais e éticos para a boa convivência entre os discentes, com ênfase no combate à violência dentro das escolas da Rede Pública de Educação Profissional; VI – promover a educação para a paz e a convivência com as diferenças; (Ceará, 2021, on line).

Esses objetivos estão alinhados à relevância deste estudo, no tocante ao fortalecimento da cultura de paz, às de ações de prevenção à violência e a efetivação dos direitos humanos para uma convivência pautada em valores morais e éticos, com respeito às diferenças.

No âmbito da Segurança Pública, quanto aos programas relativo à prevenção da violência nas escolas no Ceará, Lemos e Macedo (2024) destacam o Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência – PROERD, no âmbito da Polícia Militar. Segundo os autores, esses programas representaram avanços relevantes no Brasil a partir da década de 1990, quando ocorreram as primeiras iniciativas no Estado do Rio de Janeiro, baseadas em experiências exitosas do Departamento de Polícia de Los Angeles, nos Estados Unidos.

No Estado do Ceará, a implantação do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência – PROERD pela Polícia Militar ocorreu no início dos anos 2000, mais precisamente no ano de 2000, com 27 instrutores habilitados por meio de um curso específico para atuar no ambiente escolar com crianças de faixa etária de 9 a 12 anos de idade. É um programa já consolidado no Estado do Ceará, com 24 anos de desempenho desenvolvidos nos recintos escolares (Lemos e Macedo, 2024).

Mais recentemente, devido aos acontecimentos em todo Brasil nos meses de março e abril de 2023, relacionados a ameaças e ataques às escolas, a Polícia Militar no Ceará lançou o

¹¹ **Centro de Apoio Operacional da Educação (Caoeduc)**, órgão do Ministério Público do Estado do Ceará (MPCE), criado pelo Ato Normativo Nº 173/2021, de 12 de abril de 2021, representa significativo avanço no fortalecimento do acompanhamento da política pública educacional. (CEARÁ, 2021)

¹² Disponível em: <https://bela.ce.gov.br/index.php/legislacao-do-ceara/organizacao-tematica/educacao/item/7490-lei-n-17-558-14-07-2021-d-o-14-07-21>

“Programa Escola Segura” por meio da Portaria nº 117/2023, publicada no Boletim do Comando Geral-BCG nº 077, em 25 de abril de 2023.

O “PROERD” e o “Programa Escola Segura” são dois programas de muita relevância que se somam ao trabalho realizado pelo Grupo de Segurança Escolar-GSE/ COPAC-PMCE na política pública de segurança no que se refere à prevenção à violência e à resolução dos conflitos nas escolas no Estado do Ceará, em diálogo e parceria com a política de educação estadual e municipal e o sistema de justiça.

Para concluir, nessa linha de pensamento, a compreensão do conflito como motor de mudança e transformação do ser humano, tendo como base o trabalho como princípio educativo, só será possível no contexto do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, se compreender a necessidade do acesso à educação como justiça social e efetivação dos Direitos Humanos. Isso se dará por meio de uma educação em direitos humanos, a partir dos paradigmas da justiça restaurativa, que possibilitam criar ambientes e espaços pedagógicos seguros e equitativos, por meio de metodologias, entre elas, os círculos de construção de paz, como caminho para a prevenção do *bullying* e do *cyberbullying*, os quais serão discutidos no próximo capítulo.

4. A JUSTIÇA RESTAURATIVA E A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: UMA ALIADA AO ENSINO MÉDIO INTEGRADO A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

O fenômeno da violência, como visto no capítulo anterior, é multifacetado e envolve todas as classes sociais, assim como os espaços formais e não formais. A escola tem vivenciado, nos últimos anos, situações de violência, ataques e disseminação de conteúdos proibidos, o que exige medidas de segurança e metodologias que a ajudem a cumprir sua função social na sociedade, como uma instituição responsável pela formação humana crítica e pela transmissão dos saberes produzidos pela humanidade.

Nesse ponto, a função social da escola, pode-se destacar o olhar de Galvão (2021), que enxerga a escola como o local da classe trabalhadora, ou mais especificamente, dos filhos dessa classe, como um espaço para a difusão e apreciação das criações humanas - ciência, cultura, arte, tecnologia, indo além de ser apenas um espaço de uma cultura erudita, apropriada por alguns gênios.

É interessante observar os sentidos pedagógicos trazidos por Ramos (2017) sobre a integração dessas produções humanas referenciadas por Galvão (2021). Na concepção da autora, são necessários esforços na seleção e organização dos conteúdos pretendidos para uma formação integrada, mediante a problematização dos processos produtivos em suas múltiplas dimensões: tecnológica, econômica, histórica, ambiental, social, cultural, dentre outras.

Contudo, é necessário mencionar alguns desafios trazidos pela literatura que retrata uma formação integrada. Dentre os desafios, está a concepção de um modelo de sociedade neoliberal, em que a juventude presente nos espaços escolares do Ensino Médio, na contemporaneidade é influenciada por essa concepção de sociedade, em uma “construção cultural que é sempre social e individual, no sentido de que se manifesta individualmente, mas está sempre ancorada nas estruturas sociais” (Enne, 2010, p. 16).

Outro desafio para a concepção de Ensino Médio Integrado, tendo o ser humano como agente de suas relações históricas, sociais e o trabalho como princípio educativo, por meio da aquisição de conhecimentos que não são abstrações a-históricas nem neutras é o entendimento de Amstutz e Mullet (2012), que enfatizam como as relações familiares são atravessadas e desagregadas por um poder hipnótico da mídia produzida por uma sociedade pós-moderna, com características das inovações tecnológicas e da rapidez das informações. As autoras ainda defendem a necessidade de estratégias metodológicas comprometidas com a preservação da vida e das relações humanas.

Essa juventude assume um protagonismo juvenil que se consolidou no pós-guerra no século XX, moldando um estilo de vida baseado em uma concepção de sociedade neoliberal de consumo de uma cultura massificada, influenciada pelo crescimento de uma forte cultura midiática e, conseqüentemente, moldando novos valores e crenças a respeito da educação e de como resolver os conflitos nesses espaços (Enne, 2010).

A compreensão da Justiça Restaurativa (JR), que será abordada em seguida, e sua relação com a educação em direitos humanos no contexto da juventude no Ensino Médio Integrado, alinham-se à proposta de Galvão (2021), que conecta os direitos humanos ao universo do trabalho. Contudo, para que isso ocorra, é essencial garantir aos alunos um ambiente educacional fundamentado em justiça social, equidade e segurança, o qual deve ser amparado e legitimado pelos seguintes documentos: Resolução nº 2002/12 da ONU, que estabeleceu a implementação das práticas de justiça restaurativa e as recomendações aos Estados-Membros; Resolução nº 225/2016, nº 300/2019 e nº 458/2022 do CNJ (Conselho Nacional de Justiça), que serão discutidas ao longo deste estudo.

Em consonância com a literatura especializada em justiça restaurativa, educação em direitos humanos e da justiça social, pode-se caminhar em direção a uma proposta de educação emancipatória a partir do trabalho como princípio educativo, pois é possível estabelecer uma associação significativa, salientando a concepção de Galvão (2021) para sustentar a discussão, quando enfatiza que os direitos humanos, ao resultarem da ação humana, estão intimamente ligados à noção de trabalho. Embora essa relação possa parecer incomum à primeira vista, é essencial para evidenciar como esses direitos foram historicamente forjados pelos trabalhadores, que desempenham um papel crucial na luta pela garantia desses direitos em vários períodos da história.

Nessa mesma perspectiva, Ramos (2014) ressalta que entender o trabalho como um princípio educativo evidencia que o ser humano é um agente ativo na construção de sua realidade, o que lhe permite apropriar-se e transformá-la. Isso implica que ele é o protagonista de sua própria história e do nosso mundo. Em outras palavras, o trabalho é a primeira forma de interação entre o homem e a realidade material e social que o cerca.

Contudo, para uma discussão e concepção do que venha ser a justiça restaurativa ou as práticas restaurativas e como estas ultrapassaram os limites do sistema judicial, chegando à sua atuação a vários espaços institucionais, como a escola e as comunidades em diferentes partes do mundo, deve-se recorrer a uma literatura com autores que perceberam que a forma tradicional de fazer justiça e efetivar os direitos humanos, na concepção de uma justiça social

e de uma formação humana integrada em um espaço escolar, deve ser atravessada por uma cultura de paz, mediante metodologias que valorizem e priorizem a igualdade e o respeito nos relacionamentos humanos.

Neste contexto de reflexões sobre a educação em direitos humanos, que se apresenta como propulsora do currículo, uma filosofia e uma cultura da escola, numa perspectiva ampliada de educação de garantia de direitos sociais, sem se limitar a alguns temas do currículo, deve-se considerar, em termos práticos.

Pode-se argumentar que a educação em direitos humanos não apenas incentiva uma ação proativa por parte do indivíduo, mas também demanda uma crítica contundente de tudo que obstrui essa possibilidade. Sem essa dualidade de ação, a educação em direitos humanos falharia em cumprir seu objetivo essencial. O grande desafio nesse contexto é facilitar a transição de uma posição de vítima, de “oprimido” ou “potência despotenciada”, para a de sujeito ativo de direitos humanos, promovendo uma construção coletiva que ocorre na comunidade e na organização, em vez de ser um ato isolado e individualista (Carbonari, 2015).

Em conformidade com a discussão empreendida até aqui, a narrativa histórica sobre o que vem a ser essa abordagem da Justiça Restaurativa (JR) e sua relação com a efetivação dos direitos humanos no contexto da sociedade hodierna, já se tem definido entre os autores que essa prática é tão antiga quanto o surgimento da humanidade, pois as relações humanas são construídas culturalmente a partir de valores e princípios de cada povo em cada época. Assim, também, a resolução de seus conflitos se dá por meio da prática do diálogo, respeito mútuo e da tolerância, respeitando as diferenças e combatendo os preconceitos e discriminações.

Autores contemporâneos como Howard Zehr, com suas obras “Trocando as Lentes: Justiça Restaurativa para o nosso tempo”(2018) e “Justiça restaurativa”(2015), Kay Pranis com o livro os “Processos Circulares de Construção de paz” (2019), Lorraine Stutzman Amstutz, Judy H Mullet e a obra “Disciplina restaurativa para as escolas: responsabilidade e ambientes de cuidado mútuo” (2012), Katherine Evans, Dorothy Vaandering com a obra, “Justiça Restaurativa na Educação: Promover responsabilidade, cura e esperança nas escolas” (2018). Leoberto Brancher (2008) e o livro “Justiça para o Século 21: Semeando Justiça e Pacificando Violências – Três anos de experiência da Justiça Restaurativa na Capital Gaúcha”, e Cristiane Holanda (2020) com a sua Tese de Doutorado: O Desenvolvimento das Competências Socioemocionais na Educação Biocêntrica, na Aprendizagem Cooperativa e nos Círculos de Construção de Paz a partir de uma Narrativa Autobiográfica, dentre outros autores, foram importantes para a compreensão da temática e os espaços de atuação.

Neste ponto, pode-se destacar o olhar de um dos principais teóricos que tratam do assunto da justiça restaurativa, Howard Zehr (2015), com sua obra principal “Trocando as Lentes”. Para este autor, essa prática não surgiu de repente, suas origens remontam a tribos e tradições culturais e religiosas dos povos indígenas da África do Sul, Canadá, Nova Zelândia e até mesmo do Brasil, onde muitas dessas abordagens restaurativas ainda estão presentes nesses povos.

Alguns exemplos de experiências na história antiga que alicerçaram a base conceitual da justiça restaurativa vêm do Código de Hamurabi (por volta de 1700 a.C), uma compilação de leis babilônicas, que previa a restituição em caso de crimes contra a propriedade. Outras experiências são as leis romana, que obrigavam a compensação da vítima (449 a. C). A partir da era cristã, houve uma valorização e o estabelecimento, a partir dos séculos XI e XII, da Lei Canônica pela Igreja Católica com o incentivo de uma justiça pública em detrimento da comunitária (Van Ness, 1986).

Em consonância com o pensamento de Zehr (2015), Braithwaite (2002), coloca as décadas de 1970 e 1980 como relevantes para a concepção e a filosofia da justiça restaurativa no ocidente impulsionada por uma prática de um programa de Reconciliação Vítima-Ofensor nos Estados Unidos e Canadá, mediante práticas e metodologias de povos ancestrais que foram alteradas e adquiriram o nome de “restaurativas”. Outros autores que defendem essa perspectiva da justiça restaurativa e os antecedentes históricos são Assumpção e Yazbek (2023), que destacam importância da harmonia do grupo nas sociedades comunais como uma prática de regulamento social e manutenção de uma coesão.

Ainda sobre os antecedentes históricos da justiça restaurativa ou práticas restaurativas, Jaccoud (2005) enfatiza as contribuições ancestrais dos povos de Navajo, que priorizavam os interesses coletivos e, embora as maneiras de penalizar (vingança, ou morte) não tivessem sido abolidas, essa sociedade era capaz de utilizar mecanismo para o restabelecimento de grupo. Uma linha de pensamento semelhante é a defendida por Howard Zehr (2012) a respeito da influência da ancestralidade dos povos das primeiras nações quanto à constituição das práticas restaurativas e dos costumes por meio da cultura, tais como:

As conferências de grupos familiares adaptadas das tradições Maoari da Nova Zelândia, os círculos de sentenciamento das comunidades aborígenas do norte do Canadá, os tribunais de construção de paz dos navajos, a lei consuetudinária africana, ou a prática afegã chamada jirga (ZEHR, 2012, p. 75).

Holanda (2020) nos traz o contexto da primeira vez em que se utilizou o termo “Justiça Restaurativa” atribuído a Albert Eglash em 1977, em seu artigo *Beyond Restitution: Creative Restitution*, na obra *Restitution in Criminal Justice*, de Joe Hudson e Burt Gallaway. A partir dessa publicação, compreendeu-se o sistema judicial a partir de três pontos: uma justiça retributiva, focada na punição; a distributiva, com base na reeducação; e a restaurativa, com o objetivo de responsabilizar o ofensor pelo dano, a reparação para com as vítimas e restauração por meio de sua reinserção na comunidade.

Alguns estudos desenvolvidos por Assumpção e Yazbek (2023), no que diz respeito ao surgimento da JR, afirmam uma conexão com a Mediação para a resolução de conflitos e litígios, garantindo o direito das pessoas envolvidas no dano. Nesse mesmo pensamento, Bernardes, Burg e Yazbek (2010) concordam que

A Justiça Restaurativa herdou da Mediação, em especial da abordagem transformativa, algumas de suas características, tais como o propósito transformador do diálogo entre pessoas comprometidas com realidades distintas e antagônicas, o foco na responsabilidade relacional, a busca do atendimento de necessidades e interesses de ambos operando com o binômio de empoderamento de cada um e o reconhecimento mútuo (Bernardes, Burg e Yazbek, 2010, p. 63).

Portanto, antes de trazer uma conceituação com base nos autores sobre o que é a Justiça Restaurativa e os Círculos de Construção de Paz, Zehr (2015) primeiramente esclarece o que não é a JR nesse novo paradigma e leitura de mundo, que oportuniza mudar as lentes com as quais se pratica. No entanto, a JR não tem por objetivo diminuir as queixas, assim como não se enquadra como programa ou projeto, muito menos uma mediação. Sua origem não remota aos EUA, e seus princípios acompanharam o surgimento da humanidade. Portanto, não é uma resposta ou tratamento para todos os conflitos, nem substituto para o sistema judicial, e não se defronta à justiça retributiva.

Conforme discutido por diversos estudiosos, a justiça restaurativa é uma teoria/prática que vem sendo construída a partir de um paradigma que busca conhecimentos da criminologia, como mostrado por Santos (2023):

a Justiça restaurativa é um tema que se insere na Criminologia à medida que cuida de uma maneira de gerir o crime. A justiça restaurativa traz em si uma ideia de dar voz a vítima, de permitir a compreensão do fenômeno criminoso acontecido particularmente em um caso, “no” caso da vítima. Mas não só: dar voz também ao ofensor. Dar a ele a oportunidade de querer reconhecer ter praticado algo errado e de se responsabilizar (Santos, 2023, p. 19).

Uma linha de pensamento semelhante à de Santos (2023) é a defendida pelo inglês, Tony Marsha (1996), em que as partes envolvidas no dano se juntam e, de forma coletiva, buscam estratégias para resolver a ofensa com suas implicações no futuro.

No entanto, o campo da JR no mundo surgiu a partir de ideias e um convite para olhar para os conflitos, trocando as lentes para transformar vidas, “permitindo compartilhar ideias e significados, sempre na disposição de querer aprender com o outro, e não de convencer ou seduzir, gerando espaço de acolhimento e escuta ativa” (Amstutz; Mullet, 2012, p.14). Inicialmente construída e aplicada para o enfrentamento das situações de crime e violência, os princípios restaurativos precisaram ser compreendidos a partir de duas visões diferentes, entre a Justiça criminal e a Restaurativa, de acordo com Howard Zehr (2015), como descrito no Quadro 02 abaixo:

Quadro 2 - Quadro comparativo entre a Justiça Criminal e a Justiça Restaurativa

JUSTIÇA CRIMINAL	JUSTIÇA RESTAURATIVA
O crime é uma violação da lei e do Estado	O crime é uma violação de pessoas e de relacionamentos
As violações geram culpa	As violações geram obrigações
A justiça exige do Estado que determine a culpa e imponha uma punição (sofrimento)	A justiça envolve vítimas, ofensores e membros da comunidade num esforço comum de reparar os danos. “Consertar as coisas”
Foco central: os ofensores devem receber o que merece	Foco central: As necessidades da vítima e a responsabilidade do ofensor de reparar o dano cometido.

Fonte: (Zehr,2015, p. 37).

O Quadro 02 acima possibilita uma percepção de abordagem do crime e as diferenças entre as duas práticas, que podem coexistir. Contudo, no campo das ideias e as bases teóricas, os autores e estudiosos da justiça restaurativa afirmam que a JR não existe uma única forma ou definição para a abordagem restaurativa “pois não existe um conceito singular, o que se dá em função da pluralidade de princípios, orientações e práticas” (Vieira, 2017, p. 24).

Nessa linha de raciocínio Gerry Johnstone e Daniel Van Ness (2007, p. 5), apresentem a Justiça Restaurativa com foco nos comportamentos problemáticos e como transformar a percepção da sociedade diante dos danos e das ofensas, em um contexto de uma diversidade

colossal dentro de um contexto social global. As publicações e pesquisas sobre essa temática, eram insuficientes, o que ocasionava forte resistência e descrédito, marginalizando a abordagem no sistema judiciário.

Conforme Zehr (2018), muitas comunidades, países continuam marginalizadas. No entanto, o estabelecimento conceitual da Justiça Restaurativa avançou e vem avançando significativamente a cada ano em países como Rússia, África do Sul, Brasil, Coreia do Sul, Paquistão, Irã e em alguns lugares, como na Nova Zelândia, onde a JR foi estabelecida como sistema de justiça em varas criminais destinadas a adolescentes em conflito com a lei. Outros países encorajam os gastos para estabelecimentos com abordagem restaurativa.

No que tange aos desafios enfrentados pela JR, quando se coloca como proposta de resolução de conflitos e de violência em um contexto social de alta complexidade, característico da pós-modernidade, o que se tem compreendido é uma resistência cultural, à mudança de padrões relacionais, o que provocam questionamento como desafio a serem respondidos. Como infere Amstutz; Mullet (2012, p. 11) “como mudar um padrão relacional de dominação, punição e culpabilização, intimidação e desqualificação para um de relacionamentos parceiros, potencializadores, colaborativos e confiáveis?” Talvez este seja o grande desafio que enfrenta. No ano de 2015, Howard Zehr propôs novas atualizações e definições, baseadas em todo o aprendizado vivenciado nas últimas décadas, e afirma que:

A Justiça Restaurativa é um importante catalisador para discussões em vários contextos, sempre que for tomada pelo que é e o que não é como um pacote pronto para implementação. A Justiça Restaurativa é uma bússola que aponta a direção, não um mapa detalhado que descreve como se chega lá. Em última análise, o mais importante da justiça restaurativa talvez não seja sua teoria ou prática específica, mais o modo como ela abre, no âmbito de nossa comunidade e sociedade, o diálogo, a exploração dos nossos pressupostos e necessidades. O que queremos dizer com a palavra justiça? O sistema vigente faz justiça? O que precisamos mudar? Quais são os nossos valores? O que é importante para nós? (Zehr, 2015, p. 253).

Feitas essas observações comparativas entre a justiça criminal e a justiça restaurativa e os desafios enfrentados para implantação das práticas restaurativas, Pinto (2005) oferece uma perspectiva sobre os procedimentos e os resultados que podemos alcançar quando utilizamos a justiça retributiva e a justiça restaurativa, como mostra no Quadro 3 abaixo.

Quadro 3 - Diferentes procedimentos e resultados na justiça retributiva e na justiça restaurativa.

PROCEDIMENTOS	
JUSTIÇA RETRIBUTIVA	JUSTIÇA RESTAURATIVA
Ritual solene e público	Ritual informal e comunitário com as pessoas envolvidas
Indisponibilidade de ação penal	Princípio da Oportunidade
Contencioso e contraditório	Voluntário e Colaborativo
Linguagem, normas e procedimentos formais e complexos- garantias	Procedimento informal com confidencialidade
Atores principais - Autoridades (Representando o Estado) e profissionais do Direito	Atores principais - vítimas, infratores, pessoas da comunidade, ONG's
Processos decisórios a cargo das autoridades (Ministério Público, Juízes, profissionais do Direito - (Unidimensionalidade)	Processo decisório compartilhado com as pessoas envolvidas (vítima, infrator, e comunidade - Multidimensionalidade)
RESULTADO	
JUSTIÇA RETRIBUTIVA	JUSTIÇA RESTAURATIVA
Prevenção geral e especial - foco no infrator para intimidar e punir	Abordagem do crime e suas consequências - foco nas relações entre as partes, para restaurar.
Penalização - Penas privativas de liberdade, restritivas de direito, multa, estigmatização e discriminação	Pedido de desculpas, reparação e restituição, prestação de serviços comunitários - reparação do trauma moral e dos prejuízos emocionais - restauração e inclusão
Tutela penal de bens e interesses, com a punição do infrator e proteção da sociedade	Resulta da responsabilização espontânea por parte do infrator.
Penas desarrazoadas e desproporcionais em regime prisional e desumano, cruel e	Proporcionalidade e razoabilidade das obrigações assumidas no acordo restaurativo

degradante e criminógeno, ou penas alternativas ineficazes	
Vítima e infrator isolados, desamparados e desintegrados. Ressocialização secundária	Reintegração do infrator e da vítima prioritárias
Paz social com tensão	Paz social com dignidade

Fonte: (Pinto, 2005, p. 24).

Um destaque importante, ao analisar o Quadro 03 acima, no que se refere ao procedimento, é em relação aos atores principais. Enquanto, na justiça retributiva, há uma valorização de representantes do Estado e dos profissionais do Direito, na justiça restaurativa é dado voz às pessoas envolvidas na ofensa. Em relação a essas questões da significância do envolvimento de todos diante do crime, pode-se aludir com Van Ness, (1986) que aponta que, na gênese do sistema legal no ocidente, toda ofensa era contra a vítima e a família, e havia um interesse na responsabilização de quem havia provocado a ofensa.

A respeito dos resultados apresentados por Pinto (2005), salienta-se, por parte da justiça restaurativa, um interesse em restabelecer as relações, diferente da justiça retributiva, que se foca apenas na punição. Diante dessa caminhada, o campo conceitual foi sendo sistematizado para responder a esses desafios, com a certeza de que não se trata de uma panaceia para a cura de todos os problemas, mas de um campo de possibilidades, uma filosofia, em que o único valor básico é o respeito. Assim, mais pessoas têm visto suas necessidades físicas e afetivas contempladas, vivendo os princípios e valores nas práticas restaurativas por meio da metodologia dos Círculos de Construção de Paz.

Uma constatação importante, diante da discussão empreendida, são os 4 pressupostos trazidos por Passos (2021) ao pesquisarmos a historicidade da justiça restaurativa e da conceituação que foi sendo construída ao longo do tempo. Para essa autora, o primeiro pressuposto é a evolução histórica e cultura, e adequação diante dos contextos históricos. O segundo pressuposto infere que a experiência humana e a justiça restaurativa evoluem sincronicamente, não sendo possível dissociá-las dos aspectos políticos, sociais, econômicos e culturais. O terceiro pressuposto diz respeito às influências culturais e às singularidades regionais, com impactos nas percepções e nas aplicações. E, por fim, o quarto pressuposto afirma que a Justiça Restaurativa é um termo polifônico, suscitando muitas vozes na concepção de uma variedade com aplicação em diferentes territórios, abrindo espaços em diversas

instituições e deixando de lado aquelas vozes hegemônicas basilares. A autora exemplifica de onde vem essas vozes:

Nesta esteira, existem vozes que vêm da criminologia crítica e das suas origens no abolicionismo criminal; há aquelas enraizadas na vitimologia; as do âmbito comunitário; as que têm seu nascedouro nos movimentos confessionais baseados em crenças humanizantes; aquelas que encontram suporte no pensamento sistêmico; as que incluem relações baseadas na complexidade e, mais recentemente, há vozes que incluem conceitos da neurociência e ou da teoria quântica para melhor explicar alguns dos “fenômenos” que ocorrem durante os procedimentos restaurativos, especialmente no curso dos Processos Circulares (Passos, 2021, p.14).

As décadas de 1990 e 2000 foram importantes para a expansão da JR. Para Holanda (2020), dois marcos foram relevantes para o robustecimento da JR a níveis internacionais. O primeiro foi a publicação da primeira edição da obra fundamental sobre Justiça Restaurativa: *Changing Lenses – A New Focus for Crime and Justice*, contendo as ideias de Zehr (2008), que, em síntese, abordam a importância dos três “R”: Responsibility, Restoration and Reintegration. O outro marco importante foi em 2002, quando o Conselho Econômico e Social da Organização das Nações Unidas – ONU, a partir da Resolução n. 1999/26, de 28 de julho de 1999, passou a regulamentar, no âmbito do Direito Internacional, as práticas restaurativas na Justiça Criminal.

Posteriormente, em continuação ao estudo realizado e ao entendimento feito em 1999, o Conselho Econômico e Social da Organização das Nações Unidas emitiu nova resolução, a 2002/12, que não definiu justiça restaurativa, mas “Programa de justiça restaurativa”, “resultados restaurativos” e “processos restaurativos”. No que se refere ao processo restaurativo, foi definido como:

(...) qualquer processo no qual vítima e ofensor, e, quando apropriado, quaisquer outros indivíduos ou membros da comunidade afetados por um crime, participem juntos ativamente na resolução de questão emergentes do crime, geralmente com a ajuda de um facilitador. Os processos restaurativos podem incluir mediação, conciliação, conferências e círculos de sentenças. (Organização das Nações Unidas, 2002, p.03).

Seguindo essa direção, Zehr (2015) traz os pilares e os princípios da justiça restaurativa, evidenciando o dano cometido, as obrigações e o engajamento como os três pilares quando envolvem todas as partes envolvidas diante de uma ofensa. E cinco princípios ou procedimentos numa prática restaurativa, como:

Focar, antes de tudo, os danos e consequentes necessidades da vítima, mas também da comunidade e do ofensor; tratar das obrigações que resultam daquele dano; utilizar processos inclusivos, cooperativos; envolver a todos que tenham legítimo e interesse na situação, incluindo vítima, ofensores, membros da comunidade; buscar reparar os danos e endireitar as coisas na medida do possível (Zehr, 2015, p. 49).

Salienta-se, a partir do que dispõem os autores, que as pesquisas e estudos realizados sobre a justiça restaurativa ou processos restaurativos, em todo mundo, ganham notoriedade e se expandem para outros espaços institucionais, como escolas, hospitais e comunidades, inclusive no Brasil, no início dos anos 2000, como será abordado na próxima seção.

4.1 A Justiça Restaurativa no Brasil e no Ceará: Breve considerações e avanços para os espaços escolares.

No Brasil, as primeiras experiências e marcos relevantes da abordagem restaurativa ocorreram a partir de 2005 de forma oficial, com três projetos-piloto inaugurados no Estado de São Paulo, no Estado do Rio Grande do Sul e no Distrito Federal, a partir de uma parceria entre os Poderes Judiciários dessas cidades. Esse movimento foi impulsionado pela reforma do Ministério da Justiça e o pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), que, em 2006, com o Fórum Social Mundial em Porto Alegre, contou as presenças Howard Zehr e Marshall Rosenberg, colocando o Brasil e o Rio Grande do Sul como destaque na proposta de Justiça Restaurativa naquele ano (Brasil, 2019).

O Brasil, nos anos seguintes ao Fórum Social Mundial (2006), consolidou e expandiu a Justiça Restaurativa nos campos do Direito e da Educação. Além disso, houve avanços advindos da legislação brasileira com a inclusão dos princípios e das práticas restaurativas da justiça restaurativa no Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Lei 8.069/90), na Lei 12.594/2012, que estabelece o Sistema Nacional do Socioeducativo-SINASE, e na Lei 13.105/2015 (Código de Processo Civil) (Holanda, 2020).

O Conselho Nacional de Justiça (CNJ) deu ênfase, por meio de resolução, e incentivou a implementação da Justiça Restaurativa no âmbito judicial. Entre as últimas resoluções emitidas pelo CNJ estão as 225/2016 e a nº 300/2019. Conforme o Mapeamento dos Programas de Justiça Restaurativa publicado em 2019 pelo CNJ, explana que a Política Nacional de Justiça Restaurativa no âmbito do Poder Judiciário foi consolidada a partir da Resolução n. 225/2016. De acordo com o artigo 1º da supracitada Resolução:

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 (Brasil, 2019, p. 5).

O Conselho Nacional de Justiça, a partir de 2020 e nos anos seguintes, passou a estimular, nos Tribunais Regionais, o projeto Rede Justiça Restaurativa, consolidando núcleos de Justiça Restaurativa em dez Tribunais Regionais Federais da 3ª Região. Outra iniciativa foi a produção de um documento intitulado “Diretrizes do Plano Pedagógico Mínimo Orientador para Formações em Justiça Restaurativa”, publicados em 2021, que passou a se tornar uma referência teórica para os cursos de justiça restaurativa no Poder Judiciário. Em 2022, publicou a Resolução nº 458, de 06/06/2022, acrescentando o artigo 29-A à Resolução nº 225/2016. Essa Resolução nº 458, de 06/06/2022, foi um marco normativo significativo para fortalecimento da Justiça Restaurativa no campo da educação, como “territórios promotores da restauração das relações humanas para a construção de uma cultura que verdadeiramente possa ter um valor central a responsabilidade e o respeito mútuo”. (c, p. 9). A Resolução preconiza no Art. 29-A:

O Conselho Nacional de Justiça fomentará e apoiará a implementação de programas, projetos e ações de Justiça Restaurativa no contexto do ambiente escolar, em parceria com os tribunais, a comunidade e as redes de garantia de direitos locais, observando-se as seguintes diretrizes: I – voluntariedade quanto à participação nos programas, projetos e nas ações de Justiça Restaurativa; II – foco nas três dimensões, de forma a contribuir com o desenvolvimento de dinâmicas participativas de convívio nas instituições de ensino para fortalecer a democracia e o sentimento de pertencimento, bem como envolver e fortalecer a comunidade; e III – desenvolvimento de metodologias de transformação de conflitos e situações de violências por pessoas devidamente capacitadas para todos os integrantes da comunidade escolar. § 1º O Conselho Nacional de Justiça, dentre outras ações, desenvolverá cursos de sensibilização e gestão de implementação, e, os tribunais, em parceria com os demais setores sociais locais, buscarão formações qualificadas de facilitadores restaurativos (Brasil, 2022, p. 02).

Quando se volta a atenção para o cenário Estadual, o Ceará ganhou destaque com a implementação de programas, projetos e ações de Justiça Restaurativa e os Círculos de Construção de Paz. De acordo com Holanda *et al* (2021), o início da década de 2010 foi o marco significativo para a justiça restaurativa no Ceará. Dentre as primeiras ações construídas se destacam-se aquelas realizadas por uma cooperação técnica entre a Secretaria da Educação do Ceará (SEDUC), a Universidade Estadual do Ceará (Uece) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em parceria com organizações governamentais e não-governamentais. O objetivo do programa “Geração da Paz” foi oportunizar e fomentar estratégias de aproximação da escola e da comunidade, por meio da valorização dos saberes e experiências locais, que apoiassem a construção de uma Cultura de Paz no estado do Ceará (Ceará, 2011).

Os avanços em 2013 foram fortalecidos para um incentivo da Cultura de Paz e da Justiça Restaurativa por meio de uma parceria entre o Ministério Público do Ceará (MPCE), a

Secretaria de Educação (Seduc-CE) e a Organização não Governamental (ONG) Terre des Hommes (TDH). Essa parceria proporcionou a implementação do Programa de Mediação Escolar e Práticas Restaurativas nas escolas (Holanda *et al* 2021). Em 2015, com lançamento do Programa “PACTO POR UM CEARÁ PACÍFICO” no Governo de Camilo Santana, por meio Decreto nº 31.787 de 21/09/2015, a Justiça Restaurativa e a Cultura de Paz foram destacadas. Essa ação acompanhou os avanços nacionais, em especial dos Tribunais Regionais Federais, com o objetivo de construir essa Política Pública Nacional para prevenção a violência, promover uma cultura de paz e reduzir os índices de violência.

Em outubro de 2022, já sob a Governadora Izolda Cela, foi instituído o Decreto nº 34.995, criando o Comitê Interinstitucional de Justiça Restaurativa e Cultura de Paz, vinculado à estrutura da Casa Civil, cuja finalidade foi promover a Cultura de Paz, fortalecer a Rede Estadual de Justiça Restaurativa, favorecendo o diálogo e a articulação entre as instituições que compõem o Comitê, a Sociedade Civil e a população em geral (Ceará, 2022). No ano de 2023, o Decreto nº 34.995 foi atualizado e substituído pelo Governador Elmano de Freitas, pelo Nº 35.399, de 24 de abril de 2023, passando a denominar-se Conselho Interinstitucional de Justiça Restaurativa, Mediação e Cultura de Paz, destacando-se nacionalmente como o primeiro Estado a institucionalizar esse trabalho como política pública no Executivo, a partir da reforma administrativa de 17 de fevereiro de 2023, que criou a Secretaria dos Direitos Humanos. O Decreto nº 35.399 regeu-se conforme disposto:

O Conselho constitui órgão colegiado permanente e autônomo, vinculado à estrutura da Secretaria dos Direitos Humanos, que tem como finalidade promover a Cultura de Paz, fortalecer a Rede Estadual de Justiça Restaurativa e de Mediação, favorecendo o diálogo e a articulação entre as instituições que compõem o Conselho, a Sociedade Civil e a população em geral (Ceará, 2023, p. 06).

O Conselho Interinstitucional de Justiça Restaurativa, Mediação e Cultura de Paz foi composto por representantes de todas as secretarias do Estado, bem como por representantes dos Tribunais da Justiça Estadual e Federal, do Ministério Público Estadual e Federal, da Defensoria Pública Estadual e da União, da Ordem dos Advogados do Brasil e de Parlamentares da Assembleia Legislativa do Ceará. Dentro de suas competências, o Conselho Interinstitucional destaca os seguintes incisos:

V - identificar e fomentar práticas de Justiça Restaurativa e Cultura de Paz, no âmbito do Estado do Ceará, em espaços comunitários, escolares, socioeducativo, judiciário, entre outros; VI - apoiar a realização de formações continuadas em Justiça Restaurativa, Mediação e Cultura de Paz, com a finalidade de difusão das práticas restaurativas; VII - acompanhar e monitorar a execução de projetos ou práticas restaurativas, mediação e Cultura de Paz, no âmbito do Estado do Ceará; VIII - criar e manter atualizado o cadastro de facilitadores na área da Justiça Restaurativa,

Mediação e Cultura de Paz, que já atuam ou tenham interesse em atuar nessa área; IX - divulgar boas práticas de Justiça Restaurativa, Mediação e Cultura de Paz desenvolvidas no âmbito do Estado do Ceará; X - apoiar as instituições na coleta de dados qualitativos e quantitativos em matéria de Justiça Restaurativa, Mediação e Cultura de Paz e garantir sua divulgação, após validação das informações por este Conselho (Ceará, 2023, p. 07).

Em suma, os incisos V ao X reforçam a discussão empreendida até aqui na busca por implementação de ações que fortaleçam a cultura de paz por meio de práticas restaurativas em todos os espaços. Isso reflete um importante avanço no Brasil e no Ceará na promoção de uma cultura de paz por meio dos princípios e das práticas da justiça restaurativa. Contudo, ao continuar a reflexão sobre esse incentivo nas ações, Santos (2022) menciona a necessidade de pesquisas e produção de conhecimentos no que se refere à formulação da concepção, das metodologias, haja vista a relevância dos efeitos dos resultados dos programas e das práticas da justiça restaurativa do ponto de vista das pessoas envolvidas.

Dentre as últimas experiências e avanços da Justiça Restaurativa no Ceará no campo da educação, foi o Seminário Internacional na Educação. O seminário foi realizado no dia 21 de novembro de 2024 e promovido pela Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC) com transmissão pelo canal do Youtube da Coordenadoria Estadual de Formação Docente e EAD (CED). O principal objetivo do Seminário foi fomentar debates e reflexões sobre a importância da construção de espaços escolares mais restaurativos. O evento teve a participação da professora Kay Pranis, responsável pela sistematização dos Círculos de Construção de Paz na educação, e foi mediado pela Professora Cristiane Holanda, coordenadora de Mediação, Justiça Restaurativa e Cultura de Paz (Compaz) no Ceará. O evento ainda trouxe experiências exitosas das práticas restaurativas no Ensino Médio. Dentre essas experiências, a Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE 03), situada no município de Acaraú, vem se destacando com a metodologia dos Círculos de Construção de Paz como estratégia de prevenção e resolução dos conflitos nas unidades de ensino do Ensino Médio (Ceará, 2024).

Para este estudo e diante do objeto de pesquisa, deteve-se ao campo da educação e da Polícia Militar por meio dos Círculos de Diálogos, inseridos na estrutura dos Círculos de Construção de Paz. Estes, por sua vez, se inscrevem no âmbito dos Processos Circulares das Práticas Restaurativas, inspirados nos povos indígenas norte-americanos e canadenses, formulados por Kay Pranis, de origem estadunidense, que tem contribuído de forma significativa com as instituições, incluindo as escolas de vários países do mundo, inclusive no Brasil a partir de 2010, quando esteve pela primeira vez no país em uma trajetória formativa da

“comunidade de aprendizagem” do Justiça 21, no Rio Grande do Sul, financiada pela UNESCO, com recursos do programa “Criança Esperança” (Brancher, 2014), conforme discutido na próxima seção.

4.2 A Justiça Restaurativa e os Círculos de Construção de Paz para o fortalecimento de uma cultura de paz no Ensino Médio Integrado.

A Justiça Restaurativa e as práticas restaurativas, como abordagens alternativas aos conflitos e ao crime são uma temática recente no Brasil no âmbito do sistema judicial e ainda mais recente no campo da educação. Para Achutti (2013), há uma insuficiência de trabalhos a respeito da temática e de pessoas que de fato compreendam a justiça restaurativa e suas práticas, embora em número esteja crescendo. Para esta breve consideração histórica das experiências da justiça restaurativa no campo da educação e da segurança pública, recorre-se a uma bibliografia de autoras, documentos oficiais, legislação brasileira, publicação em sites de governos e ao lançamento de programas e projetos voltados para as escolas.

Dentre as autoras e obras, destacam-se as pesquisas de Katherine Evans, Dorothy Vaandering com sua obra a “Justiça Restaurativa na Educação: Promover responsabilidade, cura e esperança nas escolas” (2018), Lorraine Stutzman Amstutz, Judy H Mullet e o seu livro “Disciplina Restaurativa para as escolas: responsabilidade e ambientes de cuidado mútuo”, e as autoras Mayta Lobo dos Santos e Paula Inez Cunha Gomide com a obra “Justiça Restaurativa na Escola: Aplicação e avaliação do programa.

Para um entendimento do que são os círculos de construção de paz e como são utilizados e nesses espaços e nesse campo de atuação, recorre-se a autores e autoras que oferecem uma base teórica para a compreensão e relevância dessa proposta e abordagem. Autores como: Howard Zehr (2008, 2010, 2015) e Kay Pranis (2015, 2018), Boyes-Watson uma das principais referências mundiais, Souza; Duvernoy (2023), Brancher (2011), Holanda (2020) dentre outros, que serão utilizados. As obras de Kay Pranis e Boyes-Watson, Círculos de Construção de Paz (2010), No Coração da Esperança: um Guia de Práticas Circulares (2015), e Círculos em movimento (2019) são referências que trazem um direcionamento importante para a expansão da Justiça Restaurativa no mundo e para o desenvolvimento de uma cultura de paz nas instituições e comunidades, em especial as escolas.

Uma visão predominante nas pesquisas é a dificuldade de uma demarcação histórica da narrativa escrita da justiça restaurativa na educação e a recente atuação nesses espaços, o que

torna um grande desafio. A literatura, conforme afirmam as autoras Evans e Vaandering (2018) apontam que a justiça restaurativa na educação está encravada no campo da justiça criminal e remete a um passado distante. Contudo, as experiências pelo mundo e a base conceitual que se constituíram para essa abordagem ou disciplina restaurativa nas escolas iniciaram-se por meio de projetos e programas de mediação a partir dos anos de 1990, na Austrália, Nova Zelândia, Canadá, EUA e Grã-Bretanha, Reino Unido e em Singapura, para tratar de conflitos e *bullying*, em que professores adaptavam as práticas utilizadas no sistema judicial para o contexto da educação (Evans; Vaandering, 2018). Nessa mesma perspectiva, Evans e Vaandering (2018) compreendem que a resolução dos danos e dos conflitos necessita de muito mais do que apenas engajar todos que foram afetados. Embora a prática adotada da justiça restaurativa nas escolas tenha pegado emprestado modelos judiciais, é preciso que a comunidade escolar assuma compromissos que gerem ambientes educacionais justos e equitativos, além de reexaminar seus pressupostos sobre justiça, restauração e educação.

No que se refere aos valores e às crenças de uma escola, Evans e Vaandering (2018, p. 16) afirmam que a cultura de uma escola é “presumida, raramente discutidos e, muitas vezes, mal compreendidos” como crenças centrais da justiça restaurativa na educação, elas afirmam que todos os seres humanos têm valor e são interconectados, e que valores como respeito, dignidade e cuidado mútuo são os pilares dessa abordagem. Para as autoras, crenças e valores nutrem o bem-estar individual e dos outros e o bem-estar depende da experiência educacional como um todo (Evans; Vaandering, 2018). Nessa mesma direção, Araújo e Da Silva (2017) afirmam que, para a construção de uma escola mais humanizada, torna-se fundamental reconhecer e valorizar os jovens do Ensino Médio como eles são carregados de sonhos e anseios, não como deveriam ser, pois a escola no universo juvenil é um espaço privilegiado de diversas relações entre os seres humanos e com potenciais possibilidades de transformação de realidades.

É recorrente o debate em torno da importância da educação e da escola na construção de uma sociedade que enfrente as injustiças sociais e humanas e promova uma Cultura de Paz. A esse respeito, Araújo e Silva (2017) chamam a atenção do privilégio do papel da escola na formação de valores positivos que implicam em uma concepção de sociedade mais justa e democrática, embora lembre que existem outros espaços de formação humana, além da escola. Contudo, diante da diversidade social e cultural que atravessa o Ensino Médio Integrado no Brasil, esse espaço pedagógico é:

talvez, uma dessas oportunidades únicas de se intervir, diretamente, na formação de uma sociedade em constante processo de transformação, pois o seu papel é acolher a geração que, em poucos anos, pode ocupar espaços decisórios e fazer opções em relação aos rumos sociais a serem tomados (Araújo; Silva, 2017, p. 9).

A Escola, como instituição de ensino e de processos formativos ao longo da história assumiu em lugar de uma determinada classe, conforme Manacorda (2017, p.121), que afirma que a palavra escola é anacrônica quando utilizada em tempos remotos, marcados por uma formação de um homem dividido. Essa instituição “nasce historicamente no interior das classes possuidoras, como estrutura destinada exclusivamente à sua formação; não existe para as demais classes. Apenas as classes possuidoras têm essa instituição específica que chamamos escola”. Os paradigmas e conceitos da pós-modernidade trazem a escola como espaço social em uma estrutura, cujo objetivo deve ser o aprendizado dos processos de ensino e o desenvolvimento dos valores, como da cidadania em sua potencialidade (Brasil, 2023).

A juventude presente nesses espaços necessita ser compreendida por aqueles que dirigem, coordenam e se propõem a repassar uma formação. Dayrell (2003) oferece uma reflexão de compreensão da juventude a partir de uma condição de transitoriedade, de vir a ser em um tempo futuro. Contudo, para o autor, existe uma tendência de encarar a juventude como algo ruim, não compreendendo os valores, sonhos e desejos dessa juventude no presente, pois a escola se encarrega de transmitir a esses jovens uma racionalidade a partir de um futuro a ser “traduzido no diploma e nos possíveis projetos de futuro, tende-se a negar o presente vivido do jovem como espaço válido de formação, assim como as questões existenciais que eles expõem, bem mais amplas do que apenas o futuro”(Dayrell, 2003, p.40). Com isso, geram-se conflitos nos espaços pedagógicos e a negação da identidade dessa juventude.

Um conceito recorrente e imprescindível a essa temática é o apresentado por Evans e Vaandering (2018) “de engajamento social ao invés de controle social”, pois, para essas autoras, é essencial que:

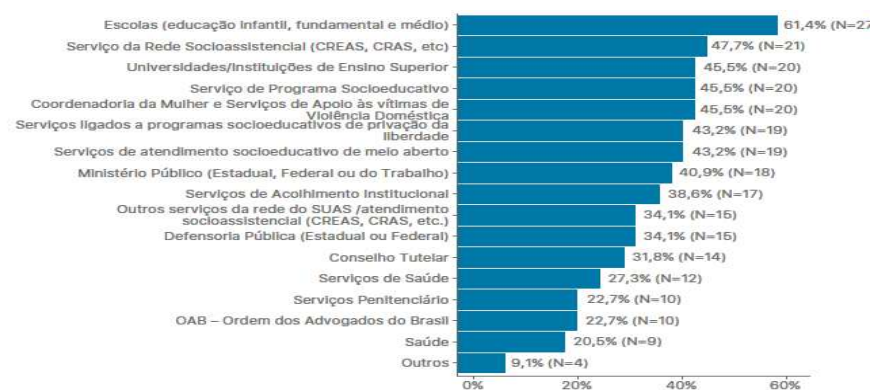
O ponto de partida da expressão “como somos quando estamos juntos” são os relacionamentos e não as regras; as pessoas e não as políticas; respeitar as capacidades em vez de avaliar habilidades; criar significados em vez de impor conhecimentos; perguntar mais do que mandar. Isso não significa que regras, políticas, avaliações, disciplinas e sucesso sejam irrelevantes. Significa simplesmente que estes devem servir às necessidades das pessoas e do nosso convívio e não ao contrário (Evans; Vaandering, 2018, p. 20).

A crítica das autoras recai sobre um modelo de educação e de escola que priorizam o controle social a partir de uma política educacional movida pela economia, que danificam os

relacionamentos dos indivíduos e o bem-estar das comunidades, provocando na juventude uma desesperança quanto a um futuro promissor e de transformação de realidade. A justiça restaurativa na educação oportuniza “transformar fábricas de aprender em jardins onde se planta sementes e se cultive seu crescimento” (Evans; Vaandering, 2018, p. 20).

Diante disso, propagam-se, no Brasil, estudos que colocam em pauta à prática restaurativa nos espaços escolares. De acordo com o Mapeamento realizado em 2019 dos Programas de Justiça Restaurativa no Brasil, as escolas apontam como a maior concentração das instituições que se beneficiam das práticas realizadas, como mostra o Gráfico 03:

Gráfico 3 – Instituições que usufruem das Práticas Restaurativas



Fonte: Brasil (2019).

Quando se observa a figura acima, percebe-se a crescente expansão das práticas restaurativas para os espaços pedagógicos das escolas. Embora a Justiça Restaurativa tenha surgido no âmbito do sistema judiciário, são nas instituições de ensino que se encontra o maior percentual dessa prática. Outra observação relevante é que essas práticas dialogam com a proposta pedagógica e curricular da formação humana integral no Ensino Médio, pois a escola deve proporcionar “ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política” (Ciavatta, 2005, p. 3). A função social da escola é fundamental para o desenvolvimento integral dos alunos. Ela não se limita à transmissão de conhecimentos acadêmicos, mas também promove a formação de capacidades e habilidades essenciais para a vida em sociedade. Ao proporcionar um ambiente de aprendizado inclusivo, a escola contribui para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e moral dos estudantes. Essa abordagem integrada ajuda na humanização dos indivíduos, pois a escola é um espaço onde valores como respeito, empatia e solidariedade são cultivados. Além disso, ao promover a igualdade entre os seres humanos, a escola deve garantir que todos os alunos,

independentemente de suas origens, tenham acesso a oportunidades educacionais equitativas. Assim, a função social da escola é garantir que todos os estudantes possam se desenvolver plenamente, contribuindo para uma sociedade mais justa e equitativa.

Como se observou, a Justiça Restaurativa e aplicação dos Círculos de Construção de Paz no campo da educação são fenômenos recentes, e sua implementação, bem como os avanços para esses espaços pedagógicos chamaram atenção de estudiosos e pesquisadores brasileiros, especialmente após dados apresentados pelo documento publicado pelo MEC (2023) que indicaram: “os ataques contra escolas no Brasil, entre 2002 a 2023, resultaram em 164 vítimas, sendo 49 casos fatais e 115 pessoas feridas”. Esses dados evidenciaram um espaço de conflitos e violência que necessita de estratégias voltadas para a prevenção, o diálogo e a comunicação não-violenta na resolução dos conflitos, mediante planejamento de programas e projetos que integrem a abordagem das metodologias autocompositivas.

Outro marco recente, ainda em 2023, que fortaleceu para a difusão dos conceitos e das práticas restaurativas na educação, partiu do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), que declarou o ano de 2023 como o Ano da Justiça Restaurativa na Educação. Essa iniciativa visa incentivar a comunidade escolar a enxergar os conflitos e a violência sob a perspectiva de uma transformação mediante o diálogo nos círculos de construção de paz. Antes de adentrar nos aspectos conceituais e funcionais dos Círculos de Construção de Paz, é necessário apontar uma carência de estudos e de pesquisas no campo da educação e da segurança pública, publicadas ao nível *strictu sensu* (Teses e Dissertações). Concorde-se com Achutti (2013) quanto à escassez de trabalhos produzidos sobre a temática da Justiça Restaurativa e dos Círculos de Construção de Paz, o que constitui uma das justificativas dessa pesquisa, dada a relevância da temática para a Educação, o Sistema de Justiça e o da Segurança Pública.

Para constatar a insuficiência de pesquisa na temática, fez-se um recorte no Repositório da Universidade Federal do Ceará - UFC e no Observatório do ProfEPT, entre os anos de 2017 a 2023, utilizando como palavras descritoras “Justiça Restaurativa, Cultura de Paz e Círculos de Construção de Paz”. O resultado da busca pode ser verificado na Tabela 1 com a quantidade de trabalhos localizados.

