

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO
NÍVEL MESTRADO**

LUCEMAR JOSÉ URBANEK

**JUSTIÇA RESTAURATIVA COMO POSSIBILIDADE DE AFIRMAÇÃO
DOS DIREITOS HUMANOS E DE DIMINUIÇÃO DA VIOLÊNCIA NA
ESCOLA PÚBLICA**

SÃO LEOPOLDO

2019

Lucemar José Urbanek

Justiça restaurativa como Possibilidade de Afirmação dos Direitos
Humanos e de Diminuição da Violência na Escola Pública

Dissertação apresentada como requisito
parcial para obtenção do título de Mestre
em Direito, pelo Programa de Pós-
Graduação em Direito da Universidade do
Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS
Área de concentração: Direito Público

Orientador: Prof. Dr. Miguel Tedesco Wedy

São Leopoldo

2019

U72j

Urbanek, Lucemar José

Justiça restaurativa como possibilidade de afirmação dos direitos humanos e de diminuição da violência na escola pública / Lucemar José Urbanek -- 2019.

174 f. ; 30cm.

Dissertação (Mestrado em Direito) -- Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Programa de Pós-Graduação em Direito, São Leopoldo, RS, 2019.

Orientador: Prof. Dr. Miguel Tedesco Wedy.

1. Direitos humanos. 2. Justiça restaurativa. 3. Violência - Escola pública. 6. Criança e adolescente. 7. Proteção integral. I. Título. II. Wedy, Miguel Tedesco.

CDU 342.7

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO – PPGD
NÍVEL MESTRADO

A dissertação intitulada: "JUSTIÇA RESTAURATIVA COMO POSSIBILIDADE DE AFIRMAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS E DE DIMINUIÇÃO DA VIOLÊNCIA NA ESCOLA PÚBLICA" elaborada pelo mestrando **Lucemar José Urbanek**, foi julgada adequada e aprovada por todos os membros da Banca Examinadora para a obtenção do título de MESTRE EM DIREITO.

São Leopoldo, 15 de abril de 2019.



Profa. Dra. **Fernanda Frizzo Bragato**

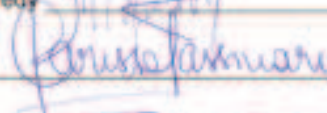
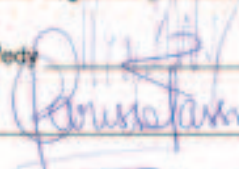
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Direito.

Apresentada à Banca integrada pelos seguintes professores:

Presidente: Dr. Miguel Tedesco Wedy

Membro: Dra. Clarissa Tassinari

Membro: Dr. Francis Rafael Beck



Dedico este trabalho a minha esposa Cleide Kulkamp Urbanek e aos meus filhos Paulo Antonio, Paola Alice e Pedro Henrique Urbanek. Vocês são maravilhosos. Meu porto seguro. Minha fortaleza.

AGRADECIMENTOS

Ao bom Deus, que sempre está do meu lado. Fortalecendo o meu ser.

Ao estimado Professor Doutor Miguel Tedesco Wedy, pela orientação, pelos ensinamentos, apoio, amizade e incentivo.

Ao professor Charles Hasse e toda Reitoria da UNIDAVI, pelo apoio, por terem acreditado no projeto MINTER e, também, pelo companheirismo.

Aos dirigentes da UNISINOS e aos professores do Mestrado, pelos ensinamentos significativos que transmitiram, pela parceria e pelo carinho de todos.

Aos meus queridos amigos do Curso de Mestrado em Direito, aprendi muito com todos. Vocês sempre estarão presentes em minha caminhada.

“Até mesmo no jardim de infância as crianças deveriam aprender – e experimentar – os valores fundamentais dos direitos humanos de respeito, igualdade e justiça. Desde a idade mais precoce, a educação sobre direitos humanos deveria ser inserida através do programa de toda escola – no currículo e livros, políticas, treinamento da equipe de ensino, métodos pedagógicos e no ambiente de aprendizagem em geral... [Elas] podem ser guiadas pela educação em direitos humanos a fazer escolhas acertadas na vida, encarar situações com um pensamento crítico e independente, e ter empatia com outros pontos de vista.”¹

¹ Zeid Ra’ad Al Hussein, jordaniano, Alto Comissário da ONU para Direitos Humanos. ROCH, Camille. **10 citações sobre o poder da educação em direitos humanos**. Rio de Janeiro: Anistia Internacional Brasil, 2018. Disponível em: <<https://anistia.org.br/10-citacoes-sobre-o-poder-da-educacao-em-direitos-humanos>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

RESUMO

A elaboração da presente pesquisa versa sobre a justiça restaurativa como possibilidade de afirmação dos direitos humanos e alternativa eficaz na prevenção e combate a violência no espaço da escola pública, especialmente contra crianças, adolescentes e a comunidade escolar em geral. O problema proposto é em que medida o modelo de justiça restaurativa responde de forma mais eficaz ao problema do combate a violência no ambiente escolar, entendido como um problema de violação de direitos humanos de toda comunidade escolar? Tem-se por objetivo geral, entender como a inserção das práticas da justiça restaurativa no âmbito da escola pública podem constituir uma medida eficaz na prevenção e combate a violência contra todos os personagens que compõe a comunidade escolar, evitando a violação dos seus direitos fundamentais. Para tanto, no primeiro capítulo é apresentado o contexto histórico do paradigma da justiça restaurativa, sua origem, evolução, conceituação e sua chegada ao Brasil. Além de demonstrar quais seus princípios, valores e abordagens práticas, destacando a mediação vítima-ofensor, conferências e círculos restaurativos. Em seguida, no segundo capítulo é analisado o problema da violência no espaço interno e entorno da escola pública brasileira, oportunidade em que é apresentado pesquisas estatísticas sobre a problemática da violência, destacando os seus principais tipos, dando ênfase ao bullying escolar que pode gerar consequências presentes e futuras muito significativas as vítimas, ofensores e espectadores. Posteriormente segue-se análise acerca da definição e características dos direitos humanos, suas gerações ou dimensões e a possível violação dos direitos humanos a partir das violências ocorridas no ambiente educacional. Finalmente, destaca-se legislação internacional e nacional acerca da educação para os direitos humanos e a responsabilidade do ente público em sua efetivação. Faz-se crítica a prevalência e incapacidade do sistema retributivo/punitivo, presente até mesmo no Estatuto da Criança e do Adolescente, para enfrentar a criminalidade e os atos infracionais. Ressalta-se a prioridade absoluta e a proteção das crianças e adolescentes pelo Estado Juiz. Apresenta-se no derradeiro capítulo a justiça restaurativa como afirmação dos direitos humanos e como possibilidade e alternativa eficaz na prevenção e combate a violência dentro da escola e seu entorno, especialmente em sua abordagem a partir dos Círculos Restaurativos. Compartilha-se a experiência do programa “Justiça para o século 21”,

que é desenvolvido em Porto Alegre/RS e, as contribuições dos círculos restaurativos trabalhados no Município de Caxias do Sul/RS, por meio da Central de Pacificação Restaurativa da infância e Juventude e da Central de Pacificação Restaurativa ou Central da Paz Judicial. Essas abordagens constituem-se em uma forma de congregar as pessoas com o objetivo de se chegar ao entendimento mútuo para a construção de uma efetiva cultura de paz, de diálogo e do respeito aos direitos humanos. O presente trabalho terá como fio o método monográfico, histórico, tratando-se de revisão eminentemente bibliográfica, desenvolvida com base em livros, artigos, informações de dados estatísticos advindos de pesquisas realizadas junto a instituições como IBGE, OCDE, INEP, etc, sempre considerando referenciais teóricos reconhecidos pela comunidade científica.

Palavras-chave: Justiça restaurativa. Direitos humanos. Violência na escola pública. Criança e adolescente. Proteção integral.

