

HUMANAS E SOCIAIS
V.13 • N.1 • 2026 • **Publicação Contínua**

ISSN Digital: 2316-3801
ISSN Impresso: 2316-3348
DOI: 10.17564/2316-3801.2026v13n1p24-37



ANÁLISE DO PROGRAMA PILARES: UMA ABORDAGEM DA JUSTIÇA RESTAURATIVA NO CONTEXTO DA GESTÃO ESCOLAR MUNICIPAL DE GOIÂNIA

ANALYSIS OF THE PILARES PROGRAM: AN APPROACH TO RESTORATIVE JUSTICE IN THE CONTEXT OF MUNICIPAL SCHOOL MANAGEMENT IN GOIÂNIA

ANÁLISIS DEL PROGRAMA PILARES: UNA APROXIMACIÓN A LA JUSTICIA RESTAURATIVA EN EL CONTEXTO DE LA GESTIÓN ESCOLAR MUNICIPAL DE GOIÂNIA

Gerzilei Rabelo de Almeida Costa¹
Paulo Cesar Bontempo²
Francisco Carlos Barbosa dos Santos³
Afonso Carneiro Lima⁴

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar a percepção de profissionais da rede municipal de Goiânia acerca do Programa Pilares, implementado em parceria entre a Corregedoria-Geral da Justiça do Tribunal de Justiça de Goiás e a Secretaria Municipal de Educação, a partir de 2018, como política pública orientada pela Justiça Restaurativa. Especificamente, buscou-se descrever a criação e implementação do programa, avaliar os resultados obtidos na prevenção e transformação de conflitos escolares e identificar os principais desafios enfrentados em sua consolidação. Foi adotada uma metodologia quali-quantitativa, envolvendo a aplicação de análise de correspondência múltipla e a análise das falas de profissionais atuantes no Programa Pilares. Os resultados evidenciam que a maioria dos participantes reconhece impactos positivos da iniciativa na redução de conflitos, na melhoria do clima escolar e na valorização das relações entre alunos, professores e comunidade, embora ainda se verifique necessidade de ampliação das formações, fortalecimento das parcerias interinstitucionais e maior envolvimento das famílias. Os achados contribuem para o debate sobre a gestão escolar participativa e indicam caminhos para a consolidação de práticas restaurativas como estratégias eficazes de enfrentamento à violência escolar e promoção da cultura de paz.

PALAVRAS-CHAVE

Gestão Escolar. Justiça Restaurativa. Violência Escolar. Programa Pilares. Cultura de Paz.

ABSTRACT

This article aims to analyze the perception of professionals from the municipal education system of Goiânia regarding the Pilares Program, implemented in 2018 through a partnership between the General Court of Justice of the State of Goiás and the Municipal Department of Education, as a public policy initiative inspired by Restorative Justice. Specifically, the study seeks to describe the creation and implementation of the program, assess the results achieved in preventing and transforming school conflicts, and identify the main challenges for its consolidation. A qualitative-quantitative methodology was adopted, combining multiple correspondence technique and the analysis of professionals' testimonies involved in the program. The findings indicate that most participants recognize the positive impact of the initiative on reducing conflicts, improving school climate, and strengthening relationships between students, teachers, and the broader community. The results contribute to the debate on participatory school management and point to ways of consolidating restorative practices as effective strategies for addressing school violence and promoting a culture of peace.

KEYWORDS

School management; Restorative Justice; School violence; Pilares Program; Culture of peace.

RESUMEN

Este artículo busca analizar las percepciones de los profesionales del sistema escolar municipal de Goiânia respecto al Programa Pilares, implementado en colaboración entre la Inspección General de Justicia del Tribunal de Justicia de Goiás y la Secretaría Municipal de Educación desde 2018, como una política pública orientada a la Justicia Restaurativa. Específicamente, buscamos describir la creación e implementación del programa, evaluar los resultados obtenidos en la prevención y transformación de conflictos escolares e identificar los principales desafíos para su consolidación. Se adoptó una metodología cualitativa y cuantitativa, que incluyó la aplicación del análisis de correspondencias múltiples y el análisis de las declaraciones de los profesionales que trabajan en el Programa Pilares. Los resultados muestran que la mayoría de los participantes reconocen los impactos positivos de la iniciativa en la reducción de conflictos, la mejora del clima escolar y el fortalecimiento de las relaciones entre estudiantes, docentes y la comunidad. Si bien aún se requiere una mayor capacitación, el fortalecimiento de las alianzas interinstitucionales y una mayor participación familiar. Los hallazgos contribuyen al debate sobre la gestión escolar participativa e indican maneras de consolidar las prácticas restaurativas como estrategias efectivas para enfrentar la violencia escolar y promover una cultura de paz.