Tabela 1 - Bases/Teses/Dissertações

BASES UTILIZADAS	TOTAL DE TESES E DISSERTAÇÕES
Repositório da UFC	17
Observatório do ProfEPT	1
Total	18

Fonte: (Elaboração própria, 2024).

Após a utilização das bases, encontraram-se 7 teses e 10 dissertações no Repositório da UFC, além de uma única dissertação no Observatório do ProfEPT. No total, foram encontrados 18 resultados, abrangendo o período de 2017 a 2023. A seguir, foi apresentada a Tabela 2, resumindo os resultados encontrados no Repositório da UFC utilizando o descritor Cultura de Paz.

Tabela 2- Repositório da UFC/ Cultura de Paz

Títulos: Teses	Autores	Títulos: Dissertações	Autores
A Cultura de Paz na grande Parangaba: saberes e vivências em mediação de conflitos.	Graça (2018)	A Ética do amor em Santo Agostinho	Lima (2017)
Cultura de paz, extensão e formação de educadores: práticas de educação para a paz.	Castro (2018)	Um percurso entre práticas artísticas na cidade de Fortaleza: diálogos entre arte, comunicação, cidade e tecnologia.	Vasconcelos (2017)
Yoga e espiritualidade em projeto de extensão: caminhos para uma cultura de paz na FACED/UFC	Aragão (2019)	Budismo e educação: uma proposta de superação aos desafios da sociedade pós-moderna.	Pereira (2017)
O Reiki na Faced: espiritualidade e	Nascimento (2019)	Instituto internacional da	Andrade (2018)

cultura de paz no projeto de Extensão de Educação para a paz da Faculdade de educação da UFC		cultura de paz e as repercussões de suas práticas no desenvolvimento brasileiro.	
Empreendedorismo “inovador” nas escolas estaduais de educação profissional no contexto da crise estrutural do capital	Goes (2021)	Cultura de paz e inclusão escolar: sentidos da política humanizadora no trabalho das professoras do atendimento educacional especializado (AEE) da rede pública municipal de Fortaleza.	Viegas (2018)
O papel da finalidade imanente da ação na ética e na política de Spinoza	Gomes (2021)	Aprendizagem cooperativa em sala de aula da EEEP Alan Pinho Tabosa – CE e sua relação com uma cultura de paz sob a ótica das juventudes.	Matos (2018)
Diário das vidas possíveis: dissidências sexuais e de gênero nos povos do mar	Bezerra (2021)	Desafios e perspectivas da governança em segurança pública: uma avaliação do Pacto por uma Ceará pacífico no território do Vicente Pizon.	Ferreira Filho (2019)
		Fórum de escolas pela paz do grande Bom Jardim: enfrentamento das dinâmicas da violência armada em periferias de Fortaleza	Cavalcante (2021)

À luz dos resultados encontrados na Tabela 2, verificou-se, no Repositório da UFC o total de sete teses distribuídas nos anos de 2018, 2019 e 2021. Portanto, é evidente que não foram encontrados resultados nos anos de 2017, 2022 e 2023. As dissertações foram localizadas nos períodos de 2017, 2018, 2019, 2021 e 2023. Consequentemente, observou-se que apenas faltaram resultados referentes ao ano de 2022.

Logo abaixo, apresenta-se a Tabela 3, na qual são apresentados os resultados obtidos na pesquisa realizada no Repositório da UFC, utilizando o termo "Justiça Restaurativa" como descritor.

Tabela 3 - Repositório da UFC/ Justiça Restaurativa

REPOSITÓRIO DA UFC			
JUSTIÇA RESTAURATIVA			
Títulos: Teses	Autores	Títulos: Dissertação	Autores
Justiça restaurativa e medida protetiva de reeducação: um estudo de caso sobre o Projeto Regando Flores	Gomes (2020)	O direito dos adolescentes e dos jovens autores de atos infracionais à educação no sistema socioeducativo do Estado do Ceará: desafios e possibilidades para o exercício de uma cidadania fortalecida	Praciano (2018)
		Por uma hermenêutica restaurativa: Sistema socioeducativa, lacunas normativas e crise de interpretação do ECA.	Melo Neto (2019)

Fonte: (Elaboração própria, 2024).

A busca realizada no acervo da UFC utilizando o conceito de Justiça Restaurativa resultou em apenas uma Tese no ano de 2020 e duas Dissertações nos anos de 2018 e 2019. Esses resultados evidenciam a necessidade de dar mais destaque ao tema. A seguir, apresenta-

se a Tabela, referente à pesquisa realizada no observatório do ProfEPT com o descritor “Cultura de Paz”.

Tabela 4 - Observatório ProfEPT/ Cultura de Paz

OBSERVATÓRIO PROFEPT	
CULTURA DE PAZ	
Títulos: <i>Dissertação</i>	Autores
<i>Bullying</i> na escola: A cartilha como recurso educativo de conscientização e combate ao fenômeno	Lima (2021)

Fonte: (Elaboração própria, 2024).

A pesquisa realizada no observatório do ProfEPT retrata as carências de pesquisas voltadas à temática, pois foi encontrada somente uma dissertação referente ao ano de 2021. Para compreender essa carência de pesquisa, é preciso compreender o contexto histórico e a base conceitual em que surgiram os Círculos de Construção de Paz no âmbito do sistema de justiça e como expandiram para o campo da educação e da Segurança Pública, contribuindo para a prevenção da violência, a resolução dos conflitos e a Cultura de Paz nas escolas.

Nos PCNs e na BNCC, a relação entre as quatro aprendizagens é descrita desta forma: “Aprender a conviver e aprender a ser, decorrem, assim, das duas anteriores - aprender a conhecer e aprender a fazer - e devem constituir ações permanentes que visem à formação do educando como pessoa e como cidadão.” (Brasil, 1999, p. 30). Aprender a conviver está entre os quatro pilares da Educação defendida pela UNESCO e publicados em 1999 por Jacques Delors, no relatório: “Educação: um tesouro a descobrir”, que apresenta também os pilares “Aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser”. Souza; Duvernoy (2023) enfatizam que os CCP como espaços que oportunizam o diálogo e respeito às diferenças e, dessa forma, todos aprendem e convivem conectados em um processo formativo, assumindo compromissos com uma educação para a paz mediante uma escuta acolhedora.

4.2.1 Os Círculos de Diálogos: uma metodologia de prevenção à violência e a resolução dos conflitos no Ensino Médio Integrado.

A problemática sobre os desafios da violência e os conflitos nas escolas deve ser analisada a partir de visões macros e micros. Na visão macro, a compreensão dos conflitos é inerente à existência humana, e como desafio, o enfrentamento da violência contra a escola, da escola e na escola. Na visão micro, as mudanças na cultura juvenil assumem, a partir dos anos de 1990, um protagonismo dentro das escolas, pois os jovens, especialmente os da periferia trazem experiências de uma cultura que as escolas não compreendem e têm dificuldades de dialogar. Salienta-se a necessidade de compreender esses fatos e as diferentes visões, dando-lhes a devida atenção, pois, caso contrário, isso pode comprometer a formação humana integral no Ensino Médio e da promoção de uma justiça social. Portanto, há uma necessidade de trocar as lentes da educação sobre os desafios e estratégias que possam ser postas em práticas para o desenvolvimento de ambientes escolares mais equitativos e saudáveis. Howard Zehr (2008) reconheceu: “Kay Pranis, como uma destacada defensora da Justiça Restaurativa, afirma que os círculos são uma modalidade de democracia participativa que vai um passo além da regra da maioria simples” (Zehr, 2015, p. 12).

Permear as considerações apresentadas até o momento com uma educação humanitária e emancipatória em que a justiça restaurativa na educação profissional pode contribuir a partir da construção dos valores e de uma justiça social que seja o caminho para o enfrentamento das desigualdades sociais, da intolerância de classe, da exclusão social e cultural e do combate a todas as formas de violência no espaço escolar. Essa resistência operada pelo Ensino Médio Integrado ser à luz para a superação de todos esses desafios, Pranis (2010, p.06), ao passar pela primeira vez no Brasil, esclareceu relevantes contribuições conceituais a respeito que “os processos circulares não se confundem com processos restaurativos, embora possam - e devam - conviver sinergicamente com eles. Ou seja, nem toda prática circular, ainda que inspirada em valores restaurativos, deve ser considerada uma prática restaurativa”. A autora ainda acrescenta sobre a funcionalidade da aplicação dos Círculos de Construção de Paz, enfatizando uma distinção entre sua aplicação das práticas circulares voltadas para situações menos conflitivas, e as práticas restaurativas, voltadas para situações de conflitos restaurativos.

Outra questão de extrema relevância na literatura é apontada por Brancher (2011), no diz respeito às práticas restaurativas e aos círculos. Não se pode simplificar os processos circulares às práticas restaurativas; no entanto, existe uma funcionalidade quando utilizam essas práticas, o que o autor denomina de “conexão estratégia”, possibilitando diversas atividades,

como organizar diálogos, integrar equipes, celebrar conquistas e dialogar sobre temas em sala de aula. Ainda segundo o autor, não necessário que tenha ocorrido um conflito para a realização de um círculo, pois os “círculos de restauração” são apenas um dos formatos dos “círculos de construção de paz” ou “processos circulares”.

Conforme Kay Pranis (2010), os modelos de Círculo de Construção de Paz são: Diálogo, Compreensão, Restabelecimento, Sentenciamento, Apoio, Construção do Senso Comunitário, Resolução de Conflitos, Reintegração e Celebração. O Quadro 4 abaixo apresenta, de forma resumida, a finalidade de cada tipo de Círculo de Construção de Paz desenvolvida pela autora.

Quadro 4 - Tipos de Círculos de Construção de Paz e a funcionalidade da aplicação

TIPO DE CÍRCULO DE CONSTRUÇÃO DE PAZ	FUNCIONALIDADE DA APLICAÇÃO
Diálogo	Os participantes exploram determinadas questões ou temáticas a partir de diferentes pontos de vistas. Não procuram consenso sobre o tema. Ao contrário, permitem que todas as vozes sejam escutadas de forma respeitosa e disponibilizando aos envolvidos perspectivas diversas que instigam suas reflexões.
Compreensão	Um conflito ou uma situação difícil é foco da compreensão. As causas e seus contextos são discutidos entre os participantes e no geral, não buscam um consenso, pois não é um círculo de tomada de decisão.
Restabelecimento	O trauma ou uma perda são o foco da rodada desse círculo, partilhando as dores de um grupo ou uma pessoa.
Sentenciamento	O sistema de justiça criminal e a comunidade são parceiros nesse processo circular. Os envolvidos afetados pelo o crime ou a ofensa tem a oportunidade de elaborarem um plano de sentenciamento apropriado.
Apoio	Nessa rodada, planos e acordo são elaborados por um grupo de pessoas-chave que tem a capacidade de oferecer apoio a pessoas que estão vivenciando momentos dolorosos em uma fase da vida.
Construção do Senso Comunitário	O fortalecimento dos vínculos e a construção dos relacionamentos dentro de um grupo

	com objetivos em comum. A responsabilização é compartilhada por todos no grupo, bem como as ações coletivas.
Resolução de Conflitos	O acordo consensual é objetivo desse círculo, mediante a reunião das pessoas envolvidas e a superação das diferenças.
Reintegração	O acordo consensual é compartilhado pela comunidade que promovem a reconciliação e a aceitação de jovens ou adolescentes que saem do sistema prisional ou sistemas correccionais.
Celebração ou Reconhecimento	O reconhecimento de uma pessoa ou grupo é objetivo a ser celebrado pela comunidade e um senso de realização é compartilhado entre todas as pessoas.

Fonte: Pranis (2010).

O Quadro acima demonstra as possibilidades de se utilizar os Círculos de Construção de Paz em diferentes situações de conflitos e de violência, ressaltando que a metodologia não disponibiliza uma “fórmula mágica” ou uma “receita”. As autoras Carolyn Boyes-Watson e Kay Pranis (2020), em sua obra “Círculos em movimento: construindo uma comunidade escolar restaurativa” orientam sobre a necessidade de esclarecer os princípios abordados e a manutenção da estrutura básica do processo circular. Os Círculos de Diálogos são estruturados a partir dos Círculos de Construção de Paz e estão inserindo em um dos processos circulares de práticas restaurativas, como visto no parágrafo anterior. Uma de suas finalidades é gerar um espaço seguro, no qual todos os participantes tenham a mesma oportunidade de falar e se comunicar, conectando-se humanamente diante dos conflitos e dos danos.

Os CCP são alicerçados na forma de diálogos e rituais de povos indígenas com culturas ancestrais, os quais a autora adaptou para os contextos contemporâneos por meio de princípios e práticas, combinando formas harmônicas entre o antigo e o novo, cujo objetivo é uma profunda conexão e um reaprendizado na convivência por meio do diálogo (Pranis, 2010). Essa influência das práticas circulares nas comunidades aborígenes do Canadá levou pela primeira vez a ser reconhecido mediante uma sentença judicial no processo em que o juiz Barry Stuart escolheu o termo “Círculos de Construção de Paz” (ZEHR, 2015). Com isso, expandiu-se a justiça restaurativa para outros espaços e campos de atuação, como os espaços escolares.

Entre os conceitos fundamentais, sobressai-se o conjunto de teorias da aplicação dos Círculos nos espaços escolares, são demonstradas no Quadro 5 abaixo, de forma resumida, com os seis grupos de teorias relevantes que sustentam essa prática restaurativa nas escolas.

Quadro 5 - Grupo de teorias para a compreensão do poder dos círculos nas escolas.

Enfoque holístico para com as crianças/adolescentes.	A criança e o adolescente no espaço escolar são vistos e potencializados como ser holístico em que o objetivo do Círculo é proporcionar o desenvolvimento social, emocional e moral além do físico e o mental.
A importância dos relacionamentos no desenvolvimento e na aprendizagem.	A psicologia, a ética do cuidado na filosofia moral e a teoria do controle social na sociologia contribuem no entendimento e da importância dos vínculos entre os seres humanos. E os Círculos, potencializam a construção de relacionamentos e se tornam significativas para o aprendizado social e cognitivo.
Enfoque holístico para com a escola	Potencializado o clima escolar de forma positiva para o fortalecimento do senso de pertencimento na comunidade escolar. A prática circular oferece esse espaço seguro promovendo de forma respeitosa e democrática a conscientização para um clima e um comportamento positivo.
A Disciplina Positiva	A comunidade escolar é incentivada mediante a prática circular para que os valores compartilhados se traduzam em um conjunto de normas de comportamentos de forma clara e comum a todos. E os danos e as ofensas possam serem solucionados de forma positiva restaurando os relacionamentos.
Um ambiente de aprendizagem com sensibilidade para o trauma.	As más condutas são vistas na perspectiva do trauma e o processo circular pode contribuir na superação dos desafios pedagógicos de maus-comportamentos além de potencializar a autoconscientização mediante uma conexão humana entre os envolvidos e de forma positiva as necessidades sejam atendidas e que a cura do trauma é possível pela experiência de confiança de apoio mútuo no ambiente escolar.
Prática da atenção plena/mindfulness.	O processo circular nas escolas podem se utilizar da técnica plena/MINDFULNESS, possibilitando uma maior atenção e foco dos alunos nas salas de aulas e ainda

	proporcionam aos participantes a desacelerarem e estarem presentes consigo mesmo e com os outros.
--	---

Fonte (Boyes-Watson; Pranis, 2020).

Diante do Quadro acima, pode-se constatar que os fatores relacionais, institucionais e motivacionais dos conflitos e da violência precisam da compreensão do arcabouço teórico dos processos circulares, para que, a partir desse ponto, seja possível realizar o planejamento de estratégias de ação por meio da Justiça Restaurativa e dos Círculos de Construção de paz. Ações dialógicas e inclusivas que proporcionem uma participação efetiva de todos os envolvidos em uma situação, em busca de soluções e de atender às necessidades. A questão da violência e dos conflitos pode afetar a formação integral no Ensino Médio, dificultando o desenvolvimento de capacidades formativas nos jovens e a compreensão de uma dada realidade e sua relação com uma totalidade social. Nesse propósito, Araújo; Frigotto (2015) trazem reflexões significativas sobre as práticas pedagógicas e o ensino integrado, que podem dialogar com a proposta da justiça restaurativa e dos Círculos de Construção de paz, no sentido de uma justiça social na “formação do indivíduo em suas múltiplas capacidades: de trabalhar, de viver coletivamente e agir autonomamente sobre a realidade, contribuindo para a construção de uma sociabilidade de fraternidade e de justiça social” (Araújo; Frigotto, 2015 p. 68).

Portanto, essa construção de uma sociabilidade defendida pelos autores acima é atravessada por uma ideia central presente na literatura, quando se estuda e debate a estruturação do Círculo de diálogo como metodologia, a qual, de fato, está sendo praticada no Círculo, contribuindo para esse viver coletivamente. Boyes-Watson; Pranis (2020) apontam como resposta os valores humanos como o respeito, igualdade, empatia, alfabetização emocional, solução de conflitos, responsabilidade, autocontrole, autoconscientização e liderança compartilhada. Portanto, não se pode deixar de mencionar que, para a realização e a prática restaurativa por meio do Círculo de Diálogo, a compreensão dos 7 pressupostos, conforme Boyes-Watson; Pranis (2020) que são essenciais, pois o conhecimento proveniente desses pressupostos provém de tradições e sabedorias culturais espalhadas pelo mundo. Para uma melhor organização didática, o quadro 06 a seguir resume esses pressupostos:

Quadro 6 - Os 7 pressupostos básicos nos Círculos de Construção de Paz.

O verdadeiro EU em cada um é bom, sábio e poderoso.	A crença na bondade e na sabedoria em todo ser humano mediante uma “self” de eu verdadeiro que não pode ser destruído. As ações do passado não revelem a totalidade do sujeito em seu presente e há uma diferença entre o fazer e o ser e os sentimentos e as emoções nem sempre são refletidas em nossas ações.
O mundo está profundamente interconectado.	A relação parte e todo é a essência desse pressuposto. Há uma interconexão entre as forças climáticas que afetam todo planeta e uma interconexão mediante uma teia de relacionamentos entre os seres humanos em que todas as ações podem trazer consequências positivas ou negativas.
Todos os seres humanos tem o desejo profundo de estar em um bom relacionamento.	A natureza humana não é um problema, mas uma dádiva. E os aspectos ruins da conduta humana como a raiva, a ganância, a inveja são responsáveis por grande parte do sofrimento humanos. O foco deve ser o desejo de estar em um bom relacionamento humano.
Todos os seres humanos têm talentos, e cada um é necessário pelo o que traz.	As soluções criativas e inovadoras que atendam as necessidades humanas precisam ser potencializadas para a solução dos problemas e proporcionar o bem-estar do todo. A humilde e a gratidão são valores essenciais desse pressuposto porque todos tem algo a contribuir com o outro.
Tudo que precisamos para fazer mudanças positivas já está aqui.	A criatividade humana e o comprometimento são nosso maior tesouro e a maior esperança na comunidade escolar. Talentos e sabedorias necessitam serem encontrados na comunidade escolar junto com a energia de alunos, professores, pais e funcionários para transformar conflitos negativos em positivos.
Os seres humanos são holísticos	As emoções, o intelecto, o espírito e o corpo necessitam estarem conectados para a criação de escolas saudáveis e que as necessidades de cada uma dessas partes sejam atendidas e nutridas para o desenvolvimento da capacidade humana.
Nós precisamos de práticas para criar hábitos e viver a partir do nosso EU verdadeiro.	Relacionamentos positivos devem ser nutridos na comunidade escolar e práticas que ajudem a

	conectar com EU verdadeiro por meio dos valores humanos que devem ser encorajados.
--	--

Fonte: Boyes-Watson; Pranis (2020).

Os pressupostos e a base teórica apresentadas pelas autoras acima embasam uma metodologia por meio do Círculo de Diálogos como caminhos possíveis a serem traçados dentro do Ensino Médio Integrado para a prevenção à violência e a resolução dos conflitos. Contudo, Boyes-Watson; Pranis (2020) afirmam que a aplicação dos Círculos não é simples, tornando-se desafiadora quando aplicadas com adultos, pois, além da resistência inicial à aplicação da metodologia exige a compreensão de quem se utiliza dessa prática restaurativa sobre quais princípios são incorporados na rotina escolar, agregando formas de como se comportar no ambiente educacional.

Quanto à aplicação dessa metodologia, outros desafios devem ser destacados, tais como: no processo círculos, os participantes são convidados a desacelerar e estarem de forma presente por inteiro naquele momento; o círculo não há hierarquias, sendo um espaço de igualdade; há uma dificuldade de expressar as emoções e as experiências de vidas durante o processo circular; a construção de bons relacionamentos é a prioridade do Círculo (Boyes-Watson; Pranis, 2020).

Ainda nessa discussão dos desafios das práticas dos círculos de diálogos, deve-se mencionar a relevância de uma comunicação sem ruídos, que proporcione uma conexão humana, na qual a compaixão seja potencializada, permitindo que se possa falar e ouvir com o coração. Para reforçar essa ideia, é importante apresentar os fundamentos e os componentes da Comunicação Não-Violenta, desenvolvida pelo psicólogo americano Marshall Rosenberg (2021), em sua obra: “Comunicação não violenta: Técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais”, que aprimora as habilidades por meio de uma linguagem clara, empática e sem julgamentos, demonstrando ao outro os sentimentos e, de forma cooperativa, expressando um pedido. Para o autor, “a comunicação não-violenta se fundamenta em habilidades de linguagem e de comunicação que fortalecem a capacidade de continuarmos humanos, mesmo em condições adversas” (Rosenberg, 2021, p. 21).

Sob essa ótica, pode-se pensar no Ensino Médio Integrado da importância de desenvolver uma linguagem pautada na comunicação não-violenta nos conflitos, de modo que as necessidades de todos os envolvidos possam ser resolvidas e os vínculos restabelecidos na comunidade escolar. Os aspectos mencionados acima favorecem os Círculos de Construção de Paz, e, como destacam Londero; Loeser (2023, p. 246), a comunicação não-violenta é essencial

na execução do círculo, pois “uma vez que cada participante precisa falar e ouvir de forma respeitosa e atenciosa para que o objetivo do momento seja alcançado”.

Conforme o psicólogo Rosenberg (2021, p.16), a comunicação pode gerar ruídos diante das necessidades que cada ser humano possui e espera ser atendidas pelo outro. Caso essas necessidades não sejam compreendidas ou atendidas podem gerar conflitos e afetar relacionamentos familiares e profissionais. Portanto, para que se construam relacionamentos saudáveis no ambiente escolar da Educação Profissional por meio de uma comunicação não violenta, é preciso ter em mente a premissa basilar dessa abordagem, que é a empatia, e estar aberto às mudanças. Para esse autor, “se mudarmos a nós mesmos, poderemos mudar o mundo, e essa mudança começará por nossa linguagem e nossos métodos de comunicação”. O autor ainda acrescenta da importância dos 4 componentes em uma comunicação não violenta: a observação, os sentimentos, as necessidades e os pedidos. Se essa técnica for desenvolvida nos relacionamentos, será possível alcançar soluções mais saudáveis diante dos conflitos e promover a não violência.

Os componentes da comunicação não violenta contribuem para a compreensão das necessidades das pessoas envolvidas, revelando, por meio dos sentimentos, quais pedidos precisam serem atendidos. Eles também evidenciam como as ações e comportamentos se tornam impactados quando essas necessidades não são atendidas, resultando em situações de conflitos nos relacionamentos, tanto em instituições escolares quanto familiares. Nesse contexto, chega-se aos elementos essenciais para a construção de um Círculo de Diálogo, salientando as bases teóricas e os pressupostos mencionados anteriormente, além de dois ingredientes essenciais que sustentam filosoficamente o processo circular como: 1) os bons relacionamentos são alimentos por valores; e 2) as comunidades indígenas já se utilizam e incorporam essas práticas como tradição entre os povos e um processo de ensinamentos entre gerações. Assim, o processo é construído com uma estrutura de espaço seguro que possa encorajar a todos participarem de forma respeitosa e com igualdade, enfatizando valores como honestidade, respeito, transparência, cuidado, coragem, paciência e humildade como alicerce do processo circular (Boyes-Watson; Pranis, 2020).

Quando se direciona para a estruturação do Círculo de Diálogo, Pranis (2019) destaca, como primeira observação relevante, a geometria circular simulando os rituais e encontros dos povos ancestrais, das primeiras nações, e princípios como a horizontalidade, liderança, cuidado mútuo, inclusão e a conexão, possibilitando um espaço seguro de modo respeitoso, como mostra a Figura 03.

Figura 3 – Geometria circular

Fonte: Andrade; Silva (2020).

Essa geometria do círculo proporciona uma conexão humana, criando um espaço seguro e acolhedor nos espaços escolares entre os participantes, onde todos possam ser alimentados pelo sentimento de pertencimento e de busca por um relacionamento saudável. Ao longo do tempo, inspiradas nas práticas ancestrais, essas abordagens foram sendo adaptadas, somando-se a fontes de práticas contemporâneas no âmbito do poder judiciário e expandindo-se para a educação, por meio de procedimentos e métodos para a solução de conflitos, construção de consenso ou tomada de decisão, pois, essa organização revela os valores elementares como o respeito, a igualdade, a responsabilidade e a empatia em um processo de engajamento e participação de todos.

A estrutura do processo circular apresentada na Figura 4 abaixo e na Figura 5 sobre a roda da medicina é inspirada na construção criada pela autora Pranis (2011) em sua obra “Círculos de justiça restaurativa e de construção de paz: guia do facilitador”. E a obra “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”. Cinquenta modelos de Círculos de Construção de paz estão presentes na obra “Coração da Esperança”, que mostra a metodologia de como pensar e facilitar o processo (Boyes-Watson; Kay Pranis, 2011).

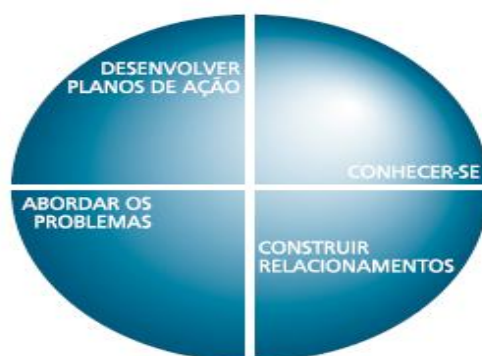
Figura 4 – Elementos essenciais da construção do círculo de construção de paz.



Fonte: Boyes-Watson; Kay Pranis (2011).

A realização do círculo de construção de paz segue procedimentos metodológicos. No entanto, “de maneira intencional, um círculo não vai direto ao ponto, leva um tempo para criar experiências compartilhadas e uma conexão no grupo aumentando o nível de segurança emocional” (Watson; Pranis; 2011, p. 45). Outro momento relevante para a execução do Círculo é o equilíbrio que deve existir nesse processo, a fim de construir e fortalecer os relacionamentos. Para isso, as autoras Watson; Pranis (2011) adotaram a roda da medicina, que é muito presente nos povos das primeiras nações e dividiram em quatro partes iguais o processo circular como mostrado na Figura 05 abaixo:

Figura 5 – Roda da medicina



Fonte: Boyes-Watson; Kay Pranis (2011).

No diagrama da roda da medicina, esses 4 elementos essenciais destacam a importância de desenvolver um plano de ação para abordagem dos problemas trazidos para o processo circular, cujo objetivo é a construção de relacionamentos saudáveis. Isso se torna necessário, pois, um investimento no processo de conhecer-se e que, operando em equilíbrio essas quatro partes aumentam as possibilidades de solucionar questões difíceis (Boyes-Watson; Kay Pranis, 2011).

Cada etapa do Círculo de Construção de Paz deve ser planejada com antecedência por um Facilitador, também chamado de “guardião do bastão da fala”. O papel do Facilitador no processo circular “é oportunizar um local que seja respeitoso e seguro e envolver os participantes a compartilhar a responsabilidade pelo espaço e pelo seu trabalho compartilhado e está em uma relação de cuidado do bem-estar de cada membro do círculo” (Boyes-Watson; Kay Pranis, 2011, p.42). O Facilitador deve realizar esse planejamento com base nas seguintes perguntas:

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 cerimônia de fechamento será usada? (Boyes-Watson; Kay Pranis, 2011, p.42).

No Quadro 7 abaixo apresenta de forma sintetizada cada componente dos elementos essenciais de um Círculo de Construção de paz.

Quadro 7 – Componentes essenciais de um Círculo de Construção de Paz

Cerimônia de abertura -	O pressuposto do “eu verdadeiro” e atenção aos valores humanos são fortalecidos na cerimônia de abertura, proporcionando aos participantes a se conectarem uns com os outros e se distanciarem de distrações permanecendo por inteiro nesse espaço.
Peça de centro	No processo circular, a peça do centro fica no chão cercada por cadeiras e tem como objetivo destacar os valores que reforçam a metodologia mediante uma escuta do coração. Geralmente é um tecido em que o Facilitador tem a preocupação dos objetos que a compõe para proporcionar uma sensação de hospitalidade e inclusão sendo possível também ser construídas coletivamente com os envolvidos no processo.
Discussão de valores e orientações	Os valores humanos são construídos de forma coletiva entre os participantes que vão dar sustentação ao processo de fala e de escuta, mas para isso também é necessário a formulação de acordo mediante as diretrizes que vai conduzir o círculo de diálogo. Não são regras rígidas, contudo há um consenso

	entre os participantes para apoiar-se mutuamente.
Objeto da palavra	O “objeto da palavra” ou “bastão da fala” oportuniza os participantes de forma respeitosa e de igualdade expressar suas emoções por meio da fala sem interrupções. O objeto da fala é passado de mão em mão a todos os participantes e este pode ofertar para o círculo o silêncio, pois não é obrigado a falar. O objeto da palavra deve ter um sentido para o Círculo e para os envolvidos para dessa forma gerar conexão e empatia. A escolha do objeto necessita ser considerado o tema discutido, os valores construídos. O bastão da fala tem um poder no processo circular, o poder da fala, somente quem estiver com o objeto da fala terá o direito de se expressar.
Perguntas norteadoras	As perguntas norteadoras tem como objetivo estimular a discussão e a reflexão no processo circular entre os participantes encorajando por meio de suas experiências vividas e convidando a um compartilhamento de histórias a respeito de uma determinada temática e que devem ser cuidadosamente formuladas a fim de evitar julgamento.
Cerimônia de fechamento	A conexão humana entre os participantes é reafirmada com o sentimento de esperança e fortalece a todos envolvidos a retornarem aos espaços de suas vidas.

Fonte: Boyes-Watson; Kay Pranis (2011).

Para finalizar essa interlocução teórica sobre o Círculo de Construção de Paz e como pode contribuir nos espaços escolares do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional no que se refere à prevenção ao *bullying*, ao *cyberbullying* e outras violências, corrobora-se com o entendimento das autoras Boyes-Watson; Kay Pranis (2011), que abordam a problemática do *bullying* e a relevância de construir uma cultura da não-violência nas escolas, apontando a metodologia dos Círculos como contribuição desse processo de construção:

O *bullying* floresce em contextos nos quais existam recompensas sociais para esse comportamento – recompensas essas vindas de colegas – e também contextos onde há poucos limites impostos pelos adultos e pelos pares que desaprovam esses atos. O trabalho de construir uma cultura de empatia e de respeito por meio do uso regular dos processos circulares é um caminho para a criação de um clima no qual tal comportamento não seja nem recompensado nem aceitável. O uso regular dos Círculos é também uma maneira de desenvolver uma capacidade robusta dentro de sua comunidade para responder com cuidado e preocupação para com todas as partes quando ocorrer o comportamento de *bullying*, pois contém um potencial imenso para

transformar problemas de *bullying* em oportunidades de entender o estresse ou trauma subjacentes nas vidas dos que foram afetados (Boyes-Watson; Kay Pranis, 2020, p.318).

No próximo capítulo, apresenta-se o Comando de Prevenção e Apoio às Comunidades-COPAC da Polícia Militar como a experiência mais recente no Estado do Ceará, sendo modelo de policiamento com a filosofia comunitária, e o trabalho realizado pelo Grupo de Segurança Escolar – GSE/COPAC-PMCE na prevenção ao *bullying*, ao *cyberbullying* e outras violências, assim como na resolução dos conflitos nos espaços escolares. Além disso, selecionam-se alguns avanços no que se refere à inserção da justiça restaurativa e dos círculos de construção de paz nas Polícias Militares a partir de 2017 em alguns Estados do Brasil, inclusive no Ceará e em Sobral, voltados para a prevenção à violência e à resolução dos conflitos nas escolas, utilizando práticas restaurativas em um processo dialógico entre os Sistemas do Judiciário, da Educação e da Segurança Pública. No entanto, o objetivo comum a esses três sistemas nessas iniciativas é proporcionar ambientes escolares saudáveis, construindo uma cultura de não-violência por meio do diálogo e dos valores humanos, do fortalecimento de uma cultura de paz e da garantia da formação humana integral.

5. O COMANDO DE PREVENÇÃO E APOIO ÀS COMUNIDADES – COPAC-PMCE: UM MODELO DE POLÍCIA COMUNITÁRIA E JUSTIÇA SOCIAL.

Para contextualizar, dentro de uma narrativa histórica, o Grupo de Segurança Escolar – GSE/COPAC da Polícia Militar como uma unidade de policiamento especializado com a filosofia de Polícia Comunitária no Ceará e competência exclusiva do Comando de Prevenção e Apoio às Comunidades-COPAC, é necessário, primeiramente, contextualizar a função social exercida na contemporaneidade dos Estados Nacionais das forças de Segurança, em especial do modelo de policiamento comunitário. Esse modelo não se limita apenas ao cumprimento da lei, mas contribui para o fortalecimento do Estado Democrático de Direito, garantindo a proteção dos direitos humanos das pessoas.

Souza (2020) apresenta a percepção de que está em curso no Brasil uma transformação nos modelos de policiamento e novas estratégias do trabalho policial diante da sociedade, ou melhor, buscando uma aproximação com a comunidade denominada Polícia Comunitária, cujo objetivo fundamental é a aproximação com o cidadão, dividindo as responsabilidades entre a Polícia e a sociedade, mediante projetos e programas específicos para cada comunidade, respeitando suas características, vulnerabilidades, culturas e fragilidades.

Quanto ao conceito de Polícia Comunitária, existem na literatura vários autores que discutem e refletem sobre esse modelo de policiamento. Pode-se citar autores desde Robert Peel, na Inglaterra, reconhecido pela doutrina como precursor na estruturação da polícia moderna em 1829, com o princípio de que “a polícia é o povo e o povo é a polícia”, Rosebaum (2002) e Skolnick e Bayley (2002), que compreendem a Polícia Comunitária como um marco na mudança da forma de fazer polícia na sociedade contemporânea (Brasil, 2019). Outro autor, Nazareno Marcineiro (2009) enfatiza que:

a Polícia Comunitária é uma nova parceria entre a população e a polícia, buscando, acima de tudo, uma conscientização popular acerca da responsabilidade social de cada indivíduo e, ainda, do comprometimento de ambas as partes na solução de problemas e na busca da melhoria da qualidade de vida da comunidade (Marcineiro, 2009, p. 126).

E, por fim, o entendimento de Trojanowicz e Bucqueroux (1994):

Polícia Comunitária é uma filosofia e uma estratégia organizacional que proporciona uma nova parceria entre a população e a polícia. Tal parceria baseia-se na premissa de que tanto a polícia quanto a comunidade devem trabalhar juntas para identificar, priorizar e resolver problemas contemporâneos, tais como crime, drogas, medo do crime, desordens físicas e morais, e, em geral, a decadência do bairro, com o objetivo de melhorar a qualidade geral de vida da área (Trojanowicz e Bucqueroux, 1994, p.4-5).

A partir dos conceitos apresentados pelos autores, pode-se inferir a importância da comunidade como co-responsável pelo desenvolvimento de uma cultura de paz na sociedade, fortalecendo a atuação e a participação desta no que se refere à manutenção da ordem, à prevenção da violência e à resolução dos conflitos. Trata-se de uma estratégia de segurança pública planejada em conjunto, que propicia uma maior aproximação da comunidade com os profissionais de segurança, criando um vínculo comunitário entre a sociedade e o Estado, além de fortalecer a confiança nas ações realizadas em parceria com a comunidade, mediante o trabalho realizado pelo policial militar.

O debate em torno de um modelo de Segurança Pública que reduza os índices de violência e de mortes no Brasil é uma pauta recorrente nas agendas públicas de todos os governos estaduais e municipais, pois o fenômeno da violência atinge todas as classes sociais e todos espaços institucionais, como as escolas brasileiras. Para perceber a urgência desse debate no tocante às políticas públicas de Segurança Pública no combate e na prevenção, que busquem encontrar um “modelo de policiamento”, os dados publicados pelo Anuário Brasileiro de Segurança Pública de 2022 revelaram que, em 2021, 47.503 Mortes Violentas Intencionais - MVI e, em 2020, 50.448 mortes violentas (Brasil, 2022). Apesar da redução no número de mortes Violentas Intencionais - MVI em 2021, ainda é um grande desafio a política de Segurança Pública no Brasil.

Quando se observa a situação da violência dentro das escolas e, de forma particular, o *bullying*, a Unesco publicou, em 2019, um relatório da situação mundial apresentado no Simpósio Internacional sobre Violência Escolar e *Bullying*: das Evidências à Ação, Seul, República da Coreia, realizado em janeiro de 2017. Este relatório traz definições de violência escolar, os principais desafios e as ações prioritárias. Dentre os dados apresentados por este documento, no tocante à violência escolar, que é categorizada como violência física, psicológica, violência sexual e o *bullying*, o relatório aponta que a violência escolar e o *bullying* são problemas mundiais, como mostrado na Figura 6:

Figura 6 - Dados da violência escolar mundial



Fonte: Brasil (2019).

Dentro das ações recomendadas pela Diretriz Nacional, o policiamento que atua com a filosofia comunitária deve realizar algumas ações para aproximar a comunidade dos profissionais de segurança pública em um território. Dentre as ações, são elencados alguns instrumentos e a autonomia para o profissional realizar: visita comunitária, visita solidária, reuniões comunitárias, mobilização comunitária e campanhas comunitárias (Brasil, 2019).

A Polícia Comunitária não é uma experiência recente na história das Forças de Segurança Pública do Brasil e do Mundo. A busca por uma maior legitimação e profissionalização das forças de segurança foi significativa durante o século XXI. No entanto, como referência e mudança de paradigmas no ocidente, do poder de coerção para a necessidade da prevenção, a Polícia Metropolitana da Inglaterra, fundada em 1829, sob os princípios de Sir Robert Peel, foi pioneira em compreender o papel preventivo das forças de segurança na comunidade (Brasil, 2019).

Ainda durante o século XIX, em 1879, no Japão, surgiram experiências exitosas denominadas Kobans e Chuzaishos, com características de um Estado moderno e um alto grau de participação social, sendo, até na contemporaneidade, uma das importantes referências quando a temática é modelo de policiamento voltado para atender às necessidades da comunidade com respeito e cidadania (Brasil, 2019).

No Brasil, as primeiras experiências de modelo de policiamento comunitário ocorreram durante a década de 1980, momento em que o país vivia um processo de redemocratização política e a criação de nova Constituição Brasileira nos anos de 1988. Alinhados com os preceitos constitucionais dos direitos e liberdades individuais, as polícias militares estaduais vivenciavam um processo de reestruturação no trabalho do policial militar junto à sociedade. Continuamente, o início dos anos de 1990 foi significativo nos avanços de uma racionalidade de modelo de policiamento, com base na aproximação com a comunidade e em permanente diálogo com a Constituição de 1988, denominada constituição cidadã, cujo artigo 144 está explícito: “A segurança pública, dever do Estado, direito e responsabilidade de todos, [...]”. Em 1996, o Governo Federal implantou diversos programas, entre eles, o Programa Nacional de Direitos Humanos, estabelecendo diretrizes para a melhoria da qualidade de vida no país, com o objetivo de melhorar o desempenho e o relacionamento das polícias brasileiras com a sociedade, principalmente otimizando programas de polícia comunitária nos Estados (Brasil, 2013).

Nos anos 2000, com o lançamento do Plano Nacional e do Fundo Nacional de Segurança Pública, com a Secretaria Nacional de Segurança Pública (SENASP) à frente na coordenação,

os investimentos, por meio de assinatura de convênios com os estados foram significativos para a reestruturação das polícias estaduais e oportunidade para elaborarem seus planos e programas específicos, como programas de Polícia Comunitária. Assim, durante 2001, o governo federal repassou aos estados R\$ 74.318.082,43. Para o ano de 2002, previa-se, em outubro, um repasse total de R\$ 94.359.580,00. Os Estados foram contemplados com recursos do Fundo Nacional de Segurança Pública (FNSP) (Brasil, 2013).

A implantação de um modelo de Polícia Comunitária, a partir dos incentivos financeiros nacionais, foi concretizada em diversos Estados e Municípios da Federação, que se fortaleceram a partir dos anos 2000. Entre eles, pode-se citar as experiências de São Paulo, Rio de Janeiro, Vitória–ES, Jardim Ângela – SP, Goiânia–GO, Rondônia e o Ceará, que implantou, no final do ano de 2007, o Programa Ronda do Quarteirão, com a filosofia de uma Polícia Comunitária (Brasil, 2013).

No ano de 2015, o Governo do Estado do Ceará fortaleceu a Política de Segurança Pública, como mostrado na Figura 07, retirada do Relatório de Gestão 2015/2016 da Secretaria de Segurança Pública do Ceará, no que diz respeito a ações de prevenção à violência, com o lançamento do programa PACTO "POR UM CEARÁ PACÍFICO", mediante o Decreto nº 31.787 de 21/09/2015, visando construir **uma Cultura de Paz** no território do Estado do Ceará, através da definição, implantação, monitoramento e avaliação contínua de políticas públicas interinstitucionais de prevenção social e segurança pública, para a melhoria do contexto urbano, acolhimento às populações mais vulneráveis e enfrentamento à violência, com atuação articulada, integrada e compartilhada dos órgãos e entidades públicas estaduais, municipais e federais, e da sociedade civil (Ceará, 2015, grifo nosso).

A coordenação do programa ficou a cargo da Vice-Governadora Izolda Cela, que operou com políticas públicas interinstitucionais, com o objetivo de fomentar **uma cultura de paz**, fortalecendo ações na prevenção social e segurança pública. O Pacto será realizado a partir de atividades conjuntas nas áreas de Segurança Pública e Defesa Social, Justiça e Cidadania, Direitos Humanos, Educação, Ciência e Tecnologia, Saúde, política sobre Drogas, Cultura, Esporte, Desenvolvimento Urbano e Meio Ambiente, e Juventude. (Ceará, 2015, GRIFO NOSSO). Os avanços e o fortalecimento da Política de Segurança Pública, no que se refere a um modelo de Policiamento Comunitário no Ceará, foram sendo avançando, em especial após a criação da Lei nº 13.675,¹³ de 11 de junho de 2018, que instituiu o Sistema Único de Segurança

¹³ A finalidade da Lei nº 13.675 de preservação da ordem pública e da incolumidade das pessoas e do patrimônio, por meio de atuação conjunta, coordenada, sistêmica e integrada dos órgãos de segurança pública e defesa social

Pública (SUSP) e criou a Política Nacional de Segurança Pública e Defesa Social (PNSPDS), e, como uma das suas diretrizes, apontou no art. 5º como:

III - fortalecimento das ações de prevenção e resolução pacífica de conflitos, priorizando políticas de redução da letalidade violenta, com ênfase para os grupos vulneráveis; XIV - participação social nas questões de segurança pública; XIX - incentivo ao desenvolvimento de programas e projetos com foco na promoção da cultura de paz, na segurança comunitária e na integração das políticas de segurança com as políticas sociais existentes em outros órgãos e entidades não pertencentes ao sistema de segurança pública (Brasil, 2018, on line).

Nessa trajetória de avanços e retrocessos de um modelo de Polícia Comunitária no Brasil e no Ceará, o ano de 2019 foi significativo, tanto no âmbito nacional quanto estadual, como consolidação do Sistema Único de Segurança Pública (SUSP) e da política de Segurança Pública no Ceará. O Ministério da Justiça e Segurança Pública publicou mediante a portaria Nº 43,¹⁴ de 12 de abril de 2019, que instituiu as Diretrizes Nacionais e o Manual de Polícia Comunitária (Brasil, 2019). Essas Diretrizes reforçam e orientam, a nível nacional, a implementação de modelos de policiamento com a filosofia comunitária de proximidade com a sociedade dentro das instituições militares estaduais. Como principais objetivos destacam-se:

Padronizar fundamentos e conceitos de Polícia Comunitária; Difundir as diretrizes gerais do Sistema Nacional de Polícia Comunitária; e inspirar e basear a institucionalização de políticas e estratégias organizacionais de Polícia Comunitária no âmbito das instituições de Segurança Pública (Brasil, 2019, p. 08).

Alinhado com a Política Nacional de Segurança Pública e Defesa Social (PNSPDS), o Ceará promoveu, em 2019, o I Seminário Internacional de Polícia Comunitária e Estratégias de Segurança Pública do Ceará. O evento ocorreu na Academia Estadual de Segurança Pública no dia 12 de agosto de 2019 e teve como objetivo proporcionar um ambiente de diálogo e reflexão sobre a filosofia de polícia de proximidade, além de apresentar as ações de Segurança Pública do Ceará e outras experiências internacionais (Ceará, 2019).

No ano de 2022, no Estado do Ceará sob o governo de Izolda Cela, o modelo de filosofia comunitária já era uma realidade na Política de Segurança Pública, tendo como experiência o Programa Estadual de Proteção Territorial e Gestão de Riscos (PROTEGER), que foi revogado com a finalidade de criar o Programa Segurança Cidadã e o Comando de Prevenção e Apoio às Comunidades – COPAC e seus grupamentos, entre eles, o Grupo de Segurança Escolar-GSE,

da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, em articulação com a sociedade. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/L13675.htm

¹⁴ Disponível em: https://dspace.mj.gov.br/bitstream/1/157/2/PRT_SENASP_2019_43.html

mediante a publicação da Lei 18.313, de 03 de março de 2023 (Ceará, 2023), que será apresentada na próxima seção.

5.1 O trabalho do Grupo de Segurança Escolar – GSE/COPAC-PMCE: Um estudo de caso diante dos Círculos de Construção de Paz.

Abordar a categoria trabalho no sentido ontológico a partir da prática profissional do policial militar e a sua contribuição e relação com a educação profissional, mediante a concepção filosófica da Polícia Comunitária, aponta para a possibilidade de compreender e reafirmar a postura desse profissional como “pedagogo da cidadania”, uma conceituação apontada por Balestreri (1998), e que, assim como as práticas educativas, através da educação não formal ou informal, pode contribuir para prevenção da violência, resolução dos conflitos e a promoção de uma cultura de paz nas escolas.

A formação social do ser humano está diretamente intrínseca à sua formação ontológica e histórica, sobre uma base material, através da atividade vital do ser humano: o trabalho. Este que se apresenta com diferentes concepções ao longo da história da sociedade e, para Della Fonte (2018), a origem etimológica do trabalho reforça sua aura de negatividade. A autora complementa:

da língua latina vulgar, trabalho relaciona-se com tripalium, instrumento usualmente utilizado pelos romanos para as atividades agrícolas, mas também para torturar os escravos desobedientes. sobre uma base material historicamente determinada por dimensões políticas, culturais, econômicas e pedagógicas. Trabalho ainda se vincula a palavra latina labor, que denota esforço, sofrimento, dor, fadiga (Della Fonte, 2018 p. 8-9).

Dando continuidade ao pensamento de Della Fonte (2018), a concepção de trabalho, em determinados momentos da história, foi questionada, como ocorreu no renascimento, a reforma protestante e a revolução industrial, períodos em que o ócio e a vida contemplativa foram condenados, enquanto o esforço e o trabalho individual foram enaltecidos. Com essas mudanças historicamente determinadas sobre o trabalho, é necessário ainda pontuar o pensamento de Marx (1985), que relaciona essa atividade como atividade vital do ser humano e o que o distingue dos animais. Ele define:

Antes de tudo, o trabalho é um processo de que participa o homem e a natureza, processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo – braços e pernas, cabeça e mãos –, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza (Marx, 1985, p. 211).

Frente a essas concepções de trabalho, pode-se relacioná-las com a formação humana e o processo de aprendizagem. Mais uma vez, recorre-se a Marx (2002, p. 211-212), que cita que trabalho como uma atividade exclusivamente humana devido à sua capacidade de projeção, distinguindo-se da ação animal. Nesse sentido, Marx compara: “Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha supera mais de um arquiteto ao construir uma colméia. Mas o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é que ele figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade”. Contudo, ao relacionar essas concepções e definições de trabalho com atividade de segurança pública, não se pode distanciar dessa base materialista e histórica, pois a atividade de segurança pública está inserida na categoria trabalho, pois sua atividade possui um valor de uso e um valor de troca. Para fundamentar essa conceituação, recorre-se a Fraga (2006, p. 04), afirma: “O trabalho do policial na sociedade produz um valor de uso (o serviço de segurança pública oferecido à sociedade) e um valor de troca (preço pago pelo seu empregador, o Estado, pelo seu serviço)”. Ainda segundo essa autora, são descritos os elementos constitutivos do processo de trabalho do policial militar:

1. O trabalho propriamente dito – a atividade policial desenvolvida com a finalidade de executar a política de segurança pública; são as ações da polícia (vão desde o policiamento ostensivo até controle de tumulto); é sempre, “em tese”, planejado.
2. A matéria-prima do trabalho policial – é a sensação de segurança social, a ordem pública, o policiamento ostensivo, a defesa pública, enfim, é a segurança pública na sociedade.
- 2.1. O objeto de trabalho: é etéreo – é a segurança pública (prestação de serviço), tanto formal (variáveis do policiamento), como informal (ações que visam à sensação de segurança da Comunidade) (Fraga, 2005, p.18).

Considera-se que, feitas essas abordagens sobre a categoria trabalho no plano histórico e ontológico de forma breve, pode-se reconhecer a atividade de segurança pública como uma atividade produtiva, cujo produto é imaterial, conforme citado pela autora Fraga (2005), sendo uma prestação de serviço também historicamente determinada ao longo da história.

Partindo dessas análises teóricas, a formação profissional do policial militar surge como trabalhador que exerce uma atividade produtiva imaterial, com valor de troca para a sociedade, por meio de uma relação contratual com o Estado. Nessa visão materialista e dialética, não se pode deixar de analisar os discursos construídos sobre a imagem do policial militar, que, por vezes, é romantizado como herói, outras vezes como vilão, e até sacerdotes, em uma cultura profissional reproduzida nas formações iniciais e “enraizadas” ao longo da vida profissional, na maioria das vezes, enxerga-se somente a aparência do ser policial, pautada em discursos com interesses dominantes, deixando de lado a essência e concretude do real policial militar, que

carece de formação profissional permanente, assistência médica e psicológica, e valorização do seu trabalho.

O trabalho do policial militar está inserido nessa relação imaterial e na prestação de serviço ao Estado mediante a venda da força de seu trabalho em troca de um salário. Portanto, o policial é um trabalhador e suas ações estão vinculadas ao Manual de Procedimento Operacional (MOP) da Polícia Militar do Ceará, instituído por meio de uma Portaria nº 033¹⁵ em 2020, do Comando da Polícia Militar. Como forma de padronizar as ações dos agentes de segurança pública no que se refere às ocorrências e ao policiamento nas escolas, o Manual descreveu, no Módulo V de Policiamento Comunitário os procedimentos 5.1 (Atendimento de Ocorrências em Escolas) e 5.5 (Policiamento Escolar) as sequências de ações que orientam o policiamento nas unidades de ensino. Algumas dessas ações são destacadas no trabalho desenvolvido pelo Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC na abordagem dos conflitos, na prevenção à violência, na indisciplina e no fortalecimento da cultura de paz nas escolas.

