



III FÓRUM DE  
EDUCAÇÃO  
Região Metropolitana  
do Vale do Paraíba



III CONISE  
III Congresso Internacional  
Salesiano de Educação



4º Seminário  
PIBID

Direitos Humanos e Formação de Professores:  
tensões, desafios e propostas

23/24/25  
OUTUBRO/2017



## JUSTIÇA RESTAURATIVA PARA PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO CIDADÃ E CULTURA DE PAZ

NASCIMENTO, R.S. UNISAL, aluno especial no Mestrado do PPGE, *campus* Maria Auxiliadora – Americana, SP, [robert.nascimento@am.unisal.br](mailto:robert.nascimento@am.unisal.br)

CUCATTI, S.M.F. UNISAL, mestranda do PPGE, *campus* Maria Auxiliadora – Americana, SP, [stellamaris1@hotmail.com](mailto:stellamaris1@hotmail.com)

BISSOTO, M.L.C. UNISAL, professora doutora do PPGE, *campus* Maria Auxiliadora – Americana, SP, [malubissoto@yahoo.com](mailto:malubissoto@yahoo.com)

### EIXO TEMÁTICO

Docência e Promoção de Culturas de Paz: Educação Social e Direitos Humanos.

### RESUMO

O presente trabalho é resultado do envolvimento dos autores com o tema, somado aos estudos, trabalhos e reflexões desenvolvidos no Programa de Pós-graduação em Educação Sócio-comunitária do UNISAL, Americana-SP. Acreditamos que há muito a ser percorrido no processo de democratização do Brasil e em direção a uma sociedade justa e equânime; e para tanto, se mostra necessário refletir sobre o modelo de justiça preponderante atualmente, o retributivo; tendo como modelo alternativo para solucionar os conflitos a justiça restaurativa. Pretende-se argumentar sobre a importância da aproximação entre educação e justiça restaurativa visando a criação de espaços para realização de práticas restaurativas nas escolas, no enfrentamento de diferentes tipos de conflitos, questões disciplinares e prevenção da violência e criminalidade, vislumbrando a construção de uma cultura de paz. Além de um instrumental a favor da educação para a cidadania, a adoção de práticas restaurativas nas escolas, por meio dos processos circulares, implica numa escolha pelo fortalecimento da democracia, defesa de direitos fundamentais e ampliação da justiça social.

**Palavras-Chave:** Justiça Restaurativa, Educação, Cidadania.

## INTRODUÇÃO

Esta revisão de literatura pretende argumentar que, por meio da concepção de justiça restaurativa, poder-se-á promover a educação para a cidadania, quer em nível da educação formal, quer naquela não formal. Atualmente, prevalece em nossa sociedade o sistema retributivo de justiça, que reforça a punição, ou seja, a vindicação por meio da dor (ZEHR, 2008). Em nosso entender, esta concepção de justiça não contribui para a educação para a cidadania, pois desempodera os sujeitos e corrobora relações desiguais de poder.

Esta afirmação é atestada pelas poucas iniciativas educacionais de prevenção às situações de conflito interpessoais e/ou com a lei, pelo aumento da criminalidade e pelo fracasso completo da função ressocializadora da pena de prisão (BITENCOURT, 2004), heranças da lógica da justiça retributiva e do pouco cuidado com a educação para a cidadania. Em contraposição, a justiça restaurativa entende que a vindicação virá por meio do “reconhecimento dos danos sofridos pela vítima e de suas necessidades” e a partir daí buscar-se-á incentivar os “ofensores a assumirem a responsabilidades e corrigirem o mal”, por fim, incentivando-o a “tratar as causas do comportamento lesivo” (ZEHR, 2008, pg. 259).

No ambiente escolar atual, local em que são inúmeras as tensões, a concepção de justiça vigente ainda é aquela retributiva, o que não tem evitado o surgimento de novos e mais sérios conflitos (FABIANOVICZ, 2013). Nesse cenário, argumentar a favor da conexão entre justiça restaurativa e a Educação mostra-se favorável ao pensarmos no desenvolvimento de uma educação que se constitua como cidadã. Entendida aqui como aquela que forma para a resolução de conflitos de maneira a não valorizar a rivalidade ou as desigualdades, mas visando valorizar os direitos humanos, o aprender a atingir consenso, harmonia e reconciliação, a prevenção de novos conflitos e envolvendo educadores, educandos, família, comunidade e Estado.

Consideramos que essas duas concepções, a de justiça restaurativa e a de educação cidadã, podem ser articuladas, visando a humanização do espaço escolar, a promoção de direitos, por meio da participação, do diálogo, da valorização da alteridade e da corresponsabilização pela prevenção e resolução de conflitos entre os sujeitos envolvidos e a construção de uma cultura de paz, ou como conceitua Zehr, uma cultura de *Shalom*, que ultrapassa a tradução de “paz” e quer referir-se ao “respeito a uma condição em que ‘tudo está certo’ e as coisas estão como devem ser em inúmeras dimensões” (2008, p. 124). Há três dimensões de *Shalom* na sustentação de Zehr: i. Referente as “condições ou circunstâncias materiais ou físicas”, a humanidade vivendo em bem-estar físico, com saúde, prosperidade

material, ausência de ameaças físicas como guerra, doenças e pobreza; ii. Ligada às relações sociais, em que se espera que as pessoas vivam em paz e a que as relações políticas e econômicas sejam justas e sem opressão; iii. Relacionado ao campo ético, em que espera-se transparência ou sinceridade nas relações.

