

**MPRJ**

MINISTÉRIO PÚBLICO  
DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO



Grupo de Mediação  
e Resolução de  
Conflitos



# A JUSTIÇA RESTAURATIVA NO AMBIENTE ESCOLAR

*Instaurando o Novo Paradigma*

APOIO |

**ISA-ADRS**  
mediação e gestão de conflitos





**MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO**

Av. Marechal Câmara, nº 370 – Centro – Rio de Janeiro - RJ

**REALIZAÇÃO**

CENTRO DE APOIO OPERACIONAL DAS PROMOTORIAS DE JUSTIÇA DE  
TUTELA COLETIVA DE PROTEÇÃO À EDUCAÇÃO – CAO EDUCAÇÃO  
GRUPO DE MEDIAÇÃO E RESOLUÇÃO DE CONFLITOS - GMRC

**ELABORAÇÃO**

REDAÇÃO ISA-ADRS

Celia Maria Oliveira Passos e Olga Oliveira Passos Ribeiro

**PRODUÇÃO**

Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro

**ILUSTRAÇÕES**

Equipe WEB do Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro

*O professor não transmite o que diz, mas o que é.*

**José Pacheco**

## APRESENTAÇÃO

Ter em mãos um material de apoio que pudesse significar uma janela. A visão de um outro ponto, de novas perspectivas e horizontes. Esta foi a intenção quando pensamos neste material, dedicado aos educadores.

Estarmos mais próximos, solidários, treinando a escuta ativa, é a pauta dos minicursos oferecidos pelo Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro em 2015 e 2016, que culminaram com a elaboração destas preciosas páginas, esculpidas pela Celia Passos com o talento daqueles que retiram cuidadosamente o excesso da pedra para fazer emergir a obra de arte.

Viver as experiências da linha de ação Ministério Público pela Paz nas Escolas, desde 2010, em parceria com o Grupo de Mediação e Resolução de Conflitos, tem nos proporcionado aprendizado incessante e incalculável e temos a responsabilidade de difundi-lo.

Esperamos que os ambientes educacionais contemporâneos, em sintonia com o Plano e as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, sob a égide do princípio da excepcionalidade da intervenção judicial (art. 35, II da Lei do SINASE) e da chamada Lei do *Bullying*<sup>1</sup>, alcancem e consolidem a cultura da valorização democrática da diversidade, que permite a cada e a todo o ser a beleza da expressão da sua própria flor, única e insubstituível na composição da natureza humana: florescer.

---

1 Resolução nº 01/2012 do Conselho Nacional de Educação e Lei Federal nº 13.185/2015, que se encontram nesta cartilha respectivamente nos anexos I e II.

Nossos agradecimentos a todos os corações e mentes envolvidos direta ou indiretamente neste trabalho que, como todo espelho, refletirá as diferentes imagens interpretativas que se lhes apresentem, devolvendo beleza e angústia, esperança e desafio, todas molas propulsoras ao nosso desenvolvimento educativo e social.

**Bianca Mota de Moraes**

Coordenadora do Centro de Apoio Operacional das Promotorias de  
Justiça de Tutela Coletiva de Proteção à Educação

## PREFÁCIO

Sabemos que o conflito é algo inerente à vida em sociedade, impossível evitá-lo, e que o seu manejo positivo pode ser uma enorme oportunidade de aprendizado e crescimento moral.

Neste sentido, a Escola é instituição de convivência por excelência, conflituosa por definição. Mas diante da realidade diária, como atuar eticamente, favorecendo a reflexão?

Se a pergunta tem sido um norteador de profissionais da Educação, também tem recebido atenção dos operadores do Direito, que estão conscientes de que a solução não está na judicialização indiscriminada dos conflitos escolares.

No cenário de diversidade, a Mediação, bem como as demais metodologias dialogais, tem sido uma poderosa ferramenta de transformação e pacificação social, eis que se articula com base nas diferenças e no seu reconhecimento, e não na sobreposição de um sobre o outro.

Se a partir de uma prática binária, de um modelo excludente e adversarial se produzem sujeitos beligerantes, estamos autorizados a ter esperanças de que a partir de práticas sociais mais tolerantes, tendemos a ter sujeitos mais colaborativos. O outro surge como um limite à onipotência do sujeito, e não como uma ameaça à sua existência. O diferente alça um outro lugar, não daquele que deve ser contingenciado, mas daquele que pode somar, crescer, enriquecer, e que a partir da intervenção positiva dos conflitos escolares, há um favorecimento de relações colaborativas e de crescimento moral. Surge o conceito de “dependência saudável, desprovido da ideia de supremacia ou submissão”.

Ao privilegiar a atuação que potencializa a interface existente entre Educação e Justiça, o Ministério Público reafirma a sua genuína vocação de instituição mediadora que deve trabalhar no sentido de formar cidadãos mediadores, cumprindo a sua função constitucional de ser instrumento de acesso à Justiça como Valor.

O Projeto Paz nas Escolas, iniciativa do CAO Educação que conta com a parceria do Grupo de Mediação e Resolução de Conflitos (GMRC) do MPRJ, é experiência viva que traduz a atuação de vanguarda do Ministério Público no cenário de resolução adequada de conflitos, semeando a Cultura de Paz em inúmeros espaços.

O lançamento da bem elaborada cartilha, graças à inestimável contribuição da Professora Celia Passos, reconhecida especialista no assunto, é o coroamento de uma bem-sucedida jornada e nos confere fôlego e esperança para os próximos passos que certamente virão.

Rio de Janeiro, 11 de março de 2016.

**Anna Maria Di Masi e Eliane de Lima Pereira**

Grupo de Medição e Resolução de Conflitos (GMRC/MPRJ)

*“Não devemos ter medo dos confrontos.  
Até os planetas se chocam e desse caos nascem as estrelas.”*

**Charles Chaplin**

## APRESENTAÇÃO ISA-ADRS

Desde o final da década de 1990, os profissionais do Instituto de Soluções Avançadas - ISA-ADRS vêm se ocupando da temática da desconstrução, transformação e resolução de conflitos, da Justiça e das práticas restaurativas em diferentes âmbitos, esferas e setores tanto em território nacional quanto fora do Brasil.

Tratar o tema da convivência em ambiente escolar remonta ao período entre 2004 e 2008, quando o ISA-ADRS, representado por seus docentes, esteve presente em eventos e projetos de capacitação, principalmente para discursar e dialogar sobre temas relacionados à violência escolar, como bullying e abuso verbal, entre outros. O público era majoritariamente constituído por profissionais de saúde e educação.

A palestra “Mediação, pedagogias de convivência e práticas restaurativas em âmbito escolar” foi apresentada em diferentes encontros realizados para Secretarias de Educação e o Terceiro Setor. De 2004 a 2006, em encontros formadores para a coordenação das equipes dos Polos de Atendimento Extraescolar/Instituto Helena Antipoff/SME, pudemos polinizar ideias e reflexões sobre conflitos e as diferentes formas de abordá-los. Destes encontros e de outros realizados entre 2010 e 2015 para profissionais e alunos do Instituto Superior de Educação - FAETEC, acresceram-se ao tema as aulas e palestras sobre mediação e justiça restaurativa, facilitação de diálogos, acesso à justiça e práticas restaurativas. Desde então, o ISA-ADRS vem atuando em capacitação, mediação e facilitação de diálogos em diferentes contextos, além de apoiar tais iniciativas em diversos estados, esferas e setores.

Pensar a educação nos dias de hoje é, para nós, pensar em processos de transformação, em potências e potencialidades desenvolvidas em conjunto. Ou seja, longe de um modelo de transmissão de conhecimento engessado por uma relação professor-aluno pautada na hierarquia e no exercício de poder de um sobre o outro, gostaríamos de lançar o desafio aos professores e alunos de construir juntos um novo modelo, focando na constituição de um método baseado em paradigmas não restritivos e nas possibilidades de encontros e da criação de um território existencial. Um território no qual a integração e a forma de articulação entre professores, alunos, equipes técnica e de apoio, assim como a família e a comunidade do entorno, tornem o processo de construção mais rico, possibilitando derrubar as fronteiras e muros virtuais que envolvem a escola.

Quando foram idealizados os *quatro pilares da educação*, constantes do então relatório elaborado para a Unesco pela Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, coordenada por Jacques Delors<sup>2</sup>, a proposta abrangia uma educação direcionada para quatro tipos fundamentais de aprendizagem: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver com os outros, aprender a ser. Acreditamos que se ofertado, desde cedo, o direito a aprender a aprender, realizar e conviver consigo e com o próximo, o aprendiz se veria em nova condição.

Além disso, outra importante obra, o *Manifesto 2000 por uma Cultura de Paz e Não-Violência*, desde seu lançamento, suscita reflexões, inspira modos de ser e de estar no mundo, reafirmando os compromissos de *respeitar a vida, rejeitar a violência, ser generoso, ouvir para compreender, preservar o planeta e redescobrir a solidariedade*, inspirando um agir alinhado com o espírito da cultura de paz dentro de todas as famílias, trabalho/escolas, na comunidade e nas cidades, irradiando atitudes de tolerância, solidariedade e diálogo.

---

2 O relatório, transformado no livro *Educação: um tesouro a descobrir*, em 1999, apresentou os quatro pilares no quarto capítulo.

O atual convênio para cooperação técnica entre ISA-ADRS e o Ministério Público do Rio de Janeiro viabilizou o lançamento desta cartilha com o objetivo de ampliar o diálogo, apoiar os docentes, discentes, equipes técnicas e de apoio, bem como a comunidade, para que encontrem, juntos, mecanismos para abordar os conflitos, transcender e transformar esse contexto, afastando a violência e implementando sistemas de convivência no âmbito da escola. E, para tanto, são necessários: o desenvolvimento de habilidades, o domínio de técnicas e o estímulo a atitudes assertivas que possam proporcionar um ambiente acolhedor, com vínculos fortalecidos e sensação de pertencimento. Estes são fatores que contribuem para uma convivência pacífica.

A cartilha foi redigida pelas docentes, pesquisadoras e mediadoras, doutora Celia Passos e mestra Olga Passos Ribeiro, que também já estiveram em situações desafiadoras em sala de aula, mas, apoiadas em um conjunto de princípios e valores compartilhados, alcançaram excelentes transformações.

Os sistemas de convivência pautados na justiça, nas práticas e nas disciplinas restaurativas, como alternativas ao sistema punitivo, prenunciam exitosos projetos, com alto potencial de geração de mudanças. Nestes, o respeito é valor e princípio norteador da conduta e pode trazer importantes alterações no sistema escolar.