O surgimento do GSE/COPAC iniciou-se com a publicação da LEI Nº 18.313, de 03 de março de 2023, inserido em um Programa de Segurança Cidadã e a criação do Comando de Prevenção de Apoio às Comunidades – COPAC:

como política e instrumentos de segurança pública, voltados à prevenção da violência com base em valores de uma sociedade livre, igualitária, plural e democrática, com a promoção, em especial, da proteção, do acolhimento e do acompanhamento de minorias, pessoas, coletivos e comunidades em situação de vulnerabilidade. (Ceará, 2023, on line).

No que tange à sua definição, o COPAC, é um órgão da Polícia Militar especializado e permanente que, integrado à rede de proteção social, se responsabiliza pelas ações de prevenção qualificada, baseadas em evidências científicas, pelo policiamento orientado à solução de problemas e pela filosofia de Polícia Comunitária (Ceará, 2023).

A implantação do COPAC é um avanço na Política Pública de Segurança do Ceará, iniciada em 2015 com o lançamento do programa do PACTO “POR UM CEARÁ PACÍFICO”, como visto na seção anterior, com atuação em Fortaleza e Região Metropolitana. No interior do Estado, foi implantado na cidade de Sobral- CE, no dia 04 de outubro de 2022, conforme traz a Figura 7:

¹⁵ CEARA. **Manual de Procedimentos Operacionais da Polícia Militar do Ceará**. Polícia Militar do Ceará, 2020. Disponível em: <https://sistemas.pm.ce.gov.br/pop/file/doc/pdf/mpo/MPO%20PMCE-%2010-02-2020.pdf>

Figura 7 - Unidade do Comando da Polícia Militar para Prevenção e Apoio às Comunidades-COPAC é instalado em Sobral- CE



Fonte: Falcão (2022).

Na Figura acima, retrata-se a solenidade de inauguração da 4ª Companhia do Comando de Prevenção e Apoio às Comunidades -COPAC no Território do Sumaré em Sobral- CE. Foram entregues pela Governadora Izolda ao município de Sobral 29 Policiais Militares com formação Especializada para atuarem em um modelo de policiamento de proximidade e com objetivos específicos. Dentro dos objetivos do Programa de Segurança Cidadã, no qual o COPAC está inserido, destacam-se os seguintes: “I - realizar ações voltadas à promoção da convivência pacífica nas comunidades; VI - contribuir para a convivência harmoniosa entre o policiamento COPAC e a comunidade escolar; X - priorizar a prevenção focada em evidências, de modo a desestimular condutas incivilizadas” (Ceará, 2023).

Esses objetivos evidenciam a contribuição relevante que o COPAC pode promover nas escolas, no fortalecimento e desenvolvimento da cultura de paz, por meio da prevenção e dos princípios e dos pressupostos da Justiça Restaurativa. Isso ocorre quando se defende a criação de ambientes de aprendizagens justos e equitativos, nutre-se relacionamentos saudáveis e auxilia na reparação dos danos e transformar conflitos (Evans; Vaandering, 2018).

No que se referem as atribuições do COPAC, destacamos as seguintes:

II - orientar suas ações, por meio da ciência, dos valores democráticos e do acatamento às diretrizes instituídas pelo Sistema Único de Segurança Pública (SUSP), empreendendo esforço institucional para elevar a qualidade dos serviços de segurança pública oferecidos pela PMCE; III - coordenar as ações de Polícia Comunitária, de Policiamento de Proximidade e de Policiamento Orientado à Solução de Problemas no Estado do Ceará; IV - promover a interoperabilidade das ações do COPAC com os demais órgãos do sistema de segurança pública e a rede de proteção social; V - exercer, incentivar e promover a realização de ações de prevenção à violência e à criminalidade, em especial, aquelas relacionadas às mulheres, aos povos originários, às crianças, aos idosos, às minorias e aos grupos vulneráveis; VIII - exercer ações voltadas para a prevenção e a resolução de conflitos por meio de aplicação de técnicas de autocomposição; (Ceará, 2023, on line).

Salienta-se a aplicação das técnicas de autocomposição na resolução dos conflitos, o que, no contexto escolar, reveste-se de extremamente relevância, sendo somada à abordagem restaurativa por meio da metodologia dos Círculos de Construção de paz, proporcionando um ambiente e clima educacional saudável e com segurança. No que se refere ao objeto de estudo desta pesquisa, o trabalho do Grupo de Segurança Escolar –GSE, conforme a Lei, constitui competência exclusiva do COPAC, com ações de prevenção especializadas, sendo apontadas as seguintes atribuições:

I - atender as demandas de emergência de segurança pública, ocorridas no interior das unidades de ensino públicas e privadas do território; II - assegurar o patrulhamento e o policiamento diário nas adjacências de escolas públicas do território, protegendo, em especial, a entrada e a saída de alunos; III - estabelecer relacionamento com a comunidade escolar e pais de alunos das escolas públicas e privadas; IV - elaborar, mediante aprovação da escola, o Diagnóstico Situacional de Segurança Escolar - DISSE; V - levar ao conhecimento das demais equipes de policiamento e rede de proteção, por meio do preenchimento de relatório, as informações e os fatos que careçam de atendimento especializado, diverso do prestado pelo GSE (Ceará, 2023, on line).

O trabalho realizado pelo GSE/COPAC-PMCE na Política de Segurança Pública do Ceará, no tocante à prevenção ao *bullying* e outras violências, bem como na resolução dos conflitos para o fortalecimento da cultura de paz nas escolas, foi extrema relevância durante os ataques e ameaças sofridos por essas instituições no período de março a abril de 2023. Esse trabalho garantiu a segurança e fortaleceu a paz e o clima escolar, por meio de uma atuação conjunta com todas as forças de segurança e em parceria com a Secretaria de Educação do Estado e dos municípios. Uma dessas ações implementadas pela Secretaria de Segurança Pública do Ceará e realizadas pelo GSE/COPAC foi a presença ostensiva na entrada e saída dos alunos nas escolas, como demonstrado pela Figura 08:

Figura 8 - Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC-PMCE em uma Escola de Educação Profissional no Ceará.



Fonte: Freitas (2023).

Essa ação realizada pelo GSE/COPAC-PMCE integra o procedimento 5.5 (Policciamento Escolar) do Manual de Procedimento Operacional (MOP), o qual foi referenciado anteriormente. Reforça-se, mais uma vez, a pesquisa realizada intitulada “Violência nas Escolas”, da Secretaria de Transparência do Senado Federal de 2023, que aponta a importância da presença da Polícia nas escolas, conforme demonstrado no Gráfico 04:

Gráfico 4 - A presença da Polícia nas escolas para prevenção da violência



Fonte: Data Senado (2023).

É notório o quanto é demonstrado nos dados acima que 87% afirmaram da relevância da presença da Polícia Militar nos espaços escolares. Essa presença do Policial Militar nas escolas deve passar por uma formação especializada. No Ceará, essa formação especializada já é uma realidade concreta por meio da Academia Estadual de Segurança Pública – AESP. Os policiais para atuam no COPAC-PMCE passam por um curso com carga horária de 160h/a, contendo uma matriz curricular com disciplinas teóricas como: Lei Maria da Penha, Estatuto do Idoso, Estatuto da Criança e do Adolescente e políticas para a diversidade, técnicas de Comunicação Não-Violenta e de mediação de conflito, policiamento de prevenção especializada em territórios com vulnerabilidade social e em espaços escolares, e atuação policial frente aos grupos vulneráveis (Ceará, 2023).

O COPAC-PMCE tem demonstrado resultados significativos no desenvolvimento da cultura de paz. Conforme Freitas (2023), o Grupo de Segurança Escolar (GSE) oferece atendimento especializado nos espaços escolares, mantendo um relacionamento com a comunidade escolar seja no patrulhamento no entorno das escolas ou na mediação de conflitos intraescolares, além de participar em reuniões, palestras e manter um contato mais próximo com a comunidade escolar, desenvolvendo uma política de proximidade entre policiais, professores, estudantes e pais. Outro apontamento da autora é um relato do CMT do COPAC,

Major Messias Mendes, na época da publicação, sobre a qualificação dos agentes que atuam neste grupo: “focada em mais sensibilidade às demandas escolares, diferenciando um ato de indisciplina de um ato infracional ou crime, fortalecendo os vínculos naquele local”, (Freitas, 2023, Online).

Essa sensibilidade do policial do GSE relaciona-se ao compromisso com o trabalho que exerce e à responsabilidade na abordagem dos conflitos e da violência, como enfrentamento ao *bullying* e ao *cyberbullying*, assumindo também um papel de educador da paz, como esclarecem as autoras sobre o que é esse educador da paz: “O educador da paz é aquele que fala sobre honestidade e é honesto, fala em respeito e é respeitoso, fala em responsabilidade e é responsável, fala em paz e é pacífico, sempre no compromisso com o amor e a verdade” (Amstutz; Mullet, 2012, p. 17). No contexto desse raciocínio sobre a sensibilidade do trabalho do policial militar do GSE/COPAC, pode-se apontar uma dessas ações no enfrentamento ao *bullying* e ao *cyberbullying* pela Figura 09, a seguir no Campus de Caucaia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE

Figura 9 - Grupo de Segurança Escolar -GSE/COPAC – PMCE realiza palestra de enfrentamento ao *bullying* e ao *cyberbullying* no IFCE – *Campus* Caucaia -CE



Fonte: Brasil (2023).

A ação realizada pelo Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC-PMCE ocorreu em maio de 2023, no auditório do *Campus*, no município de Caucaia, no Ceará, destinada a alunos e professores, abordando a temática do *bullying* e do *cyberbullying*, além de outras violências, como a violência contra a mulher e o assédio. Outro assunto relevante abordado foi o trabalho de prevenção na identificação de situações de riscos e protocolos de segurança, pois deve-se lembrar que as escolas em várias partes do Brasil vivenciaram episódios de ameaças, ataques e disseminação de conteúdos falsos em março e abril daquele ano, o que provocou debates e ações em todas as instituições de ensino e pesquisadores no Brasil. Outra temática abordada, com a

participação do Grupo de Segurança Escolar – GSE/COPAC, foi de prevenção ao suicídio, como ilustrado pela Figura 10 abaixo:

Figura 10 -Grupo de Segurança Escolar -GSE/COPAC – PMCE realiza palestra de prevenção ao suicídio na EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira em Sobral - CE.



Fonte: EEEP Dom Walfrido T. Vieira (Instagram, 2024).

A Figura 10 retrata uma ação com a temática sobre a prevenção ao suicídio, ocorrida no mês de setembro de 2024, realizada pelos policiais da 4ª CIA do COPAC-PMCE, no auditório da EEEP Dom Walfrido T. Vieira, para alunos do 2º e 3º ano do Ensino Médio Integrado. É importante frisar essas ações realizadas pelos policiais militares estão inseridas no Manual de Procedimento Operacional (MOP), no procedimento 5.3 (Palestras em Escolas Públicas e Privadas).

O que se observa, conforme pesquisa publicada em 2020 pela Secretaria Nacional de Segurança Pública, é que, conforme a Figura 11, esse modelo de policiamento escolar se faz necessário para garantir a segurança e o clima da comunidade escolar, especialmente após os meses de março e abril de 2023, quando as escolas em todo o Brasil vivenciaram episódios de violência e ameaças. Contudo, observa-se que, enquanto nas capitais do Brasil há uma presença significativa de policiamento escolar, nas regiões metropolitanas e no interior ainda se verifica uma insuficiência desse modelo."

Figura 11 - Existência de Policiamento Escolar no Brasil



Fonte: Brasil (2020).

O que se pode inferir é que o Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC tem contribuído para a construção de uma cultura de paz nos ambientes escolares, corroborando com o entendimento de Grah; Costa (2021) em seu artigo “as práticas restaurativas na construção de comunidades escolares saudáveis: pertencimento e conexão” que chama atenção para a falta de habilidades no contexto da sociedade hodierna, no que se refere às ameaças e à resolução dos conflitos nos espaços escolares. Ademais, as escolas devem nutrir seus professores não apenas de habilidades em matemáticas ou de leituras, mas também de habilidades de conviver bem, a fim de construir uma comunidade saudável com o envolvimento de todos e de fortalecimento dos valores humanos, como o respeito e a dignidade.

É nesse entendimento de envolvimento de todos, apontado pelas autoras, que se destaca mais uma ação realizada pelo GSE/COPAC. Entre as ações realizadas, estão o acompanhamento nos horários de entrada e saída da comunidade escolar, a interação com alunos durante o intervalo das aulas e o fortalecimento de vínculos relacionais, proporcionando ambientes escolares mais saudáveis e seguros, como mostrado na Figura 12:

Figura 12 -GSE-COPAC dialogando com um aluno em uma Escola de Educação Profissional no Ceará



Fonte: Freitas (2023).

Como se pode perceber, a relevância da presença e atuação do Grupo de Segurança Escolar-GSE, integrado na rede de apoio da Secretaria de Educação do Estado e dos municípios, pode ainda contribuir com a expansão da Justiça Restaurativa na educação, por meio de parcerias e qualificação profissional dos policiais militares em cursos de Justiça Restaurativa e Círculos de Construção de Paz, de forma concomitante e habitual nas escolas, nas comissões de proteção e prevenção à violência, e nas instituições do sistema jurídico, da Educação e da avanço da aplicação da metodologia do Círculo de Construção por profissionais de segurança

da Polícia Militar, tornou-se uma proposta para as escolas em Sobral, no Ceará, a partir das primeiras iniciativas do Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC, como será abordado nas experiências a seguir.

Nesse aspecto, foi realizado uma pesquisa em sites dos Tribunais de Justiça Estaduais e sites governamentais, utilizando palavras descritoras como: “Justiça Restaurativa, Segurança Pública e Polícia Militar”, abrangendo o período de janeiro de 2017 a agosto de 2024, com o objetivo de demonstrar os avanços da integração da Justiça Restaurativa com a Segurança Pública. A ênfase dessa pesquisa recaiu sobre as experiências de participação de policiais militares na aplicação da justiça restaurativa e o Círculo de Construção de Paz, tanto na prevenção à violência quanto na resolução dos conflitos nos espaços escolares e institucionais, conforme mostrado de forma resumida no Quadro 08 a seguir. A experiência no Ceará e em Sobral será detalhada em seguida de forma mais ampla.

Quadro 8 – Experiências de Policiais Militares com a Justiça Restaurativa e os Círculos de Construção de Paz.

ANO	EVENTO	INSTITUIÇÃO	WEBSITE DA PESQUISA
2018	A Polícia Militar do Espírito Santo participa de planejamento para capacitação em Justiça Restaurativa.	Vara da Infância e Juventude.	https://pm.es.gov.br/Not%C3%ADcia/policia-militar-participa-de-planejamento-para-capacitacao-em-justica-restaurativa
2018	TJBA promove Curso de Integração da Segurança Pública com a Justiça Restaurativa	Tribunal de Justiça Estadual da Bahia - TJBA	https://www.tjba.jus.br/portal/tjba-promove-curso-de-integracao-da-seguranca-publica-com-a-justica-restaurativa/
2019	PMES - Militares da 14ª Companhia Independente concluem instruções nos Círculos de Construção de Paz.	Polícia Militar do Espírito Santo.	https://pm.es.gov.br/Not%C3%ADcia/militares-da-14a-companhia-independente-concluem-instrucoes-nos-circulos-de-construcao-de-paz
2019	Vara dos Juizados e Polícia Militar de Ipiáu promovem ação de práticas restaurativas	Tribunal de Justiça Estadual da Bahia - TJBA	https://www.tjba.jus.br/portal/vara-dos-juizados-e-policia-militar-de-ipiau-promovem-acao-de-praticas-restaurativas

2019	Rede de apoio: Cejusc e Unipar promovem curso de Justiça Restaurativa.	Centro Judiciário de Solução de Conflitos e Cidadania de Santa Catarina - (Cejusc) e a Universidade Paranaense– Unipar.	https://www.unipar.br/noticias/rede-de-apoio-cejusc-e-unipar-promovem-curso-de-justica-restaurativa/
2020	Policiais são treinados para mediar conflitos sociais e restaurar laços em Caxias do Sul.	Núcleo de Práticas Restaurativas de Caxias-RS	https://gauchazh.clicrbs.com.br/pioneiro/policia/noticia/2020/12/policiais-sao-treinados-para-medar-conflitos-sociais-e-restaurar-lacos-em-caxias-do-sul-ckijg9scl0003017wxbt0l7t6.html
2020	Justiça de Chapada dos Guimarães realiza círculo de autocuidado com militares	Tribunal de Justiça Estadual do Mato Grosso.	https://www.tjmt.jus.br/noticias/61404
2020	Brigada Militar realizará Seminário Estadual do Proerd em Lajeado-RS	Brigada Militar	https://www.bm.rs.gov.br/brigada-militar-realizara-seminario-estadual-do-proerd-em-lajeado
2021	Promotora ministra Círculo Restaurativo para militares do Policiamento Escolar.	Ministério Público do Pará - MPPA	https://www2.mppa.mp.br/noticias/promotora-ministra-circulo-restaurativo-para-militares-do-policiamento-escolar.htm
2022	Justiça Restaurativa do PJBA: Círculo de Construção de Paz inspira magistrados do Rio Grande do Sul	Tribunal de Justiça Estadual da Bahia - TJBA	https://www.tjba.jus.br/portal/justica-restaurativa-do-pjba-circulo-de-construcao-de-paz-inspira-magistrados-do-rio-grande-do-sul/
2022	Seminário discute metodologia da Justiça Restaurativa na Brigada Militar.	AJURIS - Associação de Juízes do Rio Grande do Sul	https://ajuris.org.br/seminario-discute-metodologia-da-justica-restaurativa-na-brigada-militar/

2022	Formação em Justiça Restaurativa é ofertada para policiais militares no 4º Batalhão da PM em Santana - AP	Tribunal de Justiça Estadual do Amapá - AP	https://www.tjap.jus.br/portal/noticias/formacao-em-justica-restaurativa-e-ofertada-para-policiais-militares-no-4o-batalhao-da-pm-em-santana.html
2022	Comarca de Ipiáu realiza formação de Facilitadores de Círculos de Construção de Paz.	Tribunal de Justiça Estadual da Bahia - TJBA	https://www.tjba.jus.br/portal/comarca-de-ipiau-realiza-formacao-de-facilitadores-de-circulos-de-construcao-de-paz/
2022	MP-AP promove Curso de Aprofundamento em Práticas Restaurativas para policiais militares, em Santana - AP	Ministério Público do Amapá - AP	https://mpap.mp.br/noticia/mp-ap-promove-curso-de-aprofundamento-em-praticas-restaurativas-para-policiais-militares-em-santana
2022	Sargento da PMMA participa do curso de facilitadores em círculos de justiça restaurativa e construção de paz	Polícia Militar do Maranhão	https://pm.ssp.ma.gov.br/2022/05/sargento-da-pmma-participa-do-curso-de-facilitadores-em-circulos-de-justica-restaurativa-e-construcao-de-paz/
2023	Núcleo de Justiça Restaurativa de Santana-AP alinha continuidade de parceria para formação de policiais do 4º Batalhão de Polícia Militar	Tribunal de Justiça Estadual do Amapá - AP	https://www.tjap.jus.br/portal/noticias/nucleo-de-justica-restaurativa-de-santana-alinha-continuidade-de-parceria-para-formacao-de-policiais-do-4o-batalhao-de-policia-militar.html
2023	Comarca de Chapada dos Guimarães -MT promove Círculo de Paz com policiais militares.	Tribunal de Justiça Estadual do Mato Grosso - MT	https://www.tjmt.jus.br/noticias/74780
2023	NJR2 promove curso de facilitadores em círculos de construção de paz; colégio militar	Tribunal de Justiça Estadual da Bahia - TJBA	https://www.tjba.jus.br/portal/njr2-promove-curso-de-facilitadores-em-circulos-de-construcao-de-paz-colegio-militar-de-dendezeiro-participou-da-formacao/

	de dendezeiro participou da formação.		
2023	TJBA promove Curso de Formação de Facilitadores em Círculos de Construção de Paz em Vitória da Conquista	Tribunal de Justiça Estadual da Bahia - TJBA	https://www.tjba.jus.br/portal/tjba-promove-curso-de-formacao-de-facilitadores-em-circulos-de-construcao-de-paz-em-vitoria-da-conquista/
2023	TJBA realiza o Seminário Integração da Segurança Pública com a Justiça Restaurativa	Superintendência de Prevenção à Violência (Sprev) da SSP e o TJBA	https://www.tjba.jus.br/portal/tjba-realiza-o-seminario-integracao-da-seguranca-publica-com-a-justica-restaurativa/
2023	Profissionais participam de curso para atuação nos Círculos de Paz Profissionais da Seduc e PM integram primeira turma da capacitação, promovida pelo TJPA.	Tribunal de Justiça Estadual do Pará - PA.	https://www.tjpa.jus.br/PortalExterno/imprensa/noticias/Informes/1622174-profissionais-participam-de-curso-para-atuarem-em-circulos-de-paz.xhtml
2023	TJMG forma 35 novos facilitadores de Justiça Restaurativa na Comarca de Muriaé - MG	Tribunal de Justiça Estadual de Minas Gerais-MG.	https://www.tjmg.jus.br/portal-tjmg/noticias/tjmg-forma-35-novos-facilitadores-de-justica-restaurativa-na-comarca-de-muriae.htm#
2024	Policiais civis e militares participam de sensibilização sobre Justiça Restaurativa em Juazeirinho-PB.	Tribunal de Justiça Estadual da Paraíba-PB	https://www.tjpb.jus.br/noticia/policiais-civis-e-militares-participam-de-sensibilizacao-sobre-justica-restaurativa-em
2024	Policiais e educadores de Sorriso-MT participam do Círculo de Paz para prevenção de conflitos	Tribunal de Justiça Estadual do Mato Grosso - MT	https://www.tjmt.jus.br/noticias/77405
2024	Juíza Vanessa Cavaliere apresenta para policiais militares	Tribunal de Justiça Estadual	https://amaerj.org.br/noticias/juiza-vanessa-cavaliere-apresenta-para-policiais-militares-o-protocolo-eu-te-vejo/

	o ‘Protocolo Eu Te Vejo’.	do Rio de Janeiro - TJRJ	
2024	TJ-PI sedia Ciclo de Palestra sobre Direitos Humanos, Ações Afirmativas e Cultura de Paz, promovido pelo CEFAP	Tribunal de Justiça Estadual do Piauí - TJPI	https://www.tjpi.jus.br/portaltjpi/tjpi/noticias-tjpi/tj-pi-sedia-ciclo-de-palestra-sobre-direitos-humanos-acoes-afirmativas-e-cultura-de-paz-promovido-pelo-cefap/
2024	Judiciário certifica facilitadores de Justiça Restaurativa e Círculos de Paz em Cáceres - MT	Tribunal de Justiça Estadual do Mato Grosso - MT	https://www.tjmt.jus.br/noticias/79736

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Diante do Quadro 08 acima, a respeito das iniciativas que inserem policiais militares para apresentar a abordagem restaurativa ou para se tornarem facilitadores em Justiça Restaurativa e Círculos de Construção de Paz, pode-se constatar que houve avanços em quase todas as Polícias Militares dos Estados brasileiros no período pesquisado.

Ao todo, com exceção das experiências no Ceará, foram encontrados 27 eventos com a participação de policiais militares, destacando-se o Tribunal do Estado da Bahia, onde foram localizados 07 eventos (26%), sendo considerado, dessa forma, o Estado com a maior integração da Justiça Restaurativa com a Segurança Pública, por meio da metodologia dos Círculos de Construção de Paz. Essa integração ocorreu por meio de experiências iniciais ainda em 2009, sendo fortalecida em 2018 com a criação do Programa Coração de Tinta (PCT), juntamente com o Núcleo de Justiça Restaurativa e Comunitária da Vara do Sistema dos Juizados Especiais da Comarca de Ipiaú-BA (Jesus, 2023).

Por outro lado, existe uma carência de ações institucionais para ampliar o diálogo entre os sistemas da Justiça, da Educação e o da Segurança Pública, com o objetivo de formar profissionais, em especial os policiais militares, em conjunto com a rede de apoio da educação e da justiça. Dessa forma, é necessário pensar coletivamente sobre como cada instituição pode contribuir para a prevenção à violência e à resolução dos conflitos nos ambientes escolares.

As iniciativas no Ceará, ao pesquisarmos a importância da Polícia Militar no enfrentamento ao *bullying*, a outras violências e na resolução dos conflitos dentro das escolas e nas instituições, retomam o que foi discutido no início deste capítulo o avanço da política de

segurança a partir de 2015, com o lançamento do programa do PACTO "POR UM CEARÁ PACÍFICO" e o fortalecimento da Cultura de Paz.

Dentre as experiências encontradas a partir de 2017, em sites das secretarias do Governo Estadual, constatou-se que houve avanços e a inserção de profissionais da Segurança Pública, em especial da Polícia Militar, nessa proposta trazida pelo Programa do PACTO "POR UM CEARÁ PACÍFICO" e na cultura de paz nos territórios e nas escolas. Dentre essas experiências, selecionou-se as seguintes ações, que são demonstradas por ordem cronológica.

O primeiro evento localizado foi a entrega de certificados a policiais militares pela conclusão do curso “Justiça Restaurativa de Mediação de Conflitos: Um Caminho Possível na Construção da Paz”, conforme mostra a Figura 13:

Figura 13 - Entrega dos certificados aos policiais militares do curso justiça restaurativa de mediação de conflitos: um caminho possível na construção da paz.



Fonte: Ceará (2017).

Este evento, como mostra a Figura 13, de entrega dos certificados, ocorreu no mês de julho de 2017 e foi inserido na proposta do “Pacto por um Ceará Pacífico”, disseminando novos conhecimentos e abordagens pelos profissionais da segurança pública na construção de uma cultura de paz. Os policiais militares tiveram a oportunidade de dialogar mediante disciplinas como: técnicas de mediação de conflitos, princípios de Justiça Restaurativa, comunicação não-violenta, abordagem de adolescentes, estudos de caso, círculos de construção de paz. A cerimônia foi realizada no Palácio de Iracema.

O segundo evento localizado foi o curso de Policiamento Comunitário realizado em abril de 2019, na sede da Secretária de Segurança Pública do Estado do Ceará, como mostra a Figura 14:

Figura 14 - Foto de encerramento do curso de Policiamento Comunitário



Fonte: Ceará (2019).

Nesse curso, como mostra a Figura 14 acima, no encerramento do Curso de Policiamento comunitário, foram ministradas aos policiais militares, cujo objetivo foi realizar uma desconstrução de alguns conceitos, como crime, que não afeta somente ao Estado, mas uma violação de relacionamentos. Outros componentes curriculares nessa formação foram: Construção de Plano de Segurança Escolar (PSE) e Atuação Policial na Proteção de Pessoa em Situação de Vulnerabilidade. O curso foi uma iniciativa do gabinete da Vice-Governadora, em parceria com a Secretaria de Segurança Pública do Ceará (Ceará, 2019).

A terceira experiência foi promovida pela Coordenadoria e Diagnóstico e Cultura de Paz da Secretária de Segurança e Cidadã no município de Sobral, no dia 22 de julho de 2022, em alusão ao Dia Mundial da Paz e da Conciliação, como mostra a Figura 15:

Figura 15 - Apresentação e realização da metodologia do Círculos de Construção de Paz a Policiais Militares e Guardas Municipais em Sobral-CE.



Fonte: SESEC (Instagram, 2022).

O evento da Figura 15 acima ocorreu no auditório da Célula Integrada de Operações de Segurança (CIOPS), onde foi apresentada e realizada a metodologia do Círculo de Construção de Paz a policiais militares e guardas municipais. Essa metodologia, recente no campo da

Segurança Pública, ainda traz muitos desafios para a sua institucionalização, mas, por outro lado, abre caminhos de discussões e possibilidades, como salienta Jesus (2023):

O contato com as práticas restaurativas pela polícia militar abre um caminho de discussão sob os diversos aspectos, inclusive conceituais e finalísticos. Embora a polícia, ainda, mantenha-se distante dessa flexibilidade, pelos arranjos próprios da sua estrutura organizacional, suas intervenções restaurativas reproduzem práticas que se relacionam a um novo padrão de policiamento (Jesus, 2023 p. 113).

A Figura 16, em seguida, representou a quarta iniciativa da integração da Polícia Militar com a justiça restaurativa. Esse evento foi uma formação de Facilitadores em Justiça Restaurativa e Círculos de Construção de Paz, realizada pela Secretaria de Proteção Social do Ceará – SPS, em parceria com a Secretaria de Segurança Cidadã de Sobral, em julho de 2023, na qual participaram policiais militares do GSE/COPAC, Guardas Municipais e outros profissionais da rede de apoio.

Figura 16 - Policias Militares do GSE/COPAC participam do Curso de Facilitadores em Justiça Restaurativa e Círculos de Construção de Paz



Fonte: SESEC (Instagram, 2023).

Na Figura acima, pode-se perceber os avanços desses diálogos entre a Rede e a justiça restaurativa para o fortalecimento da cultura de paz e a resolução dos conflitos nos ambientes escolares no Ceará. A experiência em Sobral - CE tem se destacado nessa integração.

O próximo avanço (Quinta) desse processo de integração entre a Secretaria de Segurança Pública do Ceará e a Justiça Restaurativa no fomento da política pública da cultura de paz foi a criação do Conselho Interinstitucional de Justiça Restaurativa, Mediação e Cultura de Paz, vinculado à Secretaria dos Direitos Humanos do Ceará, em agosto de 2023. Os membros do Conselho são representantes de 16 instituições.

A sexta experiência pesquisada no Ceará dessa abordagem restaurativa com policiais militares, ocorreu em abril de 2024, na cidade de Sobral-CE, em uma formação de Facilitadores

em Justiça Restaurativa e Círculos de Construção de Paz promovida pela Secretaria de Proteção Social do Ceará – SPS, em parceria com Coordenação de Mediação, Justiça Restaurativa e Cultura de Paz (COMPAZ), Casa da Mulher Cearense e o Comando de Prevenção e Apoio às Comunidades - COPAC, como ilustrado pela Figura 17 abaixo:

Figura 17 - Casa da Mulher Cearense promove Curso de Justiça Restaurativa e Círculos de Construção a Rede de Apoio ao Enfrentamento à Violência contra a mulher



Fonte: Ceará (2024).

Essa experiência institucional, mostrada pela Figura 19 acima, foi um avanço importante para a disseminação da metodologia dos Círculos de Construção de Paz na cidade de Sobral e Região Norte do Ceará. Nesse curso, participaram policiais militares da 4ª CIA do Comando de Prevenção e Apoio às Comunidades – COPAC-PMCE, Policial Militar do 3º Batalhão da PM, do Colégio da Polícia Militar, Bombeiros Militares, Policiais Civis da Delegacia de Defesa da Mulher, Guarda Municipais da Patrulha Maria da Penha, Agentes do Sistema Socioeducativo e profissionais da Casa da Mulher Cearense.

As experiências dos últimos três anos da Justiça Restaurativa e dos Círculos de Construção de Paz com a participação de policiais militares no Estado do Ceará colocaram o Estado, assim como o Estado da Bahia, como destaques no cenário nacional dessa integração da Justiça Restaurativa com a Segurança Pública. É notório os avanços na aplicação da metodologia dos Círculos de Construção de Paz e no trabalho desenvolvido, em especial, pelo Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC dentro das unidades de ensino em escolas estaduais e municipais no município de Sobral, conforme ilustrado na figura 18 a seguir:

Figura 18 - GSE/COPAC-PMCE facilitando Círculo de Construção de Paz no 4º Colégio da Polícia Militar Ministro Jarbas Passarinho

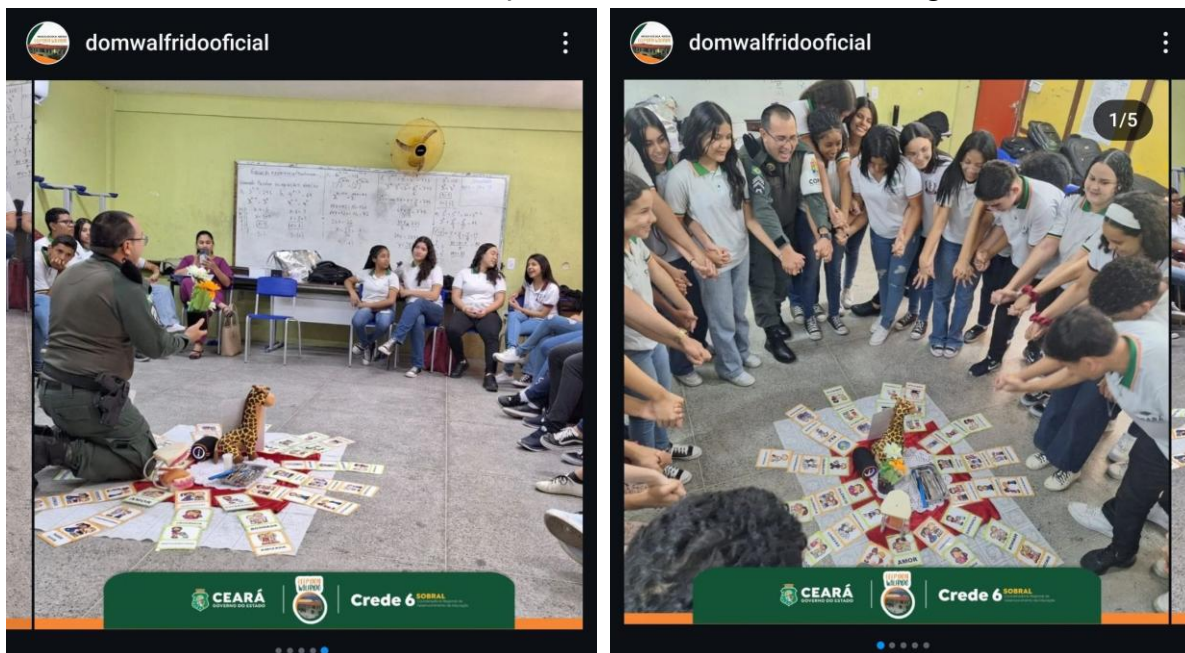


Fonte: Crede 06 (Instagram, 2024).

A Figura 18 mostrou policiais militares do Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC-PMCE aplicando a metodologia no Ensino Médio com professores no 4º Colégio da Polícia Militar Ministro Jarbas Passarinho. A temática trabalhada no Círculo de Diálogo foi superar o desafio de criar ambientes justos e equitativos, com ajuda da técnica da Comunicação Não-Violenta, buscando acolher as necessidades dos alunos e observar, de forma mais ampliada, os comportamentos relacionados às suas emoções e sentimentos. Corrobora-se com Evans e Vaandering (2018) proporcionam espaços que atendam e acolham as necessidades de pertencimento e que toda comunidade escolar possa ser reconhecida e aceitos pelo que é, no que se refere a raça, gênero, sexualidade, condições socioeconômicas, religião, linguagem, etc.

No que tange as experiências iniciais do trabalho do Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC-PMCE na aplicação de práticas restaurativas, por meio da metodologia do Círculo de Construção de Paz no Ensino Médio Integrado, destaca-se, na Figura 19 abaixo, uma ação realizada em Sobral - CE.

Figura 19 - Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC-PMCE na aplicação da metodologia do Círculo de Construção de Paz no Ensino Médio Integrado.



Fonte: EEEP Dom Walfrido T. Vieira (Instagram, 2024).

A Figura 19 acima representa um Círculo de Construção de Paz realizado em uma turma do 1º Ano do Ensino Médio Integrado no curso de Saúde Bucal, na Escola de Educação Profissional Dom Walfrido Teixeira Vieira, no 2º semestre de 2024. A figura apresenta dois momentos da metodologia: no primeiro momento, o policial militar mostra as peças que compõem o centro do círculo e sua relação com a construção dos valores da cultura de paz; no segundo momento, é representado o encerramento da metodologia, com as mãos dadas em torno do círculo, consolidando e validando os valores construídos durante a atividade.

No entanto, para finalizar essa discussão teórica, traz-se uma recente publicação do Conselho Nacional de Justiça, em outubro de 2024, mês em que é celebrado o Dia dos Professores, enfatizando o caminho da Justiça Restaurativa e dos Círculos de Construção de Paz para a promoção da paz nas escolas no Brasil, como mostrado pela Figura 20.

Figura 20 - Na busca pela paz nas escolas, professores abraçam a Justiça Restaurativa



Fonte: Lourenço (2024).

Na Figura 20 acima, corrobora-se com o trabalho de Mello e Moll (2019), que aborda a superação do desafio de oportunizar espaços pedagógicos justos e equitativos, uma vez que enfatizam que os direitos educacionais da juventude no Brasil estão atrelados à efetivação de políticas educacionais que promovam o avanço dos níveis de ensino, com ênfase no acesso, permanência e qualidade na escola.

6. METODOLOGIA

Aborda-se neste capítulo o trajeto metodológico do estudo empreendido, detalhando o tipo de estudo, a natureza da pesquisa e o delineamento necessários para a compreensão da problemática e para atingir os objetivos propostos. Complementarmente, descrevem-se os instrumentos e as técnicas de coleta de dados que fizeram parte deste estudo, bem como as informações foram analisadas e interpretadas, à luz da pesquisa e dos registros, sem deixar de lado os procedimentos éticos do estudo.

A compreensão do rigor necessário em uma pesquisa e da exigência de comprometimento com o método científico possibilita ao pesquisador a confirmação ou não de suas hipóteses e de resultados mais próximos da realidade concreta. Isso ocorre porque, ao realizar uma pesquisa, é necessário ter em mente que se trata de um “questionamento sistemático, crítico e criativo, além da intervenção competente na realidade, ou o diálogo crítico permanente com a realidade, em sentido teórico e prático” (Demo, 1996, p.34). O método, por sua vez, é um “conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos” (GIL, 1999, p.26) para alcançar os objetivos da pesquisa.

A presente pesquisa, a partir das implicações das relações entre trabalho e educação, vincula-se ao paradigma epistemológico do materialismo histórico-dialético, pois compreende-se que essa abordagem não contempla apenas discussões teóricas, mas também permite conhecer a realidade investigada e intervir para sua transformação. Como expõe Leite (2017), o materialismo histórico-dialético é considerado um modo de compreender o real, ou seja, o concreto, sendo assim, é considerado a teoria do conhecimento do marxismo originário. Ele se opõe aos dualismos dicotômicos característicos da lógica formal, ao seguir os princípios da lógica dialética. Defende a superação da dicotomia sujeito-objeto, pois conclui que sujeito e objeto são dois aspectos que compõem um mesmo cenário, em contradição e em união inseparável dos opostos.

O presente estudo vincula-se ao ideário das bases conceituais da educação profissional e da educação omnilateral¹⁶, à luz da ontologia marxista, em contraste com uma formação unilateral,¹⁷ possibilitando uma investigação a partir de uma realidade concreta, desconstruindo

¹⁶ O termo omnilateral aparece pela primeira vez nos *Manuscritos econômico filosóficos* de 1844, no contexto explicativo do tornar-se humano: O homem se apropria da sua essência omnilateral de uma maneira omnilateral, portanto, como um homem total. (MARX, 2004, p. 108)

¹⁷ Nos *Manuscritos de 1844*, Marx apresenta essa contraposição ao distinguir a atividade vital humana dos demais animais, que produzem unilateralmente, em contraste, a formação humana é omnilateral e universal. (MARX, 2004, p. 84-85)

aparência fenomênica e a totalidade. Na teoria social de Marx “não é um ‘todo’ constituído por ‘partes’ funcionalmente integradas. Antes, é uma totalidade concreta, inclusiva e macroscópica, de máxima complexidade, constituída por totalidades de menor complexidade” (Netto, 2011, p. 56).

Entende-se, portanto, que, para descrever o trabalho realizado pelo Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC-PMCE na prevenção da violência e na resolução dos conflitos no espaço pedagógico da EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira, foi necessário, junto aos professores, compreender uma cultura juvenil que se consolidou no pós-guerra do século passado e sua inserção como sujeitos sociais em uma sociedade de classes (Enne, 2010).

Não há, portanto, “como não relacionar, nesse processo histórico, a afirmação concomitante das três culturas: jovem, midiática e consumista” (Enne, 2010, p. 21). Sob o prisma de uma totalidade concreta e objetiva, em que a realidade objetiva é histórica, cabe revelar sua perspectiva evolutiva no tempo e nos espaços sociais para explicá-la (Leite, 2007).

Na compreensão de Netto (2011), o papel do pesquisador, a partir da formulação de Marx, não deve ser passivo, mas essencialmente ativo. Ou seja:

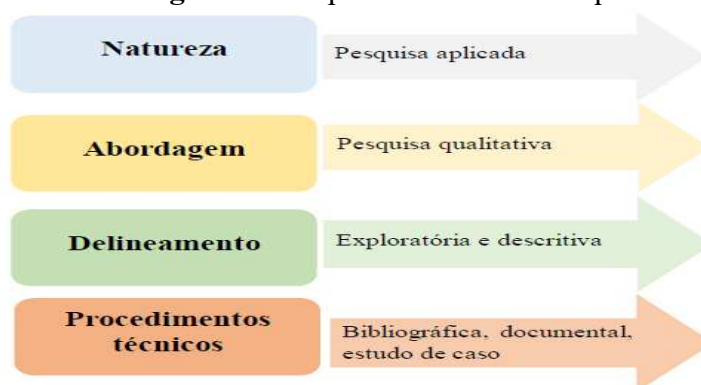
[...] precisamente para apreender não a aparência ou a forma dada do objeto, mas a sua essência, a sua estrutura e a sua dinâmica (mais exatamente: para apreendê-lo como um processo), o sujeito deve ser capaz de mobilizar um máximo de conhecimentos, criticá-los, revisá-los e deve ser dotado de criatividade e imaginação. O papel do sujeito é fundamental no processo de pesquisa (Netto, 2011, p. 25).

Diante das informações descritas, relacionadas ao caráter e à epistemologia do estudo, observa-se que a linha de pesquisa do ProfEPT, adequada ao macroprojeto 2 - Inclusão e Diversidade em Espaços Formais e Não Formais de Ensino na EPT, trata-se das Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Isso se justifica pelos projetos que abordam as principais questões de ensino e aprendizagem na EPT e sua relação com as diversas práticas do mundo do trabalho, bem como com os processos educacionais na EPT (Brasil, 2019).

6.1 Tipo de Estudo

Com o objetivo de melhor direcionar o desenvolvimento desta investigação quanto à classificação da pesquisa, foram adotados alguns caminhos metodológicos e de execução da pesquisa. A Figura 21 ilustra os caminhos trilhados a seguir:

Figura 21 - Tipo de Estudo da Pesquisa



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Como apresentado pela Figura 21, o presente trabalho, quanto a natureza é uma **pesquisa aplicada**, definida “por seu interesse prático, isto é, que os resultados sejam aplicados ou utilizados, imediatamente, na solução de problemas que ocorrem na realidade” (Marconi e Lakatos, 2002, p. 20). Para Santaella (2001):

A motivação principal das pesquisas aplicadas, por seu lado, está na contribuição para resolver um problema. Para tal, ela aplicará conhecimentos já disponíveis, mas das aplicações podem resultar não apenas a resolução do problema que a motivou, mas também a ampliação da compreensão que se tem do problema, ou ainda a sugestão de novas questões a serem investigadas (Santaella, 2001, p. 140)

Quanto à abordagem, é uma **pesquisa qualitativa**, que, para Martinelli (1999, p.115):

A pesquisa qualitativa se insere no marco de referência da dialética, direcionando-se fundamentalmente, pelos objetivos buscados. O desenho da pesquisa qualitativa deve nos dar uma visibilidade muito clara do objeto, objetivo e metodologia, de onde partimos e onde queremos chegar.

Na concepção de Pradanov e Freitas (2013, p. 70), a pesquisa qualitativa “considera-se que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números”.

O estudo é, portanto, predominantemente de enfoque qualitativo, embora contenha dados quantitativos, uma vez que reconhece que a realidade não pode ser explicada de inúmeras maneiras, ao compreender que a essência do objeto não muda e que a matéria conserva suas propriedades independentemente do sujeito (Marx; Engels, 2007). Malgrado (2010), concorda-se com Triviños (2013, p. 118), quando o autor expõe que “toda pesquisa pode ser, ao mesmo tempo, quantitativa e qualitativa”. Assim, uma pesquisa qualitativa, embora possa conter dados quantificáveis, pode ainda ter um enfoque qualitativo.

No que se refere ao objetivo, o delineamento do estudo é exploratório e descritivo. Dentro desse contexto, para Gil (1999, p. 43) “este tipo de pesquisa realizada especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionais”. Na atualidade, esse conceito necessita de maior amplitude e entendimento, pois o conhecimento a partir do local abrange espaços maiores. “O estudo exploratório auxilia o pesquisador a solucionar ou aumentar suas expectativas em função do problema determinado” (Trivinões, 1987, p.110). Ou seja, para o autor, o estudo exploratório pode ser a primeira etapa de um projeto maior.

De acordo com Gil (2002), o procedimento descritivo na pesquisa é aquele que se pretende “estudar o nível de atendimento dos órgãos públicos de uma comunidade, as condições de habitação de seus habitantes, o índice de criminalidade aí se registra etc. São incluídas neste grupo as pesquisas que têm por objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população” (Gil, 2002, p. 42).

A respeito dos procedimentos técnicos, opta-se pela pesquisa **bibliográfica, documental e estudo de caso.**

O procedimento bibliográfico apresenta obras e autores que auxiliam no embasamento e na compreensão da temática. Gil (2008, p. 50) lembra que: “[...] a pesquisa bibliográfica também é indispensável nos estudos históricos. Em muitas situações, não há outra maneira de conhecer os fatos passados senão com base em dados secundários”. Para a pesquisa bibliográfica, utilizou como embasamento artigos do SCIELO (Scientific Electronic Library Online), livros e-books do Google Acadêmico.

Autores que embasaram e possibilitaram a interlocução com os referidos campos de estudos da justiça restaurativa, violência, conflito, cultura de paz, educação em direitos humanos e os círculos de construção de paz, dentre eles, Zehr (2015), Jares, X. R (2007; 2002), Pranis (2025), Diógenes (2015); Carneiro (2017), Amstutz; Mullet (2012), Galtung, J. (1986), Holanda (2020), Freire (1987, 1988,200), Guimarães (2005), Marshall Rosenberg (2021), Santos (2021) e Lederach (2012). No Campo do Ensino Médio Integrado e do trabalho como princípio educativo e da cultura como um dos eixos estruturantes e indissociáveis da formação humana, dialoga-se com Ramos (2021), Moura, Frigotto, Ciavata, Marx(1985, 2002), Leite (2017) Fraga (2006), Libâneo (1985) e no campo da Segurança Pública e da Polícia Comunitária trouxeram-se para este estudo os conceitos de Balestreri (1998), Nazareno

Marcineiro (2009), Trojanowicz e Bucqueroux (1994), dentre outros, em uma perspectiva diacrônica.

A pesquisa documental se fez necessária para discutir e analisar as referências legais, normativas e programas relacionados à prevenção da violência no contexto escolar, além de documentos oficiais, como os da Polícia Militar, por meio da 4ª CIA do COPAC-PMCE, que demonstram o trabalho de prevenção à violência realizado pelos policiais militares. Também foram analisados documentos da própria escola onde o estudo foi realizado, que tratam da prevenção da violência e da resolução dos conflitos por meio da cultura de paz e da Justiça Restaurativa no combate ao *bullying* e outras formas de violência no contexto educacional, especialmente no que se refere à Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Segundo Pádua (1997, p. 62), afirma que:

Pesquisa documental é aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos (não fraudados); tem sido largamente utilizada nas ciências sociais, na investigação histórica, a fim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências.

Quanto ao estudo de caso que esta pesquisa apresentou, é, pois, “apenas uma das muitas maneiras de se fazer pesquisa em ciências sociais” (Yin, 2005, p.19). Godoy (1995) aponta uma definição de estudo de caso que:

O estudo de caso se caracteriza como um tipo de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente. Visa ao exame detalhado de um ambiente, de um simples sujeito ou de uma situação em particular. Não deve ser confundido com o ‘método do caso’, que constitui uma estratégia de ensino amplamente divulgada no curso de Administração (Godoy, 1995b, p. 25).

O percurso metodológico foi planejado para atingir os objetivos propostos, direcionando o estudo e a elaboração do Produto Educacional, os quais foram sintetizados e apresentados de forma teórica nos parágrafos anteriores.

6.2 Local da pesquisa

A organização e coordenação da Política de Educação Profissional de nível técnico na rede estadual de ensino são de responsabilidade da Coordenadoria de Educação Profissional (Coedp) com uma rede de 131 Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP) e atende 60.000 alunos, distribuídos em 111 municípios do Estado, conforme o último Relatório com o Parecer nº 96/2023, aprovado em 08.02.2023 pela Câmara de Educação Básica do Ceará e direcionado à Coordenadoria da Educação Profissional da Seduc/CE (Coedp). (Ceará, 2023).

As EEEP'S estaduais oferecem 54 cursos técnicos e mantêm parcerias com mais de 6.000 empresas para o atendimento de 18.000 mil jovens nos estágios curriculares obrigatórios, na 3ª série do ensino médio profissionalizante (Ceará, 2023).

As unidades de ensino são em tempo integral, com suas atividades de ensino de 2ª a 6ª feira, no horário de 7h às 17 horas, com 3 refeições diárias. Em 2023, essas EEEP'S ofertaram 22.000 vagas novas aos ingressantes da 1ª série do ensino médio. Quanto à estrutura física das escolas, elas são compostas por 12 salas de aula, auditório, biblioteca, bloco pedagógico-administrativo, laboratórios específicos para os cursos técnicos oferecidos, além dos de Línguas, Informática, Ciências e Matemática (Ceará, 2023).

O currículo das unidades de ensino é organizado pelas disciplinas da Base Nacional Comum Curricular e pelas disciplinas da formação profissional. A parte diversificada abrange componentes curriculares como: Empreendedorismo; Projeto de Vida; Mundo do Trabalho; Formação para a Cidadania; Projetos Interdisciplinares; Horários de Estudo, Oficina de Redação e Língua Estrangeira Aplicada. A carga horária total trabalhada ao longo dos três anos do Ensino Médio integrado à educação profissional é de 5.400h (Ceará, 2023).

Para realização da pesquisa, o local escolhido foi a Escola Estadual de Educação Profissional Dom Walfrido Teixeira Vieira (Figuras 3 e 4), localizada no município de Sobral, a 220 km de Fortaleza, no Ceará, onde o pesquisador reside e trabalha.

A definição dessa unidade de ensino profissional como *locus* deste estudo deu-se primeiramente em virtude de ser a primeira Escola Estadual de Educação Profissional implantada em Sobral, por meio da Lei Estadual 14.273, de 19 de dezembro de 2008, que instituiu a criação das Escolas de Educação Profissional no Estado do Ceará, no âmbito da Secretaria de Educação. Atualmente, em 2024, existem três EEEP no município.

Os cursos ofertados na Escola Estadual de Educação Profissional Dom Walfrido Teixeira, no último edital 01/2023¹⁸, publicado pela 6ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE), que estabeleceu as normas e o período de inscrição de matrículas para o ano letivo de 2024 trazem como ofertas e quantidades de vagas em consonância com os Planos de Cursos¹⁹ da Educação Profissional, conforme o Quadro 9 abaixo:

¹⁸ CEARÁ. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Disponível em: <https://www.crede06.seduc.ce.gov.br/2023/11/28/editais-e-resultados-para-selecao-de-alunos-ano-letivo-2024-escolas-profissionais/>. Acessado em: 11 de Out. de 2024.