## REVISÃO DE LITERATURA

### Da concepção de justiça restaurativa

De acordo com Bianchini, etimologicamente, a palavra restaurativo vem do latim “*restaurare*”: “obter de novo a posse, curar, recuperar, reparar, reconquistar, reaver, restabelecer, restituir, indenizar e voltar ao estado primitivo”. O sufixo “tivo” é um vocativo, que significa “agente” e o que “é próprio para” (BIANCHINI, 2012, p.59). O uso da denominação justiça restaurativa no contexto ocidental, deve-se ao psicólogo Albert Eglash (1957-1958 apud CAMARGO, 2017, p. 55) que além dos modelos de justiça retributiva (punição) e distributiva (reeducação), defendeu também a justiça restaurativa, baseada na reparação, defendendo, por fim, que esta modalidade é “criativa”.

A justiça restaurativa, apesar de apresentada como um “novo modelo”, sua origem faz referência a modelos tribais e “apresenta um vigoroso contexto histórico baseado nas práticas de justiça indígenas e nas tradições de países como Austrália, Nova Zelândia, Canadá, Estados Unidos e África do Sul” (CAMARGO, 2017, p. 55). O seu interesse no oriente acontece em 1974 “a partir de um projeto de reconciliação entre ofendido e ofensor em Kitchener, Ontário, no Canadá. Esses projetos comunitários tinham como objetivo mediar conflitos entre ofendidos e ofensores após a sentença (BRAITHWAITE, 2002 Apud CAMARGO, 2017, p. 56)”.

Nos anos 1980, como resultado da divulgação dos trabalhos dos americanos e britânicos: Howard Zehr (1985, 1995), Mark Umbreit (1985, 1994), Kay Pranis (1996), Daniel Van Ness (1986), Tony Marshall (1985) e Martin Wright (1982); e o empenho dos juízes da Nova Zelândia, Mick Brown e Fred McElrea, bem como da polícia australiana, a justiça restaurativa se tornou um movimento que visava à transformação do sistema penal. Na década seguinte, Lode Walgrave, Alison Morris, Gabrielle Maxwell, Kathleen Daly, Heather Strang e Lawrence Sherman iniciaram suas pesquisas com base em um ponto de vista crítico e ao mesmo tempo

construtivo acerca do tema (BRAITHWAITE, 2002 Apud CAMARGO, 2017, p. 56).

Entre as proposições da justiça restaurativa, destacam-se três, sendo a primeira delas as práticas das comunidades Maori, da Nova Zelândia, consistente nas conferências familiares, com participação do jovem infrator e da vítima e suas respectivas famílias. Além do modelo neozelandês, as comunidades indígenas do Canadá e norte-americanas optaram pela adoção de círculos restaurativos, com participação da comunidade e das pessoas envolvidas no conflito. A terceira referência na constituição de modelos de justiça restaurativa reside na mediação vítima-infrator e é a mais usual nas práticas da justiça restaurativa, envolvendo a participação de um mediador ou facilitador na resolução dos conflitos. Esses são os três modelos restaurativos mais difundidos<sup>1</sup> e adotados internacionalmente (MARTINS, 2016; ZEHR, 2008).

Ainda para Zehr (2008), a Justiça Restaurativa possibilita o empoderamento da vítima e cria a obrigação da reparação do dano envolvendo vítima, ofensor e comunidade, na busca de encontros que reparem, reconciliem e tragam segurança para os sujeitos envolvidos. O autor elenca três passos para que se vivencie a justiça restaurativa

O primeiro passo na justiça restaurativa é atender às necessidades imediatas, especialmente as da vítima. Depois disso a justiça restaurativa deveria buscar identificar necessidades e obrigações mais amplas. Para tanto o processo deverá, na medida do possível, colocar o poder e a **responsabilidade nas mãos dos diretamente envolvidos: a vítima e o ofensor**. Deve haver espaço também para o **envolvimento da comunidade**. Em segundo lugar, ela deve tratar do relacionamento vítima-ofensor facilitando sua interação e a troca de informações sobre o acontecido, sobre cada um dos envolvidos e sobre suas necessidades. Em terceiro lugar, ela deve se concentrar na resolução dos problemas, tratando não apenas das necessidades presentes, mas das intenções futuras [corrigir os males] (ZEHR, 2008, p. 192, grifo nosso).