Esperamos que os resultados transformadores, a partir da leitura desse material, possam ser experimentados o mais brevemente possível.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
<b>1. Justiça restaurativa nas escolas: manejo dos conflitos.....</b>	<b>17</b>
1.1 A resolução de conflitos em ambiente escolar: sistemas retributivo e restaurativo.....	19
1.2 Das regras impostas aos norteadores de convivência construídos com o outro.....	24
1.3 Princípios e valores da justiça restaurativa.....	25
<b>2. Justiça e práticas restaurativas.....</b>	<b>26</b>
2.1. Um conceito em construção: o que é a JR e como é compreendida.....	26
2.2. Um pouco da história: as origens da JR.....	28
2.3. Justiça e práticas restaurativas: principais metodologias.....	31
2.3.1 Mediação.....	33
2.3.2 Processos circulares: círculos.....	36
2.3.3 Conferências de grupos familiares.....	41
<b>3. Desafios da implantação de um sistema de convivência em escolas.....</b>	<b>45</b>
3.1 O sistema restaurativo e o processo de implantação.....	47
3.2 Um projeto que envolva a todos.....	48
<b>BIBLIOGRAFIA.....</b>	<b>55</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>57</b>

*Era uma vez...*

*Vera, professora de uma pequena escola, foi convidada a fazer um curso fora de sua cidade, como fruto de um convênio. Algumas semanas depois, ao voltar, seus alunos a receberam com contentamento, porém, pouco tempo depois, já havia novamente as constantes desavenças e brigas que os caracterizavam àquele ano. Um dia, durante o recreio, enquanto dois adolescentes corriam um do outro no pátio, alguns alunos de Vera jogavam bola e pulavam corda. Então, Paulo, um dos adolescentes, esbarrou em Renato, ainda criança, que terminou caindo e se ferindo.*

*Diante dos gritos e do sangue, vários colegas correram em defesa de Renato, atacando os maiores que apenas os empurravam para se desvencilharem.*

*Em segundos, o pátio transformou-se em verdadeiro caos. Interpelados pela coordenadora e pelas professoras, os jovens foram devidamente repreendidos e, a cada tentativa de defesa, eram vaiados pelas outras crianças e jovens, terminando por serem levados à sala da direção. Lá, muitas versões para o caso surgiram. Para alguns, os meninos maiores haviam provocado a queda de Renato propositalmente. Para um funcionário, eles já estavam criando tumulto no recreio, e era bem possível que a queda fosse consequência da prática de bullying sobre os menores. Para uma das inspetoras que sequer foi devidamente ouvida, tinha sido um acidente, pois os alunos costumam se esbarrar quando estão correndo. Sem defesa, os meninos já aguardavam resignados alguma punição, ou, o de sempre, a suspensão.*

*Além disso, Renato quebrara um dente e, ao chegar em casa, sua mãe inconformada considerou que a escola deveria punir o agressor e que este deveria arcar com os custos medicamentosos. Pressionadas por diversos lados, a coordenadora e a diretora não viram alternativa senão suspender os jovens e chamar suas mães à escola. Um deles, o aluno Paulo, já tinha muitos antecedentes por brigas entre os pares e sua mãe o ameaçara declarando que*

*se fosse chamada mais uma vez à escola, ela o tiraria de lá e o obrigaria a trabalhar, de modo a compensar o déficit financeiro causado pelo desemprego do pai.*

*Porém, Vera, que havia feito o curso fora da cidade, disse que gostaria de conduzir um projeto para auxiliar a todos. Ela aprendera novos conceitos e poderia ensiná-los. A direção concordou por parecer uma alternativa melhor do que a suspensão ou a expulsão. Vera disse que planejava se reunir com os colegas e encontrar os meninos com o objetivo de restaurar os danos, facilitar os diálogos e mediar os conflitos.*

Vera conseguiu lidar com uma situação difícil em sua escola com os conhecimentos da justiça restaurativa. A partir de agora, apresentaremos a você alguns de seus princípios e práticas. Esperamos que se entusiasmem com o conteúdo dessa cartilha que não substitui uma capacitação no tema.

## INTRODUÇÃO

Com muita frequência, escola, família e comunidade, além dos próprios alunos e professores, experimentam a violência no contexto escolar. E como o ambiente sofre influências e é influenciador, é natural que se perceba que o processo é retroalimentado e a situação pode ser agravada indefinidamente.

Seja qual for a realidade do contexto familiar, escolar ou social, é natural que, em ambiente pouco acolhedor, no qual há violência física, verbal, psicológica ou social, haja tensão.

Em geral, conflitos ocorrem onde há diversidade, interações, movimentações e comunicação entre grupos diversos. Inevitavelmente, surgem divergências, disputas e mesmo desordens nas interações humanas. Tais manifestações podem ser construtivas ou destrutivas, dependendo da forma como são abordadas. Se há diálogo, os conflitos podem se tornar fontes de aprendizagem e molas propulsoras de mudanças. Porém, na ausência de diálogo ou quando há má qualidade da comunicação, eles são fontes de tensões que podem terminar em sérios aborrecimentos ou em violência.

Não raras vezes, a indisciplina é tema de conversas em reuniões escolares. É tida como causa do desperdício do tempo regulamentar para o aprendizado e, portanto, fonte de estresse. Reclamar da indisciplina é clamar por disciplina. A curto prazo, a disciplina funciona como estratégia ou meio para refrear comportamentos vistos como inadequados e compreender os comportamentos adequados. A médio prazo, contribui para a assunção de responsabilidades, pela criança ou pelo adolescente, sobre o próprio comportamento. Em decorrência, a longo prazo, quando o comportamento não é fortemente regulado pelos outros, criam-se espaços para o desenvolvimento do autocontrole. Assim entendem os autores do

livro *Disciplina restaurativa para escolas: teoria e prática* (MULLET; AMSTUTZ, 2012).<sup>3</sup>

Na escola, a exposição a pressões pode ser causa de estresse e, ao mesmo tempo, pode ser boa fonte condutora de processos voltados à solução, sinalizando a chegada do momento de mudança de paradigmas, pondo em foco quais conceitos precisam ser revisitados para oferta, provocação e estímulo a novas leituras, novas prioridades, novas escolhas e, igualmente, novas incertezas.

Geralmente são as situações-limite, aquelas em que o docente, as equipes técnicas e/ou de apoio se veem sem condições de lidar com um problema grave, que acarretam uma forte pressão para a busca de novas soluções e outros modos de ser, estar e conviver.

A insegurança na forma de lidar com os conflitos vem sendo identificada como a maior motivação para os modos de gerir os conflitos ainda não explorados, como a justiça e a disciplina restaurativas.

A recorrência do tema da indisciplina entre os docentes e as equipes técnica e de apoio cria o contexto para que a justiça e as práticas restaurativas solidifiquem experiências transformadoras. Entender que a indisciplina, para além de algo inconveniente, pode ser trabalhada como oportunidade para a conscientização acerca das consequências dos atos praticados, assunção de responsabilidade sobre o dano causado e motivação para as ações necessárias ao ressarcimento dos danos. Além disso, pode fortalecer os laços, desenvolver ações colaborativas e trazer à luz uma ética do cuidado.

---

3 MULLET, J.H.; AMSTUTZ, L.S. *Disciplina restaurativa para escola: teoria e prática*. São Paulo: Palas Athena, 2012.

A justiça, as práticas e as disciplinas restaurativas têm sido utilizadas para gerar senso de comunidade (escolar) e criar um espaço seguro, no qual todos se sintam pertencentes e responsáveis pelo bem-estar dos demais. São três dispositivos que auxiliam o desenvolvimento de competências e habilidades sociais, no corpo docente, discente e nas equipes técnica e de apoio, criando as condições para o fortalecimento de cada um. Eles permitem a partilha de valores restaurativos, como o respeito, a solidariedade, a honestidade, a humildade, a participação, a interconectividade e a percepção da própria potência, fatores fundamentais para a convivência pacífica. Restauram, em regra, as interações esgarçadas ou rompidas em decorrência de conflitos, promovendo, tanto quanto possível, a reparação a quem sofreu o dano e a assunção da responsabilidade sobre eventuais ofensas e sobre os atos praticados.





## JUSTIÇA RESTAURATIVA NAS ESCOLAS: MANEJO DOS CONFLITOS

Os contextos sociais complexos e violentos que influenciam o dia a dia no âmbito escolar retratam inúmeros fatores, desde situações inerentes ao próprio ambiente escolar, como de outras circunstâncias relacionadas a jogos de poder, dificuldades de relacionamento ou mesmo o reflexo de problemas familiares, financeiros, dependência química, preconceitos, desrespeito às diversidades, e tantos outros.

Seja em ambientes complexos ou não, os conflitos são parte integrante das relações interpessoais, pois estão presentes em todos os segmentos da vida, seja o ambiente familiar, profissional, social ou escolar. Por isso, é mais do que necessário saber prevenir, gerir e resolvê-los. Para tanto, é preciso compreender o que faz-fazer, por que as articulações, interações, relações se estabelecem dessa e não de outra forma? Como lidar com as condutas dissonantes, situações de violência, sem recair na sensação de impunidade, sentimento de impotência, frustração, medo e até mesmo adoecimento?

Não raras vezes, nas escolas, as condutas agressivas por parte das crianças e jovens ou em face destes acarretam perturbações que irradiam e afetam a todos e não somente àqueles envolvidos nos conflitos. Não há como negar que a escola é uma caixa de ressonância da sociedade. Quando bem geridos, os conflitos podem representar espaços de aprendizagem e de crescimento. O modo como se busca resolvê-los é mais importante do que as causas que os ocasionaram. Por essa razão, é importante que todos, crianças, jovens e adultos desenvolvam habilidades para gerenciar positivamente os conflitos que surgem nas relações de convivência. São recursos importantes para a cultura de paz e para a prevenção da violência.



Existe uma dinâmica de mútua influência entre docente (quem ensina) e discente (quem aprende), de forma que ambos saem transformados desta interação. Em um sistema que produz e reproduz a violência, é de se esperar o seu aumento, mas quando ocorre o contrário, e o ambiente é respeitoso e acolhedor, os vínculos podem ser mais fortes e a confiança pode se estabelecer por meio da redução das tensões e da conflitualidade.