¹⁹ CEARÁ. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Planos de Cursos da Educação Profissional. Disponível em: <https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/planos-de-curso-2/>. Acessado em: 11 de Out. de 2024

Quadro 9 - Lista de Cursos Profissionais na EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira ofertados em 2024.

CURSO	CARGA HORÁRIA TOTAL (1º, 2º E 3ª ANO)	VAGAS OFERTADAS NO 1º ANO
ENFERMAGEM	Formação Geral: 2.620 H Formação Profissional: 1.860 h Parte Diversificada: 920 h	40 vagas
SAÚDE BUCAL	Formação Geral: 2.620 H Formação Profissional: 1.800 h Parte Diversificada: 980 h	40 vagas
SISTEMAS DE ENERGIA RENOVÁVEL	Formação Geral: 2.660 H Formação Profissional: 1.600 h Parte Diversificada: 1.640 h	40 vagas
INFORMÁTICA	Formação Geral: 2.620 H Formação Profissional: 1.540 h Parte Diversificada: 1.240 h	40 vagas

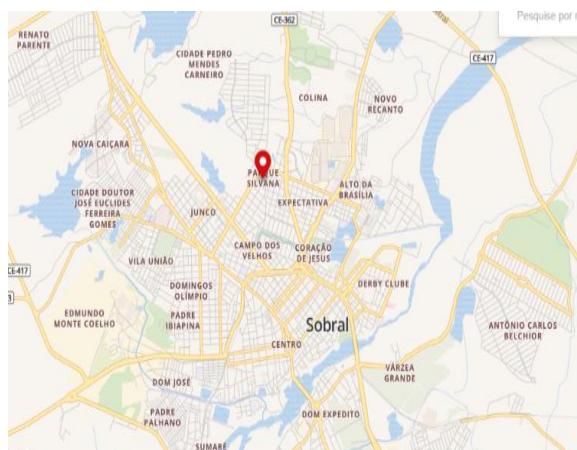
Fonte: (SEDUC, 2022).

Quanto à sua localização geográfica, a EEEP Dom Walfrido T. Vieira está situada na avenida Paulo Sanford, s/n, no bairro Parque Silvana II, no município de Sobral- CE, como demonstrado na Figura 22.

Figura 22 - Faixada e localização da EEEP Dom Walfrido T. Vieira.



Fonte: Google Maps (2022).



Fonte: Guia Mapa (2024).

É necessário destacar, conforme ilustrado na Figura 22 acima, a questão da localização territorial. O Edital 01/2023 (SEDUC, 2023), no item 3.6, considera como territórios da EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira os seguintes bairros: Parque Silvana (I e II), Juvêncio de Andrade (Colina da Boa Vista) e Expectativa. No entanto, os alunos matriculados no ano de 2024 pertencem a diversos territórios do município de Sobral.

A escola está situada em uma região periférica na cidade de Sobral, em relação ao centro, apresentando contrastes sociais, ou seja, territórios menos favorecidos e territórios médios/intelectualizados dos estratos sociais. De um lado, encontram-se os territórios da Colina e do Junco, classificados como territórios médios/intelectualizados, que abrigam moradores de maior poder aquisitivo; do outro, estão territórios da Expectativa, Alto da Brasília e Coração de Jesus onde reside uma população com vulnerabilidade econômica e social.

6.3 Participantes

Conforme os pressupostos éticos da pesquisa, a identificação dos participantes na pesquisa foi resguardada. O foco dessa pesquisa foram as atividades profissionais realizadas pelo Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC no interior da EEEP Dom Walfrido Vieira Teixeira, em conjunto com corpo docente e gestão pedagógica, na promoção de uma Cultura de Paz e Justiça Restaurativa, visando à prevenção da violência e à resolução dos conflitos por meio de roteiros dos Círculos de Construção de Paz na temática do *Bullying* e do *Cyberbullying*.

Foram convidados a participar deste estudo, por meio de Carta Convite, os 12 professores de ambos os sexos, responsáveis pela disciplina da parte diversificada do currículo e do projeto Professor Diretor de Turma (PPDT), os 3 coordenadores e uma diretora, além dos integrantes da comissão de prevenção e proteção à violência contra criança e o adolescente, com base na Lei Estadual 17.253/2020. Conforme essa Lei, a Comissão deve ser composta por três integrantes: a direção da escola, um professor e um funcionário. Para efeito de participação nesta pesquisa, como a direção já está inserida e o professor que compõem a comissão é um dos coordenadores, foi inserida, dentre a quantidade planejada, a funcionária da secretaria que também faz parte da comissão. Foram incluídos todos os que estivessem regularmente com vínculo funcional com a instituição escolar no ano de 2024, único critério de inclusão para o estudo, e que aceitassem participar da pesquisa por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Também foram convidados a participar da pesquisa, 4 policiais militares da 4ª CIA do Comando de Prevenção e Apoio às Comunidades - COPAC-PMCE, sendo 4 PMs do Grupo de Segurança Escolar - GSE/COPAC, único critério de inclusão, e um oficial no posto de 1º Tenente da Polícia Militar, que exerce a função de Comandante da 4ª CIA/COPAC em Sobral, que aceitassem participar da pesquisa mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

6.4 Procedimentos de Coleta de Dados

Os procedimentos de coleta de dados ocorreram somente após a aprovação, em 18 de setembro de 2024, do Comitê de Ética na Pesquisa do IFCE, por meio da Plataforma Brasil, com o Número do Parecer Consubstanciado:7.084.713 e o CAAE de número 81638924.4.0000.5589 (Anexo B).

Com o termo de anuência para a realização da pesquisa por parte do IFCE, iniciou-se a coleta de informações para o estudo. A coleta foi dividida em duas fases. No primeiro momento, utilizou-se a técnica da observação assistemática, com 4 visitas realizadas na unidade de ensino: duas durante o plantão de serviço no Grupo de Segurança Escolar -GSE/COPAC-PMCE, nos dias 23/09 e 30/09/2024 e outras duas de forma individual, nos dias 26/09/2024 e 08/10/2024.

Na segunda fase, que ocorreu no mês de outubro do corrente ano, utilizou-se como instrumentos de coleta de dados a entrevista com questionários semiestruturados aplicados à direção da EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira (Apêndice C) e ao Comandante da 4ª CIA COPAC-PMCE (Apêndice D) em Sobral, além de dois questionários por meio de formulários do *google forms* aplicados aos coordenadores, professores diretores de turma e integrantes da comissão de prevenção e proteção à violência contra criança e o adolescente, com base na Lei Estadual 17.253/2020 (Apêndice A), e aos policiais militares do GSE/COPAC-PMCE (Apêndice B). Dessa forma, os dados foram analisados e tabulados por meio de gráficos e tabelas no capítulo de resultados e discussão. Os dados obtidos nessas coletas de dados contribuíram para a elaboração do Produto Educacional.

Na primeira etapa desse estudo, iniciou-se com a primeira visita no dia 23/09/2024, durante o plantão policial militar, com o propósito de realizar uma reunião com o núcleo gestor da escola, conforme a Figura 23, para informar sobre a autorização do Comitê de Ética na Pesquisa do IFCE e solicitar a realização da observação assistemática, a coleta de dados com os participantes e apresentar o cronograma da Oficina Pedagógica Integrada.

Figura 23 - Visita realizada com o Núcleo Gestor da EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira



Fonte: EEEP Dom Walfrido T. Vieira (Instagram, 2024).

No dia 26/09/2024, realizou-se a observação assistemática, acompanhada por uma das coordenadoras da escola, com o objetivo de observar as condições gerais de acessibilidade de casa para a escola no que diz respeito à segurança e à violência, as condições dos fatores de risco e proteção aos adolescentes no ambiente escolar, a quantidade de escolares matriculados no ano de 2024 e a descrição básica dos espaços escolares e da localização da escola em um território, como fatores de risco e proteção à comunidade escolar.

Como resultado da observação nesse dia, verificou-se que é uma instituição de ensino de médio porte, em que se encontram matriculados, no ano de 2024, um total de 461 estudantes no 1º ao 3º ano do ensino médio integrado à educação profissional, divididos em 12 turmas. Respectivamente, 161 alunos matriculados em 4 turmas do 1º ano, 150 nas turmas do 2º ano e 150 em turmas do 3º ano, sendo que estes estão no Ensino Integral. A instituição possui: 1 Sala de Multimeios/Biblioteca; 12 Salas de Aula; 9 Laboratórios Técnicos (Laboratórios de Física, Matemática, Biologia, Química, Informática (2), Enfermagem, Saúde Bucal e Hardware; 1 cozinha; 1 copa, 1 refeitório, 1 auditório, 1 coordenação escolar, 1 direção escolar, 1 secretaria, 1 sala dos professores, 1 sala de Educação Física, 1 quadra coberta, 4 banheiros masculinos e 4 banheiros femininos.

No que diz respeito aos trabalhadores da instituição escolar que foram coletados, aqui corrobora-se com o pensamento de Moura (2014, p.33) quanto ao professor ser integrante da classe trabalhadora, pois, para este autor, o docente “está submetida à relação de compra e venda da força ou da capacidade de realizar determinada atividade por meio de remuneração, mediante um contrato de trabalho.” Nessa mesma linha de raciocínio, Moura (2014, p.35) descreve o grande desafio desse docente para uma formação humana integral, diante da contradição do

modo de produção capitalista, que direciona essa aprendizagem para uma concepção de sujeitos meramente técnicos, e o autor defende que é possível, a partir do momento em que o docente se reconhece como parte da classe trabalhadora, ir além de uma competência técnica e “formar pessoas que tenham a capacidade de compreender as relações sociais e de produção sob a égide de capital e compromisso ético-político para atuar na direção de sua superação”.

Portanto, nesse aspecto dos trabalhadores na escola, há um total de 63 servidores, entre públicos e contratados, dos quais quatro ocupam cargos na gestão, 42 são professores, e, entre esses, 12 exercem a função de Professores Diretores de Turma; os demais são terceirizados.

Outro ponto relevante nessa visita foi conhecer os projetos e programas que a escola realiza, como: o Projeto Quem Falta faz Falta (voltado para a busca ativa escolar), o Projeto Braços Abertos (focado no acolhimento escolar) e a Sala de Atendimento Educacional Especializado. Além disso, são promovidos programas de formação continuada para os docentes e políticas que valorizam os funcionários, como a Formação Semanal em parceria com a coordenação Pedagógica, além de cursos oferecidos pela CREDE/SEDUC.

Ainda quanto às observações realizadas, constatou-se que a EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira realiza avaliações externas, tanto estaduais quanto nacionais, em conformidade com a LDB 9394/96. Além disso, existem parcerias com universidades, tanto públicas quanto privadas, além de colaborar com o Ministério Público Estadual e a Polícia Militar, por meio do Comando de Prevenção e Apoio às Comunidades (COPAC), no que se refere a prevenção à violência, à resolução dos conflitos e à garantia do sistema de direitos dos alunos com o apoio da comunidade escolar.

Esse apoio da comunidade escolar materializa-se na existência de colegiados e conselhos, como o Grêmio Estudantil, que atua como um intermediário entre os alunos e a escola, sempre defendendo e promovendo os interesses dos estudantes em reuniões semanais. Já o Conselho Escolar, composto por professores, pais e alunos tem como objetivo garantir a qualidade do ensino e zelar pela conservação da escola.

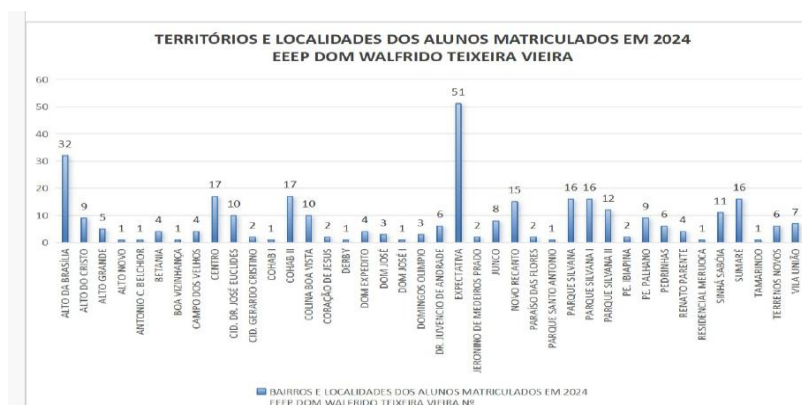
A terceira visita à escola EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira ocorrida no dia 30/09/2024, durante o serviço com Grupo de Segurança Escolar -GSE/COPAC-PMCE teve como finalidade realizar uma reunião com os 12 professores diretores de Turma (PDT), os 3 coordenadores e 01 membro da Comissão de Proteção e Prevenção à violência, para um momento de apresentação da pesquisa e da proposta da Oficina Pedagógica Integrada: “Eu escuto você! A Justiça Restaurativa e os Círculos de Construção de Paz na EEEP Dom Walfrido

Teixeira Vieira”. Outro objetivo desse encontro foi informar os participantes sobre os passos seguintes da metodologia, no que diz respeito ao envio por e-mail do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Anexo C), do questionário da pesquisa e do cronograma detalhado da oficina pedagógica integrada.

No dia 08/10/2024, realizou-se 4ª visita à EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira. O objetivo foi realizar uma pesquisa documental em alguns documentos e no Sistema Integrado de Gestão Escolar (SIGe), no Regimento Escolar, no Projeto Político Pedagógico e no Livro de Registros de Ocorrência, em que foram trazidos nas discussões alguns dados sobre comportamentos de indisciplina e o comportamento antissocial no âmbito escolar.

Como resultado dessa visita, foi possível conhecer de quais territórios, localidades e cidades são os alunos matriculados em 2024, como mostram os Gráficos 05, 06 e 07 abaixo. Embora os alunos não tenham sido incluídos como participantes desse estudo, torna-se importante trazer essa caracterização para construir o produto educacional que atenda aos desafios da violência, da indisciplina e da estratégia de prevenção que foi adotada através de uma prática restaurativa dos círculos de construção de paz (Diálogo).

Gráfico 5 - Alunos matriculados em 2024 de territórios da cidade de Sobral

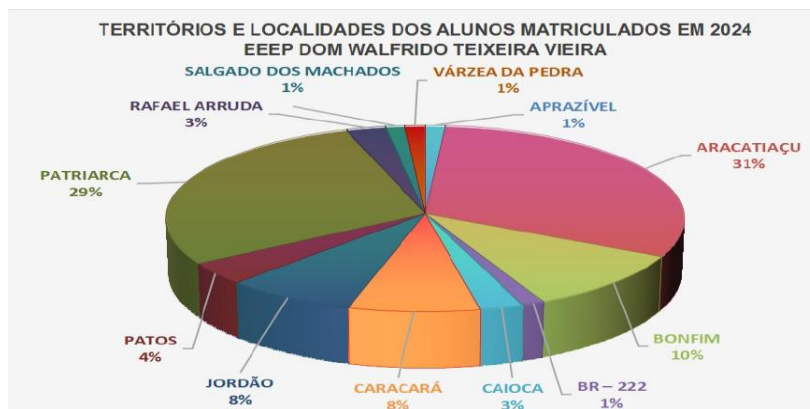


Fonte: Sistema Integrado de Gestão Escolar (SIGe, 2024).

No gráfico 05 acima, verifica-se que 51 alunos matriculados em 2024 são da Expectativa, um território com vulnerabilidade social, econômica e com conflitos violentos e a vulnerabilidade social pode estar presente em uma família ou em um território, como aponta Silva (2007, p.3) “as populações atingem um elevado grau de vulnerabilidade que não podem ter a capacidade de escolher ou negar aquilo que lhes é oferecido”.

Ainda há alunos matriculados na EEEP Dom Walfrido T. Vieira, provenientes de distritos e localidades próximas a Sobral, como mostra o Gráfico 06:

Gráfico 6 - Alunos matriculados em 2024 de distritos e localidades de Sobral

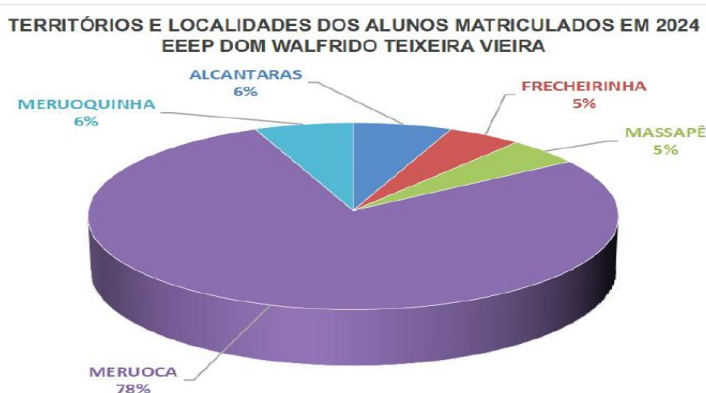


Fonte: Sistema Integrado de Gestão Escoar (SIGE, 2024).

Nesse gráfico 06, pode-se inferir após a pesquisa realizada no SIGE, que a EEE Dom Walfrido T. Vieira recebe alunos de diversos distritos e localidades de Sobral, sendo o Distrito do Aracatiaçu o que apresenta a maior quantidade de alunos, totalizando 24 alunos, o que representa 31 % desses alunos.

No que tange aos alunos de outros municípios próximos a Sobral, o gráfico 07 apresenta uma representação desses alunos que estão matriculados:

Gráfico 7 - Alunos matriculados em 2024 de outros municípios.



Fonte: Sistema Integrado de Gestão Escoar (SIGE, 2024).

Nessa representação do Gráfico 07 acima, pode-se apontar que o maior quantitativo de alunos matriculados é do município de Meruoca, representando 78 % do total de 49 alunos matriculados na escola em 2024.

A segunda fase da coleta das informações iniciou-se a partir de 01/10/2024, e dividiu-se essa fase em dois grupos: o grupo 01 foi formado pelos participantes que atuam na EEEP Dom Walfrido T. Vieira, ou seja, os coordenadores, os professores diretores de turma, os membros da comissão de proteção e prevenção à violência contra a criança e ao adolescente, e o grupo 02 foi composto pelo Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC-PMCE.

Em 03 de outubro de 2024, enviou-se para o grupo 01, por e-mail, uma carta convite (ANEXO A), o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (ANEXO C), onde haviam informações detalhadas sobre o objetivo da pesquisa, riscos, benefícios, garantias de sigilo dos seus dados pessoais e contato com o pesquisador para esclarecimentos de quaisquer dúvidas. No dia 04/10/2024, por e-mail, enviaram-se os mesmos documentos ao grupo 02.

Os participantes do grupo 01 que aceitaram participar assinaram o respectivo termo e, em 28/10/2024 enviaram-se os questionários (Apêndice A) com a ferramenta do *Google Forms*, por meio e-mail de cada participante. O questionário utilizou perguntas múltiplas escolhas num total de 16 questões, utilizando dados quantitativos primários. Para Gil (1999, p. 128), o questionário pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”

Conforme Severino (2016) o questionário oportuniza ao estudo informações sistematizadas, mediante um roteiro construído que tem como objetivo levantar reflexões na forma escrita dos participantes envolvidos.

Para alcançar resultados nessa etapa, o questionário utilizado teve o objetivo de identificar, no grupo 01, os conhecimentos prévios dos participantes sobre o tema do estudo da Justiça Restaurativa e os Círculos de Construção de Paz na prevenção à violência, identificar os principais tipos de conflitos e violência, em especial o *bullying* e o *cyberbullying* e a percepção deles a respeito da importância do trabalho realizado pelo Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC-PMCE, e como contribuem para a construção de uma cultura de paz e na formação humana integrada na EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira.

No segundo momento, em 15/10/2024 enviou-se o questionário com a ferramenta do *Google Forms* por meio do e-mail de cada participante do grupo 02. O questionário com 12 perguntas, tipo estruturado, foi constituído por perguntas de múltiplas escolhas (Apêndice B). O resultado das respostas teve o objetivo de trazer a percepção dos policiais militares a respeito do trabalho realizado pelo Grupo de Segurança Escolar - GSE na EEEP Dom Walfrido Teixeira Viera, bem como nas escolas municipais em Sobral na prevenção focada e no fortalecimento de uma cultura de paz, alinhado com a Lei nº 18.313/2022, que institui o Comando de Prevenção e Apoio às Comunidades -COPAC no Estado do Ceará. Nesse sentido, as respostas “[...] irão proporcionar os dados requeridos para descrever as características da população pesquisada ou testar as hipóteses que foram construídas durante o planejamento da pesquisa” (Gil, 2008, p. 140).

Por se tratar de um estudo de caso, a pesquisa utilizou, ainda, como coleta de dados, a entrevista semiestruturada com 12 questões com a Direção da EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira (Apêndice C), realizada no dia 24/09/2024, e uma entrevista com 11 questões com o Comandante da 4ª CIA/COPAC em Sobral (Apêndice D), realizada em 29/10/2024. Ambas as entrevistas, buscaram, a partir da experiência e conhecimentos teóricos, acadêmicos, científicos e práticos de cada entrevistado, compreender o fenômeno da indisciplina, da violência no Ensino Médio Integrado da Educação Profissional numa relação de totalidade, conhecer as causas e as estratégias de prevenção, assim como a resolução dos conflitos nesses espaços e de que maneira afetam a formação humana integrada dos discentes. No que se refere a entrevista, Minayo (2006, p.121) afirma:

A entrevista semiestruturada parte da elaboração de um roteiro [...]sua qualidade consiste em enumerar de forma mais abrangente possível as questões que o pesquisador quer abordar no campo, a partir de suas hipóteses ou pressupostos, advindos, obviamente, da definição do objeto investigação.

Semelhante ao pensamento de Minayo a respeito da entrevista como coleta de dados, Lüdke e André (1986, p. 34) concebem que “a vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela nos permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos”. As referidas entrevistas foram realizadas presencialmente, em horário e dia pré-estabelecido com os participantes da pesquisa. Os entrevistados receberam via e-mail o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, bem como foi solicitado, antes de iniciar a entrevista, a permissão para gravação.

Conforme a previsão em legislação, todos os dados coletados foram guardados em pen drive ou HD externo por cinco anos e, após esse tempo, serão apagados de qualquer ambiente compartilhado ou “nuvem”.

As opções de resposta são apresentadas por meio da escala Likert, uma ferramenta psicométrica amplamente utilizada em estudos, pois permite que os participantes compartilhem, em detalhes, suas opiniões sobre a frequência de atitudes, acontecimentos e sentimentos. Neste estudo, a escala Likert é utilizada para compreender a frequência com que, segundo a percepção dos participantes ocorrem comportamentos de indisciplina e violência, além de avaliar a importância do trabalho realizado pelo Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC-PMCE.

6.5 Análise dos dados

O tratamento dos dados foi realizado conforme organizado e interpretados com base na análise descritiva e uma análise qualitativa das entrevistas, utilizando os resultados interpretados que foram alcançados em diálogo com o referencial teórico adotado neste estudo, intercalando-os com os dados quantitativos obtidos por meio da análise estatística descritiva, com base em Reis e Reis (2002), para o tratamento do material coletado.

Segundo as autoras, a análise estatística descritiva dos dados é utilizada para “[...] organizar, resumir e descrever os aspectos importantes de um conjunto de características observadas ou comparar tais características entre dois ou mais conjuntos” (Reis; Reis, 2002, p. 5). Conforme Lüdke e André (2015), ao afirmarem a importância da análise qualitativa de todo o material adquirido durante a pesquisa, compreende-se que, no caso deste estudo, desde a análise bibliográfica e documental até a aplicação e o processo avaliativo de todo o conteúdo, incluindo o produto educacional, ele integra o processo e não representa o resultado final.

Os dados quantitativos foram ainda analisados e discutidos por meio de figuras gráficas e tabelas ilustrativas. De acordo com Reis e Reis (2002, p.7), “uma variável originalmente quantitativa pode ser coletada de forma qualitativa. Por exemplo, a variável idade, medida em anos completos, é quantitativa (contínua); mas, se for informada apenas a faixa etária (0 a 5 anos, 6 a 10 anos, etc.), é qualitativa (ordinal).

7. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo, os resultados foram apresentados conforme cada grupo de participantes na pesquisa e os instrumentos usados para desenvolvimento da mesma, que dialogaram com a análise das entrevistas realizadas com a direção da Escola Estadual de Educação Profissional Dom Walfrido Teixeira Vieira e o Comandante da 4ª CIA do Comando de Prevenção e Apoio às Comunidades- COPAC no município de Sobral. Dessa forma, seguem essa sequência: questionário aplicado com o Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC, questionário aplicado com os coordenadores, professores diretores de turma (PDT) e membro da comissão de proteção e prevenção à violência contra a criança e o adolescente.

O pesquisador realizou 2 entrevistas, sendo 1 com a direção da EEEP Dom Walfrido T. Vieira (Apêndice C) e a outra com o comandante da 4ª companhia do Comando de Prevenção e Apoio às Comunidades – COPAC no município de Sobral, (Apêndice D). As entrevistas coletadas foram transcritas com o auxílio do software Riverside e, posteriormente, revisadas cuidadosamente pelo pesquisador.

Nesse íterim, apresentaram-se alguns dados de documentos oficiais coletados na escola, no que se refere a medidas de intervenções restaurativas e disciplinares a partir do Livro de ocorrências no ano de 2024. Dessa forma, foi possível tabular e analisar os principais comportamentos indisciplinares, antissociais, bem como as percepções dos sujeitos entrevistados diante de suas falas sobre o trabalho do Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC e a prática restaurativa por meio dos círculos de construção de paz na referida escola de Educação Profissional. Assim, justifica-se a integração dos sistemas da Educação com a Segurança Pública por meio do Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC e a EEEP Dom Walfrido T. Vieira na proposta da metodologia dos Círculos de Construção de Paz na prevenção à violência, em especial o *bullying* e o *cyberbullying* e contribuindo na formação humana integral.

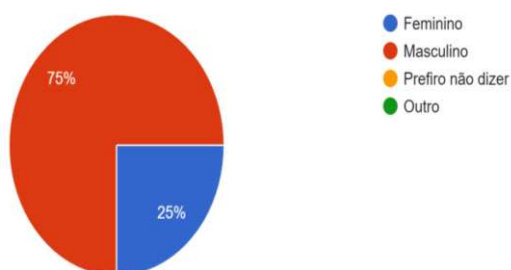
7.1 Questionário aos Policiais Militares do Grupo de Segurança Escolar -GSE/COPAC

O tratamento dos dados obtidos no questionário com o Grupo de Segurança Escolar - GSE ocorreu mediante uma análise descritiva, a qual foi realizada com o uso de gráficos. Assim, foi possível delinear um quadro geral de como os participantes expressaram suas vivências em relação à prevenção à violência nos espaços escolares da Educação Profissional e aos tipos mais recorrentes de comportamento indisciplinar e antissocial que atendem. A tabulação das

respostas do questionário com os policiais militares foi intercalada e dialogada com trechos da entrevista realizada com o comandante da 4ª companhia do Comando de Prevenção e Apoio às Comunidades – COPAC no município de Sobral, os quais foram atribuídos às falas com a letra e um número (T1), a fim de melhor identificar suas reflexões diante das perguntas realizadas.

Nesse contexto, apresenta-se o Gráfico 08, referente à caracterização da amostra, que totalizou 04 policiais militares, dos quais, quando questionados sobre o sexo/gênero, 3 (75%) representam o público masculino, enquanto somente 1(25%) representa uma policial feminina. O percentual maior da presença de policiais do sexo masculino é reforçado pelo Anuário de Segurança Pública (Brasil, 2023), que aponta que somente 12% do efetivo das Polícias Militares no Brasil são formados por mulheres, sendo esse número ainda menor nos Estados do Ceará com 4 %, e o Rio Grande do Norte, com apenas 5%.

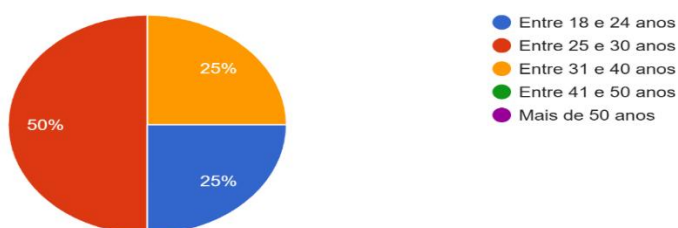
Gráfico 8 - Sexo/gênero dos policiais militares do GSE/COPAC



Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

No que tange à idade dos policiais militares do GSE/COPAC, constatou-se, como mostra o Gráfico 9, que a maior prevalência está entre os 25 anos e 30 anos de idade com 50%. Esses dados apresentam proximidade com a pesquisa publicada pela Secretaria Nacional de Segurança Pública (2020), que traçou o perfil dos policiais militares no Brasil no ano de 2018, em que a faixa etária do maior quantitativo dos policiais militares está entre os 31 e 35 anos com 89537 PM's de um total 414.932 policiais militares na ativa.

Gráfico 9 - Faixa etária dos policiais militares do GSE/COPAC



Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Em análise ao Gráfico 10 a seguir, no que se refere à formação acadêmica, 3 (75%) dos respondentes possuem ensino superior completo, enquanto somente 1 (25%) alegou possuir ensino médio. Embora a maioria dos respondentes apresentem ensino superior completo, esse dado reflete que ainda há ausência de incentivo para qualificação nas instituições de segurança pública. Ou seja, historicamente, não existem políticas consistentes, como licenças para estudos ou programas de financiamentos específico para as forças de segurança. Assim, implica que ainda há um número de profissionais que não se qualificaram profissionalmente em cursos superiores. Para tanto, pode-se constatar essa informação na publicação da Secretaria Nacional de Segurança Pública do Ministério da Justiça e Segurança Pública em 2020, que se refere à escolaridade de um total de 414.932 policiais militares na ativa dos quais 111.573 possuem curso superior.

A nível *stricto sensu* esse número é bem reduzido: somente 1.279 têm a diplomação de Mestrado e 259 são Doutores (Brasil, 2020). Além disso, o esforço para essa qualificação nem sempre é reconhecido institucionalmente, desmotivando os profissionais de segurança pública. Vale ressaltar ainda que, devido à insuficiência de efetivo, muitos profissionais apresentam sobrecarga de trabalho, dificultando o acesso ao ensino superior.

Gráfico 10 - Formação acadêmica dos policiais militares do GSE/COPAC



Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Quanto ao nível de conhecimento acadêmico ou profissional a respeito de temas como Justiça Restaurativa e os Círculos de construção de paz, os resultados do Gráfico 11 a seguir, convergiram para o mesmo nível, apresentando 50% para suficiente e 50 % pouco. Isso reflete ser uma temática pouco apresentada na Segurança Pública; no entanto, já é vivenciada nos Tribunais Federais e Estaduais em vários Estados do Brasil²⁰ envolvendo policiais militares

²⁰ Ver Quadro **Erro! Apenas o documento principal.** – Experiências de Policiais Militares com a Justiça Restaurativa e os Círculos de Construção de Paz.

com as práticas restaurativas, com destaque para o Estado da Bahia, Rio Grande do Sul, Mato Grosso e o Ceará.

No contexto de Sobral/CE, local de realização da presente pesquisa, a aproximação dos estudos acerca da Justiça Restaurativa e dos círculos de construção de paz dentro da Polícia Militar institui-se há cerca de dois anos, ou seja, desde 2023, quando a Secretaria de Proteção Social do Ceará – SPS, em parceria com a Secretaria de Segurança Cidadã de Sobral, ofertaram um curso para profissionais das forças de segurança e da Rede de Apoio. A partir disso, foi possível desenvolver a metodologia dos círculos de construção de paz nos espaços escolares, como prevenção ao *bullying* e ao *cyberbullying* e na resolução dos conflitos, enfatizando a importância desses estudos e capacitações para suas formações e para a mudança de paradigma na prevenção da violência nos espaços escolares.

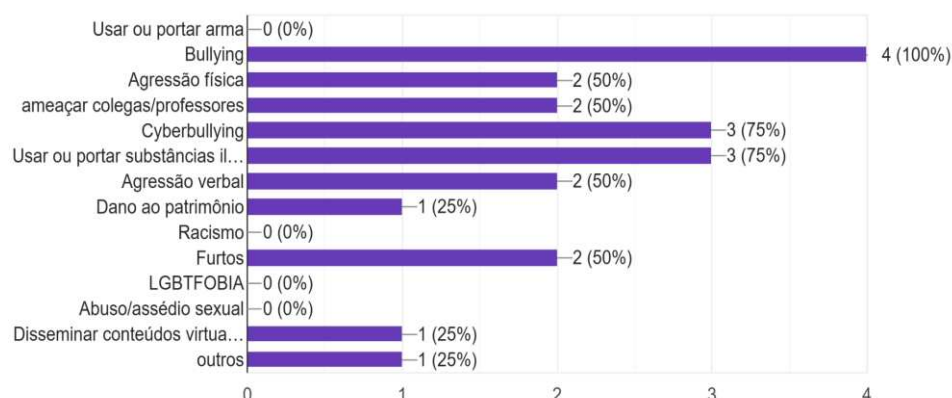
Gráfico 11 - Nível de conhecimento sobre os temas da Justiça Restaurativa e os Círculos de Construção de Paz



Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Quanto aos tipos de violências mais frequentes nos espaços escolares, os integrantes do Grupamento de Segurança Escolar-GSE relataram, de forma unânime, como mostrado no Gráfico 12, que o *bullying* é a violência mais presente no ambiente escolar, com 100% de concordância. Seguido do *bullying*, está o *cyberbullying* (75%), o uso ou porte de substâncias ilícitas (75%), as agressões físicas (50%) e as ameaças a colegas e professores (50%). A partir da percepção dos respondentes, esse dado pode indicar que os ambientes escolares promovem pouca inclusão, reforçando a marginalização e a estigmatização de alguns alunos. Além disso, há ausência de políticas públicas eficazes e de ações imediatas contra essas violências, propiciando um ambiente permissivo para essas ocorrências e dificultando a formação humana integral no Ensino Médio.

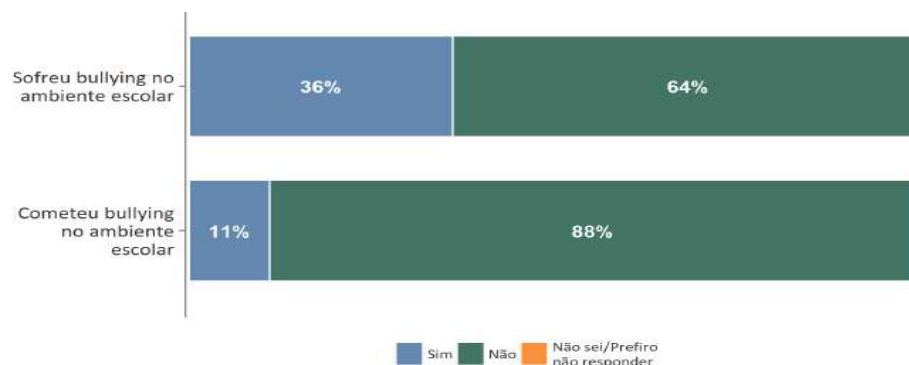
Gráfico 12 - Os tipos de violência (comportamento antissocial) mais frequentes nos espaços escolares.



Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Para reforçar a percepção dos respondentes diante do Gráfico 12, ao afirmarem que o *bullying* e o *cyberbullying* são as principais violências praticadas e sofridas por estudantes dentro das escolas, recorre-se, mais uma vez, à pesquisa intitulada “Violência nas Escolas” do Senado Federal de 2023, que traz dados sobre esse tipo de violência, como mostrado no Gráfico 13 a seguir, confirmando a necessidade de ações de prevenção e intervenção nos ambientes escolares.

Gráfico 13 - Percentual de cidadãos que comentaram e que sofreram *Bullying* no ambiente escolar no Brasil.



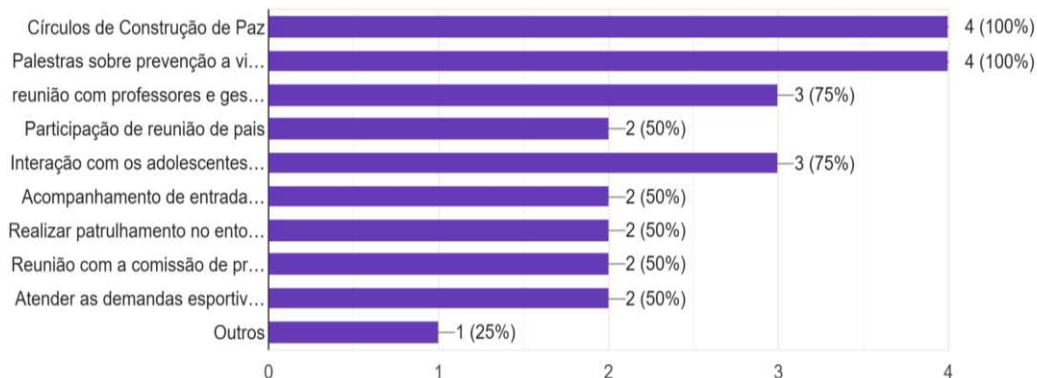
Fonte: (Senado, 2023).

Os dados acima revelam um percentual preocupante de 36% de pessoas que afirmam ter sofrido *bullying* no ambiente escolar, enquanto 11% admitem que esse tipo de violência já foi trabalhado na escola (Brasil, 2023). Ainda refletindo sobre o comportamento antissocial e a preocupação com a prevenção e o enfrentamento do *bullying*, a autora Boyes-Watson e Pranis (2015) alertam que não se deve menosprezar nenhum comportamento indisciplinar no ambiente escolar, pois esse pode se transformar em um comportamento antissocial, como o *bullying*, como afirmam as autoras:

O comportamento maldoso não é algo que deva ser ignorado dentro de uma comunidade escolar, mas para que o comportamento se eleve à categoria de *bullying* deve ser parte de um padrão de comportamento que persiste com o passar do tempo. Pode ser comportamento verbal ou físico, pode ocorrer frente a frente na escola ou indiretamente por meio de ligações telefônicas, mensagens de texto, ou, mais comum, pela da mídia social (Boyes-Watson; Pranis, 2015, p.319).

O gráfico 14 a seguir ilustra, na percepção dos policiais militares do GSE/COPAC, que, por unanimidade (100 %), a prática restaurativa dos círculos de construção de paz e as palestras temáticas sobre prevenção à violência e à indisciplina (100%) contribuem para o fortalecimento da cultura de paz, da justiça social e para a redução dos conflitos nos ambientes escolares, proporcionando uma comunidade saudável e a formação humana integral.

Gráfico 14 - Ações de prevenção à violência e a indisciplina realizadas pelo GSE/COPAC



Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Pode-se inferir nesse sentido e concordar com Boyes-Watson; Pranis (2015, p 22), que afirmam: “o círculo é uma ferramenta poderosa para a função básica da comunidade na definição de como estar juntos, o que inclui construção de relacionamentos, estabelecimento de normas e o trabalho com as diferenças”. Dessa forma, pode-se prevenir o *bullying* e o *cyberbullying*, além de outras violências no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e ainda acrescentam:

Os Círculos são, particularmente, eficazes ao possibilitar uma experiência de poder pessoal que não é obtido às custas do poder do outro. Como resultado, a necessidade de exercer poder sobre os outros fica reduzida. Além disso, o profundo respeito pactuado com todos no Círculo reduz a necessidade daquele que pratica bullying de comandar o respeito por meio do poder (Boyes-Watson; Pranis, 2015, p.320).

Nesse sentido, seguindo essa linha de raciocínio sobre as ações de prevenção, o comandante da 4ª Cia/COPAC afirmou, em entrevista, que o Grupamento de Segurança Escolar tem contribuído com ações na prevenção da violência e da indisciplina no ambiente escolar.

Desse modo, para ele, essa atuação “vai além da simples repressão” e o Grupamento deve:

atuar como um agente de transformação social, contribuindo para a construção de uma cultura de paz nesse ambiente e na comunidade. Ou seja, é passar da simples presença policial e trabalhar focado em ações preventivas. Resumindo, através do que é diagnosticado, mapear problemas durante as visitas, fortalecendo e promovendo ações educativas e preventivas, como palestras, participando da reunião de pais e do grupo de funcionários, são exemplos de ações concretas que contribuem para o desenvolvimento de uma cultura de paz no ambiente escolar (T1, 2024).

Para o entrevistado, a abordagem do Grupamento vai além do papel tradicional de policiamento repressivo. Ele descreve um viés de atuação preventiva, educativa e colaborativa, priorizando a construção de uma cultura de paz no ambiente escolar e na comunidade. Sua perspectiva de atuar como um **"agente de transformação social"** destaca o papel ativo do Grupamento em modificar contextos que contribuem para problemas como violência e indisciplina nas escolas.

Desse modo, para alcançar tais ações, o entrevistado aponta para a importância da implementação de programas de justiça restaurativa por meio dos círculos de construção paz no espaço escolar da educação profissional. Para ele, essas ferramentas são de extrema importância pois:

Nas escolas ocorrem diversas situações de conflito e violência que são presentes na sociedade e a justiça restaurativa oferece uma abordagem diferente para lidar com esse desafio. Ele vai além das medidas punitivas tradicionais. Ele sai do foco punitivista, que é centrado na culpa e no castigo, passa para o foco restaurativo, que busca reparar os danos causados, promover a responsabilização do ofensor e a reintegração dos envolvidos nas situações de conflito (T1, 2024).

Assim, em oposição ao foco punitivista, propõe-se a responsabilização do ofensor, dialogando com a perspectiva da justiça restaurativa diante de um conflito no ambiente escolar. O comandante do grupamento defende a utilização dos círculos de construção de paz como instrumento para o diálogo e para a escuta. Para ele, com a implantação dos círculos:

crie-se um espaço seguro, democrático, para que os alunos possam expressar seus sentimentos, assumam responsabilidade para essas ações, participe da construção de soluções para os conflitos, ajuda a desenvolver suas habilidades emocionais, que são valorizados no mercado de trabalho atualmente, sempre foi, cria um ambiente escolar mais acolhedor, pois fica baseado no respeito e no diálogo, e contribui para a formação de cidadãos mais responsáveis, que vai preparando jovem para esse desafio que é o mundo adulto (T1, 2024).

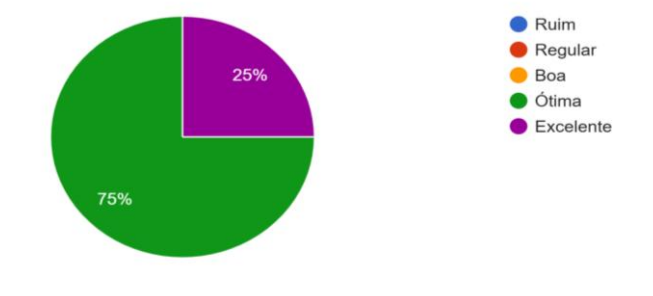
Partindo desse ponto de vista, seu discurso propõe uma visão alinhada aos benefícios dos círculos para o desenvolvimento das habilidades socioemocionais dos alunos, para a resolução pacífica dos conflitos e para a formação de cidadãos responsáveis. Portanto, a implantação das práticas de justiça restaurativa no ambiente escolar é bastante valiosa, exigindo

planejamento, recursos e o engajamento da comunidade escolar para alcançar seu objetivo. Nessa perspectiva, o pensamento do entrevistado está alinhado com as reflexões teóricas das Boyes-Watson; Pranis (2015), que, por meio da metodologia dos círculos de construção de paz apontam caminhos para a prevenção e o enfrentamento do *bullying* no espaço escolar. Para elas:

O *bullying* floresce em contextos nos quais existam recompensas sociais para esse comportamento - recompensas essas vindas de colegas - e também contextos onde há poucos limites impostos pelos adultos e pelos pares que desaprovam esses atos. O trabalho de construir uma cultura de empatia e de respeito por meio do uso regular dos processos circulares é um caminho para a criação de um clima no qual tal comportamento não seja nem recompensado nem aceitável. O uso regular dos Círculos é também uma maneira de desenvolver uma capacidade robusta dentro de sua comunidade para responder com cuidado e preocupação para com todas as partes quando ocorrer o comportamento de *bullying* (Boyes-Watson; Pranis, 2015, p.318).

A partir da construção de uma cultura de empatia e de respeito apontada pelas autoras, pode-se inferir que existem caminhos possíveis quando se fortalece a rede de apoio e parceria entre a Educação e a Polícia Militar, o que é refletido nos dados do Gráfico 15 a seguir dos participantes quando questionados sobre a relação do GSE/COPAC e a escola.

Gráfico 15 - A relação e a parceria do GSE/COPAC e a EEEP Dom Walfrido T. Vieira.



Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

O que se pode observar no Gráfico 15 acima é que 75 % afirmaram ser ótima e outros 25% classificaram como excelente esse relacionamento entre a Segurança Pública e a Educação Profissional.

Essa parceria e a relação com a escola, expostas nos dados de forma positiva, são corroboradas em entrevista com a gestão da escola. Na opinião da entrevistada, essa participação e cooperação justificam a segurança que tanto os estudantes almejam, pois, de acordo com ela:

Então essa escola representa... valores e a gente ter uma rede de apoio funcional, como eu disse, não só do sistema de garantia de direitos, mas com rede de apoio com

psicólogos, com orientações educacionais, com a polícia militar que garante a segurança do entorno e do bairro e trabalhando com o sistema de prevenção dentro da escola para que a violência não chegue nem a existir, o clima escolar vai ficar muito mais favorável. Esse aluno vai vir para a escola sem medo, não vai mais faltar. E a gente vai conseguir construir uma sociedade mais justa, com certeza (P1, 2024).

Em outras palavras, o discurso da diretora escolar reconhece a Polícia Militar como parte de uma rede de apoio para garantir direitos, não somente a segurança do ir e vir no entorno da escola, mas também a prevenção dentro do espaço escolar, contribuindo com o clima organizacional e a promoção de uma cultura de paz por meio de valores humanos construídos de forma coletiva, os quais são evidenciados nas respostas dos respondentes e na fala da direção da escola, como, se observará na próxima seção.

E, reforçando a importância dessa relação, na entrevista com o comandante da 4ª CIA/COPAC, o Grupamento de Segurança Escolar, a relação estabelecida entre o Grupamento e a Escola é muito boa, havendo uma parceria próxima e colaborativa. O entrevistado aponta que:

O GSE, em sua visita inicial, ele já busca conhecer o núcleo gestor e a infraestrutura da escola para identificar os principais problemas de segurança e disciplina do local, porque vai permitir direcionar as ações de maneira mais eficaz. Estabelecer a presença regular e positiva da escola, interagir com a comunidade escolar, construir esse relacionamento de confiança, participar de eventos e das atividades (T1, 2024).

Dessa forma, para que haja a construção de um vínculo de confiança e interação com a Escola, é primordial realizar um diagnóstico prévio, identificando as vulnerabilidades da escola, para que, assim, seja possível reduzir riscos. Esse diagnóstico facilita a implementação de ações e estratégias customizadas, atendendo às necessidades que o ambiente escolar apresenta.

Assim, a presença regular e positiva do GSE/COPAC dentro da escola tem reforçado a sensação de segurança da comunidade escolar, favorecendo a construção de laços de confiança, pois a interação constante do Grupamento com ações positivas reduz a percepção da comunidade de que a presença policial está exclusivamente ligada a situações de emergência.

7.2 Questionário Aplicado aos Coordenadores, Professores Diretores de Turma e Membro da Comissão de Proteção e Prevenção à violência contra criança e adolescente

Com a intenção de conhecer quem são os docentes diretores de turma (PDT), os coordenadores pedagógicos e os membros da comissão de proteção e prevenção à violência contra a criança e ao adolescente da pesquisa, foi traçado um perfil social e profissional dos participantes. Contudo, dos 12 professores diretores de turma (PDT), dos 03 coordenadores e da funcionária como membro da Comissão de proteção e prevenção à violência, apenas 02 professores não responderam ao questionário da pesquisa. Os dados analisados foram coletados por meio do preenchimento de um questionário (Apêndice A) através de um link no *Google Forms*. A análise das informações foi estruturada por intermédio de variáveis nominais e dialogadas com a entrevista realizada com a direção da escola (Apêndice C) e, aqui, atribuir-se-ão suas falas à letra e ao número (P1), seguindo a orientação da preservação do sigilo dos participantes, conforme o TCLE assinado.

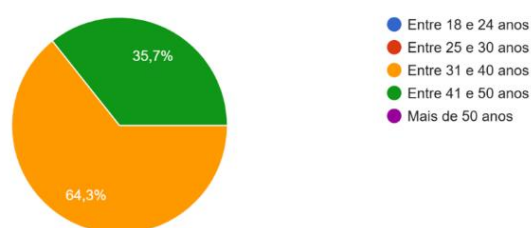
A análise foi dividida em duas partes, a saber: perfil e experiência profissional, e aceção dos conflitos, indisciplina e violência. Na primeira parte abordou-se as variáveis de sexo, faixa etária, escolarização, aspectos profissionais, como tempo de serviço, vínculo funcional. A segunda parte, por sua vez, abrangeu questões relacionadas à compreensão dos respondentes sobre os tipos de violência no espaço escolar, à formação continuada e ao trabalho do Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC-PMCE na prevenção ao *bullying*, ao *cyberbullying* e outras violências.

7.2.1 Perfil e experiência profissional dos respondentes

Os Gráficos 16 e 17 a seguir, apresentam a caracterização da amostra quanto ao perfil social dos participantes nos quesitos sobre a faixa etária e o sexo/gênero. O que pode ser observado quanto à faixa etária dos profissionais que atuam no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional na EEEP Dom Walfrido T. Vieira é que 9 (64,3%) se encontram entre 31 a 40 anos, enquanto 5 (35,7%) se situam entre 41 a 50 anos. Já no aspecto do sexo/gênero há uma predominância do público feminino na escola com 8 (57,1%) profissionais comparados ao universo masculino, que representa 6 (42,9%). Essa amostra quanto à faixa etária e ao sexo/gênero vai ao encontro do que foi apresentado pelo Censo Escolar 2023 (INEP, 2023), que revelou que, no Brasil, um total de 2.354.194 docentes atuavam na Educação Básica. Desse número, conforme o Censo Escolar (2023) realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e

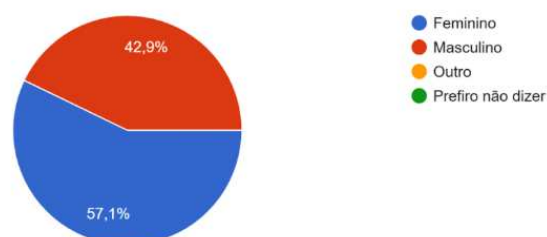
Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 538.781 professores atuaram no ensino médio em 2023. Como apresentado no Gráfico 17, a predominância do sexo feminino é confirmada pelo Censo 2023 com 58,6%, representando o universo feminino e 41,4% o masculino. Quanto ao quesito da faixa etária, os profissionais da EEEP Dom Walfrido T. Vieira aproximam-se da média nacional com uma maior concentração nas faixas de 40 a 49 anos e 30 a 39 anos (Brasil,2023).