Diante desta construção prático-teórica, advém alguns marcos normativos acerca da justiça restaurativa, que devem ser destacados, tais como a Resolução n. 12, de 24 de julho de 2002, do Conselho Econômico e Social da Organização das Nações Unidas, como bem destaca Camargo (2017, p. 74) “é considerada a primeira normativa internacional relacionada ao tema e que corroborou práticas restaurativas e instituiu alguns princípios norteadores” para

---

<sup>1</sup> “Dentre as iniciativas sociais implementadas em 1970, Kathleen Daly e Russ Immarigeon (1998) enumeram as que podem ser reconhecidas como restaurativas: direitos dos prisioneiros e alternativas às prisões; resolução de conflitos; projetos de reconciliação vítima-ofensor; mediação vítimaofensor; grupos de defesa dos direitos das vítimas (victim advocacy); conferências de grupos familiares (family group conferences); círculos de sentença (sentencing circles), dentre outras práticas” (CAMARGO, p. 57).

utilização do modelo restaurativo e reconhece que essa abordagem propicia uma oportunidade para as vítimas obterem reparação, se sentirem mais seguras e poderem superar o problema, bem como permite que os ofensores compreendam as causas e consequências de seus comportamentos e assumam responsabilidade de forma efetiva, e ainda, no que concerne à comunidade, possibilita a compreensão das causas subjacentes do crime, para se promover o bem estar comunitário e a prevenção da criminalidade (SUBJUR-MPPR, 2002). As práticas restaurativas, nesses moldes, avançaram e foram sendo utilizadas no Brasil em procedimentos que versam sobre crianças e adolescentes, como forma de responsabilização, restauração e reintegração do adolescente em conflito com a lei (MARTINS, 2016). Em razão do sistema estabelecido pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, é possível adotar práticas restaurativas desde a etapa pré-processual, com a remissão ministerial até a prolação da sentença, com a possibilidade de aplicação da remissão judicial como forma de suspensão ou exclusão do processo e também por ocasião da execução das medidas socioeducativas.

No que se refere aos avanços no Brasil, a partir de 2005 começaram a surgir movimentos favoráveis a efetivação da implementação da resolução de conflitos por meio da justiça restaurativa. Dentre estes movimentos destaca-se a Carta de Araçatuba, que trilhou princípios sobre o método restaurativo, como resultado do I Simpósio Brasileiro de Justiça Restaurativa, realizado de 28 a 30 de abril de 2005, na cidade de Araçatuba, SP. Neste diapasão, reforça Martins que,

a introdução da justiça restaurativa no Sistema de Justiça ocorreu em 2005, a partir de projetos desenvolvidos nos Juizados Especiais Criminais do Núcleo Bandeirante, na 3ª Vara da Infância de Porto Alegre, no Rio Grande do Sul, e na Vara da Infância de São Caetano do Sul, em São Paulo (2016, p. 13).

No estado de São Paulo, depois da Carta de Araçatuba, o projeto se expandiu para outras regiões, como Santos, Tatuí e para a capital “e seus resultados começam a ser inspiradores para outras localidades” (PENIDO, 2014, p. 81). O Conselho Nacional de Justiça – CNJ, editou a resolução n. 125 de 2010, em atenção as demandas que foram surgindo nesse campo. Tal resolução dispõe sobre a Política Judiciária Nacional de tratamento adequado dos conflitos de interesses no âmbito do Poder Judiciário e prevê, em seu artigo 7º, parágrafo 3º, a existência de programas de justiça restaurativa, com a seguinte redação

Nos termos do art. 73 da Lei nº 9.099/95 e dos arts. 112 e 116 da Lei nº 8.069/90, os Núcleos poderão centralizar e estimular programas de mediação penal ou qualquer outro processo restaurativo, desde que respeitados os

princípios básicos e processos restaurativos previstos na Resolução n. 2002/12 do Conselho Econômico e Social da Organização das Nações Unidas e a participação do titular da ação penal em todos os atos.

Em 2012, a legislação brasileira, ao regulamentar a execução das medidas socioeducativas – Lei n. 12.594 de 2012, Lei do SINASE, estabeleceu, dentre seus princípios, a excepcionalidade da intervenção judicial, privilegiando os meios de autocomposição de conflitos e a prioridade de práticas ou medidas restaurativas, a fim de também atender às necessidades das vítimas.

Ulteriormente, o CNJ edita a Resolução n. 225 de 31 de maio de 2016 que no entendimento de Camargo,

a Resolução considera não só os aspectos individuais, mas também as relações comunitárias, institucionais e sociais que concorrem para o surgimento do conflito e da violência. Assim, estabelece fluxos e procedimentos que cuidem dessas dimensões e proporcionem transformações internas e externas, tanto institucionalmente quanto socialmente. Além disso, a Resolução considera a importância de uniformizar o conceito de justiça restaurativa, a fim de evitar discrepâncias de orientação e ação, bem como garantir que a política pública referente à justiça restaurativa seja executada respeitando as especificidades de cada região brasileira e instituição envolvida (2017, p. 81).

Dessa forma, o sistema jurídico referente aos direitos da criança e do adolescente já possui, em seu arcabouço, os instrumentos necessários para implementação do modelo restaurativo, como forma de facilitar o acesso à justiça, efetivando direitos fundamentais, sem necessidade de alterações legislativas (MARTINS, 2016). Os princípios que regem o modelo restaurativo são: voluntariedade, consensualidade, confidencialidade, celeridade, urbanidade, adaptabilidade, imparcialidade. O princípio da voluntariedade consiste em afastar as possibilidades de coerção, constrangimento ou obrigatoriedade. Essa voluntariedade, aceita pelo infrator, importará na oportunidade dele falar no processo, pois, na justiça convencional, ele não tem a chance de declarar seus anseios, demonstrar quem ele é, justificar o porquê praticou o delito, mostrar como pretende sanar o dano e dizer se está arrependido. O princípio da consensualidade decorre da voluntariedade e é entendido como conformidade de ideias ou concordância de opiniões sobre um tema. Vale ressaltar que em todo o procedimento restaurativo observa-se a presença desse princípio, porque os envolvidos devem praticar o diálogo, concordar mutuamente com a participação, o funcionamento, os princípios e regras aplicados (BIANCHINI, 2012).