PALABRAS CLAVE

Gestão escolar; Justiça Restaurativa; Violência escolar; Programa Pilares; Cultura de paz.

1 INTRODUÇÃO

A violência no ambiente escolar tem se configurado como um fenômeno global, complexo e multifacetado, que atinge milhões de crianças e adolescentes e compromete significativamente a qualidade da educação. Estima-se que, a cada ano, cerca de 246 milhões de estudantes no mundo sejam vítimas de diferentes formas de violência dentro das escolas, incluindo agressões físicas, psicológicas, sexuais e o bullying, em suas versões presencial e digital (UNESCO, 2019).

No Brasil, pesquisas internacionais e nacionais confirmam a gravidade da situação. Dados da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) apontam o país entre os que apresentam os maiores índices de agressões contra professores, realidade que se mantém estável nos últimos anos (OCDE, 2022). Além disso, levantamentos recentes da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) revelam crescimento expressivo nos episódios de violência nas escolas brasileiras entre 2022 e 2023, período em que 21 ocorrências graves foram registradas, incluindo ataques armados, agressões fatais e outros episódios traumáticos (Vinha, 2023).

Nesse cenário, a Justiça Restaurativa (JR) tem emergido como alternativa inovadora e promissora frente às abordagens punitivas tradicionais. Fundamentada em princípios de responsabilização, reparação de danos e fortalecimento dos vínculos comunitários, a JR desloca o foco da punição para a reflexão, o diálogo e a reconstrução das relações sociais (Zehr, 2008; Pranis, 2011).

O município de Goiânia implementou em 2018 o Programa Pilares, fruto da parceria entre a Corregedoria-Geral da Justiça do Tribunal de Justiça de Goiás (TJGO) e a Secretaria Municipal de Educação (SME). Inspirado na metodologia dos Círculos de Justiça Restaurativa e Construção de Paz, o programa foi concebido como política pública de prevenção e transformação dos conflitos escolares, tendo como meta central a disseminação de uma cultura de paz no espaço educacional.

Diante desse contexto, o presente artigo tem como objetivo avaliar a percepção dos profissionais envolvidos no Programa acerca da implementação e dos resultados do Programa.

O artigo está estruturado da seguinte forma: após esta introdução, apresenta-se a fundamentação teórica, na qual se discutem os conceitos centrais de Justiça Restaurativa, violência escolar e gestão participativa, além do histórico do Programa Pilares. Em seguida, descreve-se a metodologia adotada na pesquisa. O quarto capítulo contempla a análise dos resultados e a discussão com base na literatura especializada. Por fim, são apresentadas as conclusões e recomendações, seguidas das referências utilizadas.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção são apresentados os desafios da justiça tradicional e do modelo punitivo, os conceitos centrais de Justiça Restaurativa, as diversas formas existentes de violência escolar, além do histórico do Programa Pilares.

2.1 A JUSTIÇA TRADICIONAL E A JUSTIÇA RESTAURATIVA

Segundo Di Napoli (2016) a violência escolar pode ser analisada sob três perspectivas: a perspectiva criminológica, a perspectiva psicoeducativa e a perspectiva socioeducativa. Para o autor, a perspectiva criminológica caracteriza a violência escolar como delinquência e se restringe a questões punitivas. Já a perspectiva psicoeducativa, ao estudar características psíquicas de agressor e vítima, se dedica à construção de perfis estereotipados desses personagens. A perspectiva socioeducativa segundo Di Napoli (2016) considera os contextos relacionais e socioculturais envolvidos na violência escolar e nesse sentido converge com a justiça restaurativa, ao se concentrar na reparação de danos.

Para Gomes e Coutinho (2025), a justiça tradicional, ao se apoiar na racionalidade punitiva como forma de controle, reproduz desigualdades históricas e limita o papel da justiça na promoção da equidade. Para os mesmos autores, como resultado, a estrutura penal vigente apresenta um viés discriminatório principalmente contra jovens, negros e periféricos.