ABSTRACT

The present research is about restorative justice as a possibility for affirmation of human rights and an effective alternative in the prevention and combat of violence in the public school space, especially against children, adolescents and the school community in general. The problem proposed is to what extent does the restorative justice model respond more effectively to the problem of combating violence in the school environment, understood as a problem of violation of human rights of every school community? It is a general objective to understand how the insertion of restorative justice practices within the public school can be an effective measure in preventing and combating violence against all the characters that make up the school community, avoiding the violation of their fundamental rights. For this, the first chapter presents the historical context of the paradigm of restorative justice, its origin, evolution, conceptualization and its arrival in Brazil. In addition to demonstrating its principles, values and practical approaches, highlighting victim-offender mediation, conferences and restorative circles. Then, in the second chapter, the problem of violence in the inner space and surroundings of the Brazilian public school is analyzed, an opportunity in which statistical research on the problem of violence is presented, highlighting its main types, emphasizing school bullying that can have consequences present and future very significant victims, offenders and spectators. Subsequently, there is an analysis about the definition and characteristics of human rights, their generations or dimensions and the possible violation of human rights based on the violence that occurred in the educational environment. Finally, international and national legislation on human rights education and the responsibility of the public entity in its implementation are highlighted. The prevalence and incapacity of the retributive / punitive system, which is present even in the Statute of the Child and Adolescent, is criticized for dealing with crime and infractions. The absolute priority and protection of children and adolescents by the State Judge is emphasized. The last chapter presents restorative justice as an affirmation of human rights and as a possibility and effective alternative in the prevention and combat of violence within the school and its surroundings, especially in its approach from the Restorative Circles.. The experience of the "Justice for the 21st Century" program, which is developed in Porto Alegre / RS, and the contributions of the restorative circles worked in the city of Caxias do Sul / RS, through the Restorative

Peacekeeping Center of Youth Center and the Central Peace Restoration Center or Judicial Peace Center. These approaches are a way of bringing people together in order to reach mutual understanding in order to build an effective culture of peace, dialogue and respect for human rights. The present work will focus on the monographic, historical method, which is an eminently bibliographical review, developed based on books, articles, statistical data information from research carried out with institutions such as IBGE, OECD, INEP, etc., always considering theoretical references recognized by the scientific community.

Key-words: Restorative justice. Human rights. Violence in public school. Child and teenager. Integral protection.

LISTA DE SIGLAS

| | |
|--------|--|
| CF | Constituição Federal |
| CNJ | Conselho Nacional de Justiça |
| ECA | Estatuto da Criança e do Adolescente |
| FLACSO | Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| INEP | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| MEC | Ministério da Educação e Cultura |
| OCDE | Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico |
| OEI | Organização dos Estados Interamericanos |
| ONG | Organização Não-Governamental |
| ONU | Organização das Nações Unidas |
| STF | Supremo Tribunal Federal |
| UNDIME | União Nacional dos Dirigentes da Educação |
| UNESCO | United Nation Educational, Scientific and Cultural Organization ² |
| UNICEF | United Nations Children's Fund ³ |

² A sigla UNESCO significa Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas. Para maiores informações pesquisar em: PACIEVITCH, Thais. **UNESCO**. Florianópolis: Info Escola, 29 abr. 2009. Disponível em: <<https://www.infoescola.com/geografia/unesco>>. Acesso em: 01 nov. 2018.

³ A sigla UNICEF significa Fundo das Nações Unidas para a Infância. Para maiores informações pesquisar em: UNICEF. In: SIGNIFICADOS. Matosinhos, 2018. Disponível em: <<https://www.significados.com.br/unicef>>. Acesso em: 01 nov. 2018.

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO | 13 |
| 2 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA SOBRE A FORMAÇÃO DO PARADIGMA DA JUSTIÇA RESTAURATIVA | 22 |
| 2.1 A Origem e Evolução da Justiça Restaurativa | 22 |
| 2.2. A Justiça Restaurativa no Brasil | 28 |
| 2.3 Conceituando Justiça Restaurativa | 32 |
| 2.3.1 Concepções da Justiça Restaurativa: encontro, reparação e transformação...38 | |
| 2.4 Princípios e Valores que Norteiam a Justiça Restaurativa | 43 |
| 2.5 Modelos e Práticas da Justiça Restaurativa | 49 |
| 2.5.1 Modelos Entrados nas Finalidades, nos Processos, bem como nas Finalidades e Processos Conjuntamente | 49 |
| 2.5.2 Práticas da Justiça Restaurativa | 52 |
| 2.5.2.1 Mediação Vítima-Ofensor..... | 53 |
| 2.5.2.2 As Conferências Restaurativas | 55 |
| 2.5.2.3 Os Círculos Restaurativos..... | 58 |
| 3 O PROBLEMA DA VIOLÊNCIA NA ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA E A VIOLAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS DA COMUNIDADE ESCOLAR | 62 |
| 3.1 Estabelecendo Definições: indisciplina e violência escolar | 62 |
| 3.2 A Presença e os Principais Tipos de Violência no Ambiente da Escola Pública Brasileira | 66 |
| 3.3 Bullying Escolar e suas Principais Consequências | 76 |
| 3.3.1. Quanto a Origem e Conceito do Bullying Escolar | 76 |
| 3.3.2 Protagonistas do Fenômeno Bullying Escolar – Vítima, Agressor e Espectador | 81 |
| 3.3.3 Das Principais Consequências do Bullying Escolar para as Vítimas e Agressores | 85 |
| 3.3.4 Da Incidência do Bullying no Espaço Escolar | 91 |
| 3.4 O Problema das Violências no Ambiente Escolar e a Violação dos Direitos Humanos | 93 |
| 3.4.1 Definição e Principais Características dos Direitos Humanos | 94 |
| 3.4.2 Das Gerações ou Dimensões dos Direitos Humanos | 101 |
| 3.4.3 Da Violação dos Direitos Humanos na Escola Pública Brasileira..... | 106 |

| | |
|---|------------|
| 4 A JUSTIÇA RESTAURATIVA COMO AFIRMAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS E ALTERNATIVA EFICAZ NA PREVENÇÃO E COMBATE A VIOLÊNCIA NA ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA..... | 108 |
| 4.1 Da Responsabilidade do Estado na Educação para os Direitos Humanos | 109 |
| 4.2 Crítica a Prevalência e Ineficiência da Justiça Retributiva e a Justiça Restaurativa como Possibilidade | 113 |
| 4.3 Crítica a Prevalência do Paradigma Retributivo no Estatuto da Criança e do Adolescente | 118 |
| 4.4 Da Prioridade Absoluta, dos Direitos Fundamentais e a Proteção Integral das Crianças e Adolescentes..... | 122 |
| 4.4 Justiça Restaurativa e sua Experiência Focada na Prevenção e Combate da Violência Infanto Juvenil | 128 |
| 4.4.1 Justiça Restaurativa como Possibilidade Eficaz na Prevenção e Combate a Violência na Escola Pública | 128 |
| 4.4.2 A Experiência da Justiça Restaurativa Denominada de Programa “Justiça para o Século 21”, Desenvolvido no Estado do Rio Grande do Sul | 130 |
| 4.4.3 A Experiência dos Círculos Restaurativos Desenvolvidos em Caxias do Sul/RS a partir do Referencial de Justiça Restaurativa Advindo do Programa “Justiça para o Século 21” | 140 |
| 4.4.3.1 <i>A Central de Pacificação Restaurativa da Infância e Juventude (CPR-IJ) .</i> | <i>142</i> |
| 4.4.3.2 <i>Central de Pacificação Restaurativa ou Central da Paz Judicial que Integra o Programa Municipal de Pacificação Restaurativa (Programa Caxias da Paz)</i> | <i>147</i> |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 155 |
| REFERÊNCIAS..... | 164 |

1 INTRODUÇÃO

O tema da presente dissertação versa sobre a justiça restaurativa como possibilidade de afirmação dos direitos humanos e possibilidade de diminuição da violência na escola pública.

A Justiça Restaurativa é um novo paradigma no trato de conflitos e situações de violência, pois oferece condições para estabelecer um diálogo baseado no respeito, na responsabilidade e na cooperação entre as partes envolvidas direta e indiretamente no fato que poderá ser tipificado como crime ou ato infracional. Ocorrendo uma participação ativa da vítima, ofensor, facilitador, familiares das partes e representantes de outras instituições da comunidade, como Ministério Público, autoridade policial, Conselhos tutelares, poder judiciário, etc. Segundo Giulia Rocha,⁴ essa experiência já é desenvolvida em diversos países, como Canadá, Estados Unidos, Nova Zelândia, Austrália, com resultados efetivos. Sua abrangência internacional ocorre especialmente a partir da Resolução nº 2.002/12⁵ do Conselho Econômico e Social da ONU, documento que ajudou a globalizar este novo paradigma de resolução dos conflitos e a partir de então, esta metodologia vem se consolidando no Brasil, especialmente a partir da Resolução do CNJ nº 225/2016,⁶ que visa difundir a justiça restaurativa como metodologia que abre portas de acesso à Justiça em seu sentido amplo.