O princípio da confidencialidade é a garantia do sigilo de todos os fatos que ocorrem no procedimento, resguardando os direitos fundamentais da intimidade dos indivíduos envolvidos. A confidencialidade permite que todos os assuntos abordados não sejam expostos para outras esferas legais e para pessoas diversas das autorizadas, não causando dano e não violando a garantia constitucional da intimidade dos envolvidos. O modelo restaurativo tem mais rapidez ao resolver suas demandas, respeitando o princípio da celeridade, da mesma forma que as partes buscam uma resposta célere aos seus anseios, isso decorre da informalidade intrínseca a esse modelo de justiça, que dispensa alguns atos processuais. O princípio da urbanidade repousa no respeito, que deve abranger todos os participantes, não obstante estejam lidando com desarmonia e conflitos, o procedimento restaurativo privilegia o respeito e a dignidade da pessoa humana. O princípio da adaptabilidade tem como conceito sua própria terminologia: “adaptar” o procedimento as peculiaridades de cada lide penal. O princípio da imparcialidade dispõe que os facilitadores devem atuar de forma imparcial, assegurando o respeito mútuo entre as partes e capacitá-las a encontrar a solução cabível para e entre elas.

É importante destacar que para Zehr (2008, p. 258) os princípios são importantes para alcançar os resultados esperados, desde que “enunciemos claramente e nos deixemos guiar por seus valores subjacentes”. Para ele os valores que cercam a justiça restaurativa são o respeito, a humildade e o “maravilhamento” (o assombro) (ZEHR, 2008).

Por fim, para tornar clara esta distinção das visões de justiça, Zehr se vale da figura da lente, a Lente retributiva e Lente restaurativa, dependendo de qual utiliza-se, poderá se buscar fins diferentes, como vê-se na Tabela 1,

**Tabela 1 – Visões de Justiça**

<b>Lente retributiva</b>	<b>Lente restaurativa</b>
1. A apuração da culpa é central	1. A solução do problema é central
2. Foco no passado	2. Foco no futuro
3. As necessidades são secundárias	3. As necessidades são primárias
4. Modelo de batalha, adversarial	4. O diálogo é a norma
5. Enfatiza as diferenças	5. Busca traços comuns
6. A imposição de dor é uma	6. A restauração e a reparação

norma	são norma
7. Um dano social é cumulado ao outro	7. Enfatiza a reparação de danos sociais
8. O dano praticado pelo ofensor é contrabalançado pelo dano imposto ao ofensor	8. O dano praticado é contrabalançado pelo bem realizado
9. Foco no ofensor: ignora-se a vítima	9. As necessidades da vítima são centrais
10. Os elementos-chave são o Estado e o ofensor	10. Os elementos-chave são a vítima e o ofensor
11. Falta informação às vítimas	11. As vítimas recebem informações
12. A restituição é rara	12. A restituição é normal
13. A “verdade” das vítimas é secundária	13. As vítimas têm a oportunidade de “dizer a sua verdade”
14. O sofrimento das vítimas é ignorado	14. O sofrimento das vítimas é lamentado e reconhecido
15. O Estado age em relação ao ofensor; ofensor é passivo	15. O ofensor tem participação na solução
16. O Estado monopoliza a reação ao mal feito	16. A vítima, o ofensor e a comunidade têm papéis a desempenhar
17. O ofensor não tem responsabilidade pela resolução	17. O ofensor tem responsabilidade pela resolução
18. Os resultados incentivam a irresponsabilidade do ofensor	18. O comportamento responsável é incentivado
19. Rituais de denúncia e exclusão	19. Rituais de lamentação e reordenação
20. Denúncia do ofensor	20. Denúncia do ato danoso
21. Enfraquecimento dos laços do ofensor com a comunidade	21. Reforço da integração do ofensor com a comunidade
22. O ofensor é visto de modo	22. O ofensor é visto de modo



fragmentado: a ofensa o define	holístico
23. O senso de equilíbrio é conseguido pela retribuição	23. O senso de equilíbrio é conseguido pela restituição
24. O equilíbrio é alcançado rebaixando o ofensor	24. O equilíbrio é alcançado soerguendo vítima e ofensor
25. A justiça é avaliada pelos seus propósitos e pelo procedimento em si	25. A justiça é avaliada por seus frutos e resultados
26. A justiça como regras justas	26. A justiça como relacionamentos saudáveis
27. Ignora-se o relacionamento vítima-ofensor	27. O relacionamento vítima-ofensor é central
28. O processo aliena	28. O processo visa reconciliação
29. Reação baseada no comportamento pregresso do ofensor	29. Reação baseada nas consequências do comportamento do ofensor
30. Não se estimula o arrependimento	30. Estimula-se o arrependimento e o perdão
31. Procuradores profissionais são os principais atores	31. Vítima e ofensor são os principais, mas contam com ajuda profissional
32. Valores de competição e individualismo são fomentados	32. Valores de reciprocidade e cooperação são fomentados
33. O contexto social, econômico e moral do comportamento é ignorado	33. Todo o contexto é relevante
34. Presume resultados em que um ganha e o outro perde	34. Possibilita um resultado do tipo ganha-ganha

Fonte: ZEHR, 2008, p. 199.