## 1.1 A RESOLUÇÃO DE CONFLITOS EM AMBIENTE ESCOLAR: SISTEMAS RETRIBUTIVO E RESTAURATIVO

A justiça restaurativa se situa dentre as metodologias utilizadas para a transformação das relações, encontrando seu fundamento nos direitos humanos e tomando em consideração o Paradigma da Complexidade de Edgar Morin. Surge como resposta para o contínuo dismantelamento do espaço relacional e também como alternativa à dificuldade do homem contemporâneo de coexistir, de modo pacífico, com as diferenças.

A Resolução 12/2002 de 24 julho de 2002, da Organização das Nações Unidas (ONU) define a justiça restaurativa como “um processo através do qual todas as partes envolvidas em um ato que causou ofensa reúnem-se para decidir coletivamente como lidar com as circunstâncias decorrentes desse ato e suas implicações para o futuro.” Para Leonardo Sica (2007), a justiça restaurativa e a mediação de conflitos traduzem conceitos “quase anárquicos, abertos, flexíveis, polissêmicos e multifuncionais”, ou seja, conceitos que geram múltiplas possibilidades, dentre as quais a participação, o comprometimento e o empoderamento de todos os atores envolvidos em uma circunstância danosa, inclusive os membros da comunidade. [ Para as autoras, justiça restaurativa é ética enquanto arte da convivência. ]

A justiça restaurativa é uma dentre as práticas sociais que oferecem os mínimos de justiça que uma sociedade pode ou deve exigir: liberdade,

igualdade, diálogo e respeito. Estimula o convite para a ética civil, que na proposta de Adela Cortina, procura articular o justo e o bom. Justo entendido como algo que *deve ser* e que não o sendo, coloca-nos em nível inferior ao da *estatura moral* que requer a *dignidade humana*. Bom como algo que causa a *felicidade* e proporciona a *autorrealização* pelo alcance dos ideais de uma vida *digna e boa*. A felicidade é um convite que, quando aceito, propicia a realização subjetiva, pessoal e intransferível resultante da adoção desse modelo como norteador da conduta pessoal. (ANDRADE, 2010)

Esse modelo de justiça coloca em cheque o paradoxo de se pretender acabar com a violência por meio de práticas e ações igualmente violentas que, constantemente, realimentam este indesejado ciclo. Oferece nova visão sobre o crime/infração e novas formas de lidar com o dano decorrente. Apresenta o desafio de conquistar a paz social sem perder de vista a dimensão humana do ser.

O enfoque restaurativo, em contraponto ao punitivo retributivo, considera o crime/ato infracional como uma violação às pessoas e relacionamentos e não uma violação da lei/regras. Diferentemente do sistema retributivo, que não tem por foco a vítima, a abordagem restaurativa traz a vítima para o centro, colocando também o ofensor e a comunidade em cena na busca de um consenso quanto à forma de lidar com as situações presentes e prevenir as futuras.

Howard Zehr, um dos precursores da justiça restaurativa, propõe uma mudança de lentes no trato dos crimes, infrações e atos danosos e apresenta as diferentes formas como os modelos de justiça retributivo e restaurativo veem o crime:

LENTE RETRIBUTIVA	LENTE RESTAURATIVA
O crime é definido por uma violação à lei.	O crime é definido pelo dano à pessoa e ao relacionamento.
Os danos são definidos em abstrato.	Os danos são definidos concretamente.
O crime está em uma categoria distinta dos outros danos.	O crime está reconhecidamente ligado a outros danos e conflitos.
O Estado é a vítima.	As pessoas e os relacionamentos são as vítimas.
O Estado e o ofensor são partes no processo	A vítima e o ofensor são partes no processo.
As necessidades e os direitos das vítimas são ignorados.	As necessidades e os direitos das vítimas são a preocupação central.
As dimensões interpessoais são irrelevantes.	As dimensões interpessoais são centrais.
A natureza conflituosa do crime é velada.	A natureza conflituosa do crime é reconhecida.
O dano causado ao ofensor é periférico.	O dano causado ao ofensor é importante.
A ofensa é definida em termos técnicos, jurídicos.	A ofensa é compreendida em seu contexto total: ético, social, econômico e político.

Fonte: Howard Zehr: Trocando as lentes -2008

As diferentes formas de ver o crime, o ato infracional ou os atos danosos levam à formulação de diferentes perguntas.

<b>JUSTIÇA RETRIBUTIVA</b>	<b>JUSTIÇA RESTAURATIVA</b>
Qual foi a lei/regra que foi violada?	Quem foi prejudicado (sofreu o dano)?
Quem a violou?	Quais são as suas necessidades?
Que punição merece?	Quem deverá prover?

Enquanto a lógica retributiva está focada na ruptura da norma/regra/lei, a restaurativa está focada na ruptura das relações. Por essa razão, diferenciam-se os objetivos e as perguntas para as quais buscam-se respostas.

Os programas que conectam justiça e educação desenvolvem-se, em geral, por meio de ações articuladas, tendo como eixos:

- a resolução de conflitos por meio das práticas restaurativas;
- a instauração de programa para toda a escola, envolvendo todos, inclusive familiares e comunidade;
- articulação da rede de apoio.

Paul McCold e Ted Wachtel, do Instituto Internacional de Práticas Restaurativas – IIRP, apresentam por meio do quadro intitulado “Janelas de disciplina social” duas forças vetoriais para um sistema social denominadas como *controle* e *apoio*, as quais correspondem à dicotomia entre cuidados e limites (McCOLD; WACHTEL, 2002, p. 115).

No vetor horizontal, está o apoio, o suporte que a pessoa deve receber para que possa assumir a responsabilidade individual pelos atos praticados e por sua vida, desenvolver ou recuperar a autoestima e a sua percepção quanto ao seu valor para si, para a sua família e para suas redes de pertencimento.

No vetor vertical, são representados os limites e os deveres a serem observados - as regras e atitudes respeitadas enquanto comportamento nas dependências da escola, assim como em outros contextos, de modo que contribua para a construção de um ambiente favorável à convivência pacífica, seja nas interações entre pares (aluno-aluno), entre aluno-professor, ou entre qualquer outro integrante da trama de relações em contexto escolar, visando a cooperação, a consciência da interconectividade e do senso de comunidade.

### JANELAS DA DISCIPLINA SOCIAL

Paul McCold e Ted Wachtel



A lógica restaurativa está assentada, segundo os autores, no alto grau de controle e no alto grau de apoio, visando dar condições para que as responsabilidades e os compromissos assumidos sejam cumpridos, enquanto a lógica punitiva está radicada em um grau de controle mais alto e um baixo apoio e a permissiva no oposto. A disciplina restaurativa toma em consideração o ato praticado, suas múltiplas causas e efeitos e busca pelo viés ético (e não pela coerção) resolver as questões.

**SÍNTESE** O sistema punitivo é pautado em regras e exerce o controle por meio da punição, enquanto o restaurativo se pauta pela responsabilidade social e a interação. O termo *corrigir*, no contexto da disciplina restaurativa, tem o sentido de tratar os danos, as necessidades das vítimas, ofensores e comunidade.

## 1.2 DAS REGRAS IMPOSTAS AOS NORTEADORES DE CONVIVÊNCIA CONSTRUÍDOS COM O OUTRO

Muito se tem questionado acerca dos objetivos da punição e os resultados alcançados. A relação linear fundada em prêmio e castigo não considera, na maioria das vezes, as múltiplas causas da prática de um ato, nem tampouco os vários efeitos produzidos. Não raras vezes, o aluno castigado tende a questionar o castigo e a deslocar o foco do ato praticado e seus efeitos para quem aplicou a punição, desejando vingança. Tende a descontar as suas frustrações nos colegas, professores, equipes, na própria escola (depredando-a) e no entorno.

Pensar a disciplina convida a pensar as relações, os campos de tensão e a constante busca do equilíbrio rompido em razão de diversos fatores. Refletir sobre a punição, por sua vez, leva a questionar a razão de esta ser a principal característica da disciplina escolar, quando a punição ataca apenas o ato e não as causas dos conflitos. Atacar as manifestações das violências sem considerar as razões e motivações não elimina o problema. Ainda assim, muitos ainda creem que a punição é um dispositivo mais rápido e fácil para administrar um problema e parece difícil demovê-los dessa crença.

Além disso, vem sendo percebido que a construção conjunta de regras que representem cada um e a todos leva a um maior comprometimento de cada um com a construção coletiva e os valores coletivamente definidos. Em geral, a participação na construção leva a maior grau de adesão do que regras impostas, as quais tendem a gerar resistências e descumprimentos. O comprometimento de cada um com a decisão tomada no coletivo gera um sentimento de autoria, aumentando a concordância com os termos pactuados e também o grau de colaboração.

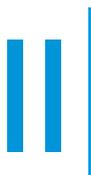
## 1.3 PRINCÍPIOS E VALORES DA JUSTIÇA RESTAURATIVA

A justiça restaurativa é radicada em princípios e valores e se sustenta em três pilares ou conceitos centrais: *dano*, *obrigações* e *engajamento*.

O primeiro pilar é o dano, que remete às necessidades da vítima e à garantia da centralidade no processo, logo, em JR, *fazer justiça* é preocupar-se com a vítima, identificar suas necessidades e reparar o dano sofrido concreta e simbolicamente. O segundo é o das *obrigações*, que define que aquele que provoca um dano deve ser estimulado a se responsabilizar pela reparação e, para tanto, deve compreender o dano em sua extensão e assumir o compromisso de, na medida do possível, repará-lo concreta ou simbolicamente. O terceiro é o *engajamento* ou participação, que sugere que os afetados pelo dano possam participar do processo judicial, recebendo informações e se envolvendo no processo decisório.

Para que esses princípios ganhem efetividade, há que se considerar também as questões estruturais e o contexto, de modo a impedir a vitimização do autor do ato danoso, diante de eventual fúria da vítima e/ou da comunidade indiretamente afetada.

São valores da justiça restaurativa: percepção da própria potência, participação, autonomia, respeito, busca de sentido e de pertencimento na responsabilização pelos danos causados, mas também na satisfação das necessidades evidenciadas a partir da situação de conflito.



## JUSTIÇA E PRÁTICAS RESTAURATIVAS

### 2.1. UM CONCEITO EM CONSTRUÇÃO: O QUE É A JR E COMO É COMPREENDIDA

A denominação justiça restaurativa tem origem em 1975. Albert Eglash apontava para a existência de três respostas ao crime (ou ato danoso): a retributiva, radicada na punição, a distributiva, fundada na reeducação, e a restaurativa, com raízes na reparação.