Gráfico 16 - Faixa etária dos respondentes



Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

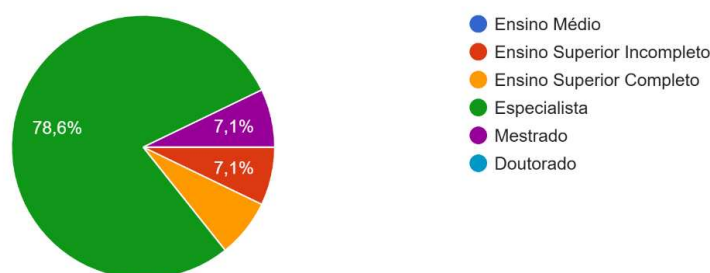
Gráfico 17 - Sexo/gênero dos respondentes



Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Outra questão abordada nesta primeira parte do questionário aos participantes que atuam na EEEP Dom Walfrido T. Vieira foi a escolarização/formação acadêmica.

Gráfico 18 - Escolarização/Formação acadêmica dos respondentes

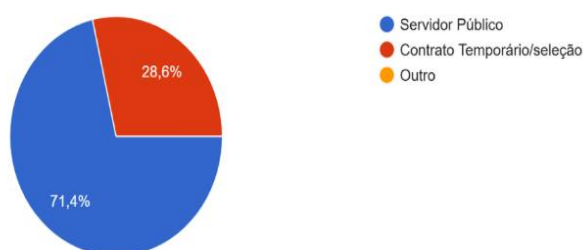


Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Diante do Gráfico 18 acima, pode-se apontar a maioria dos profissionais da escola pesquisada possui como formação acadêmica um curso de Especialização, que representa 11 (78,6%) respostas, enquanto 7,1% empatam nos que possuem titulação de um curso, sendo 1 de Mestrado, 1 curso de superior completo e 1 superior incompleto. Em consonância novamente com o Censo da Educação Básica 2023 do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), os professores que atuam no Ensino médio 96,0% têm nível superior completo, e somente 4,0% possuem uma formação de nível médio ou inferior (Brasil, 2023).

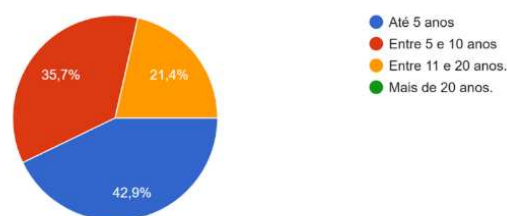
Nos Gráficos 19 e 20 a seguir, foi questionado aos participantes da pesquisa que atuam no Ensino Médio integrado à Educação Profissional a respeito do vínculo funcional e do tempo de serviço em que atuam na Educação Profissional. No que se refere ao vínculo funcional, 10 (71,4%) são servidores públicos e apenas 4 (28,6%) são contratados por seleção e temporários. Já em relação ao tempo de serviço, podemos constatar no Gráfico 20 que há uma proximidade entre aqueles que estão até 5 na Educação Profissional, que representam 42,9% no total de 6 respondentes, e 5 participantes (35,7%) estão há 5 a 10 anos, atuando no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. Apenas 3 respondentes (21,4%) estão há mais tempo, entre 11 a 20 anos no Ensino Médio.

Gráfico 19 - Vínculo funcional dos respondentes



Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Gráfico 20 - Tempo de serviço



Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Nesse quesito, quanto à experiência e ao tempo de atuação na Educação Profissional no Ceará apresentados no Gráfico 20 acima, percebe-se durante a pesquisa que, embora profissionais mais experientes na Educação Profissional, como no trecho na entrevista realizada com a direção da escola, a temática dos conflitos e da violência ainda seja um grande desafio para as escolas, como se evidencia neste recorte, com a fala da diretora: “eu sou diretora há 13 anos, mas já estou na educação há quase 30. Tem situações de conflito e de dificuldade da vida pessoal do aluno que a gente toma conhecimento aqui que a gente perde o sono” (P1, 2024).

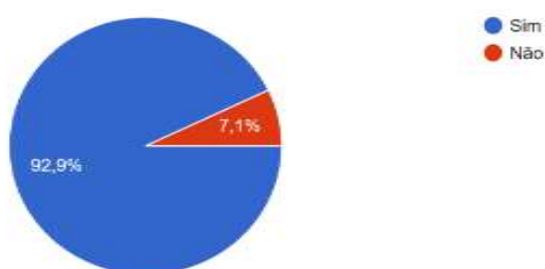
Nessa mesma perspectiva de preocupação, o Estado do Ceará por meio da SEDUC e de suas Diretrizes para o ano de 2024, compreendeu a importância, no que concerne à prevenção da violência a construção de uma escola restaurativa e acolhedora (Ceará, 2024). Na próxima seção, analisa-se a percepção dos respondentes e da Gestão da escola como compreendem os conflitos, a indisciplina e a violência, e quais estratégias de prevenção ou resolução dos conflitos se utilizam, assim como o trabalho do Grupo de Segurança Escolar -GSE/COPAC contribui na formação humana integrada e na construção da cultura de paz no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional.

7.2.2 Acepção dos conflitos, indisciplina e violência no espaço escolar dos respondentes

Nessa segunda parte do questionário aplicado na EEEP Dom Walfrido T. Vieira buscou-se conhecer perfil profissional dos respondentes e analisar a percepção dos mesmos em relação aos conceitos sobre conflito, violência e indisciplina, além de identificar quais os principais tipos de comportamento indisciplinar e antissocial mais recorrentes na escola. Outra questão relevante foi saber dos respondentes quanto o conhecimento sobre a temática da justiça restaurativa e os círculos de construção de paz e como o trabalho do Grupo de Segurança Escolar – GSE/COPAC contribui com a Educação Profissional e a formação humana integral.

A partir dos dados expostos no Gráfico 21, ilustra-se a porcentagem dos respondentes quando perguntando se sabiam a diferença de conflito, indisciplina e violência. Em observação ao Gráfico 21, pode-se identificar que 13 participantes (92,9%) sabem diferenciar um comportamento indisciplinar de um comportamento de violência, e somente 1 (7,1%) respondente afirmou que não sabia a diferença desses comportamentos.

Gráfico 21 - A diferença entre conflito, violência e indisciplina.



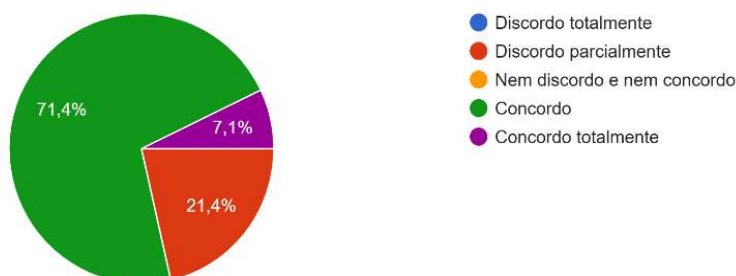
Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Esses dados são uma consequência dos avanços que o Ceará vem implementando na educação pela Secretaria de Educação (SEDUC) desde 2016, com a criação da Célula de Mediação Social e Cultura de Paz, que dialogam com as Diretrizes publicadas para o ano de 2024 pela Secretaria de Educação do Estado, reforçando a necessidade de assimilação e a importância dos conceitos sobre mediação de conflito e cultura de paz trazidos pelo documento.

Em relação ao ambiente escolar, os participantes quando questionado se existem situações de conflito, indisciplina e violência envolvendo professores, estudantes, pais, gestores e pessoas da comunidade na EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieiras, o Gráfico 22 demonstrou que 10 respondentes (71,4%) concordaram da existência dessas ocorrências no espaço da escola

pesquisada. Apenas 1 (7,1%) concordou plenamente e somente 03 (21,4%) profissionais que atuam na escola discordaram parcialmente.

Gráfico 22 - Ocorrência de conflito, indisciplina e violência na escola.



Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Os aspectos acima mencionados no Gráfico 22 e os dados trazidos por ele dialogam com a preocupação das Diretrizes de 2024 da Secretaria de Educação do Estado do Ceará, citadas anteriormente, de que comportamentos de indisciplina e de violência necessitam de ações de prevenções por meio da elaboração do Plano Escolar de Prevenção às Diversas Expressões de Violência no espaço escolar, pois, conforme as Diretrizes:

Atitudes de desrespeito, intolerância, discriminação, preconceito, conflitos nas brincadeiras e nas práticas esportivas, muitas vezes presentes na rotina diária de muitas escolas, podem se transformar em ameaças, agressividade, brigas, indisciplina, bullying, depredação do patrimônio escolar, impondo à comunidade escolar a necessidade de desenvolver estratégias para o enfrentamento dessas situações (Ceará, 2024, p. 56).

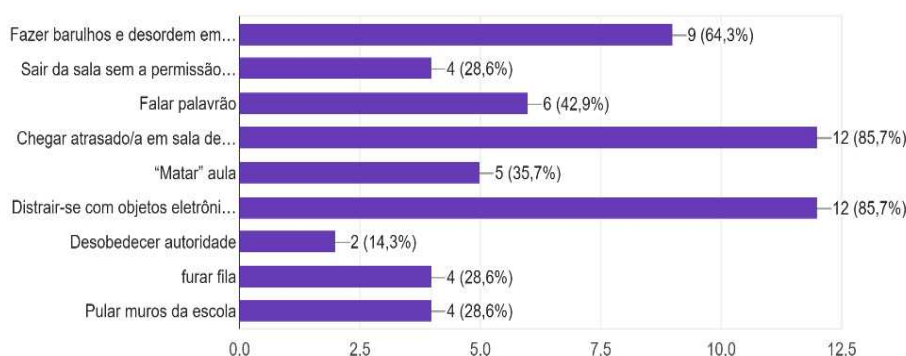
Contudo, para se pensar em reduzir ou prevenir a violência no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, deve-se partir da necessidade de tratar os conflitos e sua transformação por meio do diálogo e metodologias autocompositivas. Portanto, a importância da compreensão do conflito como uma transformação nos relacionamentos, a partir de lentes de conflitos sociais complexos, e os estudos de Lederach (2012) apontam a importância de saber diferenciar o olhar e enxergar o conflito, para alcançar a paz, a justiça e os valores éticos, garantindo a efetivação dos Direitos Humanos. O autor acrescenta:

A transformação de conflitos é mais do que um conjunto de técnicas específicas; é um modo de olhar e ao mesmo tempo enxergar. Tanto para olhar como para enxergar precisamos de lentes. Portanto, a transformação de conflitos sugere um conjunto de lentes pelas quais conseguiremos enxergar o conflito social (Lederach, 2012, p. 21).

Outro trabalho que menciona os comportamentos indisciplinados e antissociais é o de Santos (2014) e quando se questiona aos respondentes que atuam na EEEP Dom Walfrido T.

Vieira quais desses comportamentos são os mais recorrentes no espaço escolar, o Gráfico 23 abaixo mostra que chegar atrasado em sala de aula (85,7%) e distrair-se com objetos eletrônicos (85,7%) empatam, sendo os mais recorrentes. Esses dados vão de encontro com a pesquisa de Santos (2014) que revelou em seus estudos a partir dos registros escolares no livro ata de ocorrência, que desobedecer à autoridade do professor (40%) foi o comportamento indisciplinar mais observado em sua pesquisa.

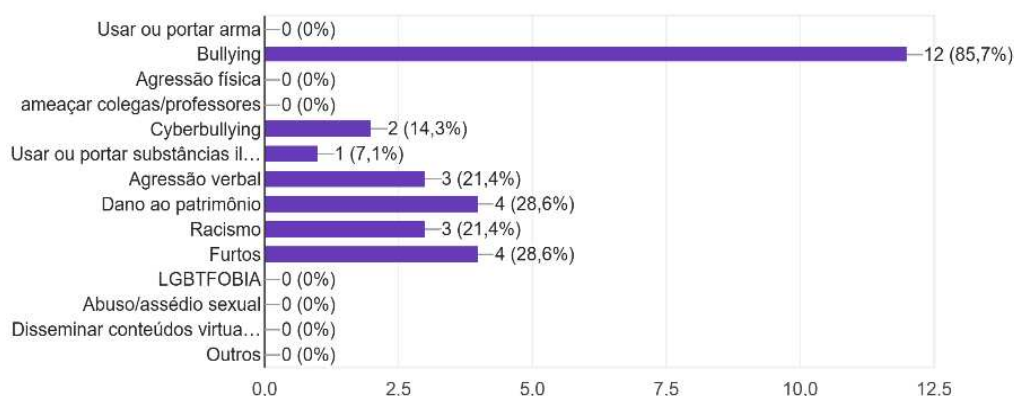
Gráfico 23 - Comportamentos indisciplinar mais frequentes na escola



Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Uma percepção semelhante à dos respondentes, quanto à existência desses comportamentos indisciplinados é apontada pela gestão da Escola durante a entrevista, quando foi perguntado quais os principais problemas enfrentados pela escola em relação aos conflitos, violência e indisciplina, conforme a direção da escola: “na escola a gente se deparou com uma situação... que a gente considera conflito foi a dificuldade dos alunos em permanecer o dia inteiro. Muitos conflitos pessoais, muito choro. Depois tivemos conflitos de indisciplina, aquelas respostas agressivas com os professores” (P1, 2024).

Em continuidade, sobre o quesito comportamento antissocial, trazido pelo Gráfico 24 a seguir, os profissionais pesquisados, em sua maioria, com 12 respostas (85,7%) apontaram o *bullying* como o comportamento antissocial mais recorrente na EEEP Dom Walfrido T. Vieira. Tal resultado se assemelha à pesquisa do IBGE (2022), que revelou que mais de 40% dos estudantes adolescentes foram vítimas de *bullying* no País.

Gráfico 24 - Comportamento antissocial mais frequentes na escola

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Outra pesquisa importante a ser destacada quando se refere ao *bullying* como comportamento antissocial são os dados trazidos pelo Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2023) na percepção dos diretores de escolas, em que o Brasil registrou 74.539 ocorrências de *bullying* nos espaços escolares. Quando direcionado para o Estado do Ceará esse número é de 3.816 registros (Brasil, 2023).

Para melhor elucidar e reforçar o que foi exposto até aqui, na sequência, a análise documental a partir dos Registros de intervenção restaurativa (Figura 24), do Livro de Registro de Ocorrências (Figura 25) e do Regimento Escolar da EEEP Dom Walfrido T. Vieira permitiu uma compreensão sobre os mais recorrentes comportamentos indisciplinares e antissociais no ano de 2024, que foram tabulados nas Tabelas 5 e 6 a seguir. Conforme a pesquisa e os dados coletados, a escola, a partir do seu Regimento Escolar, estabelece as normas de convivência com os princípios, normas e diretrizes da comunidade escolar, descrevendo os direitos e deveres dos docentes e os direitos e deveres dos alunos. O Regimento Escolar ainda categoriza as faltas graves em que os alunos poderão receber uma intervenção restaurativa e responsabilizados, desde uma advertência verbal, advertência por escrito, suspensão de até 3 dias e transferência compulsória.

Figura 24 - Registro de intervenção restaurativa

CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

EEEP DOM WALFRIDO

REGISTRO DE INTERVENÇÃO RESTAURATIVA

O (A) _____, professor
(a) que leciona a disciplina _____, vem, por
este meio, informar ao (à) diretor(a) de turma (ou à gestão) do(a)
_____ ano/série _____ da turma _____, que o(a) estudante
_____ sobre a seguinte situação
ocorrida no dia ____/____/____, pelas ____ horas, no (a)
_____(local onde se encontrava).

Descrição da situação: _____

Em consequência do ocorrido, tomei a seguinte atitude:
() saída da sala de aula () advertência verbal
() registro de ocorrência () outro(a): _____

A situação vivenciada por este estudante é:
() 1ª vez () Recorrente/pouco frequente () Recorrente/frequente

Tendo em vista a situação descrita acima, há necessidade de pactuação de
intervenções:
() Planejamento coletivo de ações pedagógicas
() Estudo orientado sobre o tema
() Realização de Círculo Restaurativo (de paz, de diálogo, de mediação, etc)
() Diálogo individual com estudante / família
() Tertúlia Dialógica (literária ou pedagógica)
() Outros encaminhamentos: _____

Professor(a) _____
(Encaminhado em: ____/____/____)

Diretor(a) de Turma /Gestão _____
(Recebido em: ____/____/____)

Fonte: SIGE (2024).

Figura 25 - Livro de ocorrência 2024

Fonte: SIGE (2024).

Os dois grupos, presentes na Tabela 5 e Tabela 6, compõem os registros mais presentes pesquisados no que se referem aos comportamentos indisciplinar e antissocial na EEEP Dom Walfrido T. Vieira. Na Tabela 5, pode-se visualizar 118 registros no ano de 2024, na escola, que o uso abusivo do celular e eletrônicos representado com 35 (41,3%) ocorrências registradas, é o comportamento indisciplinar mais recorrente no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, seguidos de chegar atrasado na sala de aula representado com 16 (18,88%) registros, gazar aula 14 (16,52%), barulho e desordem em sala de aula 10 (11,8%) e desobedecer à autoridade do professor/Gestão 10 (11,8%).

Tabela 5 - Comportamento indisciplinar registrado no livro de ocorrência (2024)

Comportamento indisciplinar	F (%)
Barulho e desordem em sala de aula	10 (11,8%)
Falar palavrão	4 (4,72%)
Uso abusivo do celular e eletrônicos	35 (41,3%)
Desobedecer a autoridade do professor/Gestão	10 (11,8%)
Gazar aula	14 (16,52%)
Jogar objetos	3 (3,54%)
Chegar atrasado na sala de aula	16 (18,88%)
Não respeitar o mapeamento escolar	3 (3,54%)
Dormir em sala de aula	8 (9,44%)

Comunicação violenta do professor	3 (3,54%)
Dificuldade de seguir regras	5 (5,9%)
Não usar o uniforme da escola	3 (3,54%)
Pular muro da escola	4 (4,72%)
Total	118 (100%)

Fonte: SIGE (2024).

Esses dados da Tabela 05, aproximam-se dos estudos de Santos (2014), que, dentre os comportamentos indisciplinados apontados por ela, desobedecer à autoridade do professor teve maior incidência com 40% e gazar aula com 27%. Portanto, a partir do que se visualizou no Gráfico 23 e na Tabela 05, depreende-se que o uso de eletrônicos e celulares no ambiente escolar é apontado como o comportamento indisciplinar mais frequente, prejudicando o aprendizado e a formação humana integrada.

Diante dessa problemática, que não é apenas local, mas em muitas escolas brasileiras, o Governo Federal, o Ministério da Educação (MEC) e a Câmara dos Deputados Federais aprovaram, no último dia 13 de janeiro de 2025, a Lei 15.100/2025, que dispõe sobre a utilização de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais por estudantes nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da educação básica, com o objetivo de salvaguardar a saúde mental, física e psíquica das crianças e adolescentes (Brasil, 2025). Contudo, o município de Sobral, local da realização deste estudo, já havia aprovado, em 21 de novembro de 2024, a Lei Nº 2536/2024, proibindo a utilização de celulares e outros dispositivos eletrônicos pelos alunos no ambiente escolar das instituições de ensino da rede pública e privada, salvo em ações pedagógicas (Sobral, 2024).

No que tange aos comportamentos antissociais no ano de 2024 na EEP Dom Walfrido T. Vieira, a Tabela 6, descreveu 31 registros e, dentre os comportamentos pesquisados, o *bullying* com 9 (2,79%) registros empata com a agressão física 9 (2,79%), seguidos do *cyberbullying* com 6 (1,86%) registros e com os principais comportamentos violentos presentes no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. Tal resultado se aproxima de uma pesquisa publicada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura sobre “violência escolar e *bullying*: relatório sobre a situação mundial” (2019). Conforme essa pesquisa, o *bullying* está disseminado nas escolas em todo o mundo, enquanto o *cyberbullying* é um problema crescente conforme a pesquisa, um dos fatores determinantes é o acesso

crecente à rede de computadores (internet) e outras tecnologias disponíveis para crianças e os adolescentes, e acrescenta:

Dados coletados de várias pesquisas realizadas em 106 países mostraram que a proporção de adolescentes de 13 a 15 anos que dizem ter sofrido *bullying* recentemente, varia de 7% no Tajiquistão a 74% em Samoa. Em 14 dos 67 países de baixa a média renda com dados disponíveis, mais da metade dos jovens desta faixa etária disseram ter sofrido *bullying* recentemente (Brasil, 2019, p. 22)

Tabela 6 - Comportamento antissocial registrado no livro de ocorrência (2024)

Comportamento	F (%)
Antissocial	
<i>Bullying</i>	9 (2,79%)
<i>Cyberbullying</i>	6 (1,86%)
Agressão física	9 (2,79%)
Uso de substâncias ilícitas/bebidas	1 (0,31%)
Dano ao patrimônio	2 (0,62 %)
Agressão verbal	2 (0,62 %)
Racismo/discriminação	2 (0,62 %)
Total	31 (100%)

Fonte: SIGE (2024).

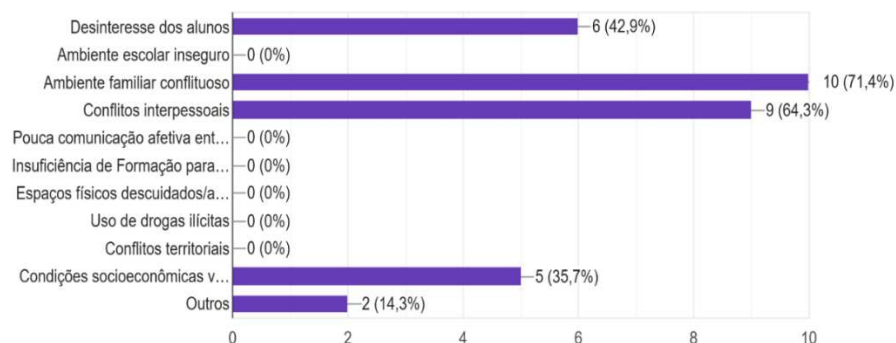
Outro estudo que contribui e dialoga com as tabelas acima é o de Santos (2014), que, em sua pesquisa, os comportamentos antissociais de agressão física (29%) e verbal (34%) se destacaram em um universo de 128 ocorrências pesquisadas em uma escola no ano de 2012.

Na análise documental do Livro de Ocorrência (2024) destaca-se com 9 registros a agressão física entre os discentes. Contudo, esse comportamento não é reconhecido na fala da entrevista realizada com a gestão da escola, havendo um ponto divergente no que está registrado e a compreensão da gestão, que afirma “então, quando você me pergunta, os principais casos de violência que a gente tem na escola são muito mais verbais. A gente nunca teve uma agressão física. Acontece também a violência psicológica, o *bullying*” (P1, 2024). Pode-se inferir que comportamentos antissociais, como *bullying* e agressão verbal também constam como registrados no Livro de Ocorrência, assim como são apontados pelos respondentes no Gráfico 24 com 12 (85,7%) respostas como o comportamento mais presente na escola.

O Gráfico 25 a seguir complementa os resultados apresentados no quesito sobre os comportamentos indisciplinados e antissociais mais recorrentes na escola pesquisada, pois foi

questionado aos participantes, diante desses comportamentos, quais eram as causas percebidas por eles. Os respondentes apontaram, em primeiro lugar, o ambiente familiar conflituoso (71,4%), onde residem os alunos do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional; em segundo, os conflitos interpessoais (64,3%); e em terceiro, o desinteresse dos alunos (42,9%).

Gráfico 25 - As causas para a indisciplina e a violência na escola.



Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Nesse contexto, estudo realizado por (Silva; Villalba, 2018) em uma escola no interior do Ceará dialoga com o Gráfico 25, no qual analisam os principais fatores percebidos como relacionados à indisciplina escolar. Para esses autores, fatores internos e externos influenciam a indisciplina no contexto escolar. A pesquisa realizada com gestores, professores e alunos em 12 escolas, tanto na percepção dos alunos (29%), quanto dos professores (67%) e dos gestores (65%) aponta a questão familiar como fatores externos geradores do fenômeno da indisciplina na escola.

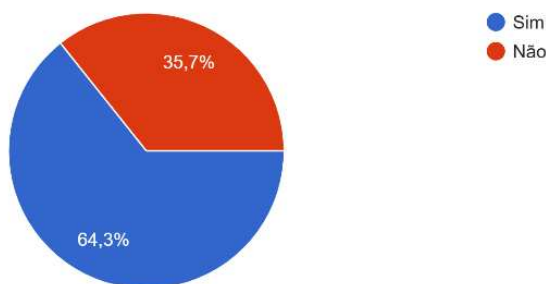
De qualquer modo, é necessário considerar os esforços por parte da gestão da EEEP Dom Walfrido T. Vieira em fomentar ações de reconstrução para um clima escolar e uma convivência harmoniosa, sempre após uma situação de indisciplina ou violência no ambiente escolar. Essa preocupação foi constatada em um recorte da entrevista realizada com a direção, quando afirma que:

eu considero extremamente importante todas as ações que tentam reconstruir um bom clima escolar, porque aqui na nossa escola nós temos praticamente 500 pessoas circulando aqui dentro. e mais 460 famílias em casa. Então, todas as ações e as decisões que nós tomamos aqui, elas vão intervir, vão provocar uma ação diretamente aqui na nossa convivência (P1, 2024).

Dentro dessas ações relevantes citadas pela direção da escola e em atendimento a um dos objetivos específicos deste estudo, que foi analisar a prática restaurativa dos círculos de construção de paz junto aos participantes como metodologia de prevenção a violência, em

especial ao *bullying* e o *cyberbullying*, os respondentes foram questionados se já haviam participado de alguma formação em justiça restaurativa e círculos de construção de paz no âmbito da educação. Como mostrado no Gráfico 26, pode-se constatar que 9 (64,3%) responderam que sim, enquanto 5 (35,7%) ainda não haviam vivenciado essa prática restaurativa na educação.

Gráfico 26 - Formação em justiça restaurativa e círculos de construção de paz



Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Como demonstrado no Gráfico 26, existe uma relação significativa e de avanços quanto à importância da formação dos docentes, coordenadores e funcionários que atuam no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional no Ceará sobre as práticas restaurativas e os círculos de construção de paz. Essa importância foi reforçada pelas Diretrizes para o ano letivo de 2024 e contribui para a construção de uma cultura de paz e de um ambiente escolar mais saudável, como aponta se aponta seguir:

Os conceitos de Mediação Escolar, Justiça Restaurativa e Cultura de Paz passam a ser importantes para a construção de um clima escolar harmônico e pacífico que fortaleça a convivência escolar e contribua para a prevenção da escala da violência. As metodologias dos círculos de construção de paz, a técnica autocompositiva da mediação de conflitos, a vivência da comunicação não violenta e das práticas restaurativas contribuem para a gestão positiva de conflitos, permitindo que as pessoas envolvidas se sintam seguras para conversar sobre temas ou situações difíceis, sentindo-se acolhidas nesses processos (Ceará, 2024, p. 56).

Em relação ao modelo proposto pela justiça restaurativa na educação e à metodologia dos círculos de construção de paz, é necessário trazer à reflexão e à consciência defendidas por Amstutz e Mullet (2012, p.21) “que não temos a ilusão de que a implantação das abordagens restaurativas seja uma panaceia capaz de curar todos os problemas de comportamento. Acreditamos que esta consciência das possibilidades não experimentadas constitui a nova e inexplorada fronteira da educação comunitária”.

O discurso da diretora escolar, em entrevista, também corrobora com o resultado do Gráfico 26 acima, quando ela relata que:

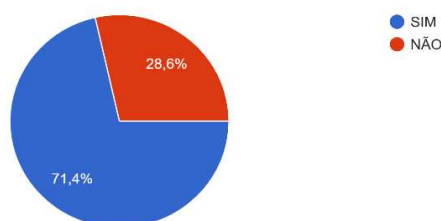
...todas as ações e as decisões que nós tomamos aqui, elas vão intervir, vão provocar uma ação diretamente aqui na nossa convivência, e o círculo de construção de paz, esse formato de reconstrução de vínculos, eu considero importante isso nessa implantação, mas que junto a essa implantação haja um estudo, existam outros atores que vão apoiar os mediadores dos círculos de construção de paz, porque a gente quer muito ajudar as pessoas, mas ninguém se lembra de cuidar do cuidador. Eu considero importante a gente desenvolver projetos nessa área (P1, 2024).

O relato reconhece que cada ação ou decisão tomada no contexto impacta diretamente a comunidade. A visão reflete um entendimento sistêmico, no qual as intervenções são percebidas como ferramentas de transformação das relações e da dinâmica social. Ao mencionar os círculos de construção de paz como um "formato de reconstrução de vínculos", destaca o potencial dessas práticas para fortalecer as relações e promover a resolução pacífica de conflitos. A fala ressalta que a implantação desse modelo é essencial para transformar a convivência e criar um ambiente mais pacífico.

Para a entrevistada, o modelo proposto pela justiça restaurativa, por meio da metodologia dos círculos de construção de paz, é uma ferramenta muito valiosa a ser utilizada no contexto escolar, pois os resultados refletem positivamente na convivência da comunidade escolar. Além disso, é necessário, estimular projetos que cuidem dos profissionais que estão na linha de frente da resolução e da pacificação de conflitos, como professores e diretores, promovendo cuidado para estes profissionais.

Outro elemento da análise que chamou atenção foi a respostas dos participantes, conforme demonstrado no Gráfico 27, quando questionados sobre o conhecimento da legislação referente aos Direitos Humanos e às medidas de proteção à criança e ao adolescente contra a violência (Lei 14.811/24), bem como da lei que autoriza a criação, nas escolas da rede pública e nas escolas privadas do Estado do Ceará, de comissões de proteção e prevenção à violência contra a criança e o adolescente (Lei Nº 17.253/20).

Gráfico 27 - As legislações da Lei 14.811/24 e da Lei Nº 17.253/20



Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Como se pode observar, ainda há, um número, embora pequeno, de 4 (28,6%) respondentes que não tinham conhecimentos de uma legislação muito relevante e atual para o enfrentamento ao *bullying* e o *cyberbullying*, como é o caso da Lei 14.811, sancionada em janeiro de 2024. Enquanto a maioria, com 10 (71,4%) respostas afirmaram ter esse conhecimento.

Contudo, reafirma-se a importância de debater e refletir sobre uma legislação com os participantes da pesquisa, pois isso oportuniza o acesso à informação e, dessa maneira, contribuir para a prevenção da violência, especialmente o *bullying* e o *cyberbullying*, no espaço pedagógico. No entanto, numa concepção contra hegemônica, os participantes podem ainda contribuir para o fortalecimento das Leis nº 13.663²¹, de 14 de maio de 2018, que alterou o art. 12 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para inserir ações de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência e a promoção da cultura de paz entre nos estabelecimentos de ensino (Brasil. 2018), e na Lei nº 17.558²², de 14 de julho de 2021, que instituiu a Política de Educação Profissional articulada ao ensino médio, no âmbito da Rede Estadual de Ensino do Ceará, com destaque para o inciso VI – “promover a educação para a paz e a convivência com as diferenças” (Ceará, 2021, P. 01).

O Gráfico 28 a seguir a ajuda a afirmar a importância do Trabalho do Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC, objeto de estudo dessa pesquisa, no que se refere à prevenção à violência, em especial o *bullying* e o *cyberbullying*, na EEEP Dom Walfrido T. Vieira no contexto do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. Para 12 (85,7%) dos respondentes, o trabalho realizado é muito importante na prevenção à violência e na resolução dos conflitos. Além disso de forma não negativa, outras 2 (14,3%) afirmaram que a presença do GSE no espaço escolar é importante. Além, dessas informações apresentadas no gráfico abaixo, traz-se um recorte da entrevista, na qual foi perguntado à direção da escola como ela percebe a importância e o trabalho realizado pelo Grupo Segurança Escolar-GSE/COPAC da Polícia Militar. De acordo com a diretora escolar, em entrevista, a profissional relata:

Eu nunca tinha tido essa presença marcante de vocês aqui. Eu considero esse trabalho de vocês um trabalho importantíssimo, de reconstrução de vínculos na comunidade com a polícia. E a imagem que vocês passam é uma imagem completamente diferente que os nossos alunos têm da Polícia Militar. Vocês vêm para o acolhimento, para a conversa, para a formação humana. Vêm para apoiar as dificuldades que a gente tem na escola. Então, na verdade, eu me sinto bastante segura, protegida, me sinto acolhida

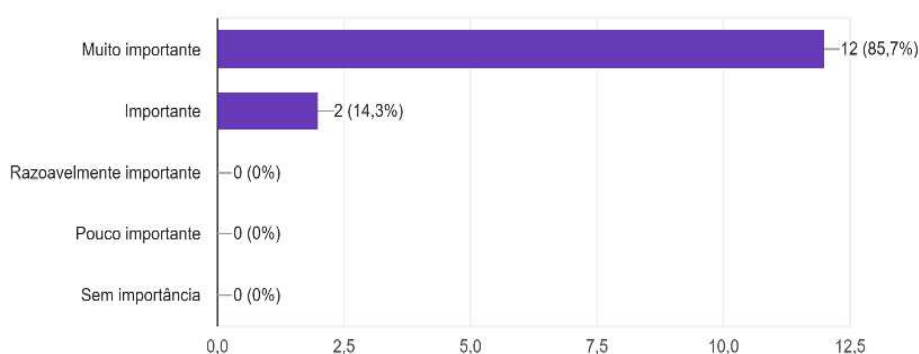
²¹ Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/113663.htm#:~:text=L13663&text=LEI%20N%C2%BA%2013.663%2C%20DE%2014,incumb%C3%A2ncias%20dos%20estabelecimentos%20de%20ensino.

²² Disponível em: <https://bela.ce.gov.br/index.php/legislacao-do-ceara/organizacao-tematica/educacao/item/7490-lei-n-17-558-14-07-2021-d-o-14-07-21>

na minha comunidade, porque existe essa presença dessa polícia que promove uma ação de apoio (P1, 2024).

Em outras palavras, o discurso da diretora escolar demonstra reconhecimento e a validação do trabalho da Polícia Militar por meio do Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC. A profissional valoriza o esforço de reconstrução de vínculos entre a comunidade e a polícia, destacando uma atuação diferenciada, voltada para o acolhimento e a formação humana. Percebe-se que o tom é de gratidão e confiança, destacando a segurança e o apoio oferecido pela polícia no ambiente escolar e comunitário. A diretora menciona o contraste entre a percepção que os alunos e a comunidade têm da Polícia Militar e a imagem transmitida por meio desse trabalho especializado. Esse ponto reforça que o trabalho do Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC ajuda a desconstruir estereótipos negativos associados à polícia, criando uma nova narrativa baseada no diálogo, no apoio e na efetivação dos Direitos Humanos.

Gráfico 28 - O trabalho do Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC

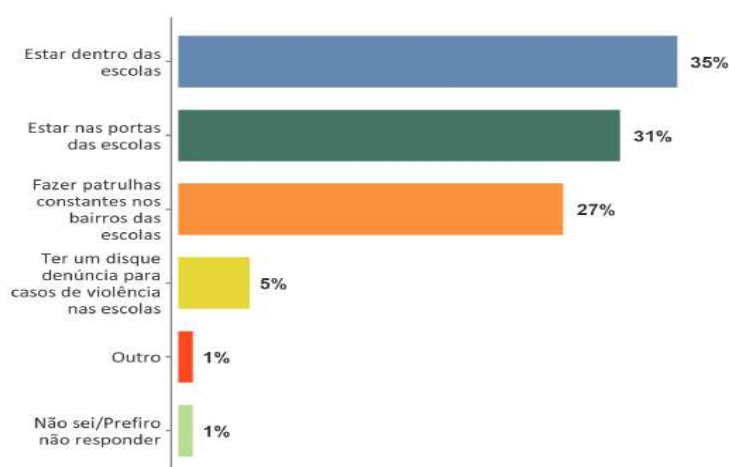


Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Além disso, em sua fala, ela também destaca a importância de ações voltadas para a Cultura de Paz e a formação humana integrada. Ao relatar sobre a necessidade de construir um vínculo positivo com as famílias e a comunidade, ela reconhece que essa transformação é gradual, exigindo esforço conjunto. Por fim, seu discurso evidencia uma relação de confiança e colaboração entre a comunidade e a Polícia Militar, possibilitada por iniciativas como o GSE/COPAC. Ela destaca a importância de ações voltadas para a construção de vínculos positivos, a promoção da cultura de paz e a formação de uma sociedade mais cidadã. Contudo, também reconhece que essas mudanças demandam tempo, esforço e a participação ativa de todos os envolvidos.

Esses dados, assim como a fala da direção da escola, dialogam com a importância da presença da Polícia, citada pela pesquisa intitulada “Violência nas Escolas” do Senado Federal (2023), que se observa um sentimento nos espaços escolares de que a atuação da Polícia no enfrentamento à violência, por meio da prevenção e do diálogo, é necessária, como mostra o Gráfico 29 a seguir. Não se pode deixar de mencionar a urgência do fortalecimento e a integração da Educação e da Segurança Pública no espaço escolar, por meio de práticas restaurativas, em especial, no Ensino Médio Integrado, onde os filhos da classe trabalhadora possam ter garantida uma formação humana integral e com justiça social.

Gráfico 29 - O lugar da Polícia no enfrentamento à violência nas escolas no Brasil.



Fonte: (Senado, 2023).

Sobre o lugar da Polícia no enfrentamento à violência nas escolas, em entrevista dada a este pesquisador, a diretora escolar sugere:

Talvez existisse um projeto que garantisse a resolução de conflitos em tempo real. Se existisse um projeto da polícia cidadã na comunidade, promovendo um ambiente de garantia de segurança. Essa escola representa valores e a gente ter uma rede de apoio funcional, como eu disse, não só do sistema de garantia de direitos, mas com rede de apoio com psicólogos, com orientações educacionais, com a polícia militar que garante a segurança do entorno e do bairro e trabalhando com o sistema de prevenção dentro da escola para que a violência não chegue nem a existir, o clima escolar vai ficar muito mais favorável (P1, 2024).

A fala da diretora entrevistada sugere propostas para a resolução de conflitos e a criação de um ambiente seguro nas escolas e comunidades, utilizando uma abordagem multidisciplinar. Seu discurso evidencia uma visão propositiva ao mencionar a importância de iniciativas preventivas e a atuação integrada de diferentes atores sociais, como a polícia, psicólogos e orientadores educacionais. Ela sugere a implementação de ações que não apenas solucionem conflitos, mas também os previnam, enfatizando o papel da Polícia Militar em garantir a segurança do entorno da escola e do bairro, juntamente com medidas preventivas dentro das

escolas, propondo um modelo de trabalho que pode antecipar situações de violência, evitando sua ocorrência.

Também há, em sua fala, a necessidade de uma referência a uma rede de apoio funcional, que reforça a importância de uma abordagem integrada, envolvendo diferentes profissionais e instituições. O trabalho integrado de psicólogos, orientadores educacionais e a atuação da Polícia Militar reflete uma visão holística para lidar com as necessidades da escola e da comunidade, refletindo, assim, um pressuposto da justiça restaurativa, que considera o sujeito em sua totalidade. Além disso, o discurso da diretora destaca a escola como representante de valores e sugere que, ao proporcionar um clima escolar favorável, é possível criar um ambiente propício ao aprendizado, ao desenvolvimento e a pacificação, reforçando a conexão entre segurança, prevenção e qualidade educacional.

Para dialogar com a fala da direção da escola sobre a construção de valores pela escola e com o que é apresentado no Gráfico 29 acima, no que se refere ao papel da polícia, em entrevista com o comandante da 4ª CIA/COPAC, foi indagado o que é o GSE/COPAC e como se dá sua atuação nas escolas. Conforme o mesmo:

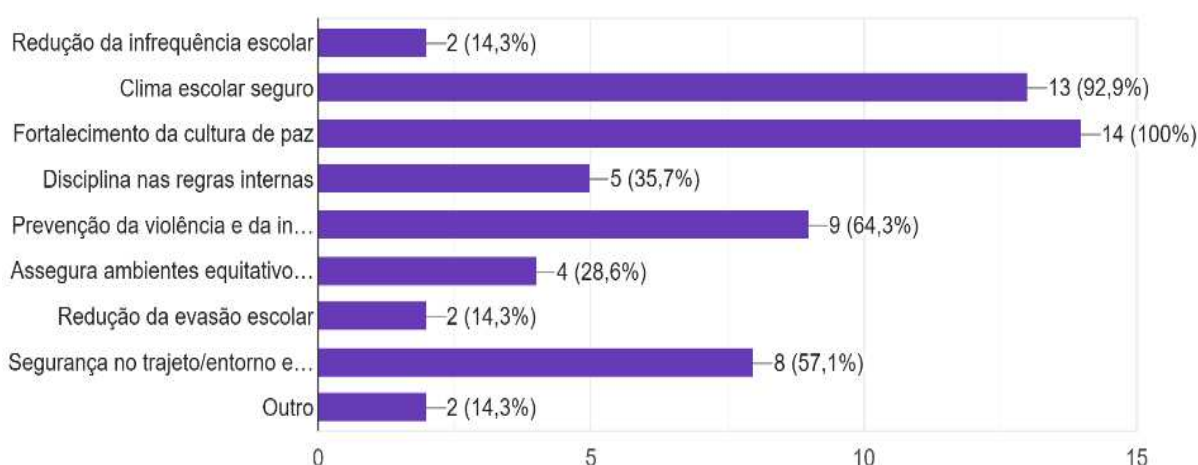
é um grupamento da Polícia Militar, que tem competência executar estratégias, ações e atividades de prevenção especializada junto às escolas do território no qual o programa está implantado. O GSE, em sua visita inicial, ele já busca conhecer o núcleo gestor e a infraestrutura da escola para identificar os principais problemas de segurança e disciplina do local, porque você vai permitir direcionar as ações de maneira mais eficaz. Estabeleça a presença regular, e positiva da escola, interage com a comunidade escolar, vai construir esse relacionamento de confiança, participa de eventos e das atividades. Outros temas também são solicitados, como prevenção ao suicídio, saúde bucal, concurso público, etc. Mas nesses casos, o grupamento já contata a rede de apoio para solicitar o profissional que tem o domínio do conteúdo. Mas ele acompanha esse momento, demonstrando a intersetorialidade. Participa da reunião de pais, quando solicitado, porque tudo é feito por meio oficial, ofício, para formalizar (T1, 2024).

Contudo, a fala entrevistado descreve a atuação do Grupo de Segurança Escolar nas unidades de ensino de maneira proativa, mediante solicitações formais através de ofício, para a realização e a participação de eventos no ambiente escolar, com o objetivo de realizar um trabalho de prevenção à violência e promoção de uma cultura de paz. Portanto, o Ensino Médio Integrado é, talvez, uma dessas oportunidades únicas de se intervir diretamente, com a contribuição da Polícia Militar e da Justiça Restaurativa, como mostra o Gráfico acima, no qual 35% acreditam que a presença dentro das escolas é importante para o enfrentamento a violência nesses espaços, oportunizando, assim, uma formação humana para uma transformação social.

Nesse contexto, o “saber fazer” e o “saber pensar” devem estar vinculados em um espaço saudável e a um clima escolar com mais segurança.

Todavia, com base no Gráfico 30 a seguir, conclui-se que o Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPA-PMCE tem contribuído para a formação humana integral e para a justiça social na EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira.

Gráfico 30 - A contribuição do Grupo de Segurança Escolar -GSE na Educação Profissional



Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Como observado, 14 participantes corresponderam aos 100% que houve o fortalecimento da cultura de paz. Já 92,9% demonstraram que, com a participação do Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPA-PMCE houve um clima escolar seguro, no qual os estudantes se sentiam seguros enquanto eles estavam na escola. No entanto, 64,3% demonstraram que isso ocorreu por meio de prevenção da violência e da indisciplina. Segundo Pinker (2011) houve um aumento da insegurança em decorrência de divulgações de violência pelas mídias sociais, o que tem gerado a necessidade de novos métodos de resolução de conflitos que ultrapassem a esfera judicial, incluindo conciliação, mediação e aplicação da justiça restaurativa.

Um ponto importante que se deve destacar são as violências e as indisciplinas que ocorrem no ambiente escolar, pois comprometem não apenas o processo de ensino-aprendizagem, mas também a saúde mental de alunos, professores e demais integrantes da comunidade escolar. Isso demanda estratégias integradas de prevenção e intervenção, envolvendo políticas públicas voltadas para a promoção da cultura de paz, o fortalecimento das

relações interpessoais e a implementação de práticas restaurativas que auxiliem na resolução de conflitos e no fortalecimento do clima escolar.

Infelizmente, esses fenômenos ainda são muito recorrentes nas escolas, e cada instituição tem seu modo de atuação diante dessas problemáticas. Sobre este ponto, em entrevista com a diretora escolar, a profissional menciona que:

apesar do regimento escolar prever uma situação de indisciplina, a gente prefere trabalhar com acolhimento. E quando essas situações acontecem, um dos casos mais graves, ou da injúria racial, nós trabalhamos a reconstrução do diálogo, primeiro empoderando a vítima que foi ofendida. Trouxemos uma equipe de justiça restaurativa da Faculdade Luciano Feijão, um advogado que é o coordenador desse Centro, ele fez um atendimento com um aluno vítima de um conflito, juntamente com um psicólogo, para que a gente pudesse verificar como ele se sentiu e de que forma a gente poderia apoiá-lo para empondera-lo em busca da justiça, de fato (P1, 2024).

As palavras da diretora entrevistada refletem uma abordagem pedagógica baseada no acolhimento e no diálogo, indo na contramão de uma postura punitivista prevista no regimento escolar. Seu posicionamento reflete um compromisso com a valorização do indivíduo e com a promoção de um ambiente escolar mais humano e inclusivo. Ela ainda enfatiza a utilização de práticas restaurativas como a reconstrução do diálogo e demonstra a intenção de transformar conflitos em oportunidades de aprendizado e de fortalecimento das relações interpessoais.

A diretora enfatiza a preocupação em "empoderar a vítima", evidenciando um esforço para garantir que o aluno afetado por uma situação de conflito recupere sua autoestima, confiança e segurança no ambiente escolar. Esse processo é fundamental para evitar a perpetuação do trauma e reforçar o sentimento de justiça. Assim, em seu relato, ela aponta que a justiça restaurativa não se limita à punição do agressor, mas busca a reparação do dano causado e a transformação das relações. Essa abordagem fortalece a cultura de paz, ao mesmo tempo em que promove a responsabilização e o aprendizado mútuo.

Assim, além do foco na vítima, a diretora entrevistada destaca a importância de um olhar cuidadoso também para o autor da violência:

Os alunos que praticaram esse ato (de indisciplina), a gente teve um atendimento. Tivemos conversas individuais, ouvimos os alunos, trouxemos a psicologia escolar também para o atendimento dele. Porque não adianta a gente cuidar somente do oprimido, a gente tem que cuidar da pessoa, para que ele tenha a oportunidade dentro da escola de refletir sobre as suas ações. (P1, 2024).

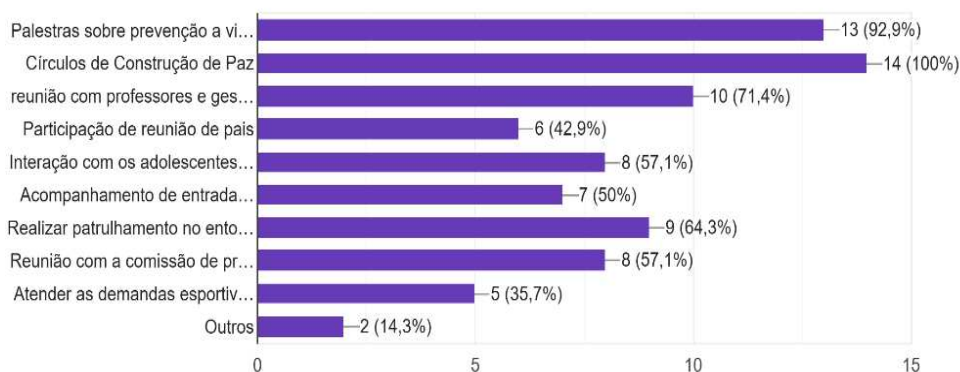
O discurso da profissional reflete uma abordagem educativa, humanista e restaurativa para lidar com atos de indisciplina. Em vez de adotar práticas punitivas ou excludentes, ela

destaca a importância do diálogo, da reflexão e do apoio psicológico. Sua postura reconhece que os comportamentos de indisciplina podem ser resultado de fatores internos ou externos que precisam ser compreendidos e trabalhados. Dessa forma, sua abordagem inclusiva reflete os princípios de justiça restaurativa, que buscam a transformação do comportamento por meio do entendimento, da empatia e da reconstrução das relações, em vez de apenas punir.

Assim, ao destacar que o aluno precisa refletir sobre suas ações, o discurso reforça a ideia de responsabilização como parte essencial do processo educativo. Não se trata apenas de corrigir o comportamento, mas de proporcionar ao estudante uma oportunidade para desenvolver competências emocionais e éticas.

O Gráfico 31 apresentado a seguir, fornecem informações importantes percebidas pelos respondentes sobre as ações realizadas pelo Grupo de Segurança Escolar – GSE na prevenção e no enfrentamento à violência, com destaque para o *bullying* e o *cyberbullying*, no ensino médio integrado na EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira. Essas ações foram destacadas por 14 (100%) respondentes como práticas restaurativas dos círculos de construção de paz. Em seguida, as palestras de prevenção à violência e à indisciplina foram mencionadas por 13 (92,9%) respostas.

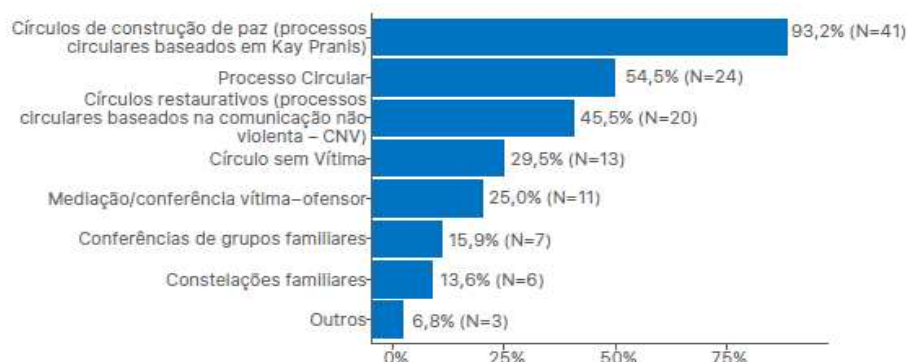
Gráfico 31 - Ações de prevenção à violência e a indisciplina e a resolução dos conflitos



Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Contudo, para reforçar a ideia da relevância da prática restaurativa por meio dos Círculos de Construção de Paz, o mapeamento realizado em 2019 do Programa de Justiça Restaurativa no Brasil, aponta, quanto aos procedimentos realizados, que 93% dos programas utilizam os círculos de construção de paz, inspirados em Kay Pranis, para a resolução dos conflitos como mostra o Gráfico 32:

Gráfico 32 - Metodologia dos procedimentos restaurativos adotados no Brasil.



Fonte: Brasil (2019).

Contudo, esses dados revelam e apontam que os espaços das escolas são os locais com maior concentração da aplicação dessa metodologia restaurativa (Brasil, 2019).

Para tanto, na entrevista realizada com a direção da escola, a participante acrescenta que essa metodologia dos procedimentos restaurativos adotados no Brasil precisa de mais formação e apoio. “Eu considero importante isso nessa implantação, mas que junto a essa implantação haja um estudo, existam outros atores que vão apoiar os mediadores dos círculos de reconstrução de paz, porque a gente quer muito ajudar as pessoas, mas ninguém se lembra de cuidar do cuidador” (P1, 2024).

Dessa forma, as experiências de círculos restaurativos serão replicadas, com o intuito da interação entre distintos grupos. Assim, haverá diálogos entre os mais variados sujeitos, visando superar as dificuldades enfrentadas (Santos, 2014).