Há neste quadro a possibilidade de enxergar-se o foco das duas lentes e o quanto o mundo é diferente a partir de cada uma delas (ZEHR, 2008). Cabe um exercício desafiador, a

partir destas propostas e construção de justiça restaurativa, entendermos como vincula-la à educação, ressalvadas as devidas diferenças, porque no fundo, o que acontece com relação ao modelo retributivo é que ela aparenta funcionar “no sentido de que sabemos como operá-la” (ZEHR, 2008, p. 202).

### **A justiça restaurativa, a educação escolar e a educação para a cidadania**

A Educação é comumente apontada como saída para resolução dos problemas sociais e, frequentemente, está no âmago dos projetos de políticas públicas visando a formação para a cidadania e o desenvolvimento social. A grande relevância em vincular educação à justiça social se encontra no próprio contexto social da América Latina que estampa a posição de região mais desigual do planeta:

Com um coeficiente de Gini<sup>2</sup> de 0.53, la región latinoamericana es 19% más desigual que el África Subsahariana, 37% más desigual que el Este Asiático y 65% más desigual que los países desarrollados (Lustig, 2011). Así, pues, las brechas económicas, sociales, culturales y políticas que aparecen entre ricos e pobres, entre urbanos y rurales, entre “índios” y “occidentales” se hacen cada vez más profundas, a pesar de los esfuerzos de muchos Estados, de los visibles reclamos de los movimientos sociales y de las alertas de la academia (CEPAL, 2010a, 2010b, López-Calva y Lustig, 2010, UNRISD, 2010 apud CUENCA, 2012, p.81).

Justiça social é um conceito plúrimo e complexo podendo apresentar posições diversas e muitas vezes conflitantes. Atualmente o debate sobre a noção de justiça social se assenta sobre três dimensões de análise: a dimensão econômica, a dimensão cultural e a dimensão política. A primeira se refere à redistribuição de recursos materiais como renda e outros recursos financeiros. A segunda se preocupa com o reconhecimento das identidades e diferenças culturais e a última, sobre a representação política dessas identidades e participação na vida social. Portanto, a justiça social pode ser compreendida como uma composição equitativamente proporcional desses três fatores: redistribuição, reconhecimento e representação.

Por muito tempo prevaleceram as ideias liberais como forma de pensar as relações sociais trazendo em seu cerne o argumento de que todos temos as mesmas possibilidades de progredir na vida, pois todos somos fundamentalmente iguais. Essa ideia está calcada em duas

---

<sup>2</sup> El coeficiente de Gini es un valor entre 0 u 1, en donde 0 significa la igualdad perfecta y 1 corresponde a la desigualdad máxima (CUENCA, 2012, p.81).

premissas: a de que é possível mover-se no espaço social por esforços individuais e a da meritocracia. Entretanto há limitações envolvendo as ideias liberais, conforme se evidenciou através da experiência e de estudos, pois variáveis individuais como: esforço, talento e meritocracia coexistem com aspectos estruturais, socioeconômicos, que limitam o êxito individual.

Para o caso da América Latina, não existe uma estrutura meritocrática forte e a “educação de qualidade” está desigualmente distribuída, de modo que os fatores sociais limitam ou anulam os esforços individuais de pessoas e grupos tradicionalmente excluídos. Por outro lado, a visão predominante e utilitarista de qualidade educativa resulta pouco efetiva para entender e atender as necessidades das populações extremamente heterogêneas e desiguais (CUENCA, 2012). Cuenca aponta como visão alternativa coexistente à visão utilitarista o enfoque sobre direitos e diversidade cultural, além de considerar o conceito de equidade como elemento chave para pensar qualidade em educação, pois renuncia a idéia de que todos somos iguais e evidencia como igualar a oferta de recursos educativos para grupos heterogêneos gera maior exclusão daqueles que são mais vulneráveis socialmente.

Diante disso, a educação cidadã se apresenta como uma das mais importantes vias para concretização de direitos fundamentais, pois ela pode ser instrumento direto para a construção de cultura de respeito aos direitos humanos:

Dessa forma, os direitos humanos só podem ser verdadeiramente concretizados numa sociedade em que há cultura de respeito a direitos. No cotidiano da sociedade, é preciso que haja a valorização de tais direitos, como uma baliza social determinante do comportamento. Portanto, se não é por meio da Educação e da Cultura que os direitos humanos serão concretizados, certamente, sem eles e apenas por meio de coerção estatal, é que tal concretização não acontecerá (MARTINS, 2016, p.23).

Considera-se que apenas por meio de prestação jurisdicional não é possível a proteção efetiva aos direitos humanos, sendo de essencial importância a adoção de práticas voltadas para educação, à formação para a cidadania e para a justiça social, em ambiente extra judicial.