A justiça restaurativa foi definida como um processo pelo qual todas as partes envolvidas em um delito [ato danoso] “reúnem-se para resolver coletivamente como lidar com as consequências da ofensa e suas implicações para o futuro” (MARSHALL, 1996, apud MCCOLD, 2008). Entretanto, o tema ganhou maior visibilidade a partir das discussões suscitadas na década de 1990, quando Howard Zehr apontou para dois sistemas de justiça: o punitivo-retributivo e o restaurativo.

Há convergência entre os autores centrais do tema que a justiça restaurativa é um termo amplo que abriga diversas abordagens para o manejo de um delito ou ato danoso, com vistas a um maior protagonismo de todos os envolvidos, de modo a possibilitar a reparação dos danos e restabelecer as relações tanto quanto possível.

Trata-se de um conceito em permanente construção, que suscita controvérsias em razão dessa grande amplitude. Vem sendo desenvolvido

a partir de três referenciais: o *funcional*, descritivo do processo restaurativo, sua dinâmica e os procedimentos; o ético-filosófico, pautado em princípios e valores para a convivência; e, por fim, o *transformativo*, focalizado nos níveis individual, relacional e institucional – o potencial e as potencialidades para geração de transformações.

Zehr alerta que a JR vem sendo definida a partir de bases conceituais muito amplas e interpretações equivocadas são suscitadas em torno de sua definição. Então vemos conceitos que a definem por oposição, apontando uma justiça boa e outra má, rejeitando a justiça penal vigente. E também conceitos negativos, pautados no que a JR não é. Além desses, há propostas que se pretendem amplas o suficiente para tornarem-se substitutivas do sistema de justiça vigente. Por essa razão, torna-se necessário esclarecer esse modelo de justiça e o que não corresponde a tal modelo.

Ao descrever a justiça restaurativa, Howard Zehr pôs em foco a reparação dos danos e as necessidades de todos os envolvidos: vítima, ofensor e comunidade, entendida como rede de pessoas conectadas com ambos. Entende que a JR é uma justiça vocacionada para “trata[r] das obrigações resultantes desses danos” que vão além do ofensor, sendo também “da comunidade e da sociedade”; pelo “uso de processos inclusivos e colaborativos”; e com o envolvimento de todos os que direta ou indiretamente “têm interesse na situação (vítima ofensor, comunidade e sociedade)”; buscando a correção. Esse “corrigir” passa (ou deveria passar) por efetivar “um plano para cuidar dos danos e necessidades da vítima” e outro “para tratar daquilo que está acontecendo na vida” do autor do ato danoso “e que contribuiu para levá-lo à ofensa” (ZEHR, 2008, p. 257-258).<sup>4</sup> Além disso, a justiça restaurativa não é um programa orientado para o perdão, não é uma mediação de conflitos; não é (não é ou não deveria ser) uma estratégia para reduzir percentuais de reincidência delitiva, nem uma alternativa para o encarceramento. Ela não está voltada somente para os delitos menores e também não é uma panaceia para todos os males (ZEHR, 2007).

---

4 ZEHR, H. *Trocando as lentes: um novo foco sobre o crime e a justiça*. Tradução por Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2008.

A justiça restaurativa procura equilibrar o atendimento às necessidades de quem sofreu um ato danoso, da comunidade que foi impactada pelo ato e a necessidade de reintegração de quem é o autor do ato. Tem como objetivo atender as necessidades de todos os envolvidos, especialmente quem sofreu o dano, permitindo que todos participem do processo de forma adequada, para o alcance de uma solução justa e produtiva (RESTORATIVE JUSTICE CONSORTIUM, 1998).

## 2.2. UM POUCO DA HISTÓRIA: AS ORIGENS DA JR

A justiça restaurativa remonta às práticas ancestrais de povos nativos do Canadá e dos Estados Unidos, os navajos, e da Nova Zelândia e da Austrália, os maoris, que encontram suas bases de justiça na coesão e não na coerção. Os povos ancestrais que inspiram a justiça restaurativa entendem-se interconectados e interdependentes, formando um todo vivo. Quando um membro da comunidade sofre um dano, todos são afetados e responsáveis por restabelecer a ordem. Como responsáveis pela ofensa e pela reparação, engajam-se no processo de cura.



As práticas restaurativas antecedem a estruturação das bases teóricas da justiça restaurativa, que fomenta formas de justiça negociadas entre os envolvidos já presentes no cotidiano dos povos das nações ancestrais também da África e da América do Sul.

A justiça restaurativa surge na década de 1970 em momento de fortes questionamentos quanto ao sistema vigente a partir de alguns movimentos sociais de insurgência contra o sistema instituído, refutando a violência legitimada pela prática e pelo monopólio estatal do poder de punir. Nesse sentido, foi influenciada pelo movimento abolicionista (penal), que coloca em questão o sistema penal retributivo punitivo vigente e a falência da pretensão reabilitadora. O abolicionismo penal, enquanto movimento social emergente na década de 1970, questionava o castigo banalizado e sua correlata acomodação no direito penal.

Outras correntes críticas da justiça penal influenciaram a justiça restaurativa e fortaleceram a ideia de realização da justiça como resposta justa ao crime ou ato danoso, sem deixar de valorizar a subjetividade de todos os envolvidos, pressupondo o reconhecimento de sua dimensão (inter) pessoal que não se funde com a definição do tipo penal (crime).

Além disso, vários movimentos sociais faziam críticas e avaliações ao sistema penal vigente, colocando em questão não somente os altos custos do sistema e os resultados decorrentes, como a ineficácia do sistema penal e a necessidade de criação de novas vias alternativas.

O Movimento pelos Direitos Sociais da Vítima, iniciado há mais de 30 anos, ganhou força. Esse movimento defende que, embora as respostas e as necessidades das vítimas variem de pessoa para pessoa, em geral, todas necessitam de reconhecimento de seus direitos enquanto vítimas, o que inclui, dentre outras demandas: maior participação no sistema de justiça, com a notificação, presença e escuta no decorrer do processo judicial, além da compensação financeira pelos danos sofridos.

Acchilles e Stutzman-Amsturz (2008) afirmam que a promessa da justiça restaurativa parece ser a do reconhecimento da existência da vítima, da sua inclusão no processo como parte ativa e não mera informante sem relevância.

A Convenção Internacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CIDC), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e, recentemente, a formulação do Sistema Nacional de Atendimentos Socioeducativo (SINASE) ampliam as condições para transformações positivas no âmbito da defesa e da garantia dos direitos das crianças e adolescentes, trazendo a ideia de justiça como *valor*, o que colocaria no centro as vítimas e promoveria a participação da comunidade para a restauração dos conflitos decorrentes de delitos.

Os artigos 4º e 5º do ECA dispõem acerca do dever de cuidado da família e do poder público em relação à criança e ao adolescente, evitando todo tipo de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, sob pena de punição (seja por ação ou por omissão). Define que o delito praticado por adolescente é ato infracional, prevê o procedimento para a apuração, as formas de privação de liberdade, as medidas e a responsabilização, indicando as instituições responsáveis pelo atendimento ao adolescente acusado da prática do ato, tornando imprescindível o desenvolvimento de ações intersetoriais e transdisciplinares, no tocante à implementação de um modelo garantidor dos direitos das crianças e adolescentes e, que ao mesmo tempo, promotor da sua autonomia enquanto sujeitos de direitos.

Coube à JR o papel de articular as redes e criar mecanismos/política de atendimento integral à criança e ao adolescente e coube a JR fortalecer o trabalho em rede, promovendo parcerias que viabilizem transcender os problemas, articulando os atores e instituições que constituem os eixos do sistema de garantias.

A ideia da JR reverberou no Brasil estimulando algumas práticas e inspirando o Projeto de Lei 7006/06, da Comissão de Legislação Participativa, em tramitação, que pretende incluir na justiça criminal brasileira procedimentos da justiça restaurativa em consonância com práticas estabelecidas em diversos países do mundo e com o disposto na supracitada Resolução da ONU. A proposta é alterar o Código Penal (Decreto-Lei 2848/40) e o Código de Processo Penal (Decreto-Lei 3689/41), além da Lei sobre os Juizados Especiais Cíveis e Criminais (Lei 9099/95), com o objetivo de instituir o processo restaurativo, segundo os princípios e procedimentos preconizados na RES 12/2002.

Os três primeiros pilotos de justiça restaurativa foram desenvolvidos pela Vara da Infância e Juventude de São Caetano do Sul (SP); pelo Juizado Especial Criminal do Núcleo Bandeirantes, em Brasília (DF), e pela 3ª Vara da Infância de Porto Alegre (RS). Embora pautados nos mesmos princípios da JR, todos foram desenhados para atender as peculiaridades e especificidades locais, ganhando, com isso, diferentes matizes e usos, que não os confundiam. Foram concebidos segundo as inspirações das principais metodologias: círculos de paz, conferências de grupos familiares e comunicação não-violenta.

Diversos outros projetos foram desenvolvidos em outros contextos e apoiados de diferentes formas, contando com recursos provenientes de outras fontes que não a Secretaria da Reforma do Judiciário e a de Direitos Humanos. Com isso, a JR foi polinizada por todo o território nacional.

## 2.3. JUSTIÇA E PRÁTICAS RESTAURATIVAS: PRINCIPAIS METODOLOGIAS

A definição de justiça restaurativa e práticas restaurativas não guarda consenso entre os autores. Para alguns, como Walgrave, a justiça e as práticas

restaurativas se distinguem em função do local – sendo a JR aplicável ao Sistema de Justiça (Criminal) e as práticas a outros contextos sociais, como escolas e comunidades. Para Ted Wachtel<sup>5</sup>, a justiça restaurativa é subconjunto das práticas restaurativas, já que, em sua definição, as práticas constituem ciência social que estuda a construção de um capital social voltado para o alcance de uma disciplina social instituída por um processo participativo de aprendizagem e de tomada de decisão. Nessa concepção, elas têm maior amplitude que a justiça restaurativa, estando estas contidas naquela. Porém, nós julgamos que as práticas restaurativas abarcam todas as metodologias que concretizam ou materializam a justiça restaurativa, sendo através delas que a JR se coloca em andamento.