8. PRODUTO EDUCACIONAL

Após a realização das análises e da discussão dos resultados no capítulo anterior, foi possível desenvolver um Produto Educacional, a fim de contribuir para a temática da cultura de paz e da prevenção do *bullying* e do *cyberbullying* no ambiente escolar, já que esse foi um dos temas mais abordados, conforme os gráficos. Para esta fase da pesquisa, contou-se com o auxílio do Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC-PMCE, que é o objeto deste estudo.

Nos programas de Mestrados Profissionais, conforme a CAPES (Brasil, 2013), os pós-graduandos devem fomentar um:

Processo ou produto educativo e utilizá-los em condições reais de sala de aula ou de espaços não formais ou informais de ensino, em formato artesanal ou em protótipo. Esse produto pode ser, por exemplo, uma sequência didática, um aplicativo computacional, um jogo, um vídeo, um conjunto de vídeo-aulas, um equipamento, uma exposição etc. O trabalho final deve incluir necessariamente o relato fundamentado desta experiência, no qual o produto educacional desenvolvido é parte integrante (Brasil, DCN, 2013, p.24).

As tipologias de um produto educacional (PE) resultado de uma dissertação de mestrado possuem diferentes nomenclaturas e características diversas (previamente definidas pela Área de Ensino) e necessita, obrigatoriamente, ser aplicadas em um contexto concreto. São tipologias de PE: “[...] mídias educacionais; protótipos educacionais e materiais para atividades experimentais; propostas de ensino; material textual; materiais interativos; atividades de extensão e desenvolvimento de aplicativos” (Brasil, 2016, p. 14).

Rizzatti *et al.* (2020, p. 4), consonantes com Bessemer e Treffinger (1981), acreditam que o produto educacional na Área de Ensino é sendo:

“[...] o resultado tangível oriundo de um processo gerado a partir de uma atividade de pesquisa, podendo ser realizado de forma individual (discente ou docente *Stricto Sensu*) ou em grupo (caso do *Lato Sensu*, PIBID, Residência Pedagógica, PIBIC e outros). O PE deve ser elaborado com o intuito de responder a uma pergunta/problema oriunda do campo de prática profissional, podendo ser um artefato real ou virtual, ou ainda, um processo.

Sendo assim, a relevância do produto educacional dentro do programa de mestrado profissional, possibilita um resultado concreto acerca de uma investigação científica com base em uma pergunta-problema.

O Produto educacional, no que se refere à tipologia trazida pela Capes na área de Ensino a partir de 2013 e sistematizada em 2019, em um Grupo de trabalho, conforme Rizzatti *et al.* (2020) trata-se de um produto da categoria material didático/instrucional, tipo Roteiros de

Oficina. Ao todo foram construídos 06 roteiros, mediante a metodologia dos Círculos de Construção de Paz (Diálogo) destinados aos Professores Diretores de Turma para serem aplicados em situações de prevenção ao *bullying* e ao *cyberbullying* no espaço do Ensino Médio integrado à educação profissional resultado de uma Oficina Pedagógica Integrada. O tema da referida oficina foi **“Eu escuto você! A Justiça Restaurativa e os Círculos de Construção de Paz na EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira”**, e foi cuidadosamente desenvolvido e promovido pelo pesquisador deste trabalho, juntamente com o Grupo de Segurança Escolar - GSE/COPAC-PMCE. Como consequência a possibilidade de ser extensivo a todas as escolas estaduais de educação profissional de Sobral e do Ceará.

O produto educacional apresentado firma-se tematicamente na linha de pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT), alinhando-se com critérios importantes para a área de ensino de elaboração e validação dos produtos educacionais, a saber: a complexidade, o impacto, a aplicabilidade, o registro, a inovação e a aderência (Rizzatti *et al*, 2020).

Os estudos de Kaplún (2003) foram necessários para a elaboração do produto educacional. Para esse autor, três eixos são relevantes para a elaboração de um material educativo: conceitual, pedagógico e comunicacional. De forma resumida, as ideias de Kaplún (2002; 2003) podem ser apresentadas da seguinte forma:

- Eixo conceitual: “[...] são as ideias centrais que serão abordadas pelo material, bem como o tema ou temas principais através dos quais se procurará gerar uma experiência de aprendizado” (Kaplún, 2003, p. 48).

- Eixo pedagógico: “[...] expressa o caminho que estamos convidando alguém a percorrer, que pessoas estamos convidando e onde estão essas pessoas antes de partir” (Kaplún, 2003, p. 49).

- Eixo comunicacional: “propõe, através de algum tipo de figura retórica ou poética, um modo concreto de relação com os destinatários” (Kaplún, 2003, p. 54).

Compreende-se por material educativo “[...] algo que facilita ou apoia o desenvolvimento de uma experiência de aprendizado, isto é, uma experiência de mudança e enriquecimento em algum sentido: conceitual ou perceptivo, axiológico ou afetivo, de habilidades ou atitudes etc” (Kaplún, 2003, p. 46).

Para que um produto educacional se torne relevante, é fundamental que passe por testes, avaliações e validações. É crucial considerar o público-alvo em todas as etapas do processo.

Torna-se evidente a importância de avaliar o impacto da oficina pedagógica na mudança do clima escolar e na resolução de conflitos no ambiente escolar.

A realidade do cotidiano nos espaços pedagógicos brasileiros tem sido marcada por episódios de violência e de conflitos nos últimos anos, em especial nos meses de março e abril de 2023. Esse fenômeno provocou a mobilização nacional e estadual no que diz respeito à aprovação de uma legislação para o desenvolvimento de programas e projetos voltados à prevenção e resolução dos conflitos nesses espaços.

Diante dessa realidade, há uma necessidade contínua de produzir conhecimentos e planejar estratégias de forma coletiva para capacitar os professores e a comunidade escolar acerca de seus comportamentos diante de situações de violência e da resolução dos conflitos dentro da escola.

“Eu escuto você! A Justiça Restaurativa e os Círculos de Construção de Paz e na EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira”, por ser oficina pedagógica integrada, o referido produto educacional tem como objetivo geral apresentar aprendizados teóricos e práticos acerca dos tipos de violência e da resolução dos conflitos a partir dos pressupostos e dos princípios das práticas restaurativas. Para isso, o recurso utilizado são os Círculos de Construção de Paz. Os objetivos específicos deste Produto são:

- Contribuir para reconhecimento de situações de violência e de conflitos, especialmente o *bullying* e o *cyberbullying*, agindo a partir das práticas restaurativas dos pressupostos dos círculos de construção de paz.
- Estimular a convivência para a paz, visando o desenvolvimento da formação humana integral dos alunos, por meio dos momentos formativos teóricos e práticos.
- Incentivar a metodologia dos Círculos de Construção de Paz para prevenção dos conflitos, por meio do diálogo no contexto escolar, fortalecendo esse ambiente como um espaço seguro e saudável.

Na próxima seção, realizou-se a conceituação e descrição da Oficina Pedagógica integrada: **“Eu escuto você! A Justiça Restaurativa e os Círculos de Construção de Paz e na EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira”**, que ocorreu nos meses de outubro e novembro de 2024, na EEEP Dom Walfrido T. Vieira, no município de Sobral – CE.

8.1 A Oficina Pedagógica Integrada: do planejamento a construção dos roteiros dos Círculos de Construção de Paz (Diálogos)

Para a construção do produto educacional, utilizou-se como referência uma abordagem dialógica, crítica e emancipatória, promovendo aos participantes da “Oficina” uma capacitação por meio de uma práxis transformadora da realidade social. A referida “Oficina” propõe, por meio de vivências, refletir acerca da resolução dos conflitos no ambiente escolar, utilizando-se dos princípios das práticas restaurativas, mais precisamente da metodologia dos Círculos de Construção de Paz.

No que refere à conceituação de uma oficina, pode-se recorrer e dialogar com autores como Silva, Gomes e Lelis (2012), que apresentam esse tipo de atividade criativa como capaz de possibilitar resultados satisfatórios e atingir os objetivos da aprendizagem, pois provocam nos participantes novos conhecimentos a partir dos conhecimentos prévios, e, dessa forma, podem transformar uma realidade concreta.

Nessa mesma perspectiva, Ribeiro; Silva (2021) dialogam com o pensamento de Valle; Arriada (2012) nos quais os primeiros autores trazem uma abordagem da oficina pedagógica com um enfoque para uma ação didática sistematizada entre a teoria e a prática, resultando no que os segundos autores afirmam: “situações concretas e significativas, baseada no tripé: sentir-pensar-agir, com objetivos pedagógicos” (Valle; Arriada, 2012, p. 4).

Nesse mesmo pensamento dos autores, Vieira; Volquind (2002) enfatizam o pensar, o sentir e o agir, oportunizando aos participantes não somente reflexões teóricas e práticas, mas um percurso pedagógico possível de ser executado de forma dinâmica e flexível diante de uma problemática capaz de transformar uma dada realidade.

No que diz respeito às características de uma oficina pedagógica, mais uma vez recorre-se Vieira e Valquind (2002) apud Ribeiro; Silva (2021) que destacam como as temáticas e o problema apresentado fazem parte de uma determinada realidade dos participantes; há um engajamento dos participantes na elaboração dos conhecimentos como sujeitos ativos do processo de aprendizagem; existe um diálogo permanente entre o pensar e o fazer; o processo de avaliação é de forma contínuo, com reflexões e debates. Há uma preocupação em promover e exercitar a criatividade.

Um dos temas que tem desafiado a educação nos últimos anos nos espaços escolares é saber lidar com as questões da violência e da indisciplina, e como encontrar soluções para essa problemática. Autoras como Amstutz; Mullet (2012) têm refletido sobre o papel das escolas

como instituições promotoras de restauração de relações humanas, pois o grande desafio é: “como mudar um padrão relacional de dominação, punição e culpabilização, intimidação e desqualificação para um de relacionamentos parceiros, potencializadores, colaborativos e confiáveis?” (Amstutz; Mullet, 2012, p. 11).

Uma das estratégias apresentadas pelas autoras é a prática do diálogo e da cooperação para aprender com o outro de forma criativa e respeitosa, promovendo uma conscientização e uma sensibilização. Dessa forma, é possível construir condições para reconhecer e definir situações de violência, além de saber quais caminhos percorrer na resolução dos conflitos. Um dos caminhos possíveis tem sido a elaboração de Oficinas nos espaços escolares para a discussão das problemáticas nas relações sociais, utilizando-se da teoria e prática, bem como da ressignificação das abordagens diante da violência e da indisciplina.

Na próxima seção, mostra-se como foi planejada e executada a Oficina Pedagógica Integrada, bem como o resultado dessa atividade, que foram os Roteiros dos Círculos de Construção de Paz. Salienta-se que não se tem a intenção, ao final da Oficina Pedagógica Integrada, de formar os participantes como Facilitadores de Círculos de Construção de Paz, pois isso requer uma carga horária mais ampliada e conteúdo mais direcionados, mas sim proporcionar aos profissionais da educação e da segurança pública o conhecimento das práticas restaurativas mediante a metodologia dos Círculos de Construção de Paz como ferramenta de prevenção à violência e de resolução dos conflitos no Ensino Médio Integrado. Assim, é possível a utilização de algum elemento ou princípios dos Círculos em suas vivências diárias como docentes e policiais militares no contexto escolar.

8.1.1 Etapas do Desenvolvimento da Oficina Pedagógica Integrada: A fase do Planejamento.

A fase de planejamento da Oficina Integrada **"Eu escuto você! Os Círculos de Construção de Paz e a Justiça Restaurativa na EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira"** iniciou na primeira semana de outubro, entre os dias 1º e 4 de outubro de 2024. Nesse período, foi realizada uma visita à Direção da EEEP Dom Walfrido T. Vieira para a definição das datas dos encontros da Oficina Pedagógica Integrada. Foram acordados quatro encontros, que aconteceriam às segundas-feiras, nos dias 28 de outubro de 2024, 4 de novembro, 18 de novembro e 25 de novembro de 2024. Com as datas definidas, o planejamento dos encontros foi iniciado, levando em consideração a importância de uma divulgação adequada, um período

de inscrição para os participantes selecionados e, por fim, a avaliação da atividade realizada, conforme apresentado na Figura 26 abaixo:

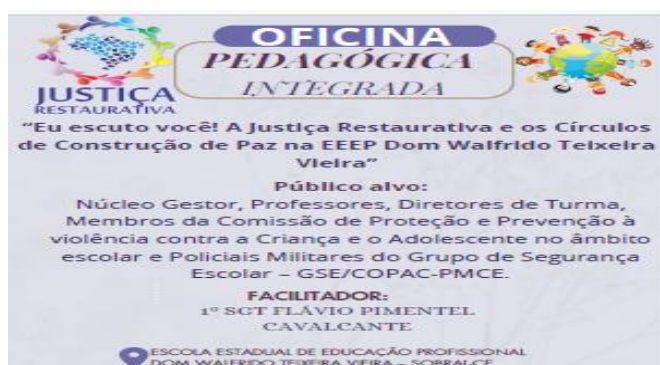
Figura 26 - Fases da Oficina Pedagógica Integrada



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Essa fase de planejamento, conforme apresentado na Figura acima, foi fundamental para selecionar os conteúdos e a bibliografia que orientaram os encontros. Dentre os principais autores que serviram de referência para a construção da Oficina Pedagógica Integrada, que subsidiou a elaboração dos 06 Roteiros dos Círculos de Construção de Paz, destacam-se: Carolyn Boyes-Watson (2011) e sua obra *“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”*, Carolyn Boyes-Watson; Kay Pranis (2015), com *“Círculos em movimento: construindo uma comunidade escolar restaurativa”*, Howard Zehr (2008) e sua obra *“Trocando as Lentes: Justiça Restaurativa para o nosso tempo”*, M. Ristum; Ferreira (2023) com o artigo *“Bullying escolar e cyberbullying”*, C. Fante (2005) com *“Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz”*, entre outros. Como forma de divulgação, foi elaborado um encarte, apresentado na Figura 27 abaixo, e enviado, na primeira semana de outubro, para os e-mails de todos os participantes.

Figura 27 - Encarte da divulgação da Oficina Pedagógica Integrada.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

A importância da divulgação da Oficina Pedagógica Integrada promoveu o engajamento da EEEP Dom Walfrido T. Vieira para o início dos encontros e do processo de aprendizagem sobre a Justiça Restaurativa e os Círculos de Construção de Paz, como metodologia de prevenção ao *bullying* e o *cyberbullying* e a outras violências no espaço pedagógico no Ensino Médio Integrado.

A etapa seguinte consistiu por e-mail a todos os participantes da Oficina um link *Google Forms* para a formalização da inscrição nas atividades. O link ficou aberto por duas semanas, no período dos dias 07/10/2024 a 17/10/2024. O resultado é pode ser visualizado no Gráfico 33 abaixo:

Gráfico 33 - Participantes da Oficina Pedagógica Integrada.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

O Gráfico 33 apontou que se inscreveram para participar da Oficina Integrada **“Eu escuto você! Os Círculos de Construção de Paz e a Justiça Restaurativa na EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira”** os professores Diretores de Turma, representando 61,5 % (no total de 12 professores), policiais militares do Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC, representando 23,1 % (totalizando de 3 PMs), 1 coordenador e 1 membro da comissão de proteção e prevenção à violência contra a criança e o adolescente. Contudo, conforme critério expresso no Termo de Consentimento e Livre Esclarecido – TCLE, assinado por todos, a participação foi voluntária. Apenas os 12 professores diretores de turma e os 03 policiais militares do Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC participaram da Oficina Pedagógica Integrada. Os demais desistiram, sem informar o motivo.

Passado a fase de inscrição, foi realizado um último encontro de planejamento no dia 23 de outubro de 2024, na EEEP Dom Walfrido T. Vieira com o Núcleo Gestor da escola, os professores diretores de turma, os policiais militares do Grupo de Segurança Escolar-GSE e este pesquisador, conforme apresentado na Figura 28:

Figura 28 - Último encontro de planejamento da Oficina Pedagógica Integrada



Fonte: EEEP Dom Walfrido T. Vieira (Instagram 2024).

Este encontro, conforme apresentado na Figura 28 acima, foi de grande relevância para o alinhamento e os últimos ajustes da Oficina Pedagógica Integrada, que iniciou no dia 28 de outubro de 2024. Durante o encontro, foi possível refletir a problemática da indisciplina e da violência no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, e como essas questões afetam a formação humana integral dos alunos. Na ocasião, foi sugerida a criação de um grupo de *WhatsApp* para facilitar a comunicação entre todos e o envio de referências bibliográficas para os estudos prévios dos participantes. Outra definição importante foi em relação à carga horária, ao cronograma dos encontros e aos conteúdos que seriam ministrados durante as atividades, conforme mostrado no Quadro 10 a seguir:

Quadro 10 - Cronograma e conteúdo da Oficina Pedagógica Integrada.

DATA/CARGA HORÁRIA	CONTEÚDOS	FACILITADOR
28/10 – 1º DIA 2 h/a	Cerimônia de abertura da Oficina Pedagógica Integrada; Noções fundamentais da Justiça Restaurativa e os Círculos de Construção de Paz na educação.	1º SGT Flávio Pimentel Cavalcante
04/11 – 2º DIA 2 h/a	O trabalho do Grupo de Segurança Escolar-GSE. Noções fundamentais do conflito, violência e indisciplina na educação e no Ensino Médio Integrado. Tipos de violência como <i>bullying</i> e o <i>cyberbullying</i> à luz da Lei 14.811/24 como	1º SGT Flávio Pimentel Cavalcante / Karen Lima

	comportamento antissocial no Ensino Médio Integrado.	
18/11 – 3º DIA 2 h/a	Atividade vivencial mediante estudo dirigido. Orientação da construção dos roteiros <i>Anti-Bullying</i> e <i>Anti-cyberbullying</i> . (Grupo de 5 participantes).	1º SGT Flávio Pimentel Cavalcante
25/11 – 4º DIA 2 h/a	Cerimônia de encerramento da Oficina Pedagógica Integrada com apresentação dos roteiros construídos e a avaliação da oficina pelos participantes.	1º SGT Flávio Pimentel Cavalcante

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

O Quadro 10 demonstrou como foram distribuídos os dias dos encontros e quais conteúdos foram discutidos à luz de uma bibliografia e de vivências práticas no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, os quais serão detalhados na próxima seção. Outro ponto relevante foi a apresentação dos recursos materiais e tecnológicos necessários para a execução das atividades, conforme mostrado no Quadro 11 abaixo:

Quadro 11 - Recursos materiais e tecnológico para Oficina Pedagógica Integrada

MATERIAIS PARA OFICINA INTEGRADA	
Cartolinas diversas cores, bloco de papel para anotações	Cartões de valores
Folhas das emoções, lata das emoções, caixa das emoções	Girafa de pelúcia
Pincéis, lápis de cor, canetinhas coloridas	Papel A4
Cola branca, tesouras	Revistas com gravuras/imagens diversas sobre os temas trabalhados
Livro-caixinha reconhecendo as emoções, livro-caixinha comportamento adolescente	Toalha vermelha, peça de crochê branca, toalha branca
Jarro com flores artificiais	Taça acrílica dourada pequena, material em MDF com nome Fé e Paz
Régua, grampeador	Fita adesiva
Recursos Tecnológicos	Notebook, aparelho de datashow, caixa de som e smartphones com internet.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

O Quadro 11 apresenta os recursos que possibilitaram aos participantes a construção dos Roteiros dos Círculos de Construção de paz (diálogos) na prevenção ao *bullying* e ao *cyberbullying* no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. Uma observação relevante

é que outros objetos foram trazidos pelos participantes durante a fase da construção dos roteiros, os quais foram elaborados com base na vivencial dos participantes.

8.1.2 Etapas do Desenvolvimento da Oficina Pedagógica Integrada: A Fase de execução.

A fase de execução da Oficina Pedagógica Integrada ocorreu numa sala de aula da própria escola, com os recursos tecnológicos necessários solicitados na fase de planejamento. Todos os encontros foram realizados em formato circular, a fim de trazer, desde o início, as práticas vivenciais dos Círculos de Construção de Paz. Abaixo, a Figura 29 expõe o primeiro encontro realizado no dia 28 de outubro de 2024.

Figura 29 - 1º Encontro da Oficina Pedagógica Integrada

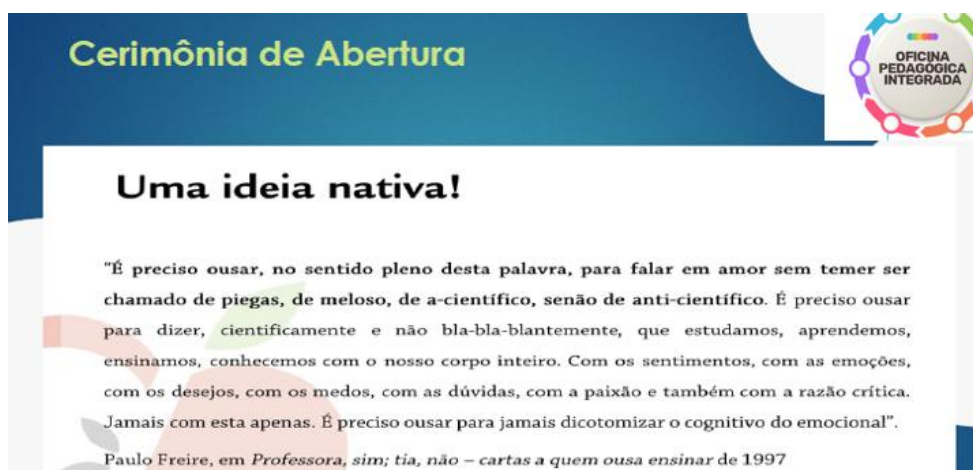


Fonte: EEEP Dom Walfrido T. Vieira (Instagram 2024).

Nesse primeiro encontro, como mostra a Figura 29 acima, foi distribuído a cada participante um kit da Oficina Pedagógica Integrada. Nesse kit continha um pasta de plástico (escolar), crachá para identificação dos nomes, com o intuito de gerar uma conexão entre os participantes, buscando fortalecer um sentimento de pertencimento, e os pressupostos dos Círculos de Construção de Paz sistematizados pelas autoras Carolyn Boyes-Watson; Kay Pranis em sua obra “Círculos em movimento: construindo uma comunidade escolar restaurativa” (2011); 10 modelos de roteiros de Círculos de Construção de Paz retirados da própria obra das autoras citadas. A metodologia utilizada seguiu um roteiro entre parte teórica e prática.

Nesse primeiro encontro, esteve presente a diretora da EEEP Dom Walfrido T. Vieira, que participou da cerimônia de abertura da Oficina Pedagógica Integrada: “Eu escuto você! A Justiça Restaurativa e os Círculos de Construção de Paz na EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira”, juntamente com os professores diretores de turma e os policiais militares do Grupo de Segurança Escolar-GSE. Na Cerimônia de abertura, foi apresentado um texto de Paulo Freire de sua obra “Professora, sim, Tia, não: Cartas a quem ousa ensinar” (1997) com a seguinte trecho como traz a Figura 30 a seguir:

Figura 30 - Cerimônia de abertura do 1º encontro

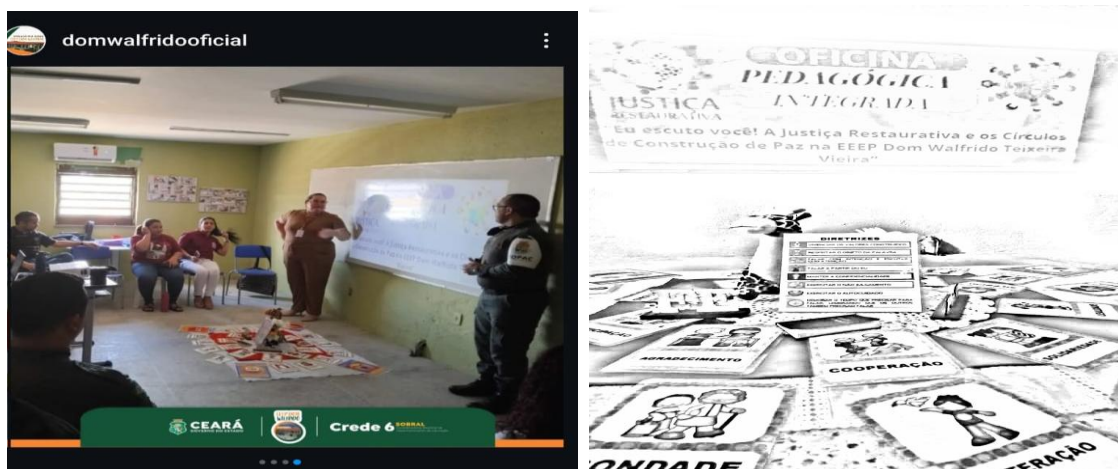


Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Essa citação do autor da Figura 30 foi de encontro com a proposta da Oficina Pedagógica em ousar novas abordagens diante de contextos de violência e indisciplina no espaço do Ensino Médio Integrado. A intenção do Círculo “é encontrar soluções que sirvam para cada membro participante. Cada participante tem dons a oferecer na busca para encontrar uma boa solução para o problema” (Pranis, 2011, p.9).

Passada a cerimônia de abertura, foi realizado o *check-in*/apresentação dos participantes e o convite à reflexão diante de duas perguntas: “Quando eu estou no meu melhor, quem sou eu? E o que eu deixo para trás para estar aqui?” O pesquisador/facilitador iniciou seu *check-in*/apresentação, seguido da diretora da escola e dos demais participantes, conforme mostra a Figura 31 a seguir:

Figura 31 – *Check-in*/apresentação dos participantes no 1º encontro



Fonte: EEEP Dom Walfrido T. Vieira (Instagram 2024).

É sumamente significativo frisar a importância desse momento no 1º encontro da Figura 31 acima, pois traz a ancestralidade dos povos das primeiras nações pela forma como se estrutura a metodologia do Círculo de Construção de Paz representada pela geometria circular. “Esta forma geométrica (círculo) oportuniza que todos se olhem e prestem contas - assumam suas responsabilidades - um para com o outro. O formato também cria um senso de foco em uma preocupação que é comum a todos, sem criar a sensação de “lados” ou de tomar partido” (Pranis, 2011, p.13).

Após os momentos da cerimônia de abertura e da apresentação, chegou-se à fase da parte teórica e conceitual. Assim, de forma introdutória, abordou-se o paradigma da Justiça Restaurativa e as experiências no mundo e no Brasil, além de sua expansão para a educação e os espaços escolares, como uma nova lente de olhar para os conflitos e a violência.

O turno da tarde ocupou-se de um momento vivencial da metodologia, em que foram apresentados e explicados os elementos estruturais do Círculo de Construção de Paz, tais como: a importância de sentar-se em círculo, o centro do círculo, o bastão/objeto da fala e a importância do facilitador. Na ocasião, também foi possível mostrar exemplos de cerimônias de abertura e encerramento, de *check-in* e *check-out*, além de explicar o que são as perguntas mobilizadoras, que são planejadas diante de uma temática, bem como a importância da rodada dos valores, das diretrizes e dos sete pressupostos encontrados na sabedoria e nas tradições culturais, devendo estes ficarem compreensíveis quando aplicados a metodologia.

Outro momento relevante foi a organização de um círculo de construção de paz e como ele pode ser trabalhado na perspectiva da prevenção à violência, em especial o *bullying* e o

cyberbullying, no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. Para isso, foi apresentado um modelo de roteiro que serviu como referência para a construção do produto educacional da Oficina Pedagógica Integrada. O modelo do roteiro apresentado na Figura 32 foi adaptado e inspirado na obra das autoras Carolyn Boyes-Watson; Kay Pranis (2011).

Figura 32 - Modelo de Roteiro de Círculo de Construção de Paz





TEMA DO CÍRCULO DE CONSTRUÇÃO DE PAZ		Nº ____/2024	
Motivação e Propósito do Círculo de Construção de Paz:			
Local:		Modalidade:	
Data:	Horário de Início:	Horário de Término: (estimativa)	
Professor/Facilitador(a):			
Professor/Co-Facilitador(a):			
Tipo de Círculo: Diálogo (Menos complexo)			
Público Envolvido/Quantidade de pessoas:			
ROTEIRO			
Boas vindas			
Cerimônia de abertura:			
Peça do centro do Círculo de Diálogo:			
Objeto da palavra (bastão da fala):			
Check in e discussão dos valores:			
Orientações e combinados:			
Contação de história/ Perguntas norteadoras:			
Check out:			
Cerimônia de encerramento:			

Fonte: Carolyn Boyes-Watson; Kay Pranis (2011).

Para dar conta dessa fase conceitual e teórica, foi necessário mobilizar autores no âmbito internacional e nacional, além de alguns vídeos para a construção do debate e da sistematização da aprendizagem, como foi referido no início desta seção.

Todas as referências e os vídeos foram enviadas com antecedência para o grupo de *whatsapp* que foi criado com os participantes, para que, dessa forma, pudessem realizar estudos prévios sobre a temática abordada e tivessem à disposição uma bibliografia básica sobre o assunto. O encontro encerrou-se com um *check-out* com a seguinte pergunta: “O que você leva

desse encontro circular como aprendizagem?” E, para a cerimônia de encerramento, foi escolhida a letra da música “Ta escrito”²³ do Grupo Revelação.

O 2º encontro da Oficina Pedagógica Integrada ocorreu no dia 04 de novembro de 2024, em uma sala de aula da própria escola. No turno da manhã, o encontro iniciou-se em formato circular, vivenciando a metodologia, e como cerimônia de abertura, foi repassado um vídeo com a letra da música “Passos Lentos”²⁴, da banda brasileira de rock alternativo “Aeroilis”, e realizado um exercício de respiração com os participantes.

Em seguida, como *check-in*, foi realizada a seguinte reflexão: “Na minha jornada, eu me sinto ofendido quando, eu também ofendo quando.” Passado esse momento de rodada e reflexão, chegou-se ao momento da formação, em que foi explicado sobre o trabalho realizado pelo Grupo de Segurança Escolar – GSE/COPAC nos espaços escolares, diante dos conflitos e da violência, bem como na mediação e solução em conjunto com as escolas.

Após essa etapa, discutiu-se sobre noções fundamentais da teoria do conflito, violência e indisciplina no espaço pedagógico no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, fazendo uma conexão com o conteúdo do encontro anterior sobre a Justiça Restaurativa no campo da educação. Os participantes ainda puderam observar a expansão da metodologia dos círculos de construção de paz para os espaços escolares, como uma das instituições que mais usufruem das práticas restaurativas, mediante dados trazido pelo Mapeamento dos Programas de Justiça Restaurativa do Conselho Nacional de Justiça (CNJ, 2019).

No Turno da tarde, a Oficina Pedagógica Integrada recebeu a participação da Coordenadoria, Diagnóstico e Cultura de Paz da Secretaria de Segurança Cidadã de Sobral, por meio da Gerente da Célula de Mediação e Justiça Restaurativa, Facilitadora de Círculo de Construção de Paz, idealizadora do projeto “Internet tem Lei” e advogada Kellane Karen Lima, como mostra a Figura 33 a seguir:

²³ Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/revelacao/1567662/>

²⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=T2OOkBPbY6w>

Figura 33 – 2º Encontro da Oficina Pedagógica Integrada



Fonte: EEEP Dom Walfrido T. Vieira (Instagram 2024).

Os participantes tiveram a oportunidade de uma aprendizagem relevante no que se refere ao tema do *bullying* e o *cyberbullying* no espaço escolar, e como essa temática é discutida diante dos últimos avanços na legislação, com a aprovação da Lei 14.811, de janeiro de 2024, que implementou a Política Nacional de Prevenção e Combate e instituiu os crimes de *bullying* e *cyberbullying*.

Sabe-se que esse enfrentamento ao *bullying* no Brasil iniciou no ano de 2015 com a Lei. 13.185, que implementou o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*) em todo Brasil. No que se refere à base teórica foi necessária para contemplar os conteúdos neste encontro, foi preciso recorrer a algumas legislações e pesquisas publicadas no Brasil, como “**Violência nas Escolas**” publicada pelo Data Senado (2023), “**Os Ataques às escolas no Brasil: análise do fenômeno e recomendações para a ação governamental**” publicado pelo Ministério da Educação (MEC, 2023), a “**Lei n.º 14.811**” de 12 de janeiro de 2024, entre outros. De maneira similar ao encontro anterior, essas referências também foram previamente enviadas para o grupo de *whatsapp* dos participantes, para que pudessem pesquisar e realizar estudos sobre o assunto.

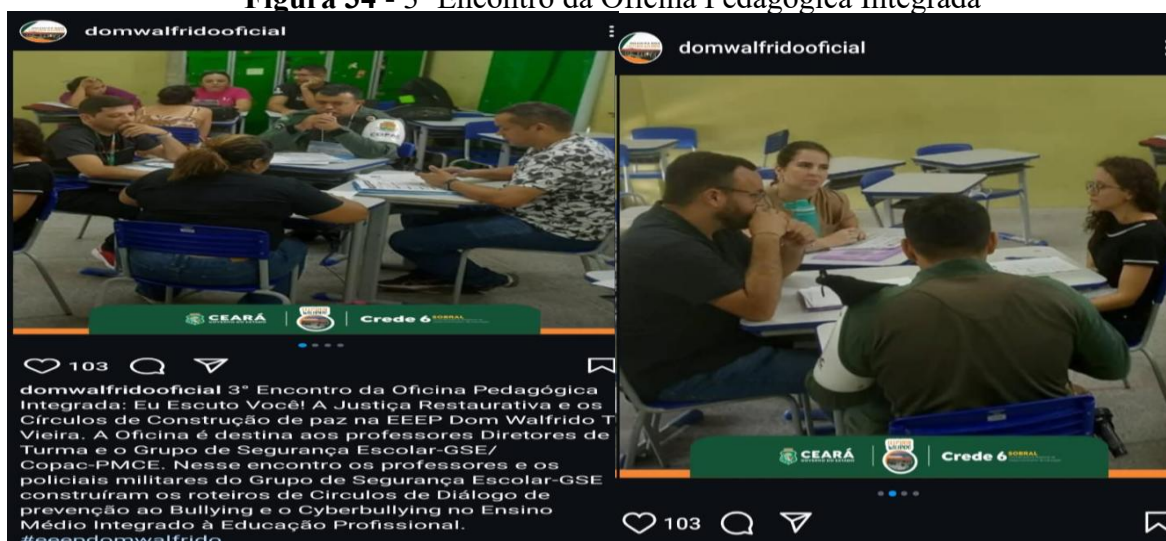
O *check-out* no 2º encontro foi marcado pela seguinte reflexão: “Como você está se sentindo depois dessa formação?” Como cerimônia de encerramento, realizou-se uma dinâmica do abraço: cada participante se virou para o colega da direita e deu um abraço, repetindo a ação à sua esquerda.

O 3º encontro da Oficina Pedagógica Integrada ocorreu no dia 18 de novembro de 2024, na própria escola. Esse encontro ocupou-se da sistematização das vivências teóricas e práticas, bem como na construção do Produto Educacional, sistematizado em 06 roteiros de Círculos de Construção de Paz (diálogo) de prevenção ao *bullying* e ao *cyberbullying* no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional.

Os participantes foram divididos em 03 grupos de 05 profissionais, sendo 04 professores diretores de turma e 01 policial militar do Grupo de Segurança Escolar em cada grupo. Iniciou-se esse encontro com a vivência da metodologia do Círculo de Construção de Paz, como aconteceu nos dois últimos encontros, com uma cerimônia de abertura e acolhida. Para o momento da cerimônia de abertura, foi apresentado letra e música da cantora Angel Matos “Patinho Feio²⁵”, para uma reflexão acerca dos roteiros que seriam construídos pelos participantes da Oficina.

Como *check-in*, foi feita a seguinte pergunta: “Como você está se sentindo hoje, após ouvir essa música?” Após esse momento de rodada e de reflexão, os participantes em 03 grupos de 05 participantes, como citado anteriormente. Sob a orientação desse pesquisador e facilitador, cada grupo foi responsável pela confecção de 02 roteiros de Círculos de Construção de Paz (Diálogo) de prevenção ao *bullying* e ao *cyberbullying*, a partir da realidade vivenciada por todos no contexto do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, como traz a Figura 34 a seguir desse momento de construção:

Figura 34 - 3º Encontro da Oficina Pedagógica Integrada



Fonte: EEEP Dom Walfrido T. Vieira (Instagram 2024).

²⁵ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=MWK6tkr2_do

A Figura 34 acima demonstra o momento de materialização e o ápice da Oficina Pedagógica integrada. Foi a oportunidade de observarem a realidade local e refletirem acerca dos desafios da violência nesse contexto e como estes afetam a formação humana integral dos alunos no Ensino Médio.

O 4º e último encontro da Oficina ocorreu no dia 25 de novembro de 2024, na própria EEEP Dom Walfrido T. Vieira. Na ocasião, foram apresentados os roteiros construídos no último encontro e a avaliação da Oficina Pedagógica Integrada. Nesse último dia de formação, o encontro também iniciou de forma circular, como demonstra a Figura 35. Neste encontro, realizou-se uma cerimônia de abertura, utilizando a letra de música de Xande de Pilares “Respeito Já²⁶”. Em seguida, foi realizado um *check-in*/acolhida com a seguinte pergunta: “Qual sentimento está vivo em você neste momento, no último dia da Oficina Pedagógica Integrada?”

Figura 35 - 4º Encontro da Oficina Pedagógica Integrada



Fonte: EEEP Dom Walfrido T. Vieira (Instagram 2024).

A partir da Figura 35 acima, pode-se afirmar, após os relatos dos participantes, o quanto a Oficina Pedagógica Integrada foi significativa e afetou os docentes. De acordo com seus depoimentos, houve uma diferença na forma como enxergavam as situações de violência e de conflito antes e depois da oficina. Relataram sobre a importância da justiça restaurativa e dos

²⁶ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dR2uOypqNxk>

Círculos de Construção de Paz, bem como do trabalho realizado pelo Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC-PMCE em parceria com as escolas.

Em continuidade, nesse último dia, cada grupo apresentou duas propostas de roteiros de círculos de construção de paz de prevenção ao *bullying* e ao *cyberbullying* no espaço do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, a partir de suas vivências, como pode ser na Figura 36 a seguir:

Figura 36 - Apresentação dos Roteiros dos Círculos de Construção de Paz pelos grupos.



Fonte: EEEP Dom Walfrido T. Vieira (Instagram 2024).

Os três grupos de participantes (professores diretores de turma e os policiais militares do Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC-PMCE) se preocuparam em construir os roteiros adaptados à realidade do Ensino Médio Integrado, podendo ser aplicados a cada contexto escolar como prevenção ao *bullying* e ao *cyberbullying*.

Todos os elementos estruturais do Círculo foram sugeridos, desde a cerimônia de abertura, a rodada de *check in*/apresentação, a apresentação das diretrizes e rodada de valores, a sugestão do bastão da fala, das perguntas mobilizadoras, do *check-out* e da cerimônia de encerramento.

O último encontro da Oficina Pedagógica Integrada foi encerrado com seguinte *check-out*: “O que você levará dessa Oficina Pedagógica Integrada para a sua atividade profissional como prevenção à violência no espaço escolar?” Para a cerimônia de encerramento desse último momento, foi trazido um texto chamado “**Uma grande oficina dentro de mim**”, de Etty Hillesum, 10 de junho de 1942, *Uma Vida Interrompida: Os Diários*, citado no livro *Círculos em Movimentos das autoras* Carolyn Boyes-Watson; Kay Pranis (2011, p.351), que diz seguinte:

Às vezes, é como se houvesse uma grande oficina dentro de mim, onde o trabalho árduo está sendo feito, muitas marteladas e sabe-se lá o que mais. E às vezes é como se eu fosse de granito por dentro, um bloco de rocha que está sendo açoiada e escavada incessantemente pelas correntes poderosas. Uma caverna de granito escavada mais e mais, com contornos e formas esculpidas nela. Talvez as formas prontas fiquem localizadas bem dentro de mim um dia, com seus contornos definidos claramente, e tudo que eu vou precisar fazer então será copiar o que eu encontro dentro de mim mesmo.

Com esse texto acima, pode-se refletir para dentro de si, escutando as próprias vozes e encontrando as respostas e os caminhos para a construção de espaços pedagógicos mais saudáveis, equitativos e com justiça social. Assim, encerrou-se a Oficina Pedagógica Integrada: “Eu escuto você! A Justiça Restaurativa e os Círculos de Construção de Paz na EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira”, como bem representado na Figura 37:

Figura 37 - Encerramento da Oficina Pedagógica Integrada.



Fonte: EEEP Dom Walfrido T. Vieira (Instagram 2024).

Quanto ao acesso aos 06 Roteiros dos Círculos de Construção de Paz (Diálogo) de *antibullying* e o *anticyberbullying* no espaço pedagógico do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, resultados da Oficina Pedagógica Integrada, o material está hospedado na plataforma digital *EduCapes*. Além disso, foi gerado um QR Code para facilitar o acesso, conforme ilustrado na Figura 38 – QR Code de Acesso ao Produto Educacional.

Figura 38 - QR Code para acesso ao Produto Educacional



Fonte: Elaborado pelo autor(2025)

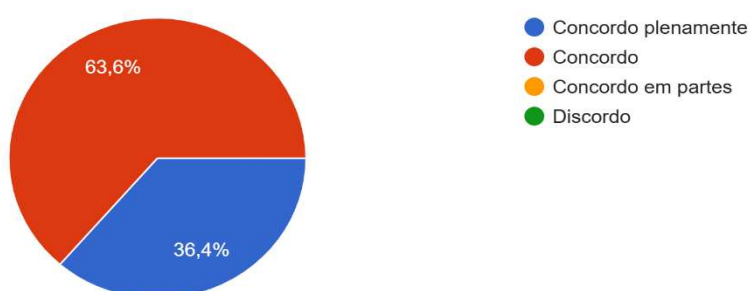
Na próxima seção, o pesquisador se debruçou na avaliação da Oficina Pedagógica Integrada realizada pelos professores diretores de turma, após a conclusão dos encontros, com a participação do Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC-PMCE.

8.1.3 Etapas do Desenvolvimento da Oficina Pedagógica Integrada: A Fase de avaliação.

A Oficina Pedagógica Integrada foi submetida a uma avaliação dos participantes por meio de um questionário *Google Forms* (Apêndice E), que seguiu a metodologia da escala Likert. Conforme Aguiar, Correia e Campos (2011, p. 01) discorrem da seguinte maneira: “o cientista Rensis Likert 1946 e 1970, desenvolveu uma escala Likert, onde o participante, deve responder cada questão, em grau de concordância ou discordância, além disso, apresenta uma escala com cinco gradações: concordo muito, concordo, neutro/indiferente, discordo, discordo muito”.

Iniciou-se o questionário acerca dos assuntos trabalhados durante os encontros, da relevância para os participantes e do contexto do espaço pedagógico do Ensino Médio Integrado. Os participantes avaliaram de forma positiva, concordando com as afirmações disposta no Gráfico 34 a seguir:

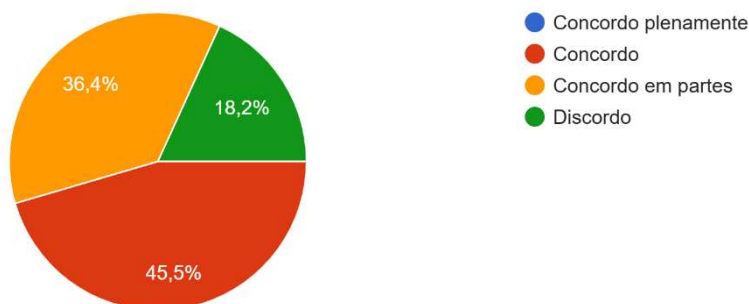
Gráfico 34 - Relevância do assunto para os participantes no Ensino Médio Integrado



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

No que refere a relevância do assunto, 07 (63,6%) participantes concordaram que os assuntos abordados de forma teórica e vivencial durante os 04 encontros da Oficina Pedagógica Integrada foram de suma importância, enquanto 04 (36,4%) concordaram plenamente e 01 deixou de responder à avaliação.

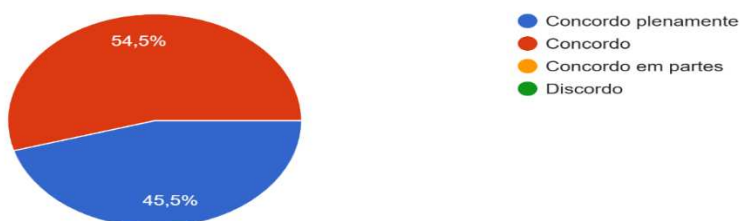
Em relação às dúvidas sobre a temática trabalhada com os participantes, o formulário apresentou um percentual menor de discordância, conforme o Gráfico 35. De forma geral, os participantes concordaram que a temática abordada na Oficina Pedagógica Integrada era um assunto sobre o qual ainda havia muitas dúvidas de como trabalhar e prevenir no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional.

Gráfico 35 - Dúvidas sobre o conteúdo abordado

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Pode-se analisar o Gráfico 35 acima, no qual 05 (36,4%) participantes concordaram que tinham dúvidas, 04 (45,5%) concordaram em partes, e apenas 02 (18,2%) respondentes discordaram em relação a esta pergunta no formulário.

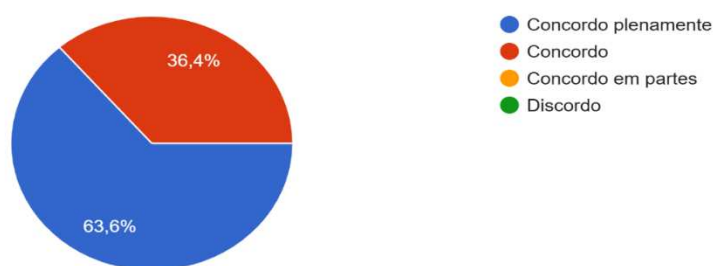
No que diz respeito à condução da Oficina Pedagógica Integrada, à comunicação utilizada pelo pesquisador, ao Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC e à participação dos professores com suas experiências e vivências no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, pode-se observar que todos concordaram, conforme disposto nos Gráficos 36 e 37 a seguir:

Gráfico 36 - A comunicação da Oficina Pedagógica Integrada

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

No Gráfico 36, 06 (54,5%) professores concordaram que a comunicação e a condução da Oficina Pedagógica Integrada pelo pesquisador foram de fácil assimilação, enquanto 05 (45,5%) concordaram plenamente, resultando em um feedback positivo e satisfatório sobre a metodologia utilizada e os conteúdos transmitidos nos 4 encontros realizados.

Gráfico 37 - As contribuições e vivências dos participantes no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional.

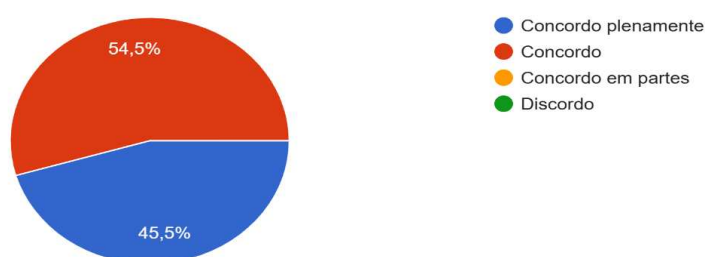


Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Já em relação às vivências e às contribuições durante a Oficina Pedagógica Integrada, 07 (63,6%) professores concordaram plenamente que se sentiram muito à vontade para trazer suas reflexões e análises sobre a temática do *bullying* e do *cyberbullying* no contexto do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, enquanto 04 (36,4%) concordaram que puderam contribuir com a Oficina Pedagógica Integrada.

Já quando questionados sobre o conhecimento por parte do pesquisador e do Grupo de Segurança Escolar-GSE sobre os conteúdos repassados, a metodologia do Círculo de Construção de Paz e o formato realizado durante os encontros, pode-se afirmar que, de modo geral, os participantes avaliaram e concordaram de forma positiva com esses questionamentos, como dispostos nos Gráficos 38 e 39 a seguir:

Gráfico 38 - Conhecimento e segurança na Oficina Pedagógica Integrada.

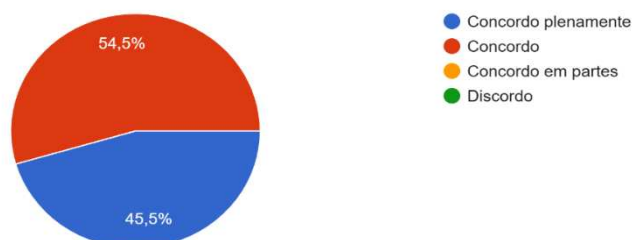


Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Os Professores Diretores de Turma, em sua maioria, no total de 06 (54,5%) concordaram com os conhecimentos repassados de forma segura no que diz respeito à parte teórica e prática dos conteúdos abordados. Já 05 (45,5%) respondentes concordaram plenamente, alinhando-se

à forma como o pesquisador conduziu a Oficina Pedagógica Integrada. Quanto ao formato em que foram conduzidos dentro da geometria circular, os participantes responderam e concordaram de modo positivo, conforme apresentado no Gráfico 39:

Gráfico 39 - Formato da Oficina Pedagógica Integrada

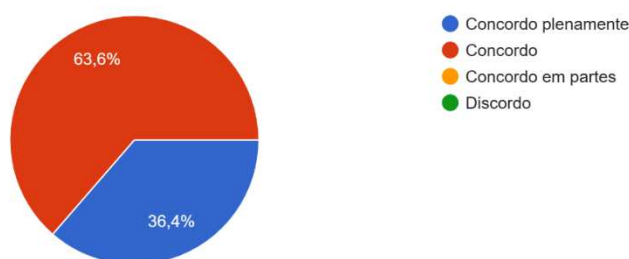


Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

A metodologia do Círculo de Construção de paz foi vivenciada desde o primeiro encontro da Oficina Pedagógica Integrada e materializado nas respostas do Gráfico, em que 06 (54,5%) professores concordaram com o formato realizado e 05 (45,5%) concordaram plenamente, não havendo resposta negativa ou contrárias acerca do formato realizado.

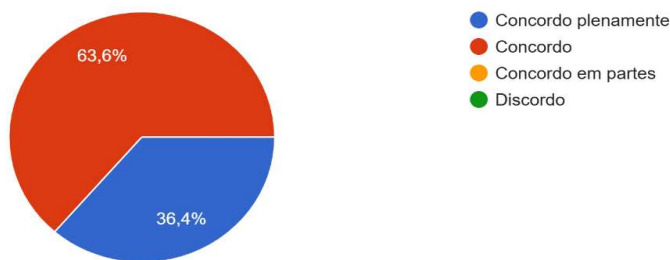
As próximas perguntas da avaliação consistiram nos recursos de vídeos e nas vivências da metodologia dos Círculos de Construção de Paz experienciadas pelos participantes durante os encontros, que demonstraram de forma muito positiva, como trazem os Gráficos 40 e 41 a seguir:

Gráfico 40 - Os vídeos utilizados na Oficina Pedagógica Integrada



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

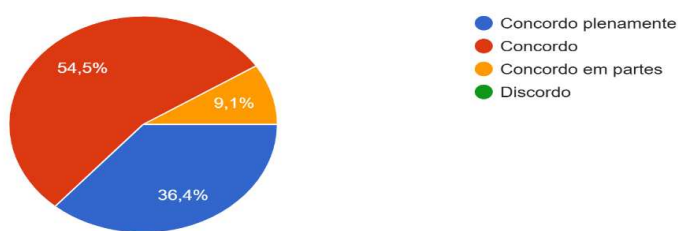
Em relação aos vídeos que auxiliaram na compreensão dos conteúdos repassados, 07 (63,9%) professores concordaram que foram de relevância para fixação e assimilação da aprendizagem, e 04 (36,4%) concordaram plenamente. Não foi constatada resposta discordando da importância dos vídeos repassados.