A adoção de práticas restaurativas no ambiente escolar é ato político-pedagógico, que colabora na viabilização da construção da cidadania e de uma cultura de paz (FABIANOVICZ, 2013). Para Aquino (1996) os conflitos envolvendo os vários sujeitos da comunidade escolar se mostram importantes obstáculos pedagógicos, na atualidade. Além disso, em nosso entender, a forma como esses conflitos são geridos pela escola podem

favorecer ou prejudicar a formação para a cidadania, para a aprendizagem para resolução de conflitos, do aprender a respeitar direitos e a conviver.

O modelo de processos circulares na busca da construção da paz, têm conquistado cada vez mais espaços, de forma particular nos ambientes escolares, inspirados na proposta da autora norte-americana Kay Pranis, que dedicou um estudo específico a esta temática. Pranis disserta que os “Círculos de Construção de Paz” visam permitir que as pessoas envolvidas se tratem com igualdade e

mantêm trocas honestas sobre questões difíceis e experiências dolorosas, num ambiente de respeito e atenção amorosa para com todos. Esses Círculos estão sendo realizados em contextos cada vez mais variados, oferecendo espaços onde pessoas com visões muito divergentes podem se reunir para falar francamente sobre conflito, dor e raiva, e sair se sentindo bem em relação a si mesma e aos outros. A filosofia subjacente aos Círculos reconhece que todos precisam de ajuda e que, ajudando os outros, estamos ao mesmo tempo, ajudando a nós mesmos. [...] Os Círculos de Construção de Paz reúnem a antiga sabedoria comunitária e o valor contemporâneo do respeito pelos dons, necessidades e diferenças individuais (2010, p. 18).

Nos espaços escolares, é pioneira no Brasil a construção do programa “Justiça Restaurativa e Comunitária em São Caetano do Sul: parceria e cidadania”, em 2005, com a mobilização do Judiciário paulista com a Secretaria de Estado da Educação, o Conselho Municipal de Direitos da Criança e Adolescente, o Conselho Tutelar, o Conselho Municipal de Segurança, o Cartório da Infância e da Juventude, dentre outros parceiros. Com os bons resultados alcançados por esse programa, práticas restaurativas foram adotadas em diversas regiões do país<sup>3</sup>, capitaneadas pelo sistema de justiça, como forma de prevenção e tratamento não adversarial de conflitos, com empoderamento da comunidade escolar (MARTINS, 2016).

A implementação da justiça restaurativa nas escolas objetiva contribuir para a transformação de escolas e comunidades, naquilo que tange tanto às situações de conflito e violência, como na construção de espaços de diálogo e de resolução pacífica de conflitos, contribuindo para formação de cidadãos, entendidos como pessoas éticas, que se reconhecem e reconhecem ao outro como seres de direito, participativas na vida em sociedade. A criação de espaços de realização de círculos restaurativos nas escolas para o enfrentamento de diferentes tipos de conflitos, questões de disciplina ou situações de violência (envolvendo eventuais atos infracionais referidos a delitos de menor potencial ofensivo), apresenta-se como uma proposta, que admite ter nas pessoas da própria comunidade escolar sujeitos

---

<sup>3</sup> Vale aqui observar as experiências de outros polos irradiadores conforme apresenta Camargo (2017) em sua dissertação e o livro do CNJ (2016).

facilitadores e organizadores. A prática da Justiça restaurativa nas escolas, ou como é chamada, a educação restaurativa, pode ser estimulante da reflexão crítica, participativa, que leva os educandos a descobrirem a si e aos demais como sujeitos de seus próprios destinos e a visualizar as relações em que estão envolvidos, com corresponsabilização.

Como referencial no campo da educação pode-se citar o método pedagógico de Paulo Freire, que tem por objetivo conscientizar e politizar, trazendo consigo o ideal de libertação do educando, que é o indivíduo oprimido, colaborando para que ele tenha condições de, reflexivamente, descobrir-se e conquistar-se como sujeito de sua própria destinação histórica. Tornar-se cidadão. Não há ingenuidade nessa perspectiva, mas assume-se

a coragem suficiente para afirmar que a educação verdadeira conscientiza as contradições do mundo humano, sejam estruturais, superestruturais ou interestruturais, contradições que impelem o homem a ir adiante. As contradições conscientizadas não lhe dão mais descanso, tornam insuportável a acomodação. Um método pedagógico de conscientização alcança as últimas fronteiras do humano. E como o homem sempre se excede, o método também o acompanha. É a educação como prática da liberdade (FREIRE, 2016, p. 29).

A dialogicidade é elemento indispensável nas práticas restaurativas e essência da educação como prática da liberdade. Nos círculos restaurativos as partes envolvidas são encorajadas a manifestarem seus pontos de vista, urgências e sentimentos. Da mesma forma, são requisitados a ouvir a fala do outro. “O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu” (FREIRE, 2016, p.109). Segundo Freire, é dizendo a palavra, é pronunciando o mundo que os homens ganham significado enquanto homens e abrem caminho para transformar o mundo. Dessa forma, o diálogo é uma exigência existencial e por isso não pode ser privilégio só de alguns homens, mas direito de todos.

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modifica-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar (FREIRE, 2016, p.108).

O educador bancário, segundo a visão de Freire (2016), é antidialógico, pois para ele o diálogo com o educando não existe, e isso se evidencia desde o momento em organiza o

conteúdo programático de forma individualista, sobre o qual mecanicamente dissertará a seus alunos. Para o educador dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição a ser depositado nos educandos, mas a “devolução organizada, sistematizada e acrescentada” aos educandos daqueles elementos que estes lhes entregaram “de forma desestruturada” (2016, p.116).