No Brasil a justiça restaurativa ainda é pouco difundida, talvez pela forte tradição da justiça retributiva na resolução dos conflitos. Entretanto, existem sinais efetivos de sua difusão em alguns estados brasileiros, entre os quais se destacam as primeiras práticas restaurativas em Porto Alegre-RS⁷, e outros municípios do Rio Grande do Sul, com relevante destaque para Caxias do Sul, onde existe uma organização exemplar na aplicação da justiça restaurativa, com integração e

⁴ ROCHA, Giulia Gabriela Ribeiro. Justiça restaurativa uma alternativa para o sistema penal brasileiro. **Jusbrasil**, [S.l.], 2014. Disponível em: <<https://giuliarocha.jusbrasil.com.br/artigos/114570086/justica-restaurativa-uma-alternativa-para-o-sistema-penal-brasileiro>>. Acesso em: 18 jun. 2018.

⁵ ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Resolução nº 2002, de 24 de julho de 2012**. Princípios básicos para utilização de programas de Justiça restaurativa em matéria criminal. Tradução: Renato Sócrates Gomes Pinto. Disponível em: <http://www.juridica.mppr.mp.br/arquivos/File/MPRestaurativoEACulturadePaz/Material_de_Apoio/Resolucao_ONU_2002.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2018.

⁶ CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (CNJ). **Resolução nº 225, de 31 de maio de 2016**. Disponível em: <http://www.cnj.jus.br/images/atos_normativos/resolucao/resolucao_225_310_52016_02062016161414.pdf>. Acesso em: 15 maio 2018.

⁷ RIO GRANDE DO SUL. Tribunal de Justiça. **Justiça restaurativa**. Porto Alegre, 2018. Disponível em: <<http://jjj.tjrs.jus.br/justica-restaurativa>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

trabalho em rede entre órgãos públicos, Conselhos, ONGs, famílias, universidades, etc; onde a Justiça Restaurativa se constitui em um importante instrumento para a construção de uma justiça participativa, de modo a operar real transformação, com soluções compartilhadas, e em uma nova forma de promoção dos direitos humanos e da cidadania, da inclusão e da paz social com dignidade.

O problema do presente trabalho versa sobre a seguinte questão: A justiça restaurativa revela-se como alternativa para o combate à violência e à violação de direitos humanos existentes no âmbito da escola pública?

A presente pesquisa assume a hipótese segundo a qual, admite-se pois, em contraposição à justiça retributiva, com a justiça restaurativa, tem-se o incentivo à cultura do diálogo, bem como o desenvolvimento de práticas que visam à educação para os direitos humanos, possíveis elementos de enfrentamento da violência que caracteriza a comunidade escolar.

Tem por objetivo geral, entender como a inserção das práticas da justiça restaurativa no âmbito da escola pública podem constituir uma medida eficaz na prevenção e combate a violência contra todos os personagens que compõe a comunidade escolar, evitando a violação dos seus direitos fundamentais.

Quanto aos objetivos específicos que servirão para responder ao objetivo geral, destacam-se os seguintes:

- a) analisar o paradigma da justiça restaurativa, sua origem, evolução e incidência no território brasileiro. Descrevendo seus elementos, princípios e valores, além de modelos e práticas restaurativas, destacando a Mediação vítima-ofensor, Conferências e círculos restaurativos;
- b) examinar a problemática da violência na escola pública, destacando sua incidência e as principais formas de manifestação. Apresentando dados estatísticos sobre essas práticas e destacando consequências para os afetados, especialmente, se caracterizando como violadoras dos direitos humanos de toda comunidade escolar;
- c) demonstrar a aplicabilidade do paradigma da justiça restaurativa como metodologia eficaz para a prevenção e resolução de situações de conflitos gerados no ambiente da escola pública. Propondo aos entes públicos a adoção desta abordagem como uma alternativa eficaz para o enfrentamento da violência contra crianças, adolescentes e a comunidade

escolar em geral, garantindo a todos, um ambiente propício de aprendizagem, construção da cidadania plena e respeito aos direitos humanos de todos os agentes que atuam nas escolas públicas brasileiras.

Este trabalho se justifica, portanto, em decorrência do problema e objetivos que foram apontados. E, de outra parte, contribui para a discussão acerca de um problema que vem se expandindo no nosso País, como a violência escolar. Para além disso, possui um aspecto de resolução de problemas práticos, já que objetiva apontar alternativas que podem contribuir para a superação da violência e a proteção dos direitos humanos, propagando nestes ambientes uma cultura de diálogo e paz.

Ademais, busca-se que a pesquisa tenha o devido impacto social, uma vez que trata de assuntos inerentes a vida em sociedade e aponta caminhos para formação de uma sociedade menos violenta, mais tolerante e garantidora da dignidade da pessoa humana, em especial uma sociedade que afirme uma efetiva e real proteção integral da criança, do adolescente e de toda a comunidade escolar.

A escola é o ambiente, juntamente com a família, mais propício para a conscientização dos estudantes acerca de valores humanos que são fundamentais para a construção de uma sociedade mais ética, tolerante, respeitosa, solidária, igualitária, justa, democrática, capaz de contribuir para que todos os cidadãos possam viver dignamente e em paz.

Não é aceitável uma criança, adolescente ou professor em situação de intenso sofrimento, vitimado no ambiente escolar, sofrer todo tipo de agressões, que poderão prejudicar o seu harmonioso desenvolvimento como cidadão e de outra baila, o Estado não desenvolver qualquer política pública eficaz para proteger as vítimas e também os agressores, que poderão ser orientados pela equipe que irá atender a vítima, o ofensor, seus familiares e a comunidade escolar como um todo, se necessário, dentro de uma perspectiva de justiça restaurativa.

A violência em desfavor de crianças e adolescentes no ambiente da escola pública exige ações concretas do poder público, elas são as principais vítimas e ofensores, precisam de uma atenção especial, até porque os menores no Brasil

estão amparados pela proteção integral, explicitada na Constituição Federal⁸ e no Estatuto da Criança e Adolescente⁹.

Mas na prática, cotidianamente se observa, que muitos inocentes continuam sendo vítimas da violência¹⁰ e o Estado vem fazendo muito pouco em termos de políticas afirmativas de prevenção e combate a violência inaceitável, contribuindo para este estado de caos social enfrentado pelo nosso país na atualidade. A grande incidência da violência fora do ambiente escolar no Brasil é, de certa forma, o retrato da falência do sistema de prevenção que deveria começar no público infanto-juvenil a partir dos educandários públicos. Indo além da dependência exclusiva do poder judiciário para resolver essas demandas.

Assim, o presente estudo propõe-se a discutir o problema da violência dentro da escola pública, demonstrar que o poder judiciário e o sistema retributivo não estão conseguindo responder com eficiência a este estado de coisas, que prepondera na maioria das escolas públicas do Brasil, e que ofendem os direitos humanos de toda comunidade escolar, e diante deste contexto fático, apresentar a justiça restaurativa como caminho possível e eficaz para ajudar a melhorar a

⁸ Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (Redação dada Pela Emenda Constitucional nº 65, de 2010). BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 10 jun. 2018.

⁹ Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. Parágrafo único. Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem. Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende: a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias; b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública; c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas; d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude. Art. 5º Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais. BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**). Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069Compilado.htm>. Acesso em: 10 jun. 2018.

¹⁰ QEDu. **Portal brasileiro de dados abertos**. [S.l.], 2018. Disponível em: <<http://www.qedu.org.br>>. Acesso em: 11 jun. 2018.

prevenção e combate à violência escolar. Sendo mais um instrumento na construção de uma sociedade mais pacífica, onde os menores, os professores, a direção, a equipe técnico pedagógica possam frequentar ambientes educacionais seguros e saudáveis, locais onde consigam desenvolverem-se como cidadãos plenos, tendo seus direitos humanos fundamentais assegurados.