Gráfico 41 - Metodologia dos Círculos de Construção de Paz

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Quanto à metodologia vivenciada por meio dos Círculos de Construção de Paz, foram registradas avaliações positivas: 07 (63,6%) professores concordaram que gostaram de vivenciar a metodologia, e outros 04 (36,4%) relataram que concordaram plenamente.

O último eixo avaliado foi sobre o trabalho de prevenção do Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC-PMCE no espaço escolar do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e como a Oficina Pedagógica Integrada afetou os professores diretores de turma a partir da participação conjunta com os policiais militares, no que se refere à prevenção à violência, em especial o *bullying* e o *cyberbullying* e a resolução dos conflitos, conforme disposto nos Gráficos 42, 43 e 44 a seguir:

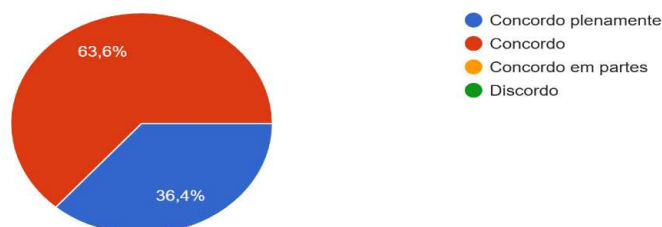
Gráfico 42 - O aprendizado quanto a prevenção à violência no Ensino Médio Integrado

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Nesse Gráfico 42, 06 (54,5%) respondentes concordaram que o aprendizado adquirido na formação da Oficina Pedagógica Integrada com os policiais militares do Grupo de Segurança Escolar-GSE foi importante quanto à prevenção ao *bullying*, ao *cyberbullying* e outras violências no contexto do Ensino Médio, bem como a resolução dos conflitos. Outros 04 (36,4%) professores concordaram plenamente, e apenas 01 (9,1%) concordou em partes. Dessa

forma, pode-se perceber que não houve discordância quanto ao aprendizado sobre a prevenção da violência na escola.

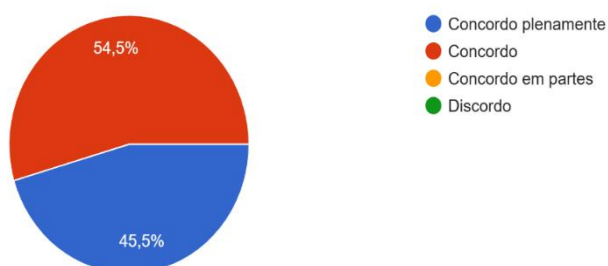
Gráfico 43 - Mitos e *Tabus* do trabalho do Grupo de Segurança Escolar- GSE/COPAC-PMCE



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

O gráfico 43 acima revelou que 07 (63,6%) Professores Diretores de Turma concordaram que havia muitos mitos e *tabus* acerca do trabalho do policial militar no espaço escolar. A partir da Oficina Pedagógica Integrada, puderam conhecer e reconhecer a importância da presença do Grupo de Segurança Escolar dentro do espaço do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. Assim, realizaram um trabalho integrado acerca da prevenção à violência e da resolução dos conflitos. Percebe-se que 04 (36,4%) professores concordaram plenamente que havia tabus acerca do trabalho policial no ambiente escolar.

Gráfico 44 - Comportamento de forma positiva e preventiva



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Esse último gráfico demonstrou como a Oficina Pedagógica Integrada afetou o comportamento dos Professores Diretores de Turma, alterando suas perspectivas e mudando a percepção diante dos conflitos e da violência no Ensino Médio Integrado. Como se pode perceber no Gráfico 44 acima, não foi registrada resposta discordando do questionamento. De

acordo com o gráfico, 06 (54,5%) respondentes concordaram, enquanto os outros 05 (45,5%) participantes concordaram plenamente que foram afetados de forma positiva e preventiva após a participação e formação recebida.

Conforme os resultados estabelecidos nos gráficos acima e mediante a avaliação dos Professores Diretores de Turma a respeito da Oficina Pedagógica Integrada, que resultou na elaboração dos Roteiros de Círculos de Construção de Paz como Produto Educacional na prevenção ao *bullying* e o *cyberbullying* no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, e com base da escala *Likert*, pode-se estabelecer que todos os aspectos relacionados no formulário estão média acima de 03 pontos, não havendo discordância nos questionamentos, o que deve ser mantido de forma constante.

Nessa perspectiva, a Oficina Pedagógica Integrada e os Roteiros de Círculos de Construção de Paz, que foram construídos pelos participantes poderão trazer para o espaço escolar da Educação Profissional a promoção de conscientização e sensibilização da relevância do desenvolvimento e fortalecimento das habilidades socioemocionais, como a empatia e o respeito, além da necessidade de trabalhar o pertencimento na comunidade escolar. Dessa forma, pode-se promover a gestão de conflitos nesses espaços, estabelecendo estratégias de prevenção e intervenção sempre que necessário, utilizando as práticas restaurativas por meio dos Círculos de Construção de paz.

Assim, é possível fortalecer uma cultura escolar positiva, com ambientes seguros e inclusivos, a partir de ações coletivas e participativas com o Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC, com o engajamento dos discentes e a mobilização da comunidade escolar no enfrentamento a todo tipo de violência, visando a melhoria do ambiente educacional, reduzindo o abandono escolar e fomentando a cultura de paz por meio do diálogo entre os alunos, professores e pais, proporcionando, dessa forma, uma formação humana integral dos discentes.

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A temática central deste texto levou a uma discussão em torno da Justiça Restaurativa e a Cultura de Paz, mediante uma prática restaurativa dos Círculos de Construção de Paz realizados por policiais militares no contexto de uma Escola Estadual de Educação Profissional. Ao longo deste estudo, investigou-se como o GSE/COPAC-PMCE pode contribuir com o aprimoramento do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio em tempo integral e a promoção de uma Cultura de Paz na prevenção ao *bullying*, ao *cyberbullying* e a outras formas de violências no contexto escolar. Simultaneamente, a partir do problema traçado, definiu-se como objetivo central da pesquisa analisar o trabalho realizado pelo Grupo de Segurança Escolar- GSE/COPAC-PMCE na prevenção à violência e na resolução dos conflitos, com uma perspectiva da efetivação dos Direitos Humanos e da justiça social, na formação técnica integrada.

A pesquisa teve como um dos seus objetivos, propor um produto educacional no formato de uma oficina Pedagógica integrada, abordando temáticas pertinentes à Justiça Restaurativa no âmbito da educação e os Círculos de Construção de Paz como uma metodologia de prevenção ao *bullying* e ao *cyberbullying* e outras formas de violência sistematizados por meio de roteiros de círculos de diálogos.

As interlocuções teóricas apresentadas neste trabalho destacaram a complexidade da compreensão sobre o fenômeno da violência, em especial o *bullying* e o *cyberbullying*, no espaço escolar, em especial no ano de 2023 nos meses de março e abril, conforme trazido para esta pesquisa. Considerar o fenômeno da violência escolar apenas em termos de segurança ou a partir de um prisma teórico implica em uma visão reducionista. Atualmente, a violência nos espaços escolares é percebida de forma crescente nos últimos anos, em uma escala na qual os sistemas de Educação e de Segurança Pública têm encontrado desafios para o enfrentamento e para a prevenção, e, dessa forma, garantir à comunidade escolar um espaço seguro, acolhedor e respeitoso.

Ao cumprir os objetivos específicos da pesquisa, no que diz respeito à discussão com os participantes sobre os tipos de conflitos, indisciplina e violência mais recorrentes no Ensino Médio integrado a Educação Profissional, à descrição do trabalho realizado pelo Grupo de Segurança Escolar- GSE/COPAC-PMCE e à análise da prática restaurativa dos Círculos de Construção de Paz como metodologia de prevenção à violência, em especial ao *bullying* e ao *cyberbullying*, o conteúdo extensivo convergiu para fundamentar e desfechar o estudo com a sistematização da oficina pedagógica integrada, com aplicação da práticas restaurativa

mediante os Círculos de Construção de Paz na EEEP Dom Walfrido T. Vieira, podendo ser replicado noutras escolas.

O resultado desta pesquisa soma relevantes contribuições à educação profissional e à construção de paz, uma vez que, além de inserir a Polícia Militar do Ceará, por meio do Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC, no cenário ainda embrionário dos estudos sobre Justiça Restaurativa e segurança pública, também contribuiu com a experiência da metodologia dos Círculos de Construção de Paz no ambiente escolar. Essa experiência inclui a integração dos sistemas de Educação, Justiça e Segurança Pública, o que representa um aprofundamento para futuras pesquisas e produções científicas. Este processo é especialmente fortalecido pela Resolução do Conselho Estadual de Educação (CEE) nº 514/2024 publicada recentemente em 11 de dezembro de 2024. A resolução instituiu normas às diretrizes complementares para a educação em Direitos Humanos, Cultura de Paz e Justiça Restaurativa no sistema de ensino do Estado do Ceará, especificando, em seu Art. 1º “a ser cumprida por todas as instituições de ensino públicas e privadas que atuam nos níveis e modalidades do Sistema de Ensino do estado Ceará” (Ceará, 2024, p.15), tendo como objetivo geral destacado no Art. 7 “a formação para a vida e para a convivência, no exercício cotidiano dos Direitos Humanos na organização social, política, econômica e cultural nos níveis estadual e nacional” (Ceará, 2024, p.15).

No que tange às contribuições do Grupo de Segurança Escolar -GSE/COPAC com a Educação Profissional e respondendo à problemática deste estudo levantada no início desta caminhada acadêmica, foram percebidas por meio dos resultados dos questionários aplicados com os participantes, das análises das entrevistas realizadas e dos documentos verificados no local da pesquisa que há contribuições muito relevantes nessa integração entre Educação e Polícia Militar, atuando como representante do Estado e agentes de transformação social no fortalecimento da cultura de paz, por meio das práticas restaurativas dos Círculos de Construção de Paz e na resolução dos conflitos, reduzindo os índices de comportamentos indisciplinados e antissocial e dessa forma, na justiça social aos filhos da classe trabalhadora garantindo uma escola e um espaço seguro para uma formação humana integral.

Por fim, ocorre uma resignificação da percepção da comunidade escolar, que passa a entender que presença da Polícia Militar dentro das escolas não está exclusivamente ancorada a situações de emergência ou repressão, mas uma Polícia Militar voltada para a efetivação dos Direitos Humanos e para garantir uma formação humana integrada, promovendo, assim, uma justiça social.

Nesse interim, vale salientar que, embora os roteiros de Círculos de Construção de Paz como prevenção ao *bullying* e ao *cyberbullying* tenham sido construídos a partir de diálogos teóricos apresentado nas discussões inspiradas em Kay Pranis (2011), com o intuito de serem autoexplicativo, simples e aplicável, há desafios a serem enfrentados no que diz respeito à necessidade de formação continuada dos gestores, professores e demais funcionários que atuam no espaço escolar na temática da Justiça Restaurativa e na metodologia dos Círculos de Construção de Paz. Não se pode deixar de mencionar os importantes avanços e esforços realizados pelo Governo do Estado, por meio da Secretaria de Educação do Ceará, no enfrentamento de todas as formas de violência e na busca de estratégias de prevenção, mediante “as semanas temáticas que fazem parte do calendário escolar e dos Plano anual de Prevenção às diversas expressões da violência que cada escola deve elaborar e colocar no Sistema de Gestão Escolar das Comissões de Proteção e Prevenção às violências contra a criança e o adolescente (SIGE/ CPPE)” (Ceará, 2024, p. 55),

Assim, ao concluir esta pesquisa, destaca-se que não houve a pretensão de mergulhar sobre um apanhado de levantamento de dados e analisar o seu esvaziamento. Em vez disso, a partir deste estudo, evidencia-se a necessidade de dar continuidade à trajetória acadêmica, com o desenvolvimento de novas pesquisas que ampliem a compreensão sobre o trabalho do Grupo de Segurança Escolar - GSE/COPAC, atuando de forma colaborativa com a Educação Profissional nos espaços escolares.

Dentre os apontamentos como possibilidades a novas pesquisas no Ceará, sugere-se, no que tange no âmbito da Polícia Militar, a realização de um estudo semelhante ao do Estado da Bahia, com o Programa Coração de Tintas²⁷, e os estudos desenvolvidos por Jesus (2023) na Polícia Militar do mesmo Estado, com a possibilidade da institucionalização, por parte da Polícia Militar do Ceará, de um Procedimento Operacional Padrão (POP) para o Processo Circular, com os pressupostos da Justiça Restaurativa e os princípios dos Círculos de Construção de Paz, aplicados por policiais militares especializados para atuarem em todas as escolas municipais, estaduais, públicas e privadas do Estado.

Já no que diz respeito aos apontamentos para a Educação Profissional, sugere-se a formação em Justiça Restaurativa e Círculos de Construção de Paz para todos os professores diretores de turma (PDT) do ensino médio, para que atuem de forma restaurativa frente aos conflitos e à violência no espaço escolar. Todavia, necessita-se um pouco de coragem e um

²⁷ Disponível em: <https://www.instagram.com/projetocoracaodetinta/?hl=pt>

exercício de autocrítica, capazes de fazer estremecer os padrões conservadores das estruturas hierárquicas consolidado nas Forças de Segurança Pública, de modo especial na Polícia Militar, e ressignificar lentes punitivistas ainda culturalmente presentes em muitos espaços escolares para lentes restaurativas.

Outra possibilidade, enquanto continuidade deste estudo em um doutoramento, é desenvolver um estudo que integre a Segurança Pública do Ceará e a Educação por meio da institucionalização das práticas restaurativas nos espaços escolares como metodologia de prevenção à violência, em especial o *bullying* e o *cyberbullying* e na resolução dos conflitos.

Portanto, este estudo soma-se a mais uma contribuição para refletir sobre a Educação Profissional e Tecnológica e a sua necessária relação com a construção de uma Cultura de Paz. Para a efetivação dos Direitos Humanos, em parceria com a Polícia Militar por meio do Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC. Pois, assim, representa uma importante aprendizagem para a convivência na sociedade e no trabalho, contribuindo de forma inequívoca com a intenção de formação humana integral.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam; RUA, M. G. **Violência nas escolas**. Brasília: UNESCO, 2003.
- ABRAMOVAY, Miriam; RUA, M. G. **Programa de prevenção a violência nas escolas**: Rio de Janeiro: Escolas. Flasco, 2015.
- ABRAMOVAY, Miriam; RUA, M. G. **Violência nas escolas**. 4. ed. Brasília: UNESCO, 2004.
- ACHUTTI, Daniel. Justiça restaurativa no Brasil: possibilidades a partir da experiência belga. **Civitas**, [s. l], v. 12, n. 1, p. 154-181, abr. 2013. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/civitas/article/view/13344>. Acesso em: 07 ago. 2024.
- AMSTUTZ, Lorraine Stutzman; MULLET, Judy H. **Disciplina restaurativa para as escolas: responsabilidade e ambientes de cuidado mútuo**. Tradução Tônia Van Acker. – São Paulo: Palas Athena, 2012.
- ANDRADE, Antônio Marcelo Rogoski; FISCHER DA SILVA, Mário Edson Passerino; BONAVIDES, Samia Saad Gallotti; LIRA DE SOUZA, Willian. **Apostila para facilitadores de processos circulares do NUIA-MPPR**. Curitiba: Escola Superior do MPPR, 2020. (recurso eletrônico). Disponível em: <https://www.mpmg.mp.br/data/files/12/07/13/24/65A9C71030F448C7860849A8/Apostila%20para%20Facilitadores%20de%20Processos%20Circulares%20Online%20do%20NUIA%20-MPPR.pdf>. Acessado em 10 de jan. de 2024.
- AMADO, J. S. **Indisciplina na aula**: regras, tarefas e relação pedagógica. Psicologia, educação e cultura, Lisboa: Colibri, 1999.
- ARAÚJO, Adilson Cesar; SILVA, Cláudio Nei Nascimento. Ensino médio integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios / Adilson Cesar Araújo e Cláudio Nei Nascimento da Silva (orgs.) – Brasília: Ed. IFB, 2017. 569 p.
- ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 52, n. 38, p. 61-80, maio/ago. 2015.
- ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**. Natal, v. 52, n. 38, p. 61-80, maio/ago. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7956>. Acessado em 10 de jan. de 2024.
- ARENDT, Hannah. **Da violência**. Brasília: Ed. da Universidade de Brasília, 1985.
- ARRAIS NETO, Enéas; Peres Ricca, Diego Enéas; DE Souza, Raphael Pires. Arquitetura Escolar: Currículo ou Curral? **Revista LABOR** nº16, v.1, 2016. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/labor/article/view/6517>. Acesso em 10 de maio de 2024.
- ASSIS, S. G.; CONSTANTINO, P. **Perspectivas de prevenção da infração juvenil masculina**. Ciência & Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, v. 10, p. 81-90, 2005.
- ASSUMPÇÃO, Cecília pereira de Almeida; YAZBEK, Vania Curi. **Justiça Restaurativa: Um**

conceito em desenvolvimento. IN: **Justiça Restaurativa em ação; Práticas e reflexões** - São Paulo: Dash, 2ª Ed. 2023. P. 41-61.

BALESTRERI, Ricardo. Consciência moral e construção da paz. In R. Balestreri (Org.) **Na inquietude da paz**. Passo Fundo: Ceduc. 2003.

BARBOSA, Adérito Gomes. A educação Holística. Enquadramento teórico. **Revista Portuguesa de Investigação Educacional**. Faculdade de Educação e Psicologia, Universidade Católica Portuguesa. 2006. Disponível em: <https://revistas.ucp.pt/index.php/investigacaoeducacional/article/view/3316>. Acessado em 10 de fev. de 2024.

BAYLEY, David H. e SKOLNICK, Jerome H. **Nova Polícia: Inovações na Polícia de Seis Cidades Norte Americanas**. Editora da Universidade de São Paulo, 2001. (Série Polícia e Sociedade; n.2).

BAYLEY, David H. **Padrões de Policiamento. Uma análise Internacional Comparativa** / David H. Bayley; tradução de Renê Alexandre Belmonte. – 2. Ed. 1. reimpr. – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006. – (Série Polícia e Sociedade; n.1)

BERNARDES, C; MLYNARDZ, M; YAZBERG, V. Mediação transformativa e justiça restaurativa: contribuição para a convivência amorosa em família e sociedade. São Paulo.; Roca, 2010.

BOYES-WATSON, Carolyn. **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** / Carolyn Boyes-Watson, Kay Pranis ; tradução : Fátima De Bastiani. – [Porto Alegre: Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul, Departamento de Artes Gráficas], c2011. 280 p.

BOYES-WATSON, Carolyn; PRANIS, Kay. **Círculos em movimento: construindo uma comunidade escolar restaurativa**. Tradução de Fátima De Bastiani. 2015. Disponível em: www.circulosemmovimento.org.br. Acessado em 20 de janeiro de 2024.

BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BRAITHWAITE, John. **Restorative justice and responsive regulation**. Oxford: Oxford Press, 2002.

BRANCHER, Leoberto. **Apresentação**. Em: PRANIS, Kay. **Círculos de Justiça Restaurativa e de Construção de Paz: guia do facilitador**. Porto Alegre: AJURIS RS, 2011.

BRANCO, A. U., Manzini, R. G. & Palmieri, M. (2012). Cooperação e promoção da paz: valores e práticas sociais em contextos educativos. Em: A. U. Branco, & M. C. Lopes de Oliveira (Orgs.). **Diversidade e Cultura da Paz na escola**, (pp. 95-123). Porto Alegre: Mediação.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília-DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 janeiro

2024.

BRASIL. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do Art. 36 e os Art. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 abr. 1997, p. 7.760.

BRASIL. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do Art. 36 e os Art. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 jul. 2004

BRASIL. **Ministério da Educação. Educação Profissional técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio**, Documento base. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec>. Acesso em: 18 dez. 2023.

BRASIL. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública / Fórum Brasileiro de Segurança Pública**. – 1 (2006)- . – São Paulo: FBSP, 2023. 357 p.: il. Disponível em <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2023/07/anuario-2023.pdf>. Acesso em: 10 de jun. de 2024.

BRASIL. CAPES. **Documento de Área - Ensino**, Brasília, 2016.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça - CNJ. **Mapeamento dos Programas de Justiça Restaurativa**. Brasília, 2019. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/conteudo/arquivo/2019/06/8e6cf55c06c5593974bfb8803a8697f3.pdf>. Acessado em 14 de Fev. De 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça - CNJ. **Resolução Nº 458 de 06/06/2022**. Brasília, 2022. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/4574>. Acessado em 15 de fev. De 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça-CNJ. **Acordo entre CNJ e MEC fortalece expansão da Justiça Restaurativa na Educação**. Brasília-DF, 14 de nov. de 2023. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/acordo-entre-cnj-e-mec-fortalece-expansao-da-justica-restaurativa-na-educacao/>. Acessado em 05 de fev. de 2024

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça-CNJ. CNJ participa de debate sobre implantação da Justiça Restaurativa em escolas brasileiras. Brasília-DF, 28 de nov. De 2023. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/cnj-participa-de-debate-sobre-implantacao-da-justica-restaurativa-em-escolas-brasileiras/>. Acessado em 05 de jan. de 2024.

BRASIL. **DECRETO nº 11.074, de 18 de maio de 2022**. Altera o Decreto nº 9.579, de 22 de novembro de 2018, para instituir o Programa de Proteção Integral da Criança e do Adolescente - Protege Brasil e o seu Comitê Gestor. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2022/decreto/d11074.htm. Acessado em 27 de jan. de 2024.

BRASIL. **Lei n.º 13.675, de 13 de junho de 2018**, que instituiu a Política Nacional de Segurança Pública e Defesa Social e o Sistema Único de Segurança Pública. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília/DF, 11 jun. 2018.

BRASIL. **Lei n.º 14.811, de 12 de janeiro de 2024.** Institui medidas de proteção à criança e ao adolescente contra a violência nos estabelecimentos educacionais ou similares, prevê a Política Nacional de Prevenção e Combate ao Abuso e Exploração Sexual da Criança e do Adolescente e altera o [Decreto-Lei nº 2.848](#), de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), e as [Leis nºs 8.072](#), de 25 de julho de 1990 (Lei dos Crimes Hediondos), e [8.069](#), de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente). República Federativa do Brasil, Brasília/DF. Disponível em:

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial da União. 30 dez. 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Resolução Nº 225 31/05/2016.** Dispõe sobre a Política Nacional de Justiça Restaurativa no âmbito do Poder Judiciário e dá outras providências. Resolução Nº 225 de 31/05/2016, 31 maio 2016. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/2289>. Acesso em: 24 jul. 2024

BRASIL. **LEI Nº 14.643** . Autoriza o Poder Executivo a implantar serviço de monitoramento de ocorrências de violência escolar, Brasília/DF. 2 de agosto de 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/114643.htm. Acessado em: 14 de Fev. de 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Resolução nº 300**, de 29 de novembro de 2019. Acrescenta os artigos 28-A e 28-B à Resolução CNJ no 225, de 31 de maio de 2016, a qual dispõe sobre a Política Nacional de Justiça Restaurativa no âmbito do Poder Judiciário e dá outras providências. Resolução Nº 300 de 29/11/2019. Brasília, Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/3144>. Acesso em: 15 jul. 2024

BRASIL. **LEI Nº 14.644, de 2 de agosto de 2023.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para prever a instituição de Conselhos Escolares e de Fóruns dos Conselhos Escolares, Brasília/DF. 2 de agosto de 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/114644.htm. Acessado em: 09 de Fev. de 2024

BRASIL. **LEI Nº 15.100, de 13 DE janeiro de 2025.** Dispõe sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da educação básica. Brasília/DF. 14 de janeiro de 2025. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2025/lei-15100-13-janeiro-2025-796892-publicacaooriginal-174094-pl.html#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20utiliza%C3%A7%C3%A3o%2C%20por,de%20ensino%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20b%C3%A1sica>. Acessado em: 25 de jan. de 2025

BRASIL. **Lei Nº. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Dispõe sobre a reforma do ensino médio brasileiro, Brasília DF, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular- Ensino Médio.** Brasília, DF: Ministério da Educação, 21 dez. 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comumcurricular-bncc-etapa-ensino-medio>. Acesso em: 20 janeiro 2024

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012. Define **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 janeiro 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Federal do Espírito Santo. **ProfEPT - Unidade Ifes. Área de concentração**. 2017. Disponível em: <https://profept.ifes.edu.br/areadeconcentracao?start=2>. Acesso em 18 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Federal do Espírito Santo. **ProfEPT - Unidade Ifes. Linhas de pesquisa**. 2019. Disponível em: <https://profept.vitoria.ifes.edu.br/index.php/linhas-de-pesquisa>. Acesso em: 14 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº. 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1997. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 10 janeiro 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. Brasília: MEC/SEMTEC, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: 16 set. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação-MEC. **ATAQUES ÀS ESCOLAS NO BRASIL: análise do fenômeno e recomendações para a ação governamental**. Brasília-DF, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/aceso-a-informacao/participacao-social/grupos-de-trabalho/prevencao-e-enfrentamento-da-violencia-nas-escolas/resultados/relatorio-ataque-escolas-brasil.pdf>. Acessado em 05 de jan. de 2024.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Secretaria Nacional de Segurança Pública (SENASP) **Pesquisa perfil policias militares do Brasil ano-base 2018**, Secretaria Nacional de Segurança Pública (SENASP). Brasília, 2020. Disponível em: https://www.gov.br/mj/pt-br/assuntos/sua-seguranca/seguranca-publica/analise-e-pesquisa/download/pesquisa-perfil/relatorio_pesquisa_perfil_anobase_2018-pm.pdf. Acessado em 05 de jan. de 2025.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Secretaria Nacional de Segurança Pública (SENASP): **Diretriz Nacional de Polícia Comunitária. – Âmbito nacional**. [coordenado por] Secretaria Nacional de Segurança Pública (SENASP). Brasília, 2019. Disponível em: https://dspace.mj.gov.br/bitstream/1/157/2/PRT_SENASP_2019_43.html. Acessado em 14 de Fev. de 2024.

BRASIL. Ministério da Justiça. **Portaria Interministerial nº 2, de 15 de dezembro de 2010, SEDH/MJ**, que estabelece as Diretrizes Nacionais de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos dos Profissionais de Segurança Pública.

BRASIL. Ministério da Justiça. Secretaria Nacional de Segurança Pública. **Curso Nacional de Promotor de Polícia Comunitária**. SENASP, 2007.

BRASIL. **Pesquisa nacional de saúde do escolar: análise de indicadores comparáveis dos escolares do 9º ano do ensino fundamental municípios das capitais : 2009/2019** / IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais. - Rio de Janeiro : IBGE, 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/educacao/9134-pesquisa-nacional-de-saude-do-escolar.html>. Acessado em 05 de fev. de 2024.

BRASIL. **Programa de combate à intimidação sistemática (bullying)**. Lei n. 13.185, de 6 de novembro de 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113185.htm. Acesso em: 7 out. 2024.

BRASIL. Secretaria Nacional de Segurança Pública. **Curso Nacional de Multiplicador de Polícia Comunitária / Secretaria Nacional de Segurança Pública**. – 5. ed. – Brasília: Ministério da Justiça, 2013. 504p

BRASIL. Senado Federal. **Violência nas Escolas**. Brasília: Instituto de Pesquisa DataSenado, jun. 2023. 331p. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/institucional/datasenado/arquivos/quase-7-milhoes-de-brasileiros-sofreram-violencia-no-ambiente-escolar-nos-ultimos-12-meses>. Acessado em: 05 de set. De 2024.

BRASIL. **Violência escolar e bullying: relatório sobre a situação mundial** – Brasília: UNESCO, 2019. 54 p., il. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368092>. Acessado em 15 de dez. de 2024.

CANDAU, Vera Maria; LUCINDA, M. da C.; NASCIMENTO, Maria das Graças. **Escola e violência**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

CEARÁ, **Documento Curricular Referencial do Ceará resolução**. CEE Nº 497/2021. Disponível em: [/https://www.cee.ce.gov.br/wpcontent/uploads/sites/49/2018/06/RESOLUCAO-No-497.2021-CEEDCRC-EM-28.12.2021-VF.pdf](https://www.cee.ce.gov.br/wpcontent/uploads/sites/49/2018/06/RESOLUCAO-No-497.2021-CEEDCRC-EM-28.12.2021-VF.pdf). Acesso em: 4 de nov. 2024.

CEARÁ. Academia Estadual de Segurança Pública - AESP. **Aesp inicia capacitação de policiais para atuação no Copac**. Fortaleza (CE). Academia Estadual de Segurança Pública - AESP. 13 de março de 2023. Disponível em: <https://www.aesp.ce.gov.br/2023/03/13/aesp-inicia-capacitacao-de-policiais-para-atuacao-no-comando-de-prevencao-e-apoio-as-comunidades/>. Acessado em: 14 de Out. de 2024.

CEARÁ. Academia Estadual de Segurança Pública - AESP. **AESP promove I Seminário Internacional de Polícia Comunitária e Estratégias de Segurança Pública do Ceará**. Fortaleza (CE). Academia Estadual de Segurança Pública - AESP. 9 de Agost. de 2019. Disponível em: <https://www.pm.ce.gov.br/2019/08/09/aesp-promove-i-seminario-internacional-de-policia-comunitaria-e-estrategias-de-seguranca-publica-do-ceara/>. Acessado em: 14 de fev. de 2024.

CEARÁ. Casa Civil. **CE Pacífico: policiais militares recebem certificados por curso de mediação de conflitos**. Fortaleza (CE). Casa Civil. 11 de julho de 2017. Disponível em: <https://www.ceara.gov.br/2017/07/11/ce-pacifico-policiais-militares-recebem-certificados-por-curso-de-mediacao-de-conflitos>. Acessado em: 14 de Out. de 2024.

CEARÁ. Casa Civil. **Mediação e justiça restaurativa são disciplinas de curso para agentes da PM.** Fortaleza (CE). Casa Civil. 17 de abril de 2019. Disponível em: <https://www.ceara.gov.br/2019/04/17/mediacao-e-justica-restaurativa-sao-disciplinas-de-curso-para-agentes-da-pm/>. Acessado em: 16 de Out. de 2024.

CEARÁ. **Casa da Mulher Cearense Promove Curso de Justiça Restaurativa.** Fortaleza (CE). Corpo de Bombeiros Militar do Estado do Ceará - CBMCE. 10 de abril de 2024. Disponível em: <https://www.bombeiros.ce.gov.br/2024/04/10/casa-da-mulher-cearense-promove-curso-de-justica-restaurativa/>. Acessado em: 14 de agosto de 2024.

CEARÁ. Coordenadoria Estadual de Formação Docente e Educação à Distância. **Seminário Internacional de Justiça Restaurativa na Educação.** Fortaleza (CE). Secretaria de Educação do Ceará. 21 de novembro de 2024. Disponível em: <https://www.ced.seduc.ce.gov.br/conexao-seduc-18-a-22-de-novembro-de-2024/>. Acessado em: 121 de nov. de 2024.

CEARÁ. **DECRETO Nº 34.995, de 27 de outubro de 2022.** Institui o Comitê Interinstitucional de Justiça Restaurativa e Cultura de Paz do Estado do Ceará, vinculado à casa civil. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/ce/decreto-n-34995-2022-ceara-institui-o-comite-interinstitucional-de-justica-restaurativa-e-cultura-de-paz-do-estado-do-ceara-vinculado-a-casa-civil-e-da-outras-providencias>. Acessado em 27 de jan. de 2024.

CEARÁ. **Decreto Nº 35.399, de 24 de abril de 2023.** Instituiu o Conselho Interinstitucional de Justiça Restaurativa e Cultura de Paz, instituído no Decreto nº [34.995](#), de 27 de outubro de 2022, passou a denominar-se Conselho Interinstitucional de Justiça Restaurativa, Mediação e Cultura de Paz. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/ce/decreto-n-35399-2023-ceara-dispoe-sobre-o-conselho-interinstitucional-de-justica-restaurativa-mediacao-e-cultura-de-paz-do-estado-do-ceara-vinculado-a-secretaria-dos-direitos-humanos-sedih-e-da-outras-providencias>. Acessado em: 27 de jan. de 2024.

CEARÁ. **Diretrizes para o ano de 2024.** Fortaleza (CE). Secretaria de Educação do Ceará. Disponível em: https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2024/02/diretrizes_anoletivo-2024_v4_1.pdf. Acessado em: 21 de jan. de 2025.

CEARÁ. Governo do Estado. Secretaria de Educação. **Programa Geração da Paz.** Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/2011/11/10/programa-geracao-da-paz/>. Acessado em 27 de agosto. de 2024.

CEARÁ. Governo do Estado. Secretaria de Segurança Pública e Defesa Social. Superintendência de Pesquisa e Estratégia de Segurança Pública. **Manual do Programa Estadual de Proteção Territorial e Gestão de Riscos** [recurso eletrônico]. Fortaleza, 2021. 82 p.: il. Disponível em: <https://www.supesp.ce.gov.br/proteger/>. Acessado em: 12 de fev de 2024.

CEARÁ. **Lei nº 14.273, de 19 de dezembro de 2008**, que dispõe sobre a criação das Escolas Estaduais de educação profissional – EEEP, no âmbito da Secretaria de Educação, e dá outras providências, publicada no DOE de 23/12/2008, série 2, ano XI, nº 245, caderno 1/3, p. 1.

CEARÁ. **LEI Nº 18.313, de 03 de março de 2023.** Dispõe sobre o Programa de Segurança Cidadã e o Comando de Prevenção e Apoio às Comunidades - COPAC da Polícia Militar do Ceará, objetivando a reunião de estratégias e ações especializadas e integradas destinadas à proteção social e ao fortalecimento das forças policiais do Estado do Ceará. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/ce/lei-ordinaria-n-18313-2023-ceara-dispoe-sobre-o-programa-de-seguranca-cidada-e-o-comando-de-prevencao-e-apoio-as-comunidades-copac-da-policia-militar-do-ceara-objetivando-a-reuniao-de-estrategias-e-aco-es-especializadas-e-integradas-destinadas-a-protecao-social-e-ao-fortalecimento-das-forcas-policiais-do-estado-do-ceara>. Acessado em 20 de jan. de 2024.

CEARÁ. **Parecer nº 96/2023, aprovado em 08.02.2023 da Câmara de Educação Básica do Ceará.** 2023. Disponível em: <https://www.cee.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/49/2023/01/PAR.N%C2%B0-0096.2023.Coordenadoria-da-Educacao-Profissional-da-Seduc-CE-REVISADO-PELA-PRÓPRIA-CONSELHEIRA.pdf>. Acessado em 27 de jan. de 2024.

CEARÁ. **Resolução Nº 514/2024.** Aprovada em 11 de dezembro de 2024 da Câmara de Educação Básica do Ceará. 2024. Institui normas às diretrizes complementares para a educação em Direitos Humanos, cultura de paz e justiça restaurativa no sistema de ensino do Estado do Ceará. Disponível em: <https://www.cee.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/49/2018/06/Resolucao-n%C2%B0-514-2024.pdf>. Acessado em 22 de jan. de 2025.

CERQUEIRA Carlos M. N. **Do Patrulhamento ao Policiamento.** Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 2000.

CHAUÍ, Marilena. **Sobre a Violência.** 1 ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2019.

CHARLOT, Bernard. **Prefácio.** IN: ABRAMOVAY, Miriam (Coord.). **Cotidiano das escolas: entre violências.** UNESCO, Observatório de Violência, Ministério da Educação, 2006. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001452/145265por.pdf> Acesso em 05 de nov. de 2024.

ClAVATA, Maria. Formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. In: FRIGOTTO, G.; ClAVATA, M.; RAMOS, M. (Org.). **Ensino Médio integrado: concepções e contradições.** São Paulo: Cortez, 2005, p. 83-105.

ClAVATTA, Maria. A Produção Do Conhecimento Sobre A Configuração Do Campo Da Educação Profissional E Tecnológica. **HOLOS**, [S.l.], v. 6, p. 33-49, out. 2016. ISSN 1807-1600. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/5013/1567> . Acessado em 14.02.2024.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, p. 40-52, set./out./nov./dez. 2003.

DELLA FONTE, Sandra Soares. Formação no e para o trabalho. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 2, nº 2, 2018 – Rede Federal de Educação Profissional, Científica

e Tecnológica. Disponível em <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/383>. Acessado em 05 de fev. de 2024.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e construção de conhecimento**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996.

DO VALLE, Hardalla Santos; ARRIADA, Eduardo. “Educar para transformar”: a prática das oficinas. **Revista Didática Sistêmica**, v. 14, n. 1, p. 3-14, 2012. Experiência. **CONJECTURA: filosofia e educação**, v. 14, n. 2, 2009.

EEEP Dom Walfrido T Vieira. **1º Encontro da Oficina Pedagógica Integrada: Eu Escuto Você! A Justiça Restaurativa e os Círculos de Construção de paz na EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira**. Sobral - CE. 29 out. 2024. Instagram: @domwalfridooficial. Disponível em: https://www.instagram.com/p/DBteWOvxS5x/?igsh=Ym55OXdtZjI1OWlp&img_index=1. Acesso em: 29 out. 2024.

EEEP Dom Walfrido T Vieira. **2º Encontro da Oficina Pedagógica Integrada: Eu Escuto Você! A Justiça Restaurativa e os Círculos de Construção de paz na EEEP Dom Walfrido T Vieira**. Sobral - CE. 05 nov. 2024. Instagram: @domwalfridooficial. Disponível em: https://www.instagram.com/p/DB_iWJmRSqn/?img_index=1&igsh=MTIzYXRneDkxN3pmaWw%3D%3D. Acesso em: 05 nov. 2024.

EEEP Dom Walfrido T Vieira. **3º Encontro da Oficina Pedagógica Integrada: Eu Escuto Você! A Justiça Restaurativa e os Círculos de Construção de paz na EEEP Dom Walfrido T Vieira**. Sobral - CE. 21 nov. 2024. Instagram: @domwalfridooficial. Disponível em: https://www.instagram.com/p/DCoz145Ro05/?img_index=1&igsh=MWV5c3kwOWZ3dDB2bA%3D%3D. Acesso em: 21 nov. 2024.

EEEP Dom Walfrido T Vieira. **4º Encontro (encerramento) da Oficina Pedagógica Integrada: Eu Escuto Você! A Justiça Restaurativa e os Círculos de Construção de paz na EEEP Dom Walfrido T Vieira**. Sobral - CE. 26 nov. 2024. Instagram: @domwalfridooficial. Disponível em: https://www.instagram.com/p/DC1rswrRF4S/?igsh=cjZsMjc0NW5jZ3Vv&img_index=1. Acesso em: 26 nov. 2024.

EEEP Dom Walfrido T Vieira. **Grupo de Segurança Escolar -GSE Copac-PMCE realiza palestra de prevenção ao suicídio na EEEP Dom Walfrido T Vieira no mês de setembro**. Sobral - CE. 23 out. 2024. Instagram: @domwalfridooficial. Disponível em: https://www.instagram.com/p/DBeI0BDRCBR/?igsh=MmVzc2oycmR6bWE0&img_index=1. Acesso em: 23 out. 2024.

EEEP Dom Walfrido T Vieira. **Grupo de Segurança Escolar- GSE Copac-PMCE se reúne com a gestão escolar e os professores diretores de turma para planejamento da Oficina Pedagógica Integrada: Eu Escuto! A Justiça Restaurativa e os Círculos de Construção de paz na EEEP Dom Walfrido T. VIEIRA**. Sobral - CE. 23 out. 2024. Instagram: @domwalfridooficial. Disponível em: https://www.instagram.com/p/DBeG1wGRkTN/?igsh=OWlsd3g0NTV0OXkw&img_index=1. Acesso em: 23 out. 2024.

EEEP Dom Walfrido T Vieira. **O Grupo de Segurança Escolar-GSE, Copac-PMCE realizou na turma do 1º Ano do curso de Saúde Bucal, um Círculo de Construção de Paz.** Sobral - CE. 05 nov. 2024. Instagram: @domwalfridooficial. Disponível em: https://www.instagram.com/p/DB_hz1pxMGd/?igsh=enpucmoybHFqMjVl&img_index=1. Acesso em: 05 nov. 2024.

ENNE, Ana Lucia. Juventude como espírito do tempo, faixa etária e estilo de vida: processos constitutivos de uma categoria-chave da modernidade. **Comunicação, mídia e consumo.** São Paulo vol. 7 n . 20 p. 13-35 nov. 2010.

EVANS, Katherine, VAANDERING, Dorothy. **Justiça Restaurativa na Educação: Promover responsabilidade, cura e esperança nas escolas.** Tradução Tônia Van Acker. – São Paulo: Palas Athena, 2012.

FALCÃO, Larissa. **Em Sobral, governadora Izolda Cela entrega quinta unidade do Comando da Polícia Militar para Prevenção e Apoio às Comunidades.** Sobral-CE. **Jornal Correio da Semana.** 10 de Out. de 2022. Disponível em: <https://correiodasemana.com/site/em-sobral-governadora-izolda-cela-entrega-quinta-unidade-do-comando-da-policia-militar-para-prevencao-e-apoio-as-comunidades/> Acessado em 11 de Out. de 2024.

FANTE, Cleo. **Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz.** Campinas – SP: Verus, 2005.

FANTE, Cléo; PEDRA, José Augusto. **Bullying escolar: perguntas e respostas.** Porto Alegre: Artmed, 2008.

FAVERO, Rute Vera Maria; FRANCO, Sérgio Roberto Kieling. Dialogar ou evadir: um estudo sobre a permanência e a evasão na educação a distância. **CINTED-UFRGS Novas Tecnologias na Educação**, v. 4, n. 2, dez. 2006.

FONSECA, João José Saraiva. **Metodologia da Pesquisa Científica.** Fortaleza: UECE, 2002. Apostila.

FRAGA, Cristina Kologeski. **Peculiaridades do trabalho policial militar.** Textos & Contextos (Porto Alegre), vol. 5, núm. 2, diciembre-, 2006, pp. 1-19 Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul Porto Alegre, RS, Brasil. Disponível em <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/view/1033>. Acessado em 05 de fev. de 2024.

FRAGO, Antonio Viñao, e Augustin ESCOLANO. **Currículo, espaço e subjetividade: A arquitetura como programa.** 2. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudanças.** 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 46 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 2005. 129 p.

FREITAS, Camila. **Ações conjuntas das secretarias da Segurança Pública e Educação fomentam cultura de paz.** Fortaleza-CE. Secretaria de Educação do Ceará. 09 de Maio. de 2023. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/2023/05/09/acoes-conjuntas-das-secretarias-da-seguranca-publica-e-educacao-fomentam-cultura-de-paz-nas-escolas/>. Acessado em 11 de Fev. de 2024.

FREITAS, Camila. **Ações conjuntas das secretarias da Segurança Pública e Educação fomentam cultura de paz.** Fortaleza (CE). Secretaria de Educação do Ceará – SEDUC. 9 de maio de 2023. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/2023/05/09/acoes-conjuntas-das-secretarias-da-seguranca-publica-e-educacao-fomentam-cultura-de-paz-nas-escolas/> Acessado em: 14 de maio de 2024.

FRIGOTTO, Gaudêncio. CIAVATTA, Maria. RAMOS, Marise. (org). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições.** São Paulo: Cortez, 2005.

FROTA, Suely. Bullying nas escolas: um desafio para a educação. **Fortaleza. Assembleia Legislativa do Estado do Ceará. 27 de out. De 2023. Disponível em:** <https://www.al.ce.gov.br/noticias/44533-bullying-nas-escolas-um-desafio-para-a-educacao> . Acessado em 16 de Fev. De 2024.

GALTUNG, Johan. **Sobre la paz: violencia, paz y investigación sobre la paz.** Barcelona: Fontamara. 1986.

GALTUNG, Johan. **Transcender e transformar: uma introdução ao trabalho de conflitos.** São Paulo: Palas Athenas. 2006.

GALVÃO, Maria Cristiane Barbosa; PLUYE, Pierre e RICARTE, Ivan Luiz Marques. **Métodos de pesquisa mistos e revisões de literatura mistas: conceitos, construção e critérios de avaliação** IN: InCID: R. Ci. Inf. e Doc., Ribeirão Preto, v. 8, n. 2, p. 4-24, set. 2017/fev. 2018.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. - São Paulo, Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GILDO, Lopes de Souza; DORIELE, Andrade Duvernoy. PRÁTICAS RESTAURATIVAS: círculos de construção de paz com e para a comunidade escolar no enfrentamento da violência. **Revista Momento – diálogos em educação**, v. 32, n. 1, p. 239-265, jan./abr., 2023

GOMES, Romeu. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: IFCE. **Cursos por Campus.** 2023. Disponível em: <https://ifce.edu.br/menu-de-relevancia/nossos-cursos1/cursos-por-campus-1>. Acesso em: 24 de setembro de 2023.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere.** Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Volume 2, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GUIMARÃES, Marcelo Rezende. **Educação para a paz: sentidos e dilemas.** Caxias do Sul: Educs. 2005.

Krug EG et al., eds. **World report on violence and health**. Geneva, World Health Organization, 2002. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/12384003/>. Acesso em 08 de setembro de 2024.

HOLANDA, Cristiane Carvalho et al. encontros e olhares a respeito da mediação de conflitos e da justiça restaurativa no contexto da educação pública cearense. **Unisanta Law and Social Science**, v. 10, n. 1, p. 25-35, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unisanta.br/index.php/lss/article/view/2693/1996>. Acesso em: 15/09/2024.

HOLANDA, Cristiane Carvalho. **O desenvolvimento das competências socioemocionais na educação biocêntrica, na aprendizagem cooperativa e nos círculos de construção de paz a partir de uma narrativa autobiográfica**. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2020.

<https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=14811&ano=2024&ato=3aaUzaU90MZpWTa52> . Acesso em: 14 de Fev. de 2024

<https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/download/419/370/1480>. Acesso em 14.02.2024
<https://www.sda.ce.gov.br/2015/08/07/governador-lanca-pacto-por-um-ceara-pacifico-nesta-sexta-feira-7/> Acesso em 14 de Fev. de 2024.

JARES, Xesús. **Educação para a paz em tempos difíceis**. Tradução de Elizabete Moraes Santana – São Paulo: Palas Athenas, 2007.

JARES, Xesús. **Educação para a paz: sua teoria e sua prática**. Porto Alegre: Artmed. 2002.

JESUS, Ederlan Antonio de. **Polícia Militar da Bahia e as práticas restaurativas nas escolas públicas do Município de Ipiaú**; um estado de caso sobre o Projeto Coração de Tinta / por Ederlan Anotnio de Jesus, 2023.

JOHNSTONE, Gerry; VAN NESS, Daniel W. **The meaning of restorative justice**. In: JOHNSTONE, Gerry; VAN NESS, Daniel W. (Orgs.). **Handbook of restorative justice**. Cullompton e Portland: Willan Publishing, 2007.

KAPLÚN, G. Materiais educativos: experiência de aprendizado. **Revista Comunicação & Educação**, n. 271, 2003. pp. 46-60. Disponível em: . Acesso em: 12 mar. 2019

KAPLÚN, Gabriel. Material Educativo: a experiência de aprendizado. **Revista Comunicação & Educação**, São Paulo, n. 27, p. 46-60, maio/ago. 2003. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/comeduc/article/view/37491>. Acesso em: 21 jan. 2024.

LADERACH, Jean Paul. **Transformação de Conflitos**. Tradução de Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2012.

LEITE, Priscila de Souza Chisté. Contribuições do materialismo histórico-dialético para as pesquisas em Mestrados Profissionais na área de ensino de humanidades. **Investigação Qualitativa em Educação**, Volume 1, p. 847 – 856, 2017. Disponível em: <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2017/article/download/1405/1362>. Acesso em: 14 de fev. de 2024.

LEMOS, J. F. S.; MACEDO, M. E. C. Análise das características e benefícios do PROERD da Polícia Militar do Ceará para a política de segurança pública na prevenção de uso das drogas nas escolas. **Revista OWL (OWL Journal) - REVISTA INTERDISCIPLINAR DE ENSINO E EDUCAÇÃO**, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 430–445, 2024. DOI: 10.5281/zenodo.10790730. Disponível em:

<https://revistaowl.com.br/index.php/owl/article/view/156>. Acesso em: 8 mar. 2024.

LIMA, Kellane Karen. **Internet Tem Lei**. Sobral, 23 de dezembro de 2022. Instagram: @internettemlei. Disponível em:

<https://www.instagram.com/internettemlei?igsh=OXYzdDNhYnoyOGk>. Acessado em 20 de jan. de 2024.

LOURENÇO, Margareth. **CNJ estimula tribunais na implantação da Justiça Restaurativa nas escolas**. Brasília-DF. **Conselho Nacional de Justiça**. 20 de Jul. de 2023. Disponível em:

<https://www.cnj.jus.br/cnj-estimula-tribunais-na-implantacao-da-justica-restaurativa-nas-escolas/#:~:text=Durante%20a%20abertura%20da%203%C2%AA,import%C3%A2ncia%20de%20difundir%20a%20pr%C3%A1tica>. Acessado em 11 de Fev. de 2024.

LOURENÇO, Margareth. **Na busca pela paz nas escolas, professores abraçam a Justiça Restaurativa**. Brasília-DF. **Conselho Nacional de Justiça**. 15 de Out. de 2024. Disponível em:

<https://www.cnj.jus.br/na-busca-pela-paz-nas-escolas-professores-abracam-a-justica-restaurativa/#:~:text=As%20principais%20viol%C3%AAcias%20no%20ambiente,%2C%20amea%C3%A7a%2C%20bullying%20e%20inj%C3%BAria.&text=Em%202023%2C%20com%20o%20estabelecimen to,%E2%80%9D%2C%20relembra%20a%20ju%C3%ADza%20Larissa>. Acessado em 25 de Out. de 2024.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna** [tradução Newton Ramos de Oliveira]. - Campinas, SP: Editora Alínea, 2017. 3ª Ed.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação Profissional no Brasil: atores e cenário ao longo da história**. Jundiaí: Paco Editorial, 2017.

MARCINEIRO, Nazareno. **Polícia comunitária: Construindo segurança nas comunidades**. – Florianópolis: Insular, 2009.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2022. 354p.

MARSHALL, Tony. **The evolution of restorative justice in Britain**. *European Journal on Criminal Policy Research*, Heidelberg: Springer, v. 4, n. 4, p. 21-46, 1996.

MARTINELLI, Maria Lúcia. **Pesquisa qualitativa: um instigante desafio**. São Paulo: Veras, 1999.

MELO, Josevaldo Araújo de. **Bullying na Escola: como identificá-lo, como preveni-lo, como combatê-lo**. Recife: EDUPE, 2010.

MILLIORIN, Simone Aparecida; SILVA, Monica Ribeiro da. Mundo do trabalho, políticas educacionais e o direito à educação: o Ensino Médio Integrado nos Institutos Federais. **Revista**

Retratos da Escola. Brasília, v. 14, n. 30, p. 656-669, set./dez. 2020. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde> Acessado em 20 de Out, de 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento.** Rio de Janeiro: Hucitec, 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.) et al. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade.** 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOTA, Bruna. Casa Civil do Estado do Ceará. **Plataforma Círculos em Movimento reforça abordagem da Justiça Restaurativa nas escolas.** Fortaleza- CE, 12 de nov. de 2020. Disponível em: <https://www.ceara.gov.br/2020/11/12/plataforma-circulos-em-movimento-reforca-abordagem-da-justica-restaurativa-nas-escolas> . Acessado em 05 de fev. de 2024

MOURA, Dante Henrique. A organização curricular do ensino médio integrado a partir do eixo estruturante: trabalho, ciência, tecnologia e cultura. **Revista LABOR**, n. 7, v. 1, p. 1-19, 2012.