No Brasil, a Mediação, os Processos Circulares (Círculos de Paz) e as Conferências de Grupos Familiares constituíram as bases metodológicas de alguns projetos de JR implementados. As Conferências ganharam novos matizes a partir dos aportes da Comunicação Não-violenta, sendo desenvolvida metodologia específica<sup>6</sup> que foi denominada como Círculos Restaurativos. No caso específico das Conferências de Grupos Familiares, a inspiração serviu para os Círculos Restaurativos, variaram e foram renomeadas consoante usos locais. Todas as três metodologias pressupõem uma etapa preparatória cuidadosa que é comum a elas. Verificação dos requisitos: voluntariedade, admissão da autoria do ato danoso e autonomia da vontade (estar e permanecer sem influências de terceiros). É nessa etapa que o mediador, facilitador ou coordenador deve avaliar a adequação do uso da metodologia ao caso e aos propósitos desejados: verificar os objetivos, as motivações e as finalidades. Ele deve se ocupar das questões relativas à segurança de todos os participantes, da presença dos requisitos necessários à criação de espaço equilibrado, com igual oportunidade da fala, atendimento dos interesses e das necessidades de todos os participantes.

---

5 Fundador do International Institute for Restorative Justice.

6 Dominic Barter capacitou os primeiros facilitadores em várias regiões do Brasil utilizando metodologia desenvolvida que conta com aportes da CNV

## 2.3.1 MEDIAÇÃO

A mediação é um processo estruturado em que as partes envolvidas em uma situação de conflito ou violência contam com a ajuda de um mediador capacitado para auxiliar no diálogo entre aquele que sofreu o dano e o autor do ato que o causou. O objetivo é esclarecer como o evento (crime ou ato infracional) os afetou, compreender os fatos e os efeitos gerados, buscando construir soluções que atendam as necessidades de quem sofreu o dano e daquele que praticou o ato danoso.

No âmbito escolar, os próprios alunos podem realizar a mediação. Esses estudantes têm sido denominados de “mediadores jovens”.

Esse dispositivo é adequado tanto para as crises pontuais (enfoque reativo) quanto para integrar os programas integrais e sistêmicos para prevenção de conflitos (enfoque proativo). Isso privilegia a dinâmica de diálogo voluntário, inclusivo, confidencial e estabelecido em bases respeitadas.

### **Dinâmica da Mediação:**

A participação voluntária e a aceitação do convite à Mediação Vítilma-Ofensor ou Restaurativa pressupõem não só a liberdade para estar, permanecer, mas também a de se expressar, silenciar se assim entender, acordar ou não, se e quando desejado independentemente de histórico de violência.

### **Preparação:**

Na pré-seleção dos casos há criterioso cuidado visando a segurança de todos os envolvidos; o potencial de resolutividade do conflito; os riscos de (re)vitimizações e frustrações por ambos os lados; a observância dos princípios da assunção da responsabilidade pela prática do ato por parte do ofensor, a voluntariedade de todos, a livre vontade de participar, a informalidade, interdisciplinaridade, princípios essenciais ao estabelecimento da mediação nesse âmbito.

### Primeira Etapa: abertura

Esclarecimento quanto à diferenciação da figura do mediador e do juiz; quanto à informalidade e a oralidade; a dinâmica da mediação; a existência de igual oportunidade de fala, de escuta e da formulação de perguntas; a possibilidade da manifestação de participantes (acompanhantes), desde que não retire o foco ou restrinja o contato direto entre vítima e ofensor. Deve haver clareza sobre a igual oportunidade do diálogo acerca de formas de resolver as questões e da reparação dos danos. O mesmo em relação à redação do acordo, quando possível atender a todos os envolvidos e desde que não haja qualquer tipo de coerção exercida por qualquer um dos presentes. Esclarecimentos sobre a confidencialidade durante todo o curso da Mediação e a decorrente impossibilidade do uso das informações para a construção de prova processual, ainda que seja em esfera cível, na hipótese de não haver acordo ao final da mediação. Esclarecimento quanto à possibilidade de realização de reuniões individuais (caucus). É ressaltada também a possibilidade e a importância da presença dos advogados com a função de auxiliar seus clientes no alcance de soluções de ganhos mútuos. Por fim, há o estímulo a uma escuta atenta, sem interrupções, em linguagem não adversarial, com vistas a soluções satisfatórias (UMBREIT 2001, NORDENSTHAL 2005, AZEVEDO 2007, et al).



Na reunião individual define-se, em regra, a ordem das falas, sendo usual a vítima iniciar o seu relato ou escolher se quer falar primeiro. Este poder atribuído à vítima é parte do processo de recuperação de sua percepção (e sensação) de autodeterminação e da sua sensação de recuperação dessa autodeterminação perdida com o ato violento.

As falas são norteadas por perguntas formuladas pelo mediador, que versarão sobre o fato e suas consequências. Cada qual terá, portanto, igual oportunidade de se colocar e de falar sobre os fatos a partir de seu ponto de vista.

### **Segunda Etapa**

Todos têm a oportunidade de falar acerca do que compreenderam e dos impactos da escuta. O mediador vai resumindo e redefinindo o problema conforme o desenvolvimento dos trabalhos e as conclusões alcançadas, criando uma agenda de trabalho que atenda aos objetivos da vítima e do ofensor, que versam em regra sobre temas a serem tratados e a ordem de prioridade, distribuição do tempo para cada tema etc.

### **Terceira Etapa**

A terceira etapa é a da elaboração de propostas para a resolução do conflito, que deve ser da autoria dos mediandos. Para Nordenstahl (2005, p.92-94), o mediador pode auxiliar com propostas de solução ao problema desde que atue com imparcialidade. Para outros autores o mediador não deve sugerir e nem interferir.

### **Quarta Etapa**

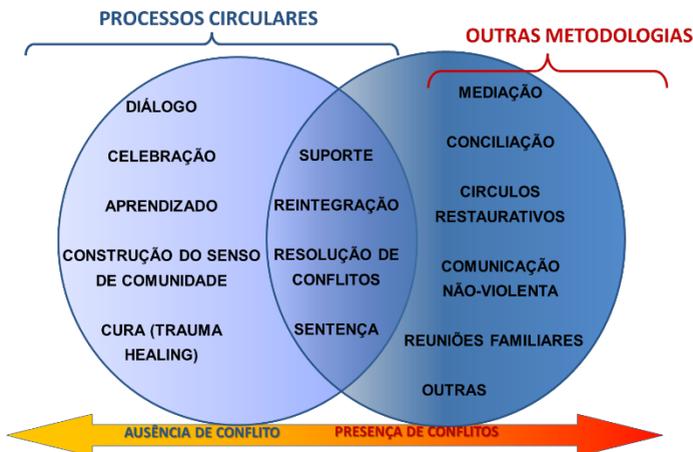
A quarta etapa corresponde à identificação dos pontos fundamentais para constar do acordo, quando alcançadas soluções que atendem satisfatoriamente a todos.

## Quinta Etapa

Etapa de seguimento e controle segundo Nordenstahl (2005, p. 97-98) denomina como etapa de “seguimento e controle” e que se dá após o término da mediação, visando a garantia do cumprimento do que foi acordado.

Há variações na forma de conduzir ou instalar a mediação, sendo possível a instalação/realização de painéis nos quais os ofensores escutam vítimas de crimes ou atos semelhantes aos praticados por eles. Estas vítimas descrevem a dor e o sofrimento experimentados em razão do crime. Trata-se de uma proposta que tem o objetivo de oferecer espaço para que a vítima possa obter informações (respostas as suas questões), dissolver estereótipos, expressar sentimentos e obter o ressarcimento dos danos. Em relação aos ofensores, produz o deslocamento do lugar de ofensor à lei e ao Estado, conferindo um espaço para se colocar, compreender as repercussões do ato e responsabilizar-se pelos danos a que deu causa (ZEHR, 2008).

## 2.3.2 PROCESSOS CIRCULARES: CÍRCULOS



Fonte: Celia Passos in Processos Circulares (2015)

O círculo é um dispositivo para que todos os envolvidos compreendam um fato ou questão ocorridos, de modo a entender quais foram os impactos causados, em sua dimensão e amplitude, visando identificar formas de minimizar os danos decorrentes do ato ou conduta. Seus princípios são liberdade, voluntariedade, horizontalidade, conectividade e interdependência.

Eles têm uma ampla gama de aplicabilidade. Os estudiosos do tema apontam para uma gradação entre os diferentes tipos de círculos existentes, que podem ter diferentes nuances de acordo com a condução do facilitador e com os conteúdos tratados. Representações gráficas colocam em uma ponta à esquerda ou à direita os círculos os que não envolvem conflitos de alta/maior conflitualidade e, portanto, visam encontrar soluções para problemas complexos. Na outra extremidade, estão situados os que não envolvem conflitos e sim uma relação de amizade e cooperação entre os participantes. Nessa gradação, os círculos podem ser divididos entre os que estão no âmbito da justiça restaurativa e os que estão fora dela. No âmbito da JR, estão os círculos que envolvem situações de conflitos e, fora, os que servem de dispositivo para inúmeras outras situações.

Há círculos adequáveis a qualquer situação em sala de aula. Para a abertura do dia, para o encerramento, para a produção de conhecimento, para celebrações, para o estudo de determinadas disciplinas como história, português, ciências etc. Como resultado dos processos circulares, o conhecimento e as conexões entre todos são ampliados.

O processo é fundado na crença de que cada um tem algo a oferecer e todos têm “igual valor e dignidade”. No círculo, todos têm igual oportunidade de colocar suas ideias e opiniões. O pressuposto é o de que “cada participante tem dons a oferecer na busca para encontrar uma boa solução para o problema” (PRANIS, 2010, p. 11).

A justiça restaurativa contempla diferentes círculos:

- de apoio ou suporte – voltados tanto para a vítima de ato danoso quanto para o ofensor;
- restaurativo – para ressarcir danos ou restaurar relações;
- de reintegração – para o acolhimento de jovens após o cumprimento de medida socioeducativa (internação) e para apoio a adultos quando do retorno ao seu contexto social após o cumprimento de pena de encarceramento em sistema prisional, entre outros.

### **Dinâmica dos Círculos:**

A participação voluntária e a aceitação do convite à Mediação Vítima-Ofensor ou Restaurativa pressupõem não só a liberdade para estar, permanecer, mas também a de se expressar, silenciar se assim entender, acordar ou não, se e quando desejado independentemente de histórico de violência.