Nesse contexto, Gomes e Coutinho (2025) ao concluírem que a justiça tradicional não consegue lidar adequadamente com a complexidade dos conflitos sociais da atualidade, ressaltam a importância das abordagens restaurativas e mediadoras.

A Justiça Restaurativa (JR) consolidou-se, nas últimas décadas, como um paradigma alternativo ao modelo punitivo tradicional, marcado pela centralidade do Estado e pela aplicação de sanções. Diferentemente da lógica retributiva, que foca na punição do infrator como forma de reequilibrar a ordem jurídica, a JR propõe um deslocamento de perspectiva: o crime ou conflito deixa de ser visto apenas como uma violação da lei e passa a ser compreendido como um dano às pessoas e às relações interpessoais (Zehr, 2008). Essa abordagem considera que a resolução de conflitos deve priorizar a reparação dos danos, a responsabilização consciente do infrator e a restauração dos vínculos comunitários, com vistas à construção de uma convivência mais justa e pacífica (Pranis, 2011; Braithwaite, 2002).

A prática restaurativa tem como característica fundamental o envolvimento direto das partes afetadas pelo conflito. Vítimas, ofensores e membros da comunidade são convidados a dialogar, compartilhar experiências e construir conjuntamente soluções que atendam às necessidades de todos os envolvidos (Van Ness; Strong, 2010).

A literatura especializada reconhece a JR como um campo em constante construção, no qual múltiplas práticas coexistem: círculos restaurativos, conferências familiares, mediações vítima-ofensor, diálogos facilitados e práticas comunitárias (Oliveira, 2017; Pallamolla, 2009).

No Brasil, a JR vem sendo gradualmente incorporada como política pública, especialmente após a edição da Resolução nº 225/2016 do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), que instituiu a Política

Nacional de Justiça Restaurativa no âmbito do Poder Judiciário. Mais recentemente, a Resolução CNJ nº 458/2023 reforçou a integração da JR ao contexto educacional, ao determinar que escolas e comunidades sejam envolvidas em práticas restaurativas voltadas à promoção da cultura de paz. Esse movimento evidencia a institucionalização da JR não apenas como ferramenta judicial, mas como estratégia social e pedagógica para o enfrentamento da violência e para o fortalecimento da cidadania.

Dentre os desafios para a implementação da justiça restaurativa nas escolas, Araújo (2010), em pesquisa realizada em uma escola da cidade de Porto Alegre, identificou uma falta de envolvimento da comunidade escolar e a falta de uma formação contínua dos profissionais envolvidos. Por sua vez, Santana (2011), em um estudo realizado em uma escola da região metropolitana de São Paulo, observou a existência de uma resistência de professores para a mudança de uma abordagem punitiva para uma abordagem restaurativa.

Quanto ao potencial da justiça restaurativa para resolver conflitos Araújo (2010) e Santana (2011) identificaram que, apesar dos desafios, vários círculos restaurativos foram bem-sucedidos na solução de conflitos. Entretanto, apesar da mudança positiva nos comportamentos, Santos (2014), em estudo realizado em uma escola da região metropolitana de Curitiba, constatou uma carência na internalização das mudanças a longo prazo e Rezende (2017), em estudo realizado em escolas de São Caetano do Sul, identificou que, apesar da solução de conflitos, não houve mudança cultural nas escolas estudadas.

2.2 TIPOS DE VIOLÊNCIA ESCOLAR E O PROGRAMA PILARES

Para Vieira (2025) o ambiente familiar exerce grande influência sobre o comportamento dos alunos. Crianças expostas à violência doméstica, negligência ou abuso tendem a reproduzir esses padrões na escola. Para o mesmo autor, a falta de diálogo e de acompanhamento dos pais na vida escolar contribui para o distanciamento emocional e comportamentos agressivos.

A violência escolar é um fenômeno multifacetado que se manifesta de diferentes formas e intensidades, abrangendo desde atos de indisciplina cotidiana até episódios graves de agressões físicas e simbólicas. De acordo com a UNESCO (2019), a violência no espaço escolar inclui agressões físicas, psicológicas, sexuais e institucionais, além de novas modalidades relacionadas ao uso das tecnologias, como o cyberbullying. A literatura especializada destaca que tais manifestações não devem ser compreendidas apenas como episódios isolados, mas como fenômenos sociais estruturais que refletem desigualdades, preconceitos e relações de poder presentes na sociedade (Abramovay, 2002; Charlot, 2002).