A educação autêntica se faz de educadores e educandos mediatizados pelo mundo, um trabalho verdadeiramente libertador se esforça para que os oprimidos tomem consciência de que, pelo fato de estão sendo “hospedeiros” dos opressores, não estão podendo ser em sua plenitude. Não se trata de levar alguma mensagem salvadora em forma de conteúdo depositado, mas em diálogo com as massas populares, conhecer não só a objetividade em que estão mas a consciência que têm desta objetividade, “os vários níveis de percepção de si mesmos e do mundo em que e com que estão” (FREIRE, 2016, p. 119).

Da mesma forma, a prática restaurativa tem como princípios a imparcialidade e adaptabilidade, ou seja, é essencial o respeito às realidades e circunstâncias de cada sujeito envolvido, evitando pré julgamentos e determinações, mas, facilitando o desenvolvimento de um processo de diálogo, escuta, reflexão crítica, e busca de soluções consensuais para cada caso.

Por isto é que não podemos, a não ser ingenuamente, esperar resultados positivos de um programa, seja educativo num sentido mais técnico ou de ação política, se, desrespeitando a particular visão de mundo que tenha ou esteja tendo o povo, se constitui numa espécie de “invasão cultural”, ainda que feita com a melhor das intenções. Mas “invasão cultural” sempre (FREIRE, 2016, p. 119).

Outro referencial teórico importante é Moacir Gadotti que, ao indicar como seria a “escola cidadã”, afirma que ela é um desafio de construção histórica e que pode ser tomada como horizonte e como crença. Decorre de duas forças existentes na história brasileira, que lutam por educação democrática e de boa qualidade: o movimento em defesa da educação pública e o movimento pela educação popular. Destacamos algumas características da escola cidadã: autônoma e participativa em sua gestão e democrática quanto ao acesso e permanência de todos; é popular, ou seja, tem caráter social comunitário, é espaço do público para elaboração de sua cultura; valoriza a iniciativa pessoal e os projetos, sem aprisionamento a padronizações rígidas; busca aproximar-se do mundo exterior através dos espaços sociais do trabalho, das profissões e das múltiplas atividades humanas; por fim, a transformação da escola não se dá sem conflitos, mas lentamente, com pequenas ações continuadas. A escola

cidadã, portanto, se contrapõe a uma visão funcionalista e estática da educação e se encaixa no chamado “sistema aberto” que se caracteriza por ser dialético e dinâmico, ou seja, que trabalha com a tensão e o conflito e não tenta aboli-los. Para isso, a participação e sentimento de corresponsabilização por parte de funcionários, professores, pais e alunos é essencial (GADOTTI, 1992).

A prática da justiça restaurativa, como argumentamos, encaixa-se bem nessa concepção de escola cidadã, como aliada para a construção de espaços e cultura de participação, diálogo, respeito, e busca de solução de conflitos evitando o acirramento de antagonismos e rivalidades. A importância desse entrelaçar entre educação e justiça restaurativa está na finalidade educativa de construir sociedades melhores, e para tanto, uma das vias, é educar para construir justiça social.

Justiça social é conceito plural, de alto teor político e histórico; portanto, deve ser pensado em sua complexidade, assentando-se em três fatores: redistribuição; reconhecimento e representação. Assim, a justiça social requer melhor distribuição econômica, melhor reconhecimento das diferenças culturais e maior representação na vida social. A educação é elemento chave para se alcançar justiça social, pois pode ser uma via de promoção e emancipação das pessoas, especialmente quando atrelada a práticas alicerçadas na lógica da justiça restaurativa. Ao se pensar em qualidade em educação não basta apenas uma visão utilitarista da educação, que almeja empregabilidade e produção de resultados nas estatísticas oficiais. Apostar na educação para a justiça social requer rever os fins da educação para depois ajustar os sistemas educativos que a implementarão (CUENCA, 2012):

Esta decisión supone cambios que permitan desarrollar pedagogías que rompan con la subordinación de los currículos a una noción de educación fundada en una tríada conformada por el trabajo, la acumulación y la renta. Pero también se requieren que los actores de la educación: docentes, estudiantes, directivos, funcionarios y familias reconozcan su responsabilidad en estos cambios (CUENCA, 2012, p. 90).

Na visão de Nussbaum (2010 Apud CUENCA, 2012), há a necessidade de difundirmos uma educação que crie uma cidadania mais integradora para o fortalecimento da democracia. Favorecer a democracia e a justiça social só é possível com uma sólida estrutura de participação efetiva da população no ambiente escolar (GADOTTI, 1992). E tal é a aplicabilidade da justiça restaurativa nesse âmbito: empoderar, no sentido de conscientiza-los de que “a justiça precisa ser vivida, e não simplesmente realizada por outros e notificada a nós” (ZEHR, 2008, p. 191).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS OU PROPOSIÇÃO

Há muito a ser estudado sobre as relações entre educação e justiça restaurativa. São dois temas que não se objetivava esgotar aqui suas construções, pelo contrario, causar uma reflexão sobre a possibilidade deste casamento. Entretanto, a educação não contribui para uma sociedade melhor, ou seja, para uma sociedade em que exista justiça social, permanecendo atrelada aos parâmetros da justiça retributiva, que contemporaneamente preponderam e como já foi lembrado acima, ela parece funcionar, talvez porque saibamos operá-la. Exemplos existem demonstrando que as práticas e princípios da justiça restaurativa contribuem para a construção da cidadania e cultura de paz no ambiente escolar. Todavia, muito além de aplicação de um instrumental, a adoção de práticas restaurativas nas escolas implica numa escolha clara a favor do fortalecimento da democracia e valorização de direitos, pela ampliação da justiça social promovendo melhor distribuição de recursos, melhor reconhecimento social das diferenças e melhor representatividade e participação dos membros da sociedade.