A violência vigente na grande maioria dos educandários brasileiros em desfavor da comunidade escolar manifesta-se de diversas maneiras, como através de violência física e psicológica, de práticas reiteradas do Bullying, cyberbullying, maus tratos, ameaça, racismo, discriminação de gênero, religião, tráfico de drogas, entre outras modalidades, cuja característica comum é o fato de serem condutas tipificadas pela legislação penal como crimes ou atos infracionais. Portanto, são condutas que vão muito além de simples atos de indisciplina em relação aos regimentos estabelecidos pela instituição educacional.

Segundo Kalinca Becker e Ana Kassouf ¹¹, A violência na escola constitui-se em um grande problema social e pode ser vista como um comportamento agressivo que abrange os conflitos interpessoais, os danos ao patrimônio e os atos criminosos, podendo ter consequências negativas sobre os resultados escolares dos alunos.

Este ambiente escolar marcado por atos de violência poderá gerar consequências graves aos envolvidos, inclusive, violação frontal de direitos humanos, constituindo um obstáculo ao direito à educação e ao exercício da cidadania.

Ser cidadão vai além da participação política, é ter direito à vida, a segurança, à liberdade, a educação, a saúde, à igualdade perante a lei, em síntese, é ter direitos civis, políticos, culturais e sociais. Em um espaço escolar violento as crianças, adolescentes, professores e toda comunidade escolar têm seus direitos lesados e faz-se necessário criar mecanismos para prevenir e evitar esse estado de coisas.

A maneira como o Estado vem enfrentando os problemas relacionados a incidência da violência nas escolas públicas mostram-se insuficientes, as pesquisas apresentadas neste estudo demonstram que as metodologias de prevenção e

¹¹ BECKER, Kalinca Léia; KASSOUF, Ana Lucia. **Uma análise econômica da relação entre a educação e a violência**. Brasil. 2012. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Ciências, Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz, São Paulo, 2012. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/11/11132/tde-15032013-092954/pt-br.php>>. Acesso em: 11 jun. 2018.

combate a esse grave problema não estão conseguindo responder com eficiência a essa tema. De maneira geral, diante de atos infracionais ou crimes perpetrados no ambiente escolar ou em seu entorno, faz-se uso do paradigma da justiça retributiva, onde o Estado juiz aplica uma penalidade em desfavor do autor de determinada conduta delituosa. Essa abordagem não está sendo suficiente para garantir a integridade física e psicológica, especialmente, de crianças e adolescentes estudantes das escolas públicas do Brasil, além de professores, direção e equipe pedagógica.

Trata-se de uma discussão relevante, uma vez que a problemática proposta, segundo pesquisadores do tema da violência nas escolas, está presente em praticamente todas as escolas públicas do país. Essa situação fática vai na contramão da educação para os direitos humanos. Diante deste quadro, faz-se necessário buscar apresentar uma proposta de solução, que ao menos contribua para prevenir e diminuir essa situação dramática. Neste contexto, a justiça restaurativa apresentada neste trabalho a partir de diversos teóricos que estudam este paradigma, poderá ser uma alternativa eficaz para o enfrentamento da referida problemática.

Para fins de delimitação do tema, ressalte-se que a violência está presente em outros locais, como escolas particulares e na sociedade em geral, entretanto, esta pesquisa tem por foco o estudo específico da violência em desfavor, especialmente, de crianças, adolescentes e comunidade escolar da educação básica nas escolas públicas.

Para alcançar os objetivos propostos no presente estudo, o primeiro capítulo desta pesquisa versará sobre o contexto histórico do paradigma da justiça restaurativa, sua origem, evolução ao longo dos tempos, chegada no Brasil e onde se estabeleceu. Serão destacadas algumas Resoluções como a nº 2.002/12 do Conselho Econômico e Social da ONU e a nº 225/2016 do Consenso Nacional de Justiça sobre o tema, como também buscar-se-á apresentar conceitos possíveis acerca deste instituto, com destaque para concepção do encontro, reparação e transformação. Também será dissertado acerca dos princípios e valores que norteiam e fundamentam essa prática, por fim, destacar-se-á os principais modelos e práticas restaurativas, dando ênfase a abordagem da Mediação vítima-ofensor, Conferências e Círculos restaurativos.

O segundo capítulo buscará apresentar inicialmente a situação das escolas públicas brasileiras em relação à incidência de episódios de violência ocorridas nestes educandários, conceituar e estabelecer semelhanças e diferenças entre indisciplina e violência, estudos sobre a violência no ambiente escolar. Apresentar dados estatísticos sobre a incidência da violência e seus principais tipos. Pretende-se, ainda, explicar os aspectos relevantes dos principais tipos de violência presentes no ambiente escolar, como agressões físicas e psicológicas, maus tratos e ameaças, racismo, discriminação de gênero, religioso, e dar um destaque especial sobre a violência repetitiva denominada de bullying escolar, sua origem, conceito, tipos, seus agentes e as principais conseqüências para os agressores e de modo especial para as vítimas dessa forma peculiar de violência, que atinge especialmente, crianças e adolescentes durante a educação básica e é uma das principais causas de conflitos que poderão ser a causa originária de graves crimes ou ato infracionais. Trata-se de eventos que deveriam ser prevenidos e evitados dentro do ambiente escolar uma vez que sua incidência contribui para criar dificuldades no processo ensino aprendizagem da criança e adolescente, além de causar graves problemas em toda comunidade escolar, como restará demonstrado nesta pesquisa. Será destacado ainda, a possível violação de direitos humanos no entorno e dentro do espaço escolar a partir dessas práticas.

No terceiro capítulo, será dissertado acerca da responsabilidade do Estado na educação para os direitos humanos. Em seguida será formulado críticas ao sistema retributivo/punitivo, que é majoritariamente utilizado no Brasil, até mesmo pelo Estatuto da Criança e Adolescente e, vem mostrando-se ineficiente e incapaz de prevenir e combater a violência dentro e no entorno da escola pública. Será apresentado ainda, com base na legislação internacional e nacional e na doutrina, a prioridade absoluta na defesa dos direitos fundamentais e da proteção integral das crianças e adolescentes pelo Estado-Juiz. Finalmente será delineado a proposta da justiça restaurativa como possibilidade de afirmação dos direitos humanos e como paradigma eficaz na prevenção e combate a violência no espaço escolar. Ao final, compartilha-se experiências do programa “Justiça para o Século 21”, que é desenvolvido no Estado do Rio Grande do Sul com resultados pertinentes e animadores e também será socializado as contribuições dos círculos restaurativos trabalhados no Município de Caxias do Sul/RS, por meio da Central de Pacificação

Restaurativa da infância e Juventude e da Central de Pacificação Restaurativa ou Central da Paz Judicial.

A temática da justiça restaurativa como alternativa eficaz diante da violência dentro da escola pública contra crianças e adolescentes e toda comunidade escolar, está em consonância com a discussão acerca do Estado e a necessária resposta às demandas sociais, a partir da concretização dos direitos sociais fundamentais, no caso, em específico, direito a educação e a dignidade de todas crianças e adolescentes e toda comunidade escolar.

Assim, é um dos grandes temas inseridos na Linha de Pesquisa I do programa de pós-graduação em Direito da Unisinos; Hermenêutica, Constituição e Concretização de Direitos. A dissertação será realizada a partir do método monográfico, histórico, trata-se de revisão eminentemente bibliográfica, desenvolvida com base em livros, artigos, informações de dados estatísticos advindos de pesquisas realizadas junto a instituições como IBGE, OCDE, INEP, etc, sempre considerando referenciais teóricos reconhecidos pela comunidade científica. Há que se ressaltar, o presente trabalho trata de um tema recente, relevante e pouco discutido, com uma proposta de política pública a ser implantada e com bibliografia básica que garante sua viabilidade de realização.

A teoria de base se fundamentará na perspectiva da hermenêutica jurídica. Nesse sentido assevera Lenio Streck¹², [...] toda relação de conhecimento, seja de cunho prático, seja teórico, está envolvida em uma dimensão de profundidade que pode ser nomeada logos hermenêutico. Sempre que lidamos com algo ou o colocamos como objeto de uma investigação teórica, como o direito, por exemplo, mergulhamos em uma relação de compreensão e interpretação que envolve o objeto analisado e nossa própria autocompreensão.