Entre as principais tipologias de violência no contexto educacional, destacam-se:

Violência Física – inclui agressões corporais, empurrões, brigas, uso de armas e até episódios de homicídios em escolas, que infelizmente têm se tornado recorrentes em diferentes países. No Brasil, tragédias como o massacre de Realengo (2011), o ataque ao Colégio Goyases em Goiânia (2017) e a chacina da Escola Estadual Raul Brasil em Suzano (2019) ilustram a gravidade que a violência física pode atingir no ambiente escolar (Vinha, 2023).

Violência Psicológica – abrange insultos, humilhações, intimidações e discriminações verbais, sendo muitas vezes mais frequente e silenciosa que a violência física. Esse tipo de violência impacta

diretamente a autoestima e a saúde mental dos alunos, podendo gerar ansiedade, depressão, evasão escolar e até comportamentos autodestrutivos (Fowler *et al.*, 2009).

Violência Sexual – manifesta-se por meio de assédio, abuso, estupro e exploração, envolvendo tanto estudantes quanto profissionais da educação. A literatura indica que a escola, enquanto espaço de socialização, não está isenta das dinâmicas de gênero e poder que estruturam a sociedade, tornando-se palco de práticas abusivas que muitas vezes permanecem silenciadas por medo ou vergonha (Unesco, 2019).

Bullying e Cyberbullying – o *bullying* é caracterizado por comportamentos repetitivos de intimidação, perseguição e exclusão entre pares, marcado por uma relação de poder desigual entre agressor e vítima (UNICEF, 2016). Já o *cyberbullying* amplia essa dinâmica para o espaço digital, potencializando seus efeitos pela rapidez da disseminação de conteúdos ofensivos e pela dificuldade de controle das redes sociais. Estima-se que estudantes LGBTQIA+ estão de três a cinco vezes mais expostos ao bullying e ao cyberbullying, quando comparados aos colegas heterossexuais (UNESCO, 2019).

Violência Institucional – refere-se às práticas de negligência, omissão ou abuso de poder por parte das instituições escolares e de seus agentes. Envolve desde o uso de punições desproporcionais até a ausência de políticas eficazes de prevenção, revelando como a própria estrutura escolar pode reproduzir práticas violentas (ARROYO, 2015).

A violência escolar não se limita ao espaço físico da sala de aula, mas se estende às relações sociais que envolvem estudantes, professores, famílias e comunidade. Pesquisas apontam que um ambiente escolar marcado por violência gera consequências negativas em múltiplas dimensões: evasão escolar, baixo desempenho acadêmico, desgaste emocional dos docentes, sensação de insegurança e fragilização da função social da escola como espaço de proteção e cidadania (Monteiro; Rocha, 2017).

A compreensão das diferentes formas de violência escolar é essencial para subsidiar estratégias eficazes de intervenção. O Programa Pilares propõe uma abordagem restaurativa que reconhece a pluralidade de manifestações da violência e busca enfrentá-las de modo dialógico, inclusivo e humanizado, promovendo não apenas a resolução dos conflitos, mas também a transformação das relações no cotidiano escolar. Implementado em Goiânia a partir de 2018, fruto da cooperação entre a Corregedoria-Geral da Justiça do Tribunal de Justiça de Goiás (TJGO) e a Secretaria Municipal de Educação (SME), O programa tem como principal objetivo disseminar a cultura de paz no ambiente escolar, utilizando a metodologia dos Círculos de Justiça Restaurativa e Construção de Paz.

3 METODOLOGIA

No presente estudo, foi adotada uma abordagem quali-quantitativa, de natureza descritiva e exploratória, combinando instrumentos de coleta e técnicas de análise que possibilitam compreender o fenômeno em sua complexidade.

A população envolvida no Programa Pilares inclui gestores escolares, facilitadores de Círculos Restaurativos e de Construção de Paz, alunos e professores das Escolas Municipais de Goiânia, totalizando aproximadamente duas mil pessoas.

A pesquisa de campo se transcorreu em duas etapas. Na primeira etapa foi elaborado um questionário com questões fechadas e segunda parte reuniu questões abertas. Essa combinação de perguntas possibilitou captar tanto a dimensão objetiva quanto a dimensão subjetiva do fenômeno investigado.