### **Preparação:**

Pré-seleção criteriosa com observância do histórico da violência e segurança no contexto os riscos de (re)vitimizações; presença dos princípios da assunção da responsabilidade pela prática do ato por parte do ofensor, a voluntariedade dos participantes, a informalidade, necessidade de construir uma visão compartilhada sobre alguma questão ou problema, disponibilidade, clareza quanto à motivação e propósito do círculo e existência de tempo suficiente para a instauração de um círculo. Escolha do facilitador (guardião), definição do dia e horário do encontro, focalizando na preparação minuciosa de cada um dos participantes, por meio de entrevistas preparatórias individuais e presenciais de modo a familiarizar as pessoas para o momento do encontro segundo a metodologia dos processos circulares.

### Etapa do encontro: círculo

No dia do encontro, há que se colocar um objeto no centro do círculo, marcando o ponto de convergência. Pode ser uma planta, algum troféu recebido pelo time, alguns livros, uma flor ou qualquer objeto que marque o ponto central. Deve-se escolher algo que possua significado para o grupo. Essa é uma forma de potencializar a conexão entre todos e evocar e criar sintonia entre as pessoas.

### Acolhimento:

O primeiro momento é o do acolhimento. O facilitador/anfitrião dá as boas-vindas a todos, agradece pela participação e convida a tomarem os seus lugares. Inicia a cerimônia de abertura – que visa diferenciar a qualidade de presença no círculo do cotidiano corrido – podendo utilizar uma música ou poesia. Apresenta o bastão de fala, o convite a usar a oportunidade de falar pela circulação unidirecional, esclarecendo que aqueles que não desejarem falar podem ofertar o silêncio, passando o bastão adiante. Esclarece o centro do círculo como um ponto de convergência entre todos. Esse é o momento da percepção.



**Construção de valores para a convivência:**

Em seguida são formulados os acordos quanto a valores ofertados para o espaço compartilhado. O grupo estabelece, em consenso, como conduzirão o círculo, quais serão os norteadores de comportamentos e atitudes que o coletivo assume para estar em convivência durante o período do círculo. Funcionam como lembretes dos compromissos assumidos para a criação de um espaço seguro e protegido especialmente para diálogos abordando temas sensíveis.

**Exploração do tema:**

As questões são trazidas à conversa, visando a compreensão dos temas, sendo esclarecidas as preocupações e interesses, os impactos sofridos, a amplitude dos efeitos, percepções e sentimentos, bem como as responsabilidades e formas de sanar o dano.

**Construção de consenso quanto a solução:**

Clarificar aspectos da questão e definir critérios para a solução em consenso e as propostas a serem definidas por meio do consenso (aceitação de todos e comprometimento de apoiar à implementação).

**Elaboração do acordo:**

Momento de redigir o texto de autoria coletiva, esclarecer sobre as ações necessárias ao cumprimento do acordo, os próximos passos, compromissos e responsabilidades assumidos por cada um dos participantes e, por fim, definir as formas de acompanhamento.

### **Encerramento:**

Uma rodada final, dando a oportunidade de fala a cada um e a todos. Após essa rodada inicia-se a cerimônia de encerramento – visando diferenciar o espaço no círculo do cotidiano – preparando, portanto, as pessoas para retornarem as suas atividades cotidianas.

### **Acompanhamento ou pós-círculo:**

É o momento em que se acompanha o cumprimento do acordo feito no círculo, de examinar as causas que levaram a um eventual descumprimento das obrigações assumidas e de readaptar o teor do acordo. Havendo o cumprimento, é o momento de celebrar o sucesso.

## **2.3.3 CONFERÊNCIAS DE GRUPOS FAMILIARES**

As conferências de grupos familiares (family group conference) têm origem nas tradições dos povos maoris da Nova Zelândia e tornaram-se o modelo de justiça juvenil do país desde os finais da década de 1980. Após convocar uma comissão para se debruçar sobre (e estudar) o problema das condutas dos jovens na Nova Zelândia, o governo estabeleceu que uma ampla gama de temas relacionados com o que definiam como delinquência juvenil seria enfrentada pelas denominadas conferências em vez de tratá-los e decidi-los no âmbito do Tribunal.

São encontros formais para a tomada de decisão em conjunto sobre eventos que, mormente, envolvem violência ou ofensas graves. Deles participam o ofensor e sua família estendida (*whānau*), a vítima e seus suportes, um representante do sistema de justiça juvenil e outras pessoas significativas.

O diálogo é organizado para prover meios de as pessoas reunidas encontrarem a forma de reparação do dano causado em razão do comportamento ofensivo. É possível sofrer variações em relação aos participantes: pessoa que sofreu o dano ou ofensa, suportes de uma e de outra parte e outras pessoas significativas. Em geral, inclui as famílias e aqueles que negociam o resultado e quem os aprova (se o grupo ou a família).

### **Dinâmica das Conferências de grupo familiar:**

Conforme as demais a preparação e avaliação da adequação é minuciosa e se assemelha aos procedimentos das demais metodologias.

### **Primeira Etapa: abertura**

*Abertura* pode ser iniciada com uma oração, canção ou poema, caso seja considerado adequado aos envolvidos, passando-se as apresentações pessoais e uma apresentação geral do encontro e o foco das atividades.



## **Segunda Etapa: compartilhamento de informações**

A segunda é a etapa do compartilhamento de informações. Tem foco no comportamento do ofensor. É lido o resumo dos fatos pelo policial presente, sendo que neste resumo devem constar todas as acusações que recaem sobre o ofensor (as quais já devem ter sido previamente assumidas como verdadeiras por este); em seguida é perguntado ao ofensor se compreende as acusações que lhes são feitas. O autor do ato danoso pode expressar suas motivações e após ouvir a experiência vivenciada pela vítima e os impactos do ato sobre ela, poderá dizer como se sente após ouvi-la e o que compreendeu de sua fala. Este pode ser o momento em que se estabelece o diálogo entre vítima e ofensor, objetivo primeiro das Conferências de Grupo Familiar. Quando a conversa flui, pode ser solicitado à família do ofensor e a ele um resumo do que ouviram, pode ser aberta a fala aos defensores leigos e advogados juvenis, que sabem que estão no contexto não para interferir (função litigiosa), mas para apoiar o jovem autor do ato danoso, em seguida, pergunta-se se tem alguma informação ou se gostariam de acrescentar algo. O Coordenador sumariza o que foi falado e abre espaço para que falem sobre o que ouviram, estendendo aos suportes a oportunidade de oferecer contribuições.

## **Terceira etapa: deliberações**

Conversa realizada em reunião privada em que o ofensor, juntamente com a sua família, avalia os recursos e os suportes necessários para identificar as bases para a elaboração do plano a ser proposto. Após esse momento pode ser feito um intervalo em que é oferecido um lanche (opcional). Durante esse intervalo a pessoa que sofreu o dano (vítima) e seus suportes esclarecem ao coordenador suas expectativas e desejos para que sejam incluídos no plano de trabalho a ser elaborado. Em seguida, reinicia-se com a reunião.

**Quarta etapa: acordo**

Momento em que são feitas as sugestões pela família do autor do ato ofensivo, sendo este estimulado a apresentar as propostas e em que a vítima pode propor ajustes. Outras contribuições dos demais presentes são incorporadas e é avaliada a exequibilidade do plano. Concluindo-se pela viabilidade do plano, como e por quem será monitorado, feitas as negociações finais, são redigidos os termos do acordo, incluindo-se no plano de trabalho as questões, a reparação, a prevenção e o monitoramento. Na hipótese de a vítima não estar presente (participação por carta) é avisado que ela será consultada sobre o atendimento de suas necessidades.

**Quinta etapa: encerramento**

O encerramento poderá incluir uma fala ou uma oração, caso considerem apropriado.

Observa-se que na Austrália a incorporação das Conferências de Grupo Familiar, enquanto prática social dialógica, não incluiu a reunião privada, realizada para as deliberações familiares e processo de tomada de decisão pelo ofensor e seus suportes sobre o que oferecer à vítima. No sistema australiano tudo é realizado em plenária, ou seja, todos estão presentes durante todo o tempo do encontro, diferentemente do sistema neozelandês quanto à incorporação dessa prática.



## DESAFIOS DA IMPLANTAÇÃO DE UM SISTEMA DE CONVIVÊNCIA EM ESCOLAS

Os programas de convivência escolar podem ser o caminho mais curto para a solução dos conflitos e da violência na escola. Estimulam práticas que, quando incorporadas, geram resultados que ultrapassam os limites do convívio escolar e contribuem para a formação de indivíduos mais solidários, éticos, tolerantes e plenamente conscientes da interdependência inerente aos seres humanos. Desse modo, os resultados alcançam as relações familiares, as interações no seio das comunidades e as relações sociais em geral.

Em ambiente escolar, a convivência é compreendida como toda a trama de relações interpessoais estabelecidas entre todos os membros da comunidade educativa, configurando-se processos de comunicação, de exposição de sentimentos, manifestação de valores e atitudes e, ainda, o desempenho de papéis em relações que podem envolver poder e status. Dessa maneira, é conveniente tratar do tema da violência em contexto escolar de forma a abranger toda a conduta considerada dissonante. Os episódios de violência em escolas são praticados: contra bens materiais e contra pessoas. Na primeira categoria, temos as depredações, pichações, danos a veículos, roubos e furtos. Na segunda, desacato aos professores, equipes técnicas e de apoio, brigas entre alunos, porte ou consumo de bebidas alcoólicas e drogas, invasões, porte de arma de fogo e ameaças, insultos, indisciplinas em sala de aula e bullying.

O cenário impõe a implantação de um sistema de convivência nas escolas, o que passa pelo desenvolvimento de habilidades para gerir os conflitos, minimizando, tanto quanto possível, seus efeitos negativos e maximizando-se os efeitos positivos. Essa é uma forma de alcançar o objetivo pedagógico de formar alunos para tornarem-se indivíduos pacificadores.

Há distintos programas e formas de trabalhar a escola e atuar na escola. Há aqueles com foco centrado no estudante, dirigido à gestão de situações de conflito deflagrado ou a uma situação de crise específica (enfoque reativo) e há programas com enfoque dirigido à prevenção dos conflitos danosos e perturbadores (enfoque proativo ou preventivo).

Independentemente do sistema eleito, todos convidam a abraçar os três movimentos pedagógicos que vêm ampliando o foco das escolas com vistas à participação democrática e cidadã:

- a pedagogia da resolução de conflitos, que inseriu nas escolas os programas de mediação entre pares e desenvolveu currículos para integrar a resolução de conflitos ao cotidiano escolar, abrangendo todos e não somente a um grupo capacitado;
- o movimento de educação do caráter, concebido para ensinar e estimular valores e comportamentos éticos, pautados na responsabilidade, no respeito, na confiança, no senso de comunidade, no cuidar de si e do planeta;
- a alfabetização emocional, que instiga as escolas a levar em consideração tanto os componentes emocionais como os cognitivos, todos cruciais para o aprendizado no contexto.