Neste norte, com base nas diversas fontes de pesquisas existentes, buscar-se-á compreender e interpretar as diversas informações atinentes a justiça restaurativa e a sua aplicabilidade dentro do ambiente escolar a fim de propiciar elementos teóricos e práticos capazes de responder aos conflitos e violência existentes nestes locais. Contribuindo para edificação de um ambiente de paz, entendimento, diálogo e respeito aos direitos humanos de todos.

¹² STRECK. Lenio Luiz. A crítica hermenêutica do direito e a questão da discricionariedade judicial. **Revista Direito e Liberdade**, Natal, v. 18, n. 1. p. 221-245, jan./abr. 2016. Disponível em: <https://www.esmarn.tjrn.jus.br/revistas/index.php/revista_direito_e_liberdade/index>. Acesso em: 21 jun. 2018.

No entender de Lenio Streck, essa dimensão hermenêutica do processo de conhecimento é algo inescapável. Somos, de certo modo, condenados a interpretar, inclusive, a nós mesmos. Esse logos hermenêutico sempre antecipa a dimensão enunciativa, o logos apofântico. No âmbito do apofântico, os objetos são, na e pela linguagem, “mostrados”, “apresentados”, “interpretados”, porém essa “mostração”, “apresentação” e “interpretação” pressupõem uma antecipação de sentido que envolve sempre uma pré-compreensão.

Assim, melhor esclarece Lenio Streck¹³ A partir desses pressupostos, podemos dizer que a tarefa da CHD é “desenraizar aquilo que tendencialmente encobrimos” (Heidegger/Stein). Fincada na ontologia fundamental, busca, por meio de uma análise fenomenológica, o desvelamento (*Unverborgenheit*) daquilo que, no comportamento cotidiano, ocultamos de nós mesmos (Heidegger): o exercício da transcendência, no qual não apenas somos, mas percebemos que somos (*Dasein*) e somos aquilo que nos tornamos pela tradição (prejuízos que abarcam a faticidade e historicidade de nosso “ser no mundo”, no interior do qual não se separa o direito da sociedade, uma vez que o ser é sempre o ser de um ente e o ente só é no seu ser, sendo o direito entendido como a sociedade em movimento) e onde o sentido já vem sempre antecipado (círculo hermenêutico).

Deste modo, a presente dissertação irá procurar compreender e bem interpretar o fenômeno da justiça restaurativa e da violência nas escolas públicas e ao mesmo tempo, irá buscar demonstrar que tais ações caracterizam violação aos direitos humanos de todos os membros da comunidade escolar e neste norte, apresentar como alternativa a esta lamentável situação, a justiça restaurativa enquanto uma alternativa eficaz para a prevenção e enfrentamento dessa problemática. Promovendo o respeito aos direitos humanos de todas as crianças e adolescente e comunidade escolar em geral.

¹³ STRECK. Lenio Luiz. A crítica hermenêutica do direito e a questão da Discricionariedade Judicial. **Revista Direito e Liberdade**, Natal, v. 18, n. 1. p. 221-245, jan./abr. 2016. Disponível em: <https://www.esmarn.tjrn.jus.br/revistas/index.php/revista_direito_e_liberdade/index>. Acesso em: 21 jun. 2018.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA SOBRE A FORMAÇÃO DO PARADIGMA DA JUSTIÇA RESTAURATIVA

Inicialmente será dissertado acerca da contextualização histórica do paradigma da justiça restaurativa. A partir de sua origem em países notadamente de tradição jurídica do *commow Law*, como Nova Zelândia, Canadá, Austrália. Posteriormente o referido paradigma irá se espalhar por diversos países com tradições jurídicas distintas, como o Brasil, que teve os primeiros contatos com este novo paradigma a partir de 1999. A partir dessa data será observado um processo de estudo e diversas conferências sobre a temática. Fora impulsionada ainda mais, a partir da Resolução nº 2002/12 da ONU e pelas Resoluções do CNJ N° 125/10 e 225/16, que orienta o poder judiciário a utilizar essa metodologia na resolução dos conflitos. No final deste primeiro capítulo será apresentado os principais modelo e práticas da justiça restaurativa, dando ênfase a Mediação, Círculos e Conferências restaurativas.

2.1 A Origem e Evolução da Justiça Restaurativa

A justiça restaurativa trilhou um longo caminho até a contemporaneidade, mesmo não sendo assim denominada, mas suas práticas remontam registros na antiguidade. Neste sentido, faz-se necessário apresentar sua evolução histórica até sua chegada ao Brasil atual.

Na perspectiva de sua evolução histórica Mylène Jaccound¹⁴, assevera acerca da justiça restaurativa o seguinte.

Em virtude de seu modelo de organização social, as sociedades comunais (sociedades pré-estatais européias e as coletividades nativas) privilegiavam as práticas de regulamento social centradas na manutenção da coesão do grupo. Nestas sociedades, onde os interesses coletivos superavam os interesses individuais, a transgressão de uma norma causava reações orientadas para o restabelecimento do equilíbrio rompido e para a busca de uma solução rápida para o problema. Embora as formas punitivas (vingança ou morte) não tenham sido excluídas, as sociedades

¹⁴ JACCOUD, Mylène. Princípios, tendências e procedimentos que cercam a justiça restaurativa. In: SLAKMON, C.; VITTO, R. C.; PINTO, R. S. G. (Org.). **Justiça restaurativa**. Brasília, DF: Ministério da Justiça: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), 2005 p. 07. Disponível em: <www.undp.org>. Acesso em: 06 maio 2018.

comunais tinham a tendência de aplicar alguns mecanismos capazes de conter toda a desestabilização do grupo social.

As práticas restaurativas são atuações sociais que remontam a antiguidade, sendo uma forma de solução de litígios das sociedades comunais. Evidente que não com a denominação utilizada atualmente, mas seguia princípios e condutas que se assemelham muito com a metodologia hodierna da justiça restaurativa.

Em virtude de seu modelo de organização social, as sociedades pré-estatais européias e as coletividades nativas, tais como os aborígenes e maoris, privilegiavam as práticas de regulamento social centradas na manutenção da coesão do grupo, aonde o interesse coletivo superava o interesse individual, tendo a infração à norma uma solução rápida e no intuito de restabelecer a ordem social da coletividade.

Segundo Luciano Tourinho¹⁵,

As mais antigas compilações legislativas do Oriente Médio, como o Código de Ur-Nammu, apresentavam institutos reparatórios, preterindo, determinadas situações, as penas de morte e de mutilação, dominantes àquela época. Na antiga Mesopotâmia, o mais importante conjunto de leis – o Código de Hamurabi – encerrava um conjunto de sanções fundadas na ideia de reparação, sendo a maioria delas de natureza pecuniária.

É sabido que as codificações supracitadas foram a base para fundamentar a chamada justiça retributiva. Entretanto, ainda assim, o autor citado encontra vestígios, indicativos da prática de algumas ações que poderiam ser a gênese de práticas restaurativas, uma vez que prescreviam medidas de reparação para alguns crimes, especialmente contra os bens. Desde as primeiras codificações que se tem notícias, vislumbra-se manifestações em diversas sociedades ações tendentes a resolver os litígios observando práticas restaurativas.

Mylène Jaccoud¹⁶ acrescenta que os vestígios destas práticas restaurativas, reintegradoras, comuns e negociáveis se encontram em muitos códigos decretados antes da primeira era cristã. Elas podem ser observadas também entre os povos

¹⁵ TOURINHO, Luciano. **Justiça restaurativa e crimes culposos**: contributo à construção de um novo paradigma jurídico-penal no estado constitucional de direito. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017. p. 115.

¹⁶ JACCOUD, Mylène. Princípios, tendências e procedimentos que cercam a justiça restaurativa. In: SLAKMON, C.; VITTO, R. C.; PINTO, R. S. G. (Org.). **Justiça restaurativa**. Brasília, DF: Ministério da Justiça: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), 2005 p. 07. Disponível em: <www.undp.org>. Acesso em: 06 maio 2018.

colonizados da África, da Nova Zelândia, da Austrália, da América do Norte e do Sul, bem como entre as sociedades pré-estatais da Europa.

Howard Zehr¹⁷ aponta que as culturas tribais greco-romanas e germânicas possuíam tradições que se mostram precursoras da justiça restaurativa do modo como entendemos hoje. Naquelas sociedades, o crime era tido com uma maior ideia de interpessoalidade, como uma violação pessoal à vítima, visão que foi posteriormente mudada na idade moderna.