A amostra para o estudo quantitativo foi por conveniência, tendo sido composta por 322 pessoas dentre gestores escolares, facilitadores de círculos restaurativos e professores. Os dados foram coletados com aplicação de questionário estruturado buscando-se apreender qual a percepção dos participantes em relação à Justiça Restaurativa e seus resultados na prevenção de conflitos e violências no ambiente escolar. A coleta de dados foi realizada mediante obtenção de consentimento informado dos participantes, entre os meses de fevereiro e maio de 2025, atendendo aos preceitos da ética em pesquisa com seres humanos.

Os dados provenientes das questões fechadas foram tabulados e analisados permitindo identificar o perfil dos participantes e suas percepções sobre pontos-chave do Programa Pilares, como clareza das orientações, apoio institucional, adequação de recursos, resultados do Programa, desafios e necessidade de melhorias.

A pesquisa também contou com dados qualitativos, coletados junto a 9 profissionais-chave. Participaram dessa etapa professores/as vinculados ao Centro Municipal de Mediação Educacional, que possuem formação específica em práticas restaurativas ofertada pelo Programa Pilares, fruto da parceria entre a Corregedoria-Geral da Justiça do Estado de Goiás (CCJG) e a Secretaria Municipal de Educação de Goiânia (SME).

A escolha foi intencional, considerando a atuação direta desses profissionais na condução de Círculos de Construção de Paz nas escolas. A coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas, com roteiro previamente elaborado, contemplando três eixos centrais: 1) Desafios enfrentados na implementação do Programa Pilares; 2) Expectativas atendidas em relação aos objetivos e práticas propostas; e 3) Sugestões de melhoria para fortalecer a execução e sustentabilidade do programa.

Dentre as limitações de uma amostragem por conveniência, deve-se mencionar um possível viés de seleção, já que os participantes não foram selecionados de forma aleatória. Procurou-se minimizar esse efeito pela aplicação do questionário a um grupo diverso de pessoas envolvidas com o programa, composto por professores, gestores escolares e facilitadores de círculos restaurativos.

Dentre as limitações da etapa qualitativa está dificuldade em se generalizar os resultados para a população envolvida, por um possível viés de seleção. Esta etapa da pesquisa de campo ocorreu após a análise dos dados quantitativos, com o objetivo de se compreender em maior profundidade e detalhe os achados advindos da pesquisa quantitativa. Para tanto, considerou-se que o grupo de nove profissionais vinculados ao Centro Municipal de Mediação Educacional, que possuem formação específica em práticas restaurativas ofertada pelo Programa Pilares seria o grupo adequado a ser entrevistado nesta etapa.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foram obtidos 111 questionários válidos. A análise dos dados foi realizada com o auxílio de técnicas de estatística descritiva e análise de correspondência múltipla, com utilização do software SPSS

versão 30. A análise revela que a grande maioria dos respondentes, 73%, atua na rede há mais de 10 anos, 16,2% dos participantes indicaram ter entre 6 e 10 anos de atuação, e apenas 9,9% dos respondentes estão na rede há entre 1 e 5 anos.

A análise revela que a grande maioria dos respondentes, 76,6%, afirmou já ter participado de alguma formação sobre Justiça Restaurativa, enquanto 23,4% dos participantes informaram não ter participado de nenhuma formação sobre o tema.

Sobre a implementação do Programa, os dados revelam que a maioria expressiva dos respondentes (82,0%) afirmou concordar que as orientações foram claras. Um grupo menor, 17,1%, declarou-se neutro, ou seja, nem concorda nem discorda quanto à clareza das orientações.

Sobre os impactos do Programa na prevenção de conflitos, 80% dos participantes reconheceram um impacto positivo do programa nesse aspecto. Além disso, 16,2% dos respondentes se mostraram neutros, o que indica que ainda não perceberam mudanças significativas ou que os efeitos do programa ainda não foram plenamente observados em seu contexto.

As respostas obtidas sobre as afirmações apresentadas no Quadro 1, foram obtidas em três categorias: concordo, discordo, ou, nem concordo, nem discordo.

Tabela 1 – Afirmações sobre o Programa Pilares

Existem vários desafios enfrentados na implementação do Programa Pilares
O Programa Pilares atendeu às expectativas esperadas
Existem sugestões para melhorar o Programa Pilares

Fonte: Elaborada pelos autores.

Foi realizada uma análise de correspondência múltipla envolvendo as três categorias de respostas obtidas para as afirmações da Tabela 1.