Cada um desses movimentos contribuiu para a consolidação da disciplina restaurativa nas escolas.

O grande desafio para a implantação desse sistema de convivência está na necessidade de fazer circular o poder e dar igual participação a todos para que possam contribuir com soluções para os temas de interesse desde meras discordâncias até questões mais amplas.

### 3.1 O SISTEMA RESTAURATIVO E O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO

A escola não é a primeira agência educadora. As famílias, que têm a atribuição de educar, estão em processo de mudanças e vêm apresentando novas configurações. Há situações em que os preconceitos, abusos e má compreensão estão entre os problemas envolvendo familiares, discentes, docentes, e equipes técnica e de apoio, tornando as relações confusas e conflituosas ao invés de pautadas em apoio e compreensão mútuos.

A convivência escolar implica em (e depende da) qualidade das relações interpessoais estabelecidas, participação, habilidade para gerir e resolver conflitos, sistema disciplinar e normativo e gestão do clima da aula. Os problemas familiares tornam-se conflitos interpessoais, indisciplina, maus-tratos entre alunos e até vandalismo e delinquência.

Somente com a prática de programas de educação emocional, bem como de treinamentos para a resolução de conflitos, poder-se-á, como adverte Alzate<sup>7</sup>, envolver as habilidades em todos os níveis de interação dentro da escola, através de seus programas escolares (de prevenção, gestão e resolução de conflitos).

O modelo que inclui *todos*, de forma integral e sistêmica, adquire consistência por não tomar situações específicas de resolução de conflitos, mas por ter como objetivo provocar real e sustentável mudança no sistema escolar. Criar algo que perdure no tempo, que seja um modelo construtivo e pacífico de convivência e que seja um dispositivo para a prevenção, gestão e resolução de conflitos. É integral por abranger a todos e sistêmico por considerar a interconectividade e a interdependência entre todos, sendo necessária a participação não somente dos docentes, discentes e das demais equipes, mas também da comunidade e da própria sociedade,

---

7 ALZATE, R. Resolución de conflictos en la escuela. Ensayos e Experiencias.

já que todas as esferas estão interligadas, seja a família, a escola ou a comunidade.

Ao se organizar a partir de um sistema de convivência, com regras de convívio claras, priorizando o respeito e o cumprimento dos direitos de cada um, afastando qualquer prática abusiva, os episódios envolvendo violência costumam diminuir. A adoção de um sistema de convivência, da prática da mediação, dos processos circulares, das conferências de grupo familiar/círculos restaurativos ou de quaisquer outras ferramentas de desconstrução, transformação e/ou resolução dos conflitos, reduz a incidência de conflitos por meio da melhoria da qualidade da comunicação.

O processo de implantação deve ser abrangente, ético e deve proporcionar percepção da potência própria, dos alunos e dos professores para assumirem a responsabilidade sobre suas ações e sobre suas escolhas. A partir dele, será posto em prática o binômio inseparável “direito-deveres”. Para que a escola desempenhe um papel que vai além da transmissão do conhecimento, é de fundamental importância compreender as dinâmicas relacionais, os conflitos e a violência dentro deste contexto.

## 3.2. UM PROJETO QUE ENVOLVA A TODOS

A implantação de sistemas restaurativos precisa da participação de todos, docentes, discentes, profissionais das equipes técnica e de apoio e das famílias para gerar resultados sólidos e sustentáveis (toda a trama de relações). É necessário seguir algumas etapas, conforme descrição a seguir, lembrando que deve ser reservado espaço para construção conforme as especificidades da escola, da localidade onde está inserida e dos integrantes das redes:

1. Passo preliminar de contextualização e desenho de um sistema piloto contendo uma etapa inicial necessária para a reflexão acerca de questões como:

- motivação para adotar um projeto de convivência escolar (com escuta intra e extramuros);
- objetivos gerais e específicos a serem alcançados;
- identificação dos pontos fortes, os obstáculos a serem superados e as possíveis formas de contorná-los e vencê-los;
- esclarecimentos necessários;
- ações a serem implementadas em relação ao projeto, tais como a definição dos níveis em que ocorrerá a implementação do projeto e a forma de financiá-lo;
- avaliação dos demais recursos necessários, tais como tempo, dinheiro e recursos humanos a serem alocados no projeto.

As reflexões e verificações desta fase integram o estudo de viabilidade do projeto.

## 2. Desenvolvimento:

- difusão e compromisso: fase em que se dá o necessário contato institucional, com vistas à sensibilização do grupo, criação e apresentação do desenho preliminar definido para o projeto, estabelecimento dos passos necessários à sua implementação.
- Pode ser por meio de uma “jornada de sensibilização”, com vistas ao comprometimento de todos, sejam diretores, docentes ou demais pessoas que atuem na escola
- difusão da síntese do desenho do projeto tanto no âmbito escolar, quanto junto aos pais dos alunos, para que estes conheçam os objetivos e as ações necessárias à sua implantação.
- Para maior comprometimento, deve ser criado um grupo de trabalho para pensar a convivência, integrada por todos que queiram colaborar para o alcance dos interesses e metas estabelecidos para o programa, incluindo pessoas da comunidade;

- construção conjunta considerando os aspectos do programa e a obtenção do apoio de todos com primordial importância para a efetividade do projeto.
- É uma fase de sistematização, apoios, conquista de comprometimento das pessoas e obtenção de recursos que venham a sustentar o projeto.

### 3. Formação e capacitação:

- capacitação dos professores e dos alunos para atuarem conforme o programa, pois uma sólida capacitação dos diretores, docentes e discentes é fundamental para o êxito do projeto;
- definição do modelo de capacitação e do conteúdo programático: curso introdutório na abordagem construtiva de conflitos; linguagem não violenta; negociação colaborativa e ferramentas comunicacionais, tais como escuta ativa, parafraseio, perguntas, entre outras.
- Esta fase em que se capacita é também a etapa da mudança de atitude, o que serve para a construção de uma base sólida para o desenvolvimento do projeto ao longo do tempo.

### 4. O desenho do plano de convivência escolar, adaptado de ALZATE<sup>8</sup>, pressupõe a condução simultânea de:

- programas curriculares, de forma que, progressivamente, os currículos escolares passem a incorporar conceitos e habilidades de resolução de conflitos, mediante a realização de curso independente ou por unidades incorporadas ao programa;
- sistema disciplinar pautado na ética e não na coerção: programa de mediação, facilitação de diálogos (círculos) e conferências de grupos

familiares para enfrentar as situações de conflitos entre companheiros para resolução de conflito, círculos para desconstruir im-

---

8 ALZATE, R. Resolución de conflictos en la escuela. *Ensayos e Experiências*, 24, 44-63.

passes em momentos e situações difíceis de serem tratadas e para conversas entre a coordenação, os familiares e os alunos envolvidos em questões de indisciplina e prática de atos infracionais, de modo que tudo seja manejado de forma produtiva;

- transformação da relação pedagógica visando o reforço do aprendizado das habilidades de resolução de conflitos, passando ao aprendizado cooperativo (estudantes trabalham em pequenos grupos com objetivo de produzir aprendizado compartilhado e construção de conhecimento) e à controvérsia acadêmica (os professores podem utilizar os conflitos nas relações pessoais para motivar a turma e provocar reflexão);
- intervenção no clima escolar por meio do comprometimento de todos os protagonistas, sejam alunos, professores, equipes técnica e de apoio, pais e família dos alunos e comunidade.

Importante: deve se considerar que o aprendizado fundado em vivências pessoais dos alunos é mais consistente.

#### 5. Implantação:

- instalação do centro de mediação e práticas restaurativas após o treinamento dos alunos (e também dos pais e demais membros da vida social das crianças);
- organização do centro de mediação, definição da equipe, divulgação dos horários, dos espaços alocados para atividades de mediação, dos turnos e das regras a serem seguidas;
- acompanhamento e avaliação: fase em que são feitas avaliações periódicas relativas ao acompanhamento e supervisão das atividades dos mediadores, reuniões periódicas para retroalimentação dos trabalhos, treinamentos sucessivos, medições quanto ao alcance do programa e eventuais necessidades de adequações.

Nesta fase é feita a avaliação quanto ao alcance dos objetivos e metas traçados e é o momento ideal para a implantação das ações corretivas.

## **Voltemos à escola da professora Vera e dos alunos Paulo e Renato...**

*Os professores, as equipes técnica e de apoio, os representantes dos pais e do conselho tutelar participaram de 4 encontros. Como forma de sensibilizar os colegas para uma abordagem adequada dos conflitos, Vera propôs que os encontros estivessem estruturados da forma a seguir.*

### **AGENDA:**

#### *1 - Estudo teórico:*

- Conceituação de justiça restaurativa, origem de JR, descrições de contextos onde pode ser aplicada.

#### *2- Metodologias:*

- *mediação;*
- *processos circulares;*
- *conferências de grupos familiares.*

#### *3- Aplicabilidade da JR em ambiente escolar:*

- *diferenciação entre os sistemas retributivo e restaurativo, norteadores de convivência e suas regras para a convivência (eu com o outro);*
- *dinâmicas sobre valores;*
- *trabalhando o triplo foco (auto estima, empatia e percepção sistêmica), conforme sugerido por Golleman e Sande.*

#### 4- Implantação de um sistema de convivência em duas etapas:

- reunião dos funcionários para o desenvolvimento de atividades de elaboração de projetos para uma cultura de paz, em uma educação integral
- elaboração de um plano de encontro para a resolução do caso dos alunos Paulo e Renato.