A maior parte dos crimes era retratada essencialmente como um mal cometido contra uma pessoa ou como um conflito interpessoal. Semelhante aos processos civis, o que importava na maior parte dos delitos era o dano efetivamente causado, e não a violação de leis ou da ordem social e moral enquanto abstração. Os males cometidos criavam obrigações e dívidas que de alguma forma tinham que ser cumpridas e saldadas. A briga era um modo de resolver tais situações, mas também a negociação, a restituição e a reconciliação, em igual medida. Vítimas e ofensores, bem como parentes e a comunidade, desempenhavam papel vital no processo.

Segundo Mylène Jaccoud¹⁸, a posterior centralização dos poderes com as monarquias e o Direito Divino e o surgimento das nações-estado modernas acabaram por reduzir significativamente a justiça de forma negociada. O surgimento de uma figura de Estado e um “Contrato social” acabou por afastar significativamente a vítima do processo criminal e por quase extinguir as formas de reintegração social da prática habitual da justiça.

Não por acaso, o sistema retributivo/punitivo passou a demonstrar mais as suas falhas e a deixar a população a desejar com sua falta de pessoalidade e generalização na resolução dos atos criminosos.

Com o declínio da crença no sistema punitivo, nos últimos anos começaram a aparecer mais formas e esforços na área da justiça restaurativa.

¹⁷ ZEHR, Howard. **Trocando as lentes**: um novo foco sobre o crime e a justiça. Tradução: Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2008. p. 95.

¹⁸ JACCOUD, Mylène. Princípios, tendências e procedimentos que cercam a justiça restaurativa. In: SLAKMON, C.; VITTO, R. C.; PINTO, R. S. G. (Org.). **Justiça restaurativa**. Brasília, DF: Ministério da Justiça: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), 2005 p. 31. Disponível em: <www.undp.org>. Acesso em: 06 maio 2018.

Um dos primeiros esforços de que se tem registro na história atual que fosse mais centrado à restauração é o sistema da Escócia¹⁹, onde desde 1967, lida-se com ofensores jovens com entre 8 e 17 anos de idade através dos princípios básicos do bem-estar, tendo estes que participar de uma audiência infantil informal e o Promotor decide se processá-los ou não pelos seus atos. Na Escócia os primeiros programas formais de mediação foram implementados mais tarde em Edimburgo em 1987 e em Glasgow em 1988, focados na reparação do dano por ofensores adultos.

O primeiro programa formal focado à reparação que se tem registro na história contemporânea foi o estabelecimento do “Esquema de Compensação de prejuízos criminais”, em 1964 no Reino Unido, que foi seguido pela instalação das Ordens de Compensação em 1972, onde os ofensores eram obrigados a pagar dinheiro às vítimas para compensar pelo prejuízo. No mesmo ano foram estabelecidas as “Ordens de Serviço Comunitário”, onde os ofensores entregavam a reparação à comunidade trabalhando em projetos de benefício comunitário.²⁰

Segundo Carla Aguiar²¹, a Nova Zelândia foi o primeiro país que implementou o sistema de justiça restaurativa, isso porque a edição do Children Young Persons and Their Families Act (Jovens crianças e suas famílias) em 1989, obteve grande sucesso na reformulação do Sistema de Justiça da Infância e da Juventude, conseguindo prevenir e diminuir a reincidência dos jovens infratores. Estes indicativos e a referida constatação positiva em relação aos resultados produzidos, demonstram que a metodologia voltada ao público infanto-juvenil produz resultados animadores para a utilização deste paradigma em outros países, como por exemplo, o Brasil.

Destaca-se também, no entender de Howard Zehr²², o Canadá, como um dos iniciadores da experiência restaurativa na história contemporânea.

O primeiro serviço de mediação e reparação vítima-ofensor registrado nos últimos tempos no hemisfério ocidental ocorreu no Canadá em Kitchener, Ontário, em maio de 1974. Um agente de

¹⁹ LIEBMANN, Marian. **Restorative justice**: how it works. Londres: Jessica Kingsley Publisher, 2007. p. 47.

²⁰ LIEBMANN, Marian. **Restorative justice**: how it works. Londres: Jessica Kingsley Publisher, 2007. p. 38.

²¹ AGUIAR, Carla Zamith Boin. **Mediação e justiça restaurativa**: a humanização do sistema processual como forma de realização do sistema processual dos princípios constitucionais. São Paulo: Quartier Latin, 2007. p. 10.

²² ZEHR, Howard. **Trocando as lentes**: um novo foco sobre o crime e a justiça. Tradução: Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2008. p. 99.

liberdade condicional menonita, Mark Yantzi, levou dois jovens para pedir desculpas a 22 vítimas cujas casas eles tinha vandalizado. (Zehr 1990). Isso foi replicado por menonitas nos EUA em 1978 em Elkhart, Indiana. A idéia foi aceita de forma mais geral no Canadá e nos EUA, levando ao estabelecimento de vários programas de reconciliação vítima-ofensor (VORPs). Estes, por sua vez, levaram ao desenvolvimento de outros projetos de justiça restaurativa.

Segundo Howard Zehr, na experiência ocorrida no Canadá houve o nascimento dos VORPS (programas de reconciliação vítima-ofensor [no inglês Victim-Offender]).

Portanto, os modelos de justiça restaurativa são concepções modernas remontando o século XX. Sendo certo, que é um movimento novo que surgiu frente às críticas do sistema penal hodierno (retributivo-punitivo).

Grande contribuição mundial para o desenvolvimento deste abordagem fora trazida pela a Resolução da ONU nº 2002/12²³. A partir do referido documento, delineou-se diretrizes, princípios sobre os quais poderia ser abordado a justiça restaurativa para resolução de diversos conflitos e crimes. Parte-se de uma delimitação das práticas em termos de justiça penal propostos nos trabalhos de Albert Eglash (1975). O referido autor²⁴ considerou a aplicabilidade de três modelos de justiça: uma justiça distributiva, que seria centrada no tratamento do delinqüente; uma justiça punitiva, centrada no castigo; e, por fim, uma justiça recompensadora, centrada na restituição.

Ainda em 1990, Howard Zehr publica *Changing Lenses*, um livro decisivo na eclosão da justiça restaurativa como paradigma que marca uma ruptura com o modelo retributivo. Neste livro Howard Zehr sugere a existência de dois modelos de justiça fundamentalmente diferentes: o modelo retributivo e o modelo restaurador.²⁵

A fim de diferenciar esses dois modelos apresentados por Howard Zehr, destaca-se que a justiça retributiva, modelo preponderante nos sistema judicial

²³ ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Resolução nº 2002, de 24 de julho de 2012.** Princípios básicos para utilização de programas de Justiça restaurativa em matéria criminal. Tradução: Renato Sócrates Gomes Pinto. Disponível em: <http://www.juridica.mppr.mp.br/arquivos/File/MPRestaurativoEACulturadePaz/Material_de_Apoio/Resolucao_ONU_2002.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2018.

²⁴ JACCOUD, Mylène. Princípios, tendências e procedimentos que cercam a justiça restaurativa. In: SLAKMON, C.; VITTO, R. C.; PINTO, R. S. G. (Org.). **Justiça restaurativa**. Brasília, DF: Ministério da Justiça: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), 2005 p. 166. Disponível em: <www.undp.org>. Acesso em: 06 maio 2018.

²⁵ JACCOUD, Mylène. Princípios, tendências e procedimentos que cercam a justiça restaurativa. In: SLAKMON, C.; VITTO, R. C.; PINTO, R. S. G. (Org.). **Justiça restaurativa**. Brasília, DF: Ministério da Justiça: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), 2005 p. 166. Disponível em: <www.undp.org>. Acesso em: 06 maio 2018.

brasileiro, entende o crime como um ato que afeta ao Estado, cabendo a este dar a resposta cabível ao ofensor, enquanto a justiça restaurativa considera o crime como uma ofensa diretamente à vítima e à comunidade, sendo cabível a aplicação de uma resposta ao ofensor que repare o dano causado e traga de volta a harmonia antes existente entre estes elementos.