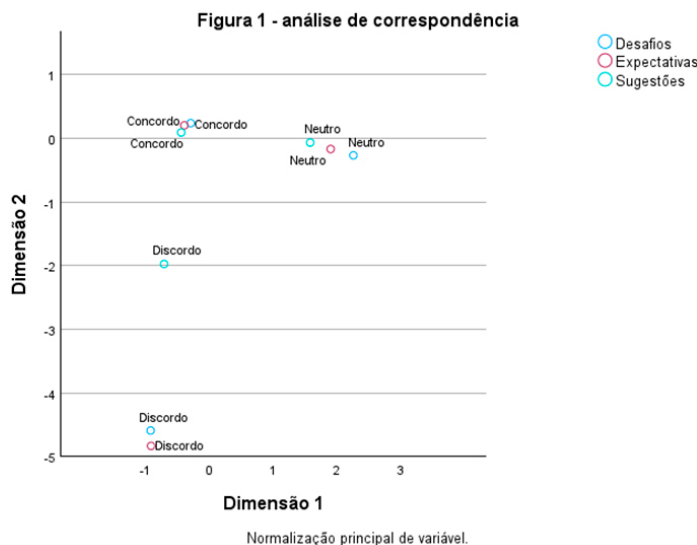
A técnica de análise de correspondência é uma técnica exploratória, utilizada quando se tem a intenção de estudar associações entre variáveis e entre suas respectivas categorias (Fávero; Belfiore, 2015). A origem teórica da técnica se deu na obra de Hirschfeld (1935), sendo que, o trabalho desenvolvido por Greenacre (2007), tem sido fundamental para a ampla difusão da técnica.

Conforme ilustra a Figura 1, a análise de correspondência realizada indicou a existência associação entre as categorias de respostas obtidas, com a formação de três grupos de categorias:

Grupo formado por respondentes que concordam sobre as três afirmações apresentadas na Tabela 1;

Grupo formado por respondentes que discordam das três afirmações apresentadas na Tabela 1;

Grupo formado por respondentes que discordam das três afirmações apresentadas na Tabela 1.



Com o objetivo de se aprofundar na análise das respostas obtidas para as afirmações apresentadas no Quadro 1 e a partir da análise de correspondência realizada, foi realizada uma pesquisa qualitativa envolvendo os 9 professores da Rede Municipal de Educação de Goiânia, atuantes no Centro Municipal de Mediação Educacional e responsáveis pela condução dos Círculos de Construção de Paz.

A análise dos desafios enfrentados pelos professores revelou a complexidade de inserir práticas restaurativas no cotidiano escolar. Ao serem questionados sobre as barreiras que dificultam a consolidação do Programa Pilares, os entrevistados destacaram tanto aspectos institucionais, ligados ao apoio político e burocrático, quanto dimensões culturais, relacionadas à resistência de professores, famílias e estudantes.

Nesse sentido, a pesquisa confirmou alguns achados obtidos em pesquisas anteriores, tais como falta de envolvimento da comunidade (Araújo, 2010), resistências de professores (Santana, 2010) e ausência de mudanças culturais (Rezende, 2017). Além disso, fatores estruturais, como limitações de tempo, espaço e recursos materiais, também se mostraram recorrentes. Esses relatos permitem compreender que a implementação do programa demanda não apenas formação técnica, mas também um processo de mudança cultural e institucional.

No que se refere ao alcance dos objetivos, os professores relataram que o Programa Pilares conseguiu atender às expectativas propostas, ainda que enfrentando alguns obstáculos. Observa-se que pesquisas similares, realizadas por Araújo (2011) e Santana (2012), também concluíram que apesar dos obstáculos, vários círculos restaurativos foram bem-sucedidos na solução de conflitos. Os depoimentos apontam avanços significativos no clima escolar, com a redução de conflitos e o fortalecimento da comunicação não violenta. Destaca-se também a transformação das relações interpessoais, marcada pelo desenvolvimento de empatia, respeito às diferenças e protagonismo estudantil.

Esse resultado, de certa forma se contrapõe ao obtido por Santos (2014), que em sua pesquisa identificou uma carência na internalização das mudanças. Esses elementos sugerem que, apesar dos desafios, o programa Pilares tem gerado impactos concretos e positivos na construção de uma cultura de paz no ambiente escolar de Goiânia.