Enfim, mudar para uma educação para cidadania integradora que fortaleça a democracia também supõe desafios e sacrifícios. Será preciso questionar o quanto a sociedade estará disposta a renunciar a fatores constitutivos do utilitarismo (padronizações, normatizações, regularizações, referenciais competitivos, etc) em nome de uma justiça social inclusiva e empoderadora. Acreditamos na necessidade de se crer novamente no ser humano, como cidadãos capazes de pensarem certo. Assim, também, alça-se com a justiça restaurativa e a educação cidadã, empoderar e permitir que os próprios envolvidos busquem soluções para os seus conflitos, desde que oferecido o mínimo para que isso possa acontecer.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AQUINO, J. G. A desordem na relação professor-aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento. In: \_\_\_\_ (org). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. 8 ed. São Paulo: Summus, 1996. p. 39-55.

BIANCHINI, E. H. **Justiça Restaurativa: um desafio à práxis jurídica**. Campinas: Servanda, 2012.

BITENCOURT, C. R. **Falência da pena de prisão: causas e alternativas**. 3 ed. São Paulo: Saraiva, 2004.



BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Resolução n. 125 de 29 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a Política Judiciária Nacional de tratamento adequado dos conflitos de interesses no âmbito do Poder Judiciário. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br>>. Acesso em: 10 jul 2017.

BRASIL. **Lei 12.594/2012**. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo. Disponível em: <<http://www.planalto.sp.gov.br>>. Acesso em: 10 jul 2017.

CAMARGO, J. L. **A justiça restaurativa entre a teoria e a vivência**: uma análise criminológica crítica, abolicionista e minimalista de seus limites e potencialidades perante a crise do sistema penal. 139 f. Dissertação (Mestrado em Direito) – UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/176770/345834.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 15 jul 2017.

CNJ – Conselho Nacional de Justiça. **Justiça Restaurativa**: horizontes a partir da Resolução CNJ 225. Coordenação Fabio Bittencourt da Cruz. Brasília: CNJ, 2016. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br/files/conteudo/arquivo/2016/08/4d6370b2cd6b7ee42814ec39946f9b67.pdf>>. Acesso em: 15 jul 2017.

CUENCA, R. Sobre Justicia Social Y Su Relación Con La Educación em Tiempos de Desigualdad. **Revista Internacional de Educación Para La Justicia Social (RIEJS)**, Vol.1, Núm.1, pp. 79-83, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 62. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FABIANOVICZ, A. C. A justiça restaurativa no espaço escolar. **Universidade Tuiuti do Paraná**. Tuiuti: Ciência e Cultura, n. 46, p. 31-44, Curitiba, 2013. Disponível em: <[http://www.utp.br/tuiuticienciaecultura/ciclo\\_4/tcc\\_46\\_programas/pdf\\_46/art2\\_a\\_justica.pdf](http://www.utp.br/tuiuticienciaecultura/ciclo_4/tcc_46_programas/pdf_46/art2_a_justica.pdf)>. Acesso em: 05 mai 2017.

GADOTTI, M. **Escola Cidadã**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 1992.

MARTINS, P. F. M.; MARQUES, J. F.; GUIMARÃES, H. M. Educação e Justiça Restaurativa: os desafios na resolução de conflitos no ambiente escolar. **Revista Esmat**, Tocantins, ano 8, n.11, pp.11-27, 2016.

SUBJUR-MPPR – Subprocuradoria–Geral de Justiça para Assuntos Jurídicos – Ministério Público do Paraná. **Resolução ONU 12 de 24 de julho de 2002**. Disponível em: <[http://www.juridica.mppr.mp.br/arquivos/File/MPRestaurativoEACulturadePaz/Material\\_de\\_Apoio/Resolucao\\_ONU\\_2002.pdf](http://www.juridica.mppr.mp.br/arquivos/File/MPRestaurativoEACulturadePaz/Material_de_Apoio/Resolucao_ONU_2002.pdf)>. Acesso em: 10 jul 2017.

PRANIS, K. **Processos circulares de construção de paz**. Tradução Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2010.

PENIDO, E. A.; MUMME, M. Justiça Restaurativa e suas dimensões empoderadoras. **Revista do Advogado**, n. 123, ago 2014, p. 75-82. Disponível em: <<http://laboratoriodeconvivencia.com.br/wp-content/uploads/2015/11/Justi%C3%A7a-Restaurativa-e-suas-dimens%C3%B5es-empoderadoras.pdf>>. Acesso em: 05 mai 2017.

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