Débora F. Rossato,²⁶ comenta sobre o conceito de crime em cada um dos sistemas, pode-se dizer que na justiça retributiva tem-se o conceito jurídico de crime, que é a transgressão da lei penal e monopólio estatal da justiça criminal; em contrapartida na justiça restaurativa se extrai um conceito bem mais amplo do crime, sendo conceituado como o mesmo ato que afeta a vítima, o infrator, bem como a comunidade, causando-lhes uma imensidade de danos.

Neste norte, sem delongas, apenas para melhor esclarecer a diferença entre os modelos apresentados, Delano Brandão²⁷ destaca da diferença entre a justiça retributiva e restaurativa o seguinte:

Podemos destacar que na Justiça Retributiva temos um conceito estritamente jurídico de crime, ou seja, é conceituado como violação da Lei Penal e monopólio estatal da Justiça Criminal; na Justiça Restaurativa, por sua vez, temos um conceito amplo de crime, sendo o mesmo o ato que afeta a vítima, o próprio autor e a comunidade causando-lhe uma variedade de danos, bem como uma Justiça Criminal participativa. Em termos de procedimentos, destacamos o ritual solene e público da Justiça Retributiva, com indisponibilidade da ação penal, contencioso, contraditório, linguagem e procedimentos formais, autoridades e profissionais do Direito como atores principais, processo decisório a cargo de autoridades (policial, promotor, juiz e profissionais do Direito) contrapondo-se ao ritual informal e comunitário, com pessoas envolvidas, com oportunidade, voluntário e colaborativo, procedimento informal com confidencialidade, vítimas, infratores, pessoas da comunidade como atores principais, processo decisório compartilhado com as pessoas envolvidas (multidimensionalidade) típico da Justiça Restaurativa.

Os posicionamentos supracitados estabelecem as principais diferenças entre os modelos retributivo e restaurativo. Sendo que o sistema ainda preponderante no Brasil e em diversos países, para combater a criminalidade e os atos infracionais

²⁶ ROSSATO, Débora Fernanda. **Justiça restaurativa no Brasil**. São Paulo: Jurídico Certo, 30 nov. 2015. Disponível em: <<https://juridicocerto.com/p/deborarossato/artigos/justica-restaurativa-no-brasil-1848>>. Acesso em: 09 maio 2018.

²⁷ BRANDÃO, Delano Cândia. Justiça restaurativa no Brasil: conceito, críticas e vantagens de um modelo alternativo de resolução de conflitos. **Revista Âmbito Jurídico**, Rio Grande, ano 13, n. 77, jun. 2010. Disponível em: <http://www.ambitojuridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=7946>. Acesso em: 09 maio 2018.

ainda está no retributivo, onde o Estado, por seus agentes, procura aplicar as penalidades conforme preceitos legais de cada nação ao fato típico.

Entretanto, faz-se necessário destacar que a partir da Resolução da ONU, nº 2002/12 e das obras sobre justiça restaurativa de Howard Zehr, e outros, as teses que fundamentam este modelo começam a serem disseminadas por diversos países. Vão chegar ao Brasil no final do século XX. E estão no momento, em desenvolvimento e consolidação em diversas áreas, dentre elas, da infância e juventude, como poderá ser observado a seguir.

2.2. A Justiça Restaurativa no Brasil

No ano de 1999 foram realizados os primeiros estudos teóricos e observação da prática judiciária sob o prisma restaurativo no Brasil, a cargo do Professor Pedro S. Neto, no Rio Grande do Sul. Entretanto, o tema ganhou expressão nacional após a criação da Secretaria da Reforma do Judiciário, órgão do Ministério da Justiça, em abril de 2003.²⁸

No entanto, cumpre ressaltar que o início da possibilidade de utilização de técnicas restaurativas no Brasil, para muitos autores, vem da implantação da Lei 9.099/95²⁹, lei dos Juizados Especiais, entretanto, com a entrada em vigor do ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente, em 1990, tais experiências já se tornaram praticáveis no sistema Judiciário Brasileiro.

Essa constatação se deve principalmente ao instituto da remissão previsto no Estatuto da Criança e do adolescente em seu artigo 126. A Remissão é um mecanismo de exclusão, suspensão ou extinção do processo referente à aplicação de medidas sócio-educativas a adolescentes. A aplicação de uma medida prevista pelo ECA substitui a desgastante instrução processual por uma medida aplicada desde logo que traga um resultado melhor e se encaixe ao caso do adolescente. Neste viés é possível entender a possibilidade restaurativa do instituto da remissão, se corretamente aplicado.

²⁸ ORSINI, Adriana Goulart de Sena; LARA, Caio Augusto Souza. **A justiça restaurativa:** uma abrangente forma de tratamento de conflitos. [S.l.], out. 2013. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/175622237/A-justica-restaurativa-uma-abrangente-forma-de-tratamento-de-conflitos-identificado>>. Acesso em: 11 maio 2018.

²⁹ BRASIL. **Lei nº 9.099, de 26 de setembro de 1995.** Dispõe sobre os Juizados Especiais Cíveis e Criminais e dá outras providências. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9099.htm>. Acesso em: 20 jun. 2018.

A fim de melhor desenvolver e implantar a justiça restaurativa no Brasil, visando expandir o acesso dos cidadãos à Justiça e reduzir o tempo de tramitação dos processos, em dezembro de 2003, a Secretaria da Reforma do Judiciário brasileiro, firmou acordo de cooperação técnica com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento - PNUD, iniciativa esta que gerou o Programa de Modernização da Gestão do Sistema Judiciário.

A Justiça Restaurativa passou a ser uma das áreas de atuação conjunta das duas entidades.³⁰

No final de 2004 e início de 2005, foi disponibilizado um apoio financeiro do PNUD, que viabilizou o início de três projetos-pilotos sobre a Justiça Restaurativa, a saber, o de Brasília, no Juizado Especial Criminal, o de Porto Alegre-RS, denominado Justiça do Século XXI, voltado para a Justiça da Infância e Juventude, e o de São Caetano do Sul-SP, também voltado para essa mesma seara.

Dessa parceria no ano de 2005 o PNUD-Ministério da Justiça³¹ lançaram o livro *Justiça Restaurativa*, uma compilação de dezenove textos de vinte e um especialistas na área, entre juízes, juristas, sociólogos, criminólogos e psicólogos de oito países (Nova Zelândia, Austrália, Canadá, Estados Unidos, Inglaterra, Noruega e Argentina, além do Brasil).

Essa obra ajudou a difundir as ideias do paradigma restaurativo aos estudiosos do Direito e demais ciências sociais de todo o País.

Na mesma época, uma série de eventos passou a tomar a Justiça Restaurativa como tema para debates, fora realizado o I Simpósio Brasileiro de Justiça Restaurativa na cidade de Araçatuba, Estado de São Paulo, que gerou a *Carta de Araçatuba*³², documento que delineava os princípios da Justiça Restaurativa e atitudes iniciais para a sua implementação em solo nacional.³³

³⁰ MINAS GERAIS Tribunal de Justiça. **Revista Responsabilidades**, Belo Horizonte, v. 2, n. 2. p. 308, set. 2012/fev. 2013. **P. 305-324**

³¹ BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Brasília, DF 2018. Disponível em: <<http://justica.gov.br>>. Acesso em: 30 maio 2018.

³² Elenca-se os seguintes princípios. 01. plena informação sobre as práticas restaurativas anteriormente à participação e os procedimentos em que se envolverão os participantes;02. autonomia e voluntariedade para participação das práticas restaurativas, em todas as suas fases;03. respeito mútuo entre os participantes do encontro;04. co-responsabilidade ativa dos participantes;05. atenção à pessoa que sofreu o dano e atendimento de suas necessidades, com consideração às possibilidades da pessoa que o causou;06. envolvimento da comunidade pautada pelos princípios da solidariedade e cooperação;07. atenção às diferenças sócio-econômicas e culturais entre os participantes;08. atenção às peculiaridades sócio-culturais locais e ao pluralismo cultural;09. garantia do direito à dignidade dos participantes;10. promoção de relações equânimes e não hierárquicas;11. expressão participativa sob

Pouco tempo depois, no ano de 2005, o conteúdo do documento foi ratificado pela Carta de Brasília, na Conferência Internacional “Acesso à Justiça por Meios Alternativos de Resolução de Conflitos”, realizada em Brasília.

Da mesma forma, a Carta de Recife, elaborada no II Simpósio Brasileiro de Justiça Restaurativa, realizado na Capital do Estado de Pernambuco no ano de 2006, ratificou as estratégias adotadas pelas iniciativas de Justiça Restaurativa em curso, resultando na Carta de Recife.