Ao refletirem sobre possibilidades de aprimoramento, os entrevistados apresentaram sugestões que abrangem tanto a dimensão pedagógica quanto a institucional. Entre elas, ressaltam-se a importância da formação continuada de professores e gestores, o envolvimento das famílias e a criação de estratégias de monitoramento e avaliação. Nota-se que a falta de formação contínua foi também um aspecto identificado por Araújo (2010) em sua pesquisa. Além disso, foram destacadas propostas de inovação, como o uso de tecnologias e a ampliação de parcerias com universidades e instituições comunitárias. Essas recomendações demonstram que os professores reconhecem o potencial transformador do Programa Pilares, mas defendem a necessidade de fortalecê-lo como uma política pública estruturada e sustentável.

5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Os resultados obtidos permitem afirmar que, apesar dos desafios encontrados, o Programa Pilares gerou efeitos positivos na dinâmica escolar, ao proporcionar espaços de diálogo, favorecer a responsabilização e estimular o desenvolvimento socioemocional dos estudantes.

A pesquisa também revelou desafios estruturais e culturais. Entre eles, destacam-se: escassez de facilitadores e de recursos materiais para atender toda a rede; resistência inicial de parte dos professores, ainda vinculados a práticas disciplinares tradicionais; sobrecarga de trabalho docente, que limita o tempo disponível para a realização dos círculos; fragilidades na comunicação institucional, que dificultaram a compreensão plena dos objetivos do programa; e a falta de envolvimento da comunidade.

Outra contribuição da pesquisa foi a necessidade de uma formação continuada dos profissionais da educação, para que o programa possa se consolidar como uma política pública de referência no campo da educação e da Justiça Restaurativa. Foi possível constatar que, embora muitos tenham participado de capacitações iniciais, ainda existe déficit de conhecimento aprofundado sobre a Justiça Restaurativa, indicando a necessidade de se garantir programas regulares de formação, tanto presenciais quanto a distância, que contemplem professores, gestores, coordenadores e servidores administrativos.

É importante reconhecer que o tema ainda apresenta inúmeras possibilidades de investigação. Nesse sentido, futuros estudos com enfoques teóricos diversificados poderão ser realizados, dialogando mais profundamente com as teorias críticas da criminologia, com os estudos sobre juventudes e com a sociologia da educação. Tais aportes poderiam enriquecer a compreensão dos limites e possibilidades da JR, especialmente em contextos marcados por desigualdades sociais, discriminações raciais e vulnerabilidades socioeconômicas.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M. **Violências nas escolas**. Brasília: UNESCO, 2002.

ARAÚJO, A.P. **Justiça restaurativa na escola: perspectiva pacificadora?** 2010. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/3631>. Acesso em: 22 out. 2025.

ARROYO, M.G. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

BRAITHWAITE, J. **Restorative justice and responsive regulation**. Oxford: Oxford University Press, 2002.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

DI NAPOLI, P. La violencia en las escuelas secundarias desde tres perspectivas de análisis. Hacia un estado del arte. **Rev. Zona Próxima**, n. 24, p. 61-84, 15 jan. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/zop/n24/n24a06.pdf>. Acesso em: 20 out 2025

FÁVERO, L. P.; BELFIORE, P. **Análise de dados, técnicas multivariadas exploratórias**, Rio de Janeiro: Elsevier, 2015.

FOWLER, D. *et al.* Bullying: percepções e consequências. *Journal of School Violence*, v. 8, n. 4, p. 329-348, 2009.

GOIÁS. Tribunal de Justiça do Estado de Goiás. Corregedoria-Geral da Justiça. **Relatório de atividades do Programa Pilares**. Goiânia: TJGO, 2022.

GOMES, F. A.; COUTINHO, D. J. G. Justiça restaurativa e mediação de conflitos: caminhos possíveis para uma cultura de paz e prevenção da reincidência. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, São Paulo, v. 11, n. 8, ago. 2025.

GREENACRE, M.J. **Correspondence analysis in practice**, Boca Raton: Chapman & Hall/ CRC Press, 2007.

HART, S. Building a culture of peace in schools. **Peace and conflict studies**, v. 17, n. 2, p. 1-22, 2010.

HIRSCHFELD, H.O.A. A connection between correlation and contingency. **Mathematical proceedings of the cambridge philosophical society**, v. 31, n. 4, p. 520-524, 1935.

MONTEIRO, R.; ROCHA, A. Violência escolar e clima institucional. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 55, n. 44, p. 94-117, 2017.