#### **Lições aprendidas e compromissos firmados**

*Viver e conviver no espaço escolar é uma experiência que vai muito além do ensino e da aprendizagem de conteúdo, tanto para alunos quanto para professores. Para estar na companhia de um outro é preciso coexistir. Portanto, a relação interpessoal na escola tem grande papel, sendo um pilar da Educação. Considerando que este espaço de convivência propicia o vir a ser, outro pilar, é preciso que existam relações cordiais, de respeito e solidariedade de uns com os outros. Como apreender uma cultura de PAZ? Estabelecendo, a princípio, o aprender a conhecer os laços afetivos entre professores e seus pares e alunos entre si. Do encontro cotidiano, num fazer constante, por certo amizades e/ou tensões poderão ser assumidas e suportadas como aprendizado, algumas requerendo mediação. A convivência em sala ou no recreio leva à exposição física e emocional e evidencia valores que regem o “estar com o outro”.*

*Num local onde crianças pequenas e jovens transitam em atividades lúdicas e jogos, por certo haverá embates. O professor deve estar atento às formas de intervir, com isenção, em determinada situação. Atentar sobre o tratamento das situações que mobilizam seus valores éticos e como trata das reflexões sobre suas intervenções sem julgamento prévio e com capacidade de reflexão sobre os acontecimentos.*

*Os presentes redigiram o seguinte compromisso, onde os valores de convivência a serem adotados de modo consciente se impõem e se complementam:*

1. A convivência será regulada por padrões éticos, com o compromisso de estimular o desenvolvimento de virtudes morais e intelectuais, bem como a responsabilidade de definir e trabalhar com princípios que promovam o saudável convívio social, formador de cidadãos responsáveis e solidários, nos espaços intra e extramurais.
2. A dedicação e a atenção dos professores e das equipes escolares aos alunos nos intervalos necessita ser constante.
3. O estímulo à interação consciente na convivência com e dos alunos entre si, levando o professor a refletir sobre a formação do educando, na sua integralidade, para serem cidadãos e sujeitos éticos capazes de solidarizar-se e responder por suas atitudes.

Seguindo programação discutida por todos, foram selecionados aspirantes a mediadores e facilitadores de diálogo (entre docentes, discentes e demais integrantes da rede), para juntamente com Vera, iniciarem um “Projeto de Escola Restaurativa”, no qual seriam traçadas estratégias para o envolvimento de todos.

O caso de Renato e Paulo foi o primeiro a ser tratado pelo grupo em conjunto, e sob as lentes da justiça restaurativa, tornando-se emblemático: ponto de mutação para um novo paradigma.

Após sessões de mediação entre os alunos envolvidos no conflito, suas famílias e a equipe técnica da escola, seguiram-se dois Círculos: o primeiro de Suporte ao Renato, do qual participaram: os colegas mais próximos, a professora e um membro da rede de saúde encarregado dos agendamentos de serviços odontológicos. O segundo de Reintegração para Paulo, que não deixou a escola e obteve acolhimento dos colegas de turma e dos mais novos, após esclarecido que não houve intenção de Paulo em machucar o colega mais novo.

A escola atualmente mantém uma equipe de mediadores e facilitadores de diálogo e instalações apropriadas visando tratar dos incidentes cotidianos sob o enfoque da disciplina restaurativa.

## BIBLIOGRAGIA

ALZATE, R. Resolución de conflictos en la escuela. Ensayos e Experiências, 24, 44-63.

BALDWIN, Christina e LINNEA, Ann. The Circle Way – a leader in every chair, Berrett-Koehler Publishers, Inc., San Francisco 2010

BALL, Jannifer, CALDWELL, Wayne e PRANIS, Kay. Doing Democracy with Circles – Engaging Communities in Public Planning. Living Justice Press. 2010

BLOCK, Peter. Community. The Structure of Belonging. Berrett-Koehler Publishers, Inc. San Francisco CA. 2009

DELORS et al. Educação: um tesouro a descobrir (1999).

McCOLD, Paul. (2008) The recent history of restorative justice. Mediation, circles, and conferencing In: SULLIVAN, Dennis and TIFFT, Larry. editors.

Handbook of Restorative Justice: A Global Perspective. London and New York: Routledge. Taylor & Francis Group

MCRAE, A.; ZEHR, H. The little Book of Family Group conferences - New Zealand style. Good Books, USA, 2004

MULLET, J.H.; AMSTUTZ, L.S. Disciplina restaurativa para escola: teoria e prática. São Paulo: Palas Athena, 2012.

ONU. Declaração Universal dos Direitos Humanos. 1948. Disponível em <<http://www.dudh.org.br>>. Acesso em 18/12/2014

PANIS, Kay. Processos Circulares, Série Da Reflexão à Ação, Palas Athena, São Paulo, PA, 2010

PRANIS, Kay; STUART, Barry e WEDGW, Mark, Peacemaking Circles - from crime to community, Living Justice Press – USA, 2003

RIESTENBERG, Nancy. Circle in the Square: building Community and Repairing Harm in School, Living Justice Press, St. Paul, MN -USA. 2011

SICA, L. (2007). Justiça Restaurativa e Mediação Penal: o novo modelo de justiça criminal e de gestão do crime. Rio de Janeiro: Lumen Juris.

Talhuber, Patricia; B.V.M. Thompson, Susan. Building a Home for the Heart. Living Justice Press. St. Paul. Minnesota. 2007

ZEHR, Howard. Trocando as Lentes. Um novo foco sobre o crime e a Justiça Restaurativa. São Paulo. Palas Athena 2008.

UMBREIT, Mark S., COATES, Robert B. and VOS, Betty. Victim offender mediation an evolving based practice. In Restorative Justice Handbook, edited by Dennis Sullivan and Larry Tifft. Routledge Internacional Books. 2008 (pág. 52 - 62)

## ANEXOS

### Anexo I

#### **Resolução nº 01/2012 do Conselho Nacional de Educação**

O Presidente do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o disposto nas Leis nos 9.131, de 24 de novembro de 1995, e 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com fundamento no Parecer CNE/CP nº 8/2012, homologado por despacho do Senhor Ministro de Estado da Educação, publicado no DOU de 30 de maio de 2012,

CONSIDERANDO o que dispõe a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948; a Declaração das Nações Unidas sobre a Educação e Formação em Direitos Humanos (Resolução A/66/137/2011); a Constituição Federal de 1988; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996); o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (PMEDH 2005/2014), o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3/Decreto nº 7.037/2009); o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH/2006); e as diretrizes nacionais emanadas pelo Conselho Nacional de Educação, bem como outros documentos nacionais e internacionais que visem assegurar o direito à educação a todos(as),

#### RESOLVE:

Art. 1º A presente Resolução estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (EDH) a serem observadas pelos sistemas de ensino e suas instituições.

Art. 2º A Educação em Direitos Humanos, um dos eixos fundamentais do direito à educação, refere-se ao uso de concepções e práticas educativas fundadas nos Direitos

Humanos e em seus processos de promoção, proteção, defesa e aplicação na vida cotidiana e cidadã de sujeitos de direitos e de responsabilidades individuais e coletivas.

§ 1º Os Direitos Humanos, internacionalmente reconhecidos como um conjunto de direitos civis, políticos, sociais, econômicos, culturais e ambientais, sejam eles individuais, coletivos, transindividuais ou difusos, referem-se à necessidade de igualdade e de defesa da dignidade humana.

§ 2º Aos sistemas de ensino e suas instituições cabe a efetivação da Educação em Direitos Humanos, implicando a adoção sistemática dessas diretrizes por todos(as) os(as) envolvidos(as) nos processos educacionais.

Art. 3º A Educação em Direitos Humanos, com a finalidade de promover a educação para a mudança e a transformação social, fundamenta-se nos seguintes princípios:

I - dignidade humana;

II - igualdade de direitos;

III - reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades;

IV - laicidade do Estado;

V - democracia na educação;

(\*) Resolução CNE/CP 1/2012. Diário Oficial da União, Brasília, 31 de maio de 2012 – Seção 1 – p. 48.

## **Anexo II**

### **Lei nº 13.185/15, de 06/11/2015**

A PRESIDENTA DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Fica instituído o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying) em todo o território nacional.

§ 1º No contexto e para os fins desta Lei, considera-se intimidação sistemática (bullying) 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.

§ 2º O Programa instituído no caput poderá fundamentar as ações do Ministério da Educação e das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, bem como de outros órgãos, aos quais a matéria diz respeito.

Art. 2º Caracteriza-se a intimidação sistemática (bullying) quando há violência física ou psicológica em atos de intimidação, humilhação ou discriminação e, ainda:

I - ataques físicos;

II - insultos pessoais;

III - comentários sistemáticos e apelidos pejorativos;

IV - ameaças por quaisquer meios;

V - grafites depreciativos;

VI - expressões preconceituosas;

VII - isolamento social consciente e premeditado;

VIII - pilhérias.

Parágrafo único. Há intimidação sistemática na rede mundial de computadores (cyberbullying), quando se usarem os instrumentos que lhe são próprios para depreciar, incitar a violência, adulterar fotos e dados pessoais com o intuito de criar meios de constrangimento psicossocial.

Art. 3º A intimidação sistemática (bullying) pode ser classificada, conforme as ações praticadas, como:

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.

Art. 4º Constituem objetivos do Programa referido no caput do art. 1º:

I - prevenir e combater a prática da intimidação sistemática (bullying) em toda a sociedade;

II - capacitar docentes e equipes pedagógicas para a implementação das ações de discussão, prevenção, orientação e solução do problema;

III - implementar e disseminar campanhas de educação, conscientização e informação;

IV - instituir práticas de conduta e orientação de pais, familiares e responsáveis diante da identificação de vítimas e agressores;

V - dar assistência psicológica, social e jurídica às vítimas e aos agressores;

VI - integrar os meios de comunicação de massa com as escolas e a sociedade, como forma de identificação e conscientização do problema e forma de preveni-lo e combatê-lo;

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;

IX - promover medidas de conscientização, prevenção e combate a todos os tipos de violência, com ênfase nas práticas recorrentes de intimidação sistemática (bullying), ou constrangimento físico e psicológico, cometidas por alunos, professores e outros profissionais integrantes de escola e de comunidade escolar.

Art. 5º É dever do estabelecimento de ensino, dos clubes e das agremiações recreativas assegurar medidas de conscientização, prevenção, diagnose e

combate à violência e à intimidação sistemática (bullying).

Art. 6º Serão produzidos e publicados relatórios bimestrais das ocorrências de intimidação sistemática (bullying) nos Estados e Municípios para planejamento das ações.

Art. 7º Os entes federados poderão firmar convênios e estabelecer parcerias para a implementação e a correta execução dos objetivos e diretrizes do Programa instituído por esta Lei.

Art. 8º Esta Lei entra em vigor após decorridos 90 (noventa) dias da data de sua publicação oficial.

Brasília, 6 de novembro de 2015; 194º da Independência e 127º da República.

DILMA ROUSSEFF

Luiz Cláudio Costa

Nilma Lino Gomes

Este texto não substitui o publicado no DOU de 9.11.2015



**MPRJ**  
MINISTÉRIO PÚBLICO  
DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