É importante consignar que o referido documento inicia-se com os seguintes vocábulos:

Acreditamos que: a construção de uma sociedade justa, igualitária e pacífica se fará com a participação de todos, no exercício e respeito ao poder pessoal de cada indivíduo em sua relação com o outro; - a prática de um modelo de justiça que privilegie os valores humanos comuns a todos nós e que focalize o ser humano em todas as suas dimensões é atribuição não só dos que exercem seu mister no âmbito judiciário, mas direito e dever de cidadania de todos nós - a Ciência, a Educação e a Cultura podem contribuir para o bem estar e a qualidade de vida justa, como preconizada pela Justiça Restaurativa; - o exercício de Direitos e Deveres de Cidadania se consolida quando os ideais de humanidade preconizados pela Declaração Universal de Direitos Humanos são considerados e atendidos no âmbito do DIREITO e nas práticas de JUSTIÇA.³⁴

Certamente que o fragmento da Carta de Recife mencionada acima, demonstra uma proposta significativa de mudança na forma de tratar os crimes e atos infracionais no território brasileiro. Trazendo elementos da justiça restaurativa que estão em sintonia com os ideais da Declaração Universal dos Direitos Humanos na busca da promoção do bem-estar social, da qualidade de vida, da cidadania plena. Culminando na formação de uma sociedade justa, igualitária e pacífica.

a égide do Estado Democrático de Direito;12. facilitação por pessoa devidamente capacitada em procedimentos restaurativos;13. observância do princípio da legalidade quanto ao direito material;14. direito ao sigilo e confidencialidade de todas as informações referentes ao processo restaurativo;15. integração com a rede de assistência social em todos os níveis da federação;16. interação com o Sistema de Justiça. RIO GRANDE DO SUL. Tribunal de Justiça. **Carta de Araçatuba - princípios da justiça restaurativa**. Porto Alegre, 2018. Disponível em: <<http://jjj.tjrs.jus.br/justica-restaurativa/carta-aracatuba>>. Acesso em: 23 jun. 2018.

³³ MINAS GERAIS Tribunal de Justiça. **Revista Responsabilidades**, Belo Horizonte, v. 2, n. 2. p. 309, set. 2012/fev. 2013.

³⁴ BRASIL. **Instituto práticas restaurativas: justiça para o século XXI**. Carta do Recife sobre justiça restaurativa. Recife, 12 abr. 2006. Disponível em: <http://justica21.web1119.kinghost.net/arquivos/bib_209.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2018.

De 2006 até a presente data, os projetos de Justiça Restaurativa ganharam corpo, sem que fosse perdida a ideia de adaptação das práticas e princípios estrangeiros à realidade brasileira.

Sobre essa questão, Rafael Pinho³⁵ traz importante reflexão, a saber:

Por consequência natural, os conceitos da justiça restaurativa chegaram ao Brasil, principalmente a partir da observação e do estudo do direito comparado, trazendo à baila suas premissas, aplicações e experiências que lograram êxito. Por isso, é necessário registrar que o modelo restaurativo no Brasil não é cópia dos modelos estrangeiros, pois nosso modelo é restritivo, e carece de muitas transformações legislativas para a aplicação integral da justiça restaurativa. Ademais, como a justiça restaurativa é um processo de constante adaptação, é de bom alvitre sempre a adequação necessária à realidade brasileira.

Realmente, Justiça Restaurativa é um conceito aberto e em constante aprimoramento, e os programas brasileiros têm adaptado a metodologia a sua realidade local, cada um a seu modo.

Atento aos resultados expressivos dos primeiros projetos de Justiça Restaurativa, o Governo Federal reconheceu sua importância ao aprovar o 3º Programa Nacional de Direitos Humanos, por meio do Decreto nº 7.037, de 21/12/2009.³⁶

Essa norma estabelecia como um dos objetivos estratégicos “incentivar projetos-pilotos de Justiça Restaurativa, como forma de analisar seu impacto e sua aplicabilidade no sistema jurídico brasileiro”, bem como “desenvolver ações nacionais de elaboração de estratégias de mediação de conflitos e de Justiça Restaurativa nas escolas” .³⁷

A Justiça Restaurativa também marcou o seu lugar definitivo como um paradigma de resolução do conflito juvenil. O Congresso Nacional editou a Lei 12.594/12, que instituiu o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo - SINASE. O art. 35, inciso III, da referida lei estabelece ser princípio da execução da

³⁵ PINHO, Rafael Gonçalves de. Justiça restaurativa: um novo conceito. **Revista Eletrônica UERJ**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 3. p. 246, 2009. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/redp/article/view/22177>>. Acesso em 20 maio 2018.

³⁶ BRASIL. **Decreto nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009**. Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH-3 e dá outras providências. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D7037.htm>. Acesso em: 20 maio 2018.

³⁷ BRASIL. **Decreto nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009**. Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH-3 e dá outras providências. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D7037.htm>. Acesso em: 20 maio 2018.

medida socioeducativa, “prioridade a práticas ou medidas que sejam restaurativas e, sempre que possível, atendam às necessidades das vítimas”³⁸.

Atualmente, o CNJ vem indicando ao judiciário brasileiro que seja implementada essa prática em todo o território nacional, para além de experiências pilotos. Buscando a ampliação deste modelo que vem apresentando resultados positivos.

Assim, estão em conformidade com a Política Nacional de Resolução de Conflitos no Judiciário, instituída pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ) por meio da Resolução n. 125/2010³⁹, e com a Resolução n. 225/2016⁴⁰, que contém diretrizes para implementação e difusão da Justiça Restaurativa no Poder Judiciário.

Os elementos teóricos apresentados neste ponto demonstram até o momento, a evolução histórica da Justiça Restaurativa no território brasileiro. A seguir, buscar-se-á trazer algumas definições sobre este instituto a partir do pensamento de teóricos que se debruçam no estudo acerca desta temática.

2.3 Conceituando Justiça Restaurativa

A partir do relatado anteriormente acerca da evolução histórica deste instituto, se faz necessário passar a uma fase adiante no entendimento desta forma de promoção de Justiça, atinente a preocupação de se formar uma conceituação correta para este paradigma dentro do contexto atual.

Certamente que procurar um conceito unívoco e simples poderia proporcionar uma visão um tanto reducionista desta nova forma de promoção da justiça, cuja riqueza, está justamente na flexibilidade e ajustabilidade aos diferentes cenários sociais em que podemos aplicá-la.

³⁸ BRASIL. **Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012**. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional; e altera as Leis nos 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente); 7.560, de 19 de dezembro de 1986, 7.998, de 11 de janeiro de 1990, 5.537, de 21 de novembro de 1968, 8.315, de 23 de dezembro de 1991, 8.706, de 14 de setembro de 1993, os Decretos-Leis nos 4.048, de 22 de janeiro de 1942, 8.621, de 10 de janeiro de 1946, e a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm>. Acesso em 20 jun. 2018.

³⁹ CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (CNJ). **Resolução nº 125, de 29 de novembro de 2010**. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br/busca-atos-adm?documento=2579>>. Acesso em: 20 jun. 2018.

⁴⁰ CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (CNJ). **Resolução nº 225, de 31 de maio de 2016**. Disponível em: <http://www.cnj.jus.br/images/atos_normativos/resolucao/resolucao_225_31052016_02062016161414.pdf>. Acesso em: 15 maio 2018.

Convém mencionar que não há uma uniformidade conceitual de justiça restaurativa, isso porque o conceito encontra-se em um processo de constante desenvolvimento.

De acordo com Cecília Assumpção e Vania Yazbek⁴¹, a denominação de Justiça Restaurativa nasceu em 1975, pela caneta do psicólogo americano, Albert Eglash, quando defendeu que havia três respostas ao crime – a retributiva, baseada na punição; a distributiva, focada na reeducação; e a restaurativa, que seria fundamentada na reparação.

Ressalte-se que o termo “justiça restaurativa”, segundo Carla Aguir,⁴² embora, o mais utilizado, alguns autores denominam esse modelo com nomes distintos, preferem chamar de, “Justiça Transformadora ou Transformativa”, outros de “Justiça Relacional” e “Justiça Restaurativa Comunal” e “Justiça