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. **Education at a glance**, 2022: OECD indicators. Paris: OECD Publishing, 2022.

OLIVEIRA, F. M. S. Justiça Restaurativa: entre a teoria e a prática. **Revista Direito e Justiça**, v. 11, n. 2, p. 171-189, 2017.

PALLAMOLLA, R. Justiça restaurativa: um novo paradigma? **Revista Brasileira de Ciências Criminais**, São Paulo, v. 79, p. 307-338, 2009.

PRANIS, K. **Processos circulares de construção de paz**. São Paulo: Palas Athena, 2011.

REZENDE, L.C. **A justiça restaurativa como política pública de educação**: um estudo sobre as práticas restaurativas em escolas de São Caetano do Sul-SP. 2017. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Unisantos, Santos, 2017. Disponível em: <https://tede.unisantos.br/handle/tede/3621>. Acesso em: 20 out 2025.

SANTANA, C.S. **Justiça restaurativa na escola**: reflexos sobre a prevenção da violência e indisciplina grave e na promoção da cultura de paz. 2011. 336 f. Dissertação (Mestrado em Educação). UNESP, São Paulo, 2011. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/entities/publication/e33496b4-5aa8-4dea-a44b-519a180af486>. Acesso em: 22 out. 2025.

SANTOS, M. L. **Programa de justiça restaurativa aplicado na escola**. 2014. 140 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de Psicologia, Universidade Tuiuti do Paraná, Presidente Prudente, SP, 2011. Disponível em: <https://tede.utp.br/jspui/handle/tede/1333>. Acesso em: 20 out. 2025.

UNESCO. **Behind the numbers**: ending school violence and bullying. Paris: UNESCO, 2019.

UNICEF. **Bullying and cyberbullying**: how to address it and keep children safe. Nova York: UNICEF, 2016.

VAN NESS, D. W; STRONG, K. H. **Restoring justice**: An Introduction to Restorative Justice. 4. ed. Cincinnati, Ohio: Anderson Pub, 2010.

VIEIRA, L. **Violência nas escolas**: causas, consequências e estratégias de prevenção 2025. Disponível em: <https://www.administradores.com.br/artigos/violencia-nas-escolas-causas-consequencias-e-estrategias-de-prevencao>. Acesso em: 15 out. 2025.

VINHA, T. P. A violência escolar no Brasil: um panorama após os ataques de 2022 e 2023. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 53, e09222, 2023.

ZEHR, H. **Trocando as lentes**: um novo foco sobre o crime e a justiça. São Paulo: Palas Athena, 2008.

Recebido em: 1 de Setembro de 2025

Avaliado em: 24 de Outubro de 2025

Aceito em: 15 de Janeiro de 2026



**A autenticidade desse artigo
pode ser conferida no site
<https://periodicos.set.edu.br>**

1 Mestra em Administração; Pedagoga e Servidora do Tribunal de Justiça de Goiás. E-mail: gerzilei.rabelo@gmail.com

2 Doutor (2001) e Mestre (1996) em Administração de Empresas – FEA/USP; Graduado em Economia (1986); Professor titular do Mestrado em Administração do Centro Universitário Alves Faria e sua linha de pesquisa é em Administração Estratégica. E-mail: paulo.bontempo@unialfa.com.br

3 Doutor em Administração, Universidade de São Paulo – FEA-USP, Mestre em Engenharia Econômica, Universidade Pierre Mendes France (Grenoble, França) e em Energia e Desenvolvimento – IPEN/USP; Especialista em Finanças (MBA Fipe-USP); Graduado em Economia – USP. E-mail: francisco.santos@unialfa.com.br

4 Doutor e Mestre em Administração, Universidade de São Paulo – FEA-USP, com estágio pós-doutoral na Naveen Jindal School of Management – UT Dallas; Professor adjunto na Universidade de Fortaleza – UNIFOR, ministra as disciplinas Estratégias de Negócios Internacionais e Microeconomia da Competitividade nos cursos de mestrado e doutorado em Administração – PPGA e no mestrado profissional em administração – MPA, do qual é coordenador. E-mail: afonsolima@unifor.br

Copyright (c) 2026 Revista Interfaces
Científicas - Humanas e Sociais



Este trabalho está licenciado sob uma
licença Creative Commons Attribution-
NonCommercial 4.0 International License.