MOURA, Dante Henrique. **Trabalho e formação docente na educação profissional.** Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Coleção formação pedagógica; v. 3

NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx.** São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NOLETO, Marlova Jovchelovitch. A construção da cultura de paz: dez anos de história. In: **Cultura de paz: da reflexão à ação.** Brasília: UNESCO; São Paulo: Associação Palas Athena, 2010. p. 11-22.

OLIVEIRA, Eny da Luz Lacerda. **Gestão escolar e combate à violência: uma articulação necessária.** Contrapontos: Revista de Educação da Universidade do Vale do Itajaí. v. 8, n. 3, p. 491-505, set./dez. 2008.

OLIVEIRA, Erinaldo Silva; ANDRADE, Josefa Aparecida Pereira; SILVA, Daniel Nascimento e; AZEVEDO, Rosa Oliveira Marins. Espaços de aprendizagem em educação profissional e tecnológica: discussão e caracterização. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 2, nº 2, 2018 – Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Disponível em:

OLIVEIRA, Sulamita Torres; JUNIOR, Antônio Germano Magalhães A escola estadual de educação profissional no Ceará: desvendando a forma de articulação integral. **Conhecer: debate entre o público e o privado**, v. 5, n. 15, 2015.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **A linguagem e seu funcionamento. As formas do discurso.** Campinas. Ed: Pontes, 1987.

PÁDUA, Elisabete Matallo. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática.** 2. ed. São Paulo: Papirus, 1997.

PASSOS, Celia. Justiça restaurativa: suas ondas e práticas circulares. IN: SARAIVA, Eduardo Steindorf; SPENGLER, Fabiana Marion (org.). **Práticas restaurativas: da pesquisa à**

extensão universitária. Santa Cruz do Sul: Essere nel Mondo, 2021. 109 p. Disponível em: <https://www.esserenelmondo.com.br/it/diritto-prAticas-restaurativas-ebook210.php> Acessado em 20 de Set. de 2024.

PAVIANI, Jayme. **Conceitos e formas de violência** [recurso eletrônico]: / org. Maura Regina Modena. – Caxias do Sul, RS: Educus, 2016. Disponível em: https://www.ucs.br/site/midia/arquivos/ebook-conceitos-formas_2.pdf . Acessado em 14 de Fev. de 2024.

PINKER, Steven. **Os melhores anjos da nossa natureza:** O declínio da violência na história e suas causas. Penguin uk, 2011.

PRANIS, Kay. **Processos Circulares de Construção de paz.** Tradução de Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athenas, 2010.

PRANIS, Kay. **Círculos de justiça restaurativa e de construção de paz: guia do facilitador.** Tradução: Fátima De Bastiani. Porto Alegre: Escola Superior da Magistratura da AJURIS / Associação dos Juizes do Rio Grande do Sul / Projeto Justiça para o Século 21, 2011. Disponível em: <https://www.mpmg.mp.br/data/files/16/17/27/34/65A9C71030F448C7860849A8/Circulos%20de%20Justica%20Restaurativa%20e%20de%20construcao%20da%20paz.pdf> Acessado em: 10 de jan. de 2024

PRIOTTO, Elis Palma; BONETI, Lindomar Wessler. Violência escolar: na escola, da escola e contra a escola. **Revista Diálogo Educacional. Pontifícia Universidade Católica do Paraná.** Curitiba: Champagnat. v. 9, n. 26, p. 161-179, jan./abr. 2009.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional.** 1ª ed. Coleção Formação Pedagógica. Volume V. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em: <http://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Hist%C3%B3ria-e-pol%C3%ADtica-da-educa%C3%A7%C3%A3o-profissional.pdf>

REGO, T. C. R. A indisciplina do ponto de vista dos professores e dos alunos. In: Aquino, J.G (org). **Indisciplina na Escola.** 11ª ed. São Paulo: Summus, 1996.

RIBEIRO, Fernando da Costa; SILVA, Shirley dos Santos. Uma cartilha para estruturação de oficina pedagógica. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação,** [S. l.], p. 04–40, 2021. DOI: 10.51891/918. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/918>. Acesso em: 5 dez. 2024.

RISTUM, M. and FERREIRA, T. R. S. C. Bullying escolar e cyberbullying. In: ASSIS, S. G., CONSTANTINI, P., AVANCI, J. Q., and NJAINE, K., eds. **Impactos da violência na escola: um diálogo com professores** [online]. 2nd ed. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ; CDEAD/ENSP, 2023, pp. 99-132. Disponível em: <https://doi.org/10.7476/9786557082126.0006>

RIZZATTI, Ivanise Maria et al. Os produtos e processos educacionais dos programas de pósgraduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. **ACTIO,** Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-17, maio/ago. 2020. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/actio>. Acesso em: 2 jan. 2024 .

ROSENBERG, Marshall B. **Comunicação não violenta: Técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais**. Tradução: Mário Vilela - 5ª Ed – São Paulo: Ágora, 2021. 280 p.

SAMPAIO, Fabrício de Sousa. Nos tempos do Liceu de Sobral e a criação das EEPS cearenses. **Educação em Debate**, Fortaleza, ano 39, nº 73 - jan./jun. 2017. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/28218/1/2017_art_fssampaio.pdf . Acessado em 29.01.2024.

SANTIAGO, Aécio; FILGUEIRAS, Marina. Governador lança “Pacto por um Ceará Pacífico” nesta sexta-feira (7). Fortaleza. **Secretaria de Desenvolvimento Agrário do Ceará**. 7 de Ago. de 2015. Disponível em: <https://www.sda.ce.gov.br/2015/08/07/governador-lanca-pacto-por-um-ceara-pacifico-nesta-sexta-feira-7/> Acesso em 20 de out de 2024.

SANTOS, Andréia Mendes dos; GROSSI, Patricia Krieger; SCHERER, Patricia Teresinha. Bullying nas escolas: a metodologia dos círculos restaurativos. **Educação**. Porto Alegre, p. 278-287, 2014.

SANTOS, José Luciolo Gorayeb. **Justiça restaurativa: políticas públicas, programas e práticas, com fundamentos em publicações do CNJ - Conselho Nacional de Justiça**. Curitiba: Juruá, 2021.

SÉMELIN, Jacques. Pour sortir de la violence. Paris: Les Éditions Ouvrières, 1983. IN: JARES, X. R. **Educação para a paz em tempos difíceis**. Tradução de Elizabete Moraes Santana – São Paulo: Palas Athenas, 2007.

SESEC. **Secretaria da Segurança Cidadã de Sobral**. Disponível em: <https://www.instagram.com/s/aGlnaGxpZ2h0OjE3ODcxNTczNjY4NTEzMzk1?>

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 24. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2016.

SILVA, Rui Barreto da; VILLALBA, Osvaldo Arsênio. Indisciplina na Escola: uma análise dos fatores de influência no interior do Ceará, Brasil. **Rev. Mult. Psic.** V.12, N. 41, p. 583-612, 2018 - ISSN 1981-1179 Edição eletrônica em <http://idonline.emnuvens.com.br/id> acessado em: 29.12.2024.

SOARES, T. M. **Educação Profissional e Educação a Distância: Interfaces e desafios**. 2017.

SOBRAL. **Decreto nº 2.896, de 24 de março de 2022**. Altera a estrutura organizacional e dispõe sobre a distribuição e a denominação dos cargos de provimento em comissão da secretaria da segurança cidadã (SESEC), criando a Coordenadoria de Diagnóstico e Cultura de Paz. Disponível em: https://www.sobral.ce.gov.br/diario/public/files/diario/DOM1299_31-03-2022.pdf. Acessado em: 29.01.2024.

SOBRAL. **LEI MUNICIPAL Nº 1.068 DE 15 DE JUNHO DE 2011 – Institui o dia municipal da paz e da conciliação**, publicada no DOE de SOBRAL, 15 de junho de 2011 - ANO VIII - Nº 166. Disponível em:

https://www.camarasobral.ce.gov.br/painel/files/docs/norma_lei/LO1068201120110615001pdf09062015102540.pdf. Acessado em: 29.01.2024.

SOBRAL. **LEI Nº 2536 DE 21 de novembro de 2024**. Proíbe o uso de aparelhos celulares e outros dispositivos eletrônicos pelos alunos da rede pública e privada de ensino de Sobral. Diário Oficial do Município de Sobral - Ano VIII - Nº 1949. Disponível em: <https://transparencia.sobral.ce.gov.br/arquivo/nome:b0be60bd9709bbd3777fcf0ba01b60b8.pdf> Acessado em: 25.01.2025.

SOBRAL. **LEI Nº 631 DE 1º DE NOVEMBRO DE 2005** - Institui a “Semana Municipal da Paz pela Paz e Não Violência”, publicada no DOE de SOBRAL, 14 de novembro de 2005 - ANO VIII - Nº 166. Disponível em: <https://www.sobral.ce.gov.br/diario/public/iom/IOM166.pdf> Acessado em 29.01.2024.

SOUZA, Janine. Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul. Municípios gaúchos adotam Justiça Restaurativa para promover a cultura de paz. Porto Alegre- RS, 21 de nov. de 2023. Disponível em: <https://www.tjrs.jus.br/novo/noticia/municipios-gauchos-adotam-justica-restaurativa-para-promover-a-cultura-de-paz/> Acessado em 05 de fev. de 2024.

STREHL, Afonso. **Educação técnico profissional e humanismo**. Disponível em: http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2000/Cultura_e_Sociedade/Comunicacao/07_04_24_5247.pdf. Acesso em: ago. 2023.

THIESEN, Juares da Silva. Tempos e espaços na organização curricular: uma reflexão sobre a dinâmica dos processos escolares. **Educação em Revista** | Belo Horizonte | v.27 | n.01 | p.241-260 | abr. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/wrXZzqbBTVFny3MCjvMRNCx/?format=pdf> Acesso em: 10 de maio de 2024.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

TROJANOWICZ, Robert; BUCQUEROUX, Bonnie. **Policiamento comunitário: como começar?** Tradução de Mina Seinfeld de Carakushansk. Rio de Janeiro: PMERJ, 1994.

VASCONCELOS, Carlos Eduardo de. **Mediação de conflitos e práticas restaurativas** / Carlos Eduardo de Vasconcelos. – 8. ed. – Rio de Janeiro: Método, 2023.

VIEIRA, Elaine; VALQUIND, Lea. **Oficinas de ensino: O quê? Por quê? Como?** 4. ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2002.

YIN, Robert. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZEHR, Howard. **Justiça Restaurativa**. São Paulo: Palas Athenas, 2012. 88 p. (Da reflexão à ação). Tradução Tônia Van Acker.

ZEHR, Howard. **Justiça restaurativa**. Tradução de Tônia Van Acker - São Paulo: Palas Athena, 2015.

ZEHR, Howard. **Trocando as Lentes: Justiça Restaurativa para o nosso tempo**. Tradução de Tônia Van Acker. 3. ed. São Paulo: Palas Athena, 2008.

APÊNDICES



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA EM REDE NACIONAL – POLO CAMPUS FORTALEZA

APÊNCIDE A - QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS PROFESSORES, COORDENADORES E MEMBROS DA COMISSÃO DE PROTEÇÃO E PREVENÇÃO À VIOLÊNCIA CONTRA A CRIANÇA E O ADOLESCENTE DA EEEP DOM WALFRIDO TEIXEIRA VIEIRA.

Título do projeto: “A justiça restaurativa e a cultura de paz: um estudo de caso do Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC-PMCE em uma Escola de Educação Profissional em Sobral-CE”.

Pesquisador Responsável: Flávio Pimentel Cavalcante

Fone: [REDACTED]

Nome²⁸ : _____

01. Qual a sua faixa etária?

- () Entre 18 e 24 anos
- () Entre 25 e 30 anos
- () Entre 31 e 40 anos
- () Entre 41 e 50 anos
- () Mais de 50 anos

02. Sexo/Gênero?

- () Feminino () Masculino () Outro

03. Você se considera ou se declara:

- () Branco () Preto () Pardo () Amarelo () Indígena () Não desejo me declarar

04. Qual o estado do vínculo funcional?

- () Servidor Público () Contrato Temporário/seleção () outro

²⁸ Solicita-se que escreva seu nome com o objetivo de identificá-lo quando convidado à entrevista. Contudo, conforme previsto no TCLE que está recebendo, todas as informações de identificação estarão garantido o sigilo e segurança quanto a sua identificação.

05. Quantos anos você trabalha na EEEP Dom Walfrido Teixeira?

- ☐ Até 5 anos.
- ☐ Entre 5 e 10 anos.
- ☐ Entre 11 e 20 anos.
- ☐ Mais de 20 anos.

06. Você sabe a diferença de Conflito, violência e indisciplina?

- ☐ Sim ☐ Não

07. Você concorda que existem situações de conflito, indisciplina e violência envolvendo professores, estudantes, pais, gestores e pessoas da comunidade na EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira?

- ☐ Discordo totalmente
- ☐ Discordo parcialmente
- ☐ Nem discordo e nem concordo
- ☐ Concordo
- ☐ Concordo totalmente

08. Marque dentre as opções, que comportamentos indisciplinar para você, são mais frequentes na EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira?

- ☐ Fazer barulhos e desordem em sala ☐ Sair da sala sem a permissão do professor ☐ Falar palavrão ☐ Chegar atrasado/a em sala de aula ☐ “Matar” aula ☐ Distrair-se com objetos eletrônicos ☐ Desobedecer autoridade ☐ furar fila

09. Marque dentre as opções para você, quais os tipos de violências (comportamento antissocial) são mais frequentes na EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira?

- ☐ Usar ou portar arma ☐ Bullying ☐ Agressão física ☐ ameaçar colegas/professores ☐ Cyberbullying ☐ Usar ou portar substâncias ilícitas ☐ Agressão verbal ☐ Dano ao patrimônio ☐ Discriminação ☐ Racismo ☐ Furtos ☐ LGBTFOBIA ☐ Abuso/assédio sexual ☐ Disseminar conteúdos virtuais impróprios (Fakes News)

10. Marque dentre as opções, quais são as causas para a indisciplina ou violência na EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira.

- ☐ Desinteresse dos alunos ☐ Ambiente escolar inseguro ☐ Ambiente familiar conflituoso ☐ Conflitos interpessoais ☐ Pouca comunicação afetiva entre professores e alunos ☐ Insuficiência de Formação para os Professores ☐ Espaços físicos descuidados/abandonados ☐ Uso de drogas ilícitas ☐ Conflitos territoriais ☐ Condições socioeconômicas vulnerável

11. Você já participou de alguma formação/capacitação sobre Justiça Restaurativa e Círculos de Construção de Paz na Educação?

- ☐ Sim ☐ Não

12. Você conhece as legislações que tratam de direitos humanos, medidas de proteção à criança e ao adolescente contra a violência (Lei 14.811/24), e a que autoriza a criação, nas escolas da rede pública e nas escolas privadas do Estado do Ceará, de comissões de proteção e prevenção à violência contra a criança e o adolescente (LEI Nº 17.253/20) ?

☐ Sim ☐ Não

13. Para você, como percebe a importância da presença do Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC -PMCE na EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira ?

☐ Muito importante

☐ Importante

☐ Razoavelmente importante

☐ Pouco importante

☐ Sem importância

14. Você concorda que existem estratégias para prevenir à violência, à indisciplina e resolver os conflitos nos espaços escolares?

☐ Discordo totalmente

☐ Discordo parcialmente

☐ Nem discordo e nem concordo

☐ Concordo

☐ Concordo totalmente

15. Marque dentre as opções, para você, como o Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPA-PMCE contribui na formação humana integrada e a justiça social na EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira.

☐ Redução da infrequência escolar ☐ Clima escolar seguro ☐ Fortalecimento da cultura de paz ☐ Segurança no trajeto/entorno escolar ☐ Disciplina nas regras interna ☐ Prevenção da violência ☐ Assegurar ambientes equitativos e de justiça social ☐ outros ☐ Redução da evasão escolar

16. Marque dentre as opções, para você, quais as ações de prevenção à violência e a indisciplina e a resolução dos conflitos realizada pelo Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPA-PMCE contribui na cultura de paz na EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira.

☐ Círculos de Construção de Paz ☐ Palestras sobre prevenção a violência e a indisciplina ☐ reunião com professores e gestão escolar ☐ Participação de reunião de pais ☐ Interação com os adolescentes na hora do intervalo ☐ Acompanhamento de entrada e saída dos alunos ☐ Realizar patrulhamento no entorno/trajeto da escola ☐ Reunião com a comissão de prevenção e proteção da criança e do adolescente ☐ Atender as demandas esportivas, culturais, ciências e de trabalho (estágios) de ações externa da escola ☐ Outros



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA EM REDE NACIONAL – POLO CAMPUS FORTALEZA

APÊNCIDE B - QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS PARTICIPANTES DO GRUPO DE SEGURANÇA ESCOLAR-GSE/COPAC-PMCE

Título do Projeto: A Justiça Restaurativa e a Cultura de Paz: Um estudo de caso do Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC-PMCE em uma Escola de Educação Profissional em Sobral-CE.

Pesquisador Responsável: Flávio Pimentel Cavalcante

Fone: [REDACTED]

Nome²⁹ : _____

01. Tendo sido orientado quanto ao TCLE e compreendido a natureza e o objetivo do referido estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou pagar, por minha participação.

() Sim

() Não

02. Qual a sua faixa etária?

() Entre 18 e 24 anos

() Entre 25 e 30 anos

() Entre 31 e 40 anos

() Entre 41 e 50 anos

() Mais de 50 anos

03. Qual é o seu Sexo/gênero?

() Feminino () Masculino () outro

04. Você se considera ou se declara:

() Branco () Preto () Pardo () Amarelo () Indígena () Não desejo me declarar

²⁹ Solicita-se que escreva seu nome com o objetivo de identificá-lo quando convidado à entrevista. Contudo, conforme previsto no TCLE que está recebendo, todas as informações de identificação estarão garantido o sigilo e segurança quanto a sua identificação.

05 Há quantos anos você está exercendo sua atividade profissional na Polícia Militar do Ceará?

- ☐ De 1 a 5 anos
- ☐ De 6 a 10 anos
- ☐ De 11 a 15 anos
- ☐ De 21 a 25 anos
- ☐ De 26 a 30 anos
- ☐ Mais de 30 anos

06. Qual a sua graduação/posto?

- ☐ Soldado
- ☐ Cabo
- ☐ 3ª Sargento
- ☐ 2ª Sargento
- ☐ 1ª Sargento
- ☐ Subtenente
- ☐ 2º tenente
- ☐ 1º tenente
- ☐ Capitão
- ☐ Major
- ☐ Tenente-Coronel
- ☐ Coronel

07. Qual o seu nível de conhecimento acadêmico ou profissional sobre os temas da Justiça Restaurativa e os Círculos de Construção de Paz na Educação?

- ☐ Insuficiente
- ☐ Muito pouco
- ☐ Pouco
- ☐ Suficiente
- ☐ Plenamente suficiente

08. Você já participou de alguma formação/capacitação sobre Justiça Restaurativa e Círculos de Construção de Paz aplicados em ambientes escolares?

- ☐ Sim ☐ Não

09. Marque dentre as opções para você, quais os tipos de violências (comportamento antissocial) são mais frequentes nos espaços escolares?

- ☐ Usar ou portar arma ☐ Bullying ☐ Agressão física ☐ ameaçar colegas/professores ☐ Cyberbullying ☐ Usar ou portar substâncias ilícitas ☐ Agressão verbal ☐ Dano ao patrimônio ☐ Discriminação ☐ Racismo ☐ Furtos ☐ LGBTFOBIA ☐ Abuso/assédio sexual ☐ Disseminar conteúdos virtuais impróprios (Fakes News) ☐ outros

10. Marque dentre as opções, para você, quais as ações de prevenção à violência e a indisciplina e a resolução dos conflitos realizada pelo Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPA-PMCE contribui na cultura de paz e justiça social nos ambientes escolares.

() Círculos de Construção de Paz () Palestras sobre prevenção a violência e a indisciplina () reunião com professores e gestão escolar () Participação de reunião de pais () Interação com os adolescentes na hora do intervalo () Acompanhamento de entrada e saída dos alunos () Realizar patrulhamento no entorno/trajeto da escola () Reunião com a comissão de prevenção e proteção da criança e do adolescente () Atender as demandas esportivas, culturais, ciências e de trabalho (estágios) de ações externa da escola () Outros

11. Como você classifica a relação e parceria do Grupo de Segurança Escolar GSE/COPAC-PMCE com a EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira.

- () Ruim
() Regular
() Boa
() Ótima
() Excelente

12. Marque dentre as opções, para você, quais as ações de prevenção à violência e a indisciplina e a resolução dos conflitos foi realizada pelo Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPA-PMCE nas Escolas Estaduais de Educação Profissional em Sobral entre 2023 a 2024.

() Círculos de Construção de Paz () Palestras sobre prevenção a violência e a indisciplina () reunião com professores e gestão escolar () Participação de reunião de pais () Interação com os adolescentes na hora do intervalo () Acompanhamento de entrada e saída dos alunos () Realizar patrulhamento no entorno/trajeto da escola () Reunião com a comissão de prevenção e proteção da criança e do adolescente () Atender as demandas esportivas, culturais, ciências e de trabalho (estágios) de ações externa da escola () Outros



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA EM REDE NACIONAL – POLO CAMPUS FORTALEZA

**APÊNCIDE C - ENTREVISTA INDIVIDUAL SEMIESTRUTURADA COM A
DIREÇÃO DA EEEP DOM WALFRIDO TEIXEIRA VIEIRA**

Título do Projeto: A Justiça Restaurativa e a Cultura de Paz: Um estudo de caso do Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC-PMCE em uma Escola de Educação Profissional em Sobral-CE.

Pesquisador Responsável: Flávio Pimentel Cavalcante

Fone: [REDACTED]

Nome³⁰ : _____

01. Qual a sua faixa etária?

- () Entre 18 e 24 anos
- () Entre 25 e 30 anos
- () Entre 31 e 40 anos
- () Entre 41 e 50 anos
- () Mais de 50 anos

02. Sexo/Gênero?

- () Feminino () Masculino () Outro

03. Você se considera ou se declara:

- () Branco () Preto () Pardo () Amarelo () Indígena () Não desejo me declarar

04. Quantos anos você trabalha na rede de EEEP do Ceará?

- () Até 5 anos.
- () Entre 5 e 10 anos.
- () Entre 11 e 20 anos.
- () Mais de 20 anos.

³⁰ Solicita-se que escreva seu nome com o objetivo de identificá-lo quando convidado à entrevista. Contudo, conforme previsto no TCLE que está recebendo, todas as informações de identificação estarão garantido o sigilo e segurança quanto a sua identificação.

05. Você já participou de alguma formação/capacitação sobre Justiça Restaurativa e Círculos de Construção de Paz aplicados em ambientes escolares?

☐ Sim ☐ Não

06. Você concorda que existem situações de conflito, indisciplina e violência envolvendo professores, estudantes, pais, gestores e pessoas da comunidade na EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira?

☐ Discordo totalmente

☐ Discordo parcialmente

☐ Nem discordo e nem concordo

☐ Concordo

☐ Concordo totalmente

07. Para você, quais os principais problemas enfrentados pela escola em relação a conflitos, violência e indisciplina, o que você costuma fazer quando ocorrem?

08. Nas suas palavras, você considera importante a implantação de programas de Justiça Restaurativa mediante os Círculos de Construção de Paz na Escola? Justifique sua resposta.

09. No seu entendimento, como você percebe a importância e o trabalho realizado pelo Grupo de Segurança Escola-GSE/COPAC-PMCE e como podem contribuir na promoção de uma cultura de paz e na formação humana integrada a educação profissional?

10. Marque dentre as opções, para você, como o Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPA-PMCE contribui na formação humana integrada e a justiça social na EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira.

☐ Redução da infrequência escolar ☐ Clima escolar seguro ☐ Fortalecimento da cultura de paz ☐ Segurança no trajeto/entorno escolar ☐ Disciplina nas regras interna ☐ Prevenção da violência ☐ Assegurar ambientes equitativos e de justiça social ☐ outros ☐ Redução da evasão escolar

11. Marque dentre as opções, para você, quais as ações de prevenção à violência e a indisciplina e a resolução dos conflitos foi solicitado para o Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPA-PMCE na EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira entre 2023 a 2024.

☐ Círculos de Construção de Paz ☐ Palestras sobre prevenção a violência e a indisciplina ☐ reunião com professores e gestão escolar ☐ Participação de reunião de pais ☐ Interação com os adolescentes na hora do intervalo ☐ Acompanhamento de entrada e saída dos alunos ☐ Realizar patrulhamento no entorno/trajeto da escola ☐ Reunião com a comissão de prevenção e proteção da criança e do adolescente ☐ Atender as demandas esportivas, culturais, ciências e de trabalho (estágios) de ações externa da escola ☐ Outros

12. Para você, como você percebe a importância de dialogar e buscar uma integração da Educação profissional, o sistema de Justiça e a Polícia Militar com ações de prevenção à violência e resolução dos conflitos e da garantia da formação humana integrada.



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA EM REDE NACIONAL – POLO CAMPUS FORTALEZA

APÊNCIDE D - ENTREVISTA INDIVIDUAL SEMIESTRUTURADA COM O CMT DA 4ª CIA DO COMANDO DE PREVENÇÃO E APOIO ÀS COMUNIDADES – COPAC-PMCE

Título do Projeto: A Justiça Restaurativa e a Cultura de Paz: Um estudo de caso do Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC-PMCE em uma Escola de Educação Profissional em Sobral-CE.

Pesquisador Responsável: Flávio Pimentel Cavalcante

Fone: [REDACTED]

Nome³¹ : _____

01. Qual a sua faixa etária?

- ☐ Entre 18 e 24 anos
- ☐ Entre 25 e 30 anos
- ☐ Entre 31 e 40 anos
- ☐ Entre 41 e 50 anos
- ☐ Mais de 50 anos

02. Qual é o seu Sexo/Gênero?

- ☐ Feminino ☐ Masculino ☐ Outro

03. Você se considera ou se declara:

- ☐ Branco ☐ Preto ☐ Pardo ☐ Amarelo ☐ Indígena ☐ Não desejo me declarar

³¹ Solicita-se que escreva seu nome com o objetivo de identificá-lo quando convidado à entrevista. Contudo, conforme previsto no TCLE que está recebendo, todas as informações de identificação estarão garantido o sigilo e segurança quanto a sua identificação.

04. Há quantos anos você está exercendo sua atividade profissional na Polícia Militar do Ceará?

☐ Até 5 anos.

☐ Entre 5 e 10 anos.

☐ Entre 11 e 20 anos.

☐ Mais de 20 anos.

05. Qual a importância da filosofia de uma Polícia Comunitária para a construção de uma cultura de paz na sociedade e nas escolas?

06. Existe no âmbito da Polícia Militar do Ceará algum programa voltado para a segurança nas escolas?

07. O que é o Grupo de Segurança Escolar –GSE/COPAC-PMCE e quais suas atribuições nos espaços escolares?

08. Como o Grupo de Segurança Escolar –GSE/COPAC-PMCE contribui na prevenção da violência, da indisciplina e na resolução dos conflitos no ambiente escolar para o desenvolvimento de uma cultura de paz no ambiente escolar?

09. No seu ponto de vista, você considera importante a implantação de programas de Justiça Restaurativa mediante os Círculos de Construção de paz no espaço escolar da educação profissional? Justifique sua resposta.

10. Assinale, dentre das opções, os atendimentos (ocorrências) mais frequentes que o Grupo de Segurança Escolar –GSE/COPAC-PMCE foi solicitado para intervir em situações de violências (comportamento antissocial) entre março de 2023 a março de 2024 nas Escolas Estaduais de Educação Profissional em Sobral.

☐ Usar ou portar arma ☐ Bullying ☐ Agressão física ☐ ameaçar colegas/professores ☐ Cyberbullying ☐ Usar ou portar substâncias ilícitas ☐ Agressão verbal ☐ Dano ao patrimônio ☐ Discriminação ☐ Racismo ☐ Furtos ☐ ☐ LGBTFOBIA ☐ Abuso/assédio sexual ☐ Disseminar conteúdos virtuais impróprios (Fakes News)

11. Como você classifica e considera a relação do Comando de Prevenção e Apoio às Comunidades– COPAC-PMCE em Sobral com as Escolas Estaduais de Educação Profissional e que estratégias de prevenção à violência e a resolução de conflitos ocorreram entre 2023 a 2024?



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA EM REDE NACIONAL – POLO CAMPUS FORTALEZA

APÊNCIDE E - QUESTIONÁRIO AVALIATIVO DA OFICINA

Título do Projeto: A Justiça Restaurativa e a Cultura de Paz: Um estudo de caso do Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC-PMCE em uma Escola de Educação Profissional em Sobral-CE.

Título da Oficina Integrada: - “Eu escuto você! A Justiça Restaurativa e os Círculos de Construção de Paz na EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira”

Pesquisador Responsável: Flávio Pimentel Cavalcante

1) Quanto ao assunto trabalhado:

a) Os assuntos foram muito relevantes para mim?

() Concordo plenamente

() Concordo

() Concordo em partes

() Discordo

b) Essa temática ainda não havia refletido e discutido pela escola:

() Concordo plenamente

() Concordo

() Concordo em partes

() Discordo

c) Tinha muitas dúvidas relacionadas aos conteúdos trabalhados:

() Concordo plenamente

() Concordo

() Concordo em partes

() Discordo

2) Em relação à condução da Oficina Integrada:

a) A comunicação utilizada pelo pesquisador e o Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC-PMCE foi compatível e de fácil assimilação:

☐) Concordo plenamente

☐) Concordo

☐) Concordo em partes

☐) Discordo

b) O pesquisador e o Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC-PMCE deixaram os participantes à vontade para manifestar suas convicções e contribuir para o debate:

☐) Concordo plenamente

☐) Concordo

☐) Concordo em partes

☐) Discordo

c) O pesquisador e o Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC-PMCE demonstraram conhecimento e segurança na condução da oficina integrada:

☐) Concordo plenamente

☐) Concordo

☐) Concordo em partes

☐) Discordo

d) O formato da oficina integrada com a participação do Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC-PMCE foi prazeroso e esclarecedor:

☐) Concordo plenamente

☐) Concordo

☐) Concordo em partes

☐) Discordo

e) Os vídeos utilizados na oficina integrada foram bem explicativos:

☐) Concordo plenamente

☐) Concordo

☐) Concordo em partes

☐) Discordo

f) Gostei dos recursos e da metodologia dos Círculos de Construção de Paz utilizados durante a oficina:

☐) Concordo plenamente

☐) Concordo

☐) Concordo em partes

☐) Discordo

3) Quanto ao aprendizado com a oficina integrada com a participação do Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC-PMCE:

a) Me deixou mais prevenido (a):

() Concordo plenamente

() Concordo

() Concordo em partes

() Discordo

b) Me esclareceu sobre alguns mitos e tabus em relação aos temas trabalhado e ao trabalho realizado pela Polícia Militar através do COPAC:

() Concordo plenamente

() Concordo

() Concordo em partes

() Discordo

c) Afetará meu comportamento de forma positiva e preventiva:

() Concordo plenamente

() Concordo

() Concordo em partes

() Discordo

d) Gostei de participar da oficina em parceria com a Polícia Militar do Ceará e o grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC:

() Concordo plenamente

() Concordo

() Concordo em partes

() Discordo



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA EM REDE NACIONAL – POLO CAMPUS FORTALEZA

APÊNCIDE F – PRODUTO EDUCACIONAL



Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia do Ceará IFCE - Campus Fortaleza

Programa de Pós-Graduação em Educação
Profissional e Tecnológica

FLÁVIO PIMENTEL CAVALCANTE

**OS CÍRCULOS DE DIÁLOGOS: ANTIBULLYING E
ANTICYBERBULLYING NO ENSINO MÉDIO
INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**



ANEXOS



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA EM REDE NACIONAL – POLO CAMPUS FORTALEZA

ANEXO A

CARTA CONVITE PARA PARTICIPAR DA PESQUISA

Eu, Flávio Pimentel Cavalcante, brasileira, natural de Sobral/CE, discente do Curso de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica-ProfEPT, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará -Campus Fortaleza, sob orientação do Prof. Dr. Samuel Brasileiro Filho, que segue as recomendações das Resoluções nos 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares, venho pelo presente convidar você a participar da pesquisa intitulada **“A Justiça Restaurativa e a Cultura de Paz: Um estudo de caso do Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC-PMCE em uma Escola de Educação Profissional em Sobral- CE”**.

Informo que a sua participação nesta pesquisa é de extrema relevância, no sentido de colaborar para os avanços na construção de uma cultura de paz no ambiente escolar do Ensino Médio Integrado. A pesquisa que tem por objetivo analisar o trabalho realizado pelo Grupo de Segurança Escolar- GSE/COPAC-PMCE na prevenção da violência e na resolução dos conflitos com uma perspectiva da efetivação dos Direitos Humanos e da justiça social, na formação técnica integrada.

Assumo o compromisso de utilizar os materiais e dados coletados conforme os princípios éticos e para fins exclusivamente pedagógicos e divulgá-los de forma transparente a todos os envolvidos neste estudo, bem como toda comunidade escolar municipal, estadual e do IFCE – Campus - Fortaleza. Sem mais para o momento, contamos com a vossa compreensão e participação.

Atenciosamente,

Equipe de pesquisa.



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA EM REDE NACIONAL – POLO CAMPUS FORTALEZA

ANEXO B

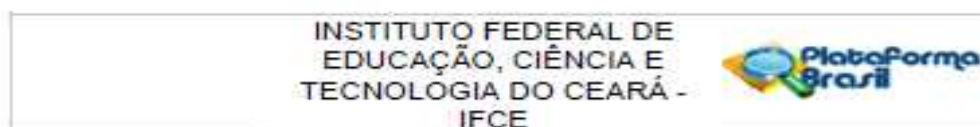
PROTOCOLO DE SUBMISSÃO DO PROJETO DE PESQUISA AO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - IFCE

DADOS DA VERSÃO DO PROJETO DE PESQUISA	
Título da Pesquisa: A JUSTIÇA RESTAURATIVA E A CULTURA DE PAZ: UM ESTUDO DE CASO DO GRUPO DE SEGURANÇA ESCOLAR-GSE/COPAC-PMCE EM UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM SOBRAL-CE Pesquisador Responsável: FLAVIO PIMENTEL CAVALCANTE Área Temática: Versão: 2 CAAE: 81638924.4.0000.5589 Submetido em: 29/08/2024 Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DO CEARA Situação da Versão do Projeto: Aprovado Localização atual da Versão do Projeto: Pesquisador Responsável Patrocinador Principal: Financiamento Próprio	
Comprovante de Recepção:  PB_COMPROVANTE_RECEPCAO_2330186	



ANEXO C

PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – IFCE



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A JUSTIÇA RESTAURATIVA E A CULTURA DE PAZ: UM ESTUDO DE CASO DO GRUPO DE SEGURANÇA ESCOLAR-GSE/COPAC-PMCE EM UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM SOBRAL-CE

Pesquisador: FLAVIO PIMENTEL CAVALCANTE

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 81638924.4.0000.5589

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DO CEARA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.084.713

Apresentação do Projeto:

Resumo:

A temática sobre a Justiça Restaurativa (JR) e os Circuitos de Construção de Paz tem despertado Interesse de pesquisadores e estudiosos no Brasil no campo do Sistema de Justiça, da Educação e da Segurança Pública nos últimos anos, em especial, após o aumento da violência e dos conflitos no contexto da Educação Brasileira em abril de 2023 com a sucessão de incidentes de violência, ameaças, fake news no contexto escolar em várias partes do Brasil, inclusive no Estado do Ceará. Neste contexto, este projeto de pesquisa traz como temática: A Justiça Restaurativa e a Cultura de Paz: Um estudo de caso do Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC-PMCE em uma Escola de Educação Profissional em Sobral- CE; objetivando analisar o trabalho realizado pelo Grupo de Segurança EscolarGSE/COPAC-PMCE e as contribuições na prevenção da violência e resolução dos conflitos com uma perspectiva da efetivação dos direitos humanos e da justiça social, na formação técnica integrada. Para pensar os campos de estudos numa perspectiva histórica e sociológica, há uma demanda de diálogos com autores e sujeitos sociais que discutam as categorias apresentadas, pois defendemos uma concepção de justiça educacional que se relacione com a justiça

Endereço: Rua Jorge Dumas, nº 1703

Bairro: Jardim América

UF: CE

Telefone: (85)3401-2332

CEP: 60.410-428

Município: FORTALEZA

E-mail: cep@ifce.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO CEARÁ -
IFCE**



Continuação do Parecer: 7.064.713

restaurativa, na medida que a proposta curricular e pedagógica da Secretaria de Educação do Ceará voltada para as Escolas de Tempo Integral e as Escolas de Educação Profissional caminham em direção na tentativa de uma concepção de Ensino Médio Integrado e o desenvolvimento de uma cultura de paz. Considerando-se seu trajeto metodológico, esta investigação se classifica quanto sua abordagem como uma pesquisa qualitativa de caráter exploratória e descritiva, tendo como análise procedimento investigativo um estudo de caso em uma Escola Estadual de Educação Profissional na cidade de Sobral-CE. A análise dos dados levantado será feita por meio da análise de conteúdo de Bardin (2016), com delineamento do estudo se dará de maneira exploratória conforme Gili (1999). No desenvolvimento da investigação e dos procedimentos técnicos, caminharemos pela pesquisa bibliográfica, documental, na forma de um estudo de caso. Como produto educacional, pesquisa subsidiará a elaboração de uma Oficina Pedagógica Integrada “Eu escuto você! Os Ciclos de Construção de Paz e a Justiça Restaurativa na EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira”, será cuidadosamente desenvolvido e promovido pelo pesquisador em conjunto com o Grupo de Segurança Escolar - GSE/COPAC-PMCE e a EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira com a finalidade de ser extensivo a todas as escolas estaduais e municipais de Sobral e do Ceará. Palavras Chave: Justiça Restaurativa; Educação Profissional; Segurança Pública; Cultura de Paz; Violência.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Constam os termos obrigatórios: Folha de rosto; Informações básicas do projeto; Orçamento; Cronograma; Declaração de compromisso de apresentação dos resultados; Declaração de garantia de regresso dos benefícios da pesquisa; Termo de consentimento livre e esclarecido - TCLE; Termo de autorização e de existência de infraestrutura; Roteiro de entrevista; Constam, ainda, os documentos: termos de autorização institucional da Secretaria Executiva de Equidade, Direitos Humanos, Educação Complementar e Protagonismo Estudantil, carta convite ao participante, questionário aos juizes da oficina pedagógica, roteiro de entrevista para o grupo de segurança escolar -GSE/COPAC-PMCE, questionário avaliativo da oficina, Roteiro para Observação Assistemática na Escola Estadual de Educação Profissional D. Walfrido Teixeira Vieira.

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

não há.

Considerações Finais a critério do CEP:

Parecer consubstanciado de aprovação disponível na pasta (ou diretório) “Pareceres”.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

FORTALEZA, 18 de Setembro de 2024

Assinado por:
Emmanuel Alves Carneiro
(Coordenador(a))



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA EM REDE NACIONAL – POLO CAMPUS FORTALEZA

ANEXO D

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO -TCLE

Título do Estudo: A Justiça Restaurativa e a Cultura de Paz: Um estudo de caso do Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC-PMCE em uma Escola de Educação Profissional em Sobral- CE.

Pesquisadora Responsável: Flávio Pimentel Cavalcante

Cargo/Função - 1º SGT Polícia Militar do Ceará

Lotado – 4ª CIA – Comando de Prevenção e Apoio às Comunidades – COPAC-PMCE

Matrícula Funcional – 134.409-1-3

Matrícula Discente/IFCE - 20231018060082

Orientador: Prof. Dr. Samuel Brasileiro Filho

Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará -Campus Fortaleza.

Telefone para contato [REDACTED]

Local de coleta de dados: Escola Estadual de Educação Profissional Dom Walfrido Teixeira Vieira – Sobral -CE.

ESCLARECIMENTOS

Você está sendo convidado (a) a participar como voluntário (a) da pesquisa intitulada “A Justiça Restaurativa e a Cultura de Paz: Um estudo de caso do Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC-PMCE em uma Escola de Educação Profissional em Sobral- CE”, coordenada por mim e pelo professor-orientador Dr. Samuel Brasileiro Filho, que segue as recomendações das Resoluções nos 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares.

Sou o pesquisador responsável e minha área de atuação é a Educação. O texto abaixo apresenta todas as informações necessárias sobre o que estamos fazendo. A sua participação e

colaboração neste trabalho será muito significativo para nós, mas, por algum motivo venha a desistir, isso não lhe causará prejuízo.

O nome deste documento que você está lendo é **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)**. Antes de tomar sua decisão se deseja colaborar, você precisará ler e compreender todo o documento. Ao final, caso aceite participar, você deverá assinar este Termo. Antes de assinar, estarei à disposição para esclarecimentos de dúvidas que possa ter. O pesquisador deste estudo responderá às suas perguntas a qualquer momento (antes, durante e após o trabalho).

Após receber todos os esclarecimentos desta pesquisa, a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma via é de sua responsabilidade e a outra ficará com o pesquisador responsável. Esclareço, ainda, que, em caso de recusa na participação, você não será penalizada de forma alguma.

Após o término da pesquisa, serão divulgados a todos os envolvidos (sujeitos e instituições) os dados e resultados obtidos. No que se refere aos documentos oriundos deste trabalho, o pesquisador se compromete a armazená-los em local seguro por um período de cinco anos em pen drive ou HD externo. Após esse período, o material será apagado.

Justificativa e objetivos

A presente pesquisa, intitulada “A Justiça Restaurativa e a Cultura de Paz: Um estudo de caso do Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC-PMCE em uma Escola de Educação Profissional em Sobral- CE”, justifica-se a partir de quatros pontos relevantes:

- O primeiro, a relevância da minha experiência profissional e de vida, na condição de trabalhador da Polícia Militar, Policial-Facilitador³² de Círculos de Construção de Paz e Justiça Restaurativa.
- Episódios recentes de violência no ano de 2023, entre os meses de março a abril, em ambientes escolares, como ameaças de ataques criminosos, fake news e propagação de conteúdos violentos nas redes sociais em várias partes do Brasil, no Ceará e em Sobral.
- Mobilização no âmbito nacional, estadual e municipal no campo da Educação, do Sistema Jurídico e da Segurança Pública, em aprovar uma legislação nos

³²Formação ofertada pela Secretaria de Proteção Social do Estado do Ceará - SPS em parceria com a Secretaria de Segurança Cidadão de Sobral - SESEC e a Coordenadoria de Diagnóstico e Cultura de Paz em junho de 2023.

últimos anos, fomentando programas, projetos no tocante à prevenção e a resolução dos conflitos nos ambientes escolares.

- Insuficiência de pesquisas e publicações a nível *Stricto Sensu* (Teses e Dissertações) com a temática da Justiça Restaurativa e os Círculos de Construção de Paz nos campos da Educação, do Sistema Jurídico e da Segurança Pública.

Essa pesquisa tem como objetivo geral: Analisar o trabalho realizado pelo Grupo de Segurança Escolar- GSE/COPAC-PMCE e as contribuições na prevenção da violência e resolução dos conflitos com uma perspectiva da efetivação dos direitos humanos e da justiça social, na formação técnica integrada. E como objetivos específicos:

- Discutir com os participantes da pesquisa os tipos de conflitos, indisciplina e violência mais presentes no Ensino Médio integrado a Educação Profissional
- Descrever o trabalho realizado pelo Grupo de Segurança Escolar- GSE/COPAC-PMCE no ambiente escolar de uma Escola Estadual de Educação Profissional – EEEP na percepção do núcleo gestor, dos professores e dos membros da comissão de proteção e prevenção à violência na Construção de Paz e na formação humana do ser social como sujeito histórico e cultural.
- Analisar a prática restaurativa dos círculos de construção de paz como metodologia de prevenção à violência, em especial ao *bullying* e o *cyberbullying* mediante uma legislação, programas e projetos no âmbito nacional, estadual no que se referente a resolução dos conflitos que envolvem o ser humano de forma holística, as relações de conflito, a tolerância, o respeito às diferenças de culturas, classes sociais, raças, religião e diversidade;

Elaborar, com base nos estudos e resultados desta investigação, um produto educacional no formato de uma oficina Pedagógica integrada - **“Eu escuto você! A Justiça Restaurativa e os Círculos de Construção de Paz na EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira”**, orientando e sistematizando a experiência de prática pedagógica mediante roteiros de Círculos de Construção de Paz na prevenção ao bullying e ao cyberbullying promovido pelo pesquisador em conjunto com os participantes da pesquisa.

Procedimentos:

A proposta compreende a realização de oficina pedagógica cuja temática **“Eu escuto você! A Justiça Restaurativa e os Círculos de Construção de Paz e na EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira”** que será construída pelo pesquisador em conjunto com o Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC-PMCE e a EEEP Dom Walfrido Teixeira Vieira.

A execução da oficina dar-se-á por meio de 4 encontros presenciais. Os encontros presenciais serão realizados na escola em dias e horários, de modo que não haverá prejuízo em relação aos horários de aula nem sobrecarga de atividades, sendo cada encontro com duração de 2 (duas) horas, em turno e horário previamente acordado com os participantes. Cada encontro presencial será precedido de atividades e material disponibilizado e com as temáticas já definidas nesta oficina. A carga horária total dos encontros corresponderá a 08 (oito) horas.

Os participantes da pesquisa só poderão realizar a inscrição e participar da oficina após a assinatura dos respectivos TCLE. As inscrições serão realizadas mediante preenchimento de um formulário (*Google Forms*) que será enviado por e-mail aos participantes em datas que serão acordadas com todos.

A aprendizagem dos participantes sobre a temática que irá ser trabalhada será verificada mediante um questionário on line que será enviado via e-mail ao final da oficina. Esta etapa da aprendizagem será importante para o pesquisador verificar e tabular a construção de novos conhecimentos.

Desconfortos, riscos.

A pesquisa pelo seu caráter pedagógico não acarretará riscos físicos ou químicos aos participantes, visto que objetivamos alcançar resultados voltados para uma cultura de paz nas escolas.

Os participantes podem sentirem um desconforto ao responder ao questionário como sentimentos de vergonha, ansiedade, dúvidas, medo de identificação. Os riscos mínimos que o participante da pesquisa estará exposto serão minimizados mediante: garantia do anonimato/privacidade do participante na pesquisa, onde não será preciso colocar o nome do mesmo; para manter o sigilo e o respeito ao participante da pesquisa, apenas a pesquisadora responsável aplicará o questionário e poderá manusear e guardá-los.

Benefícios

Os benefícios advindos da sua participação nesta pesquisa estão na possibilidade de colaborar na construção e uma convivência de uma cultura de paz em que os conflitos e a violência sejam resolvidos por estratégias da Justiça Restaurativa mediante a metodologia dos Círculos de Construção de Paz e uma comunicação não-violenta no espaço escolar. Os resultados serão divulgados para todos os participantes da pesquisa, bem como toda a comunidade escolar a fim que possa ser incentivada e reproduzida em outros espaços pedagógicos.

Forma de acompanhamento e assistência

O (A) participante do estudo terão a garantia que serão acompanhados durante todo o período de realização da pesquisa com assistência integral em qualquer etapa do estudo. Este pesquisador estará à disposição para esclarecimento de eventuais dúvidas. Caso você apresente algum problema, dano será garantido o atendimento psicológico e acompanhado pelo pesquisador para o serviço de saúde de referência.

Garantia de esclarecimento, liberdade de recusa e garantia de sigilo

Estará assegurado a todos os participantes o esclarecimento sobre a pesquisa em qualquer tempo que desejar. O participante tem a liberdade para participar deste estudo e pode retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento que não irá acarretar qualquer penalidade.

Todas as informações, bem como das imagens e dos áudios, por ocasião da publicação dos resultados, serão mantidas em sigilo, a fim de resguardar a identidade dos participantes e se sintam à vontade para responder aos questionários. Seu nome ou o material que indique a sua participação não será liberado sem a sua permissão.

Custos da participação, ressarcimento e indenização

Para participar desta pesquisa você não terá nenhuma despesa e nem receberá nenhuma vantagem financeira. Caso haja custos de quaisquer natureza em virtude da sua participação, será assegurado o direito à indenização (Res. 466/12 II.7) – cobertura material para reparar danos – e/ou ressarcimento (Res. 466/12 II. 21) – compensação material, exclusivamente de despesas do participante, tais como transporte e alimentação – sob a responsabilidade do pesquisador. Esse ressarcimento deverá ser pago por meio de transferência bancária pelo pesquisador, mediante comprovação de despesa decorrente da participação na pesquisa ou de dano em virtude desse estudo.

A sua participação não lhe garante nenhuma forma de gratificação. Os dados que serão coletados estarão presentes na pesquisa, podendo ser apresentados e divulgados em eventos científicos ou publicados em revistas acadêmicas. O pesquisador estará à disposição para qualquer esclarecimento durante todo o processo de desenvolvimento deste estudo. Após todas essas informações, agradeço antecipadamente sua atenção e participação.

Contato:

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisador responsável Flávio Pimentel Cavalcante, Endereço: Rua [REDACTED], [REDACTED], Sobral- CE, CEP [REDACTED], via e-mail: (flawanop@gmail.com) e, inclusive, sob forma de ligação a cobrar, através do seguinte contato telefônico [REDACTED].

Ao persistirem as dúvidas ou reclamações sobre os direitos ou questões éticas dele (a) como participante desta pesquisa, você poderá fazer contato também com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do IFCE das 08:00hs às 12:00hs e das 13:00hs às 17:00hs no IFCE Reitoria - R. Jorge Dumar, 1703 - Jardim América, Fortaleza - CE, 60410-426; fone (85) 34012332 e-mail: cep@ifce.edu.br

CONSENTIMENTO LIVRE

Concordo em participar desta pesquisa: **“A Justiça Restaurativa e a Cultura de Paz: Um estudo de caso do Grupo de Segurança Escolar-GSE/COPAC-PMCE em uma Escola de Educação Profissional em Sobral- CE.”** Declarando, para os devidos fins, ter mais de 18 anos de idade e fui devidamente esclarecido (a) pelo pesquisador responsável Flávio Pimentel Cavalcante quanto aos objetivos da pesquisa, aos procedimentos que serei submetido (a), benefícios, riscos que possam ocorrer com a participação e o incômodo que esta possa acarretar. Destaco que a participação dele (a) nesta pesquisa é de caráter voluntário.

Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade ou implicações em qualquer prejuízo a minha pessoa ou a minha família. Autorizo assim, a publicação dos dados da pesquisa e concordo com minha participação no projeto acima descrito, a qual tenho a garantia do anonimato e o sigilo referentes à minha identificação.

Declaro estar recebendo uma via original deste Termo assinada pelo pesquisador e por mim, tendo todas as folhas por nós rubricadas:

Sobral/CE, ____/____/____

Assinatura do Participante

Contato telefônico (opcional):

E-mail (opcional):

Responsabilidade do Pesquisador:

Asseguro ter cumprido as exigências da resolução 466/2012 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma via deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante (a).

Flávio Pimentel Cavalcante

[Assinatura do pesquisador]

Data: ____/____/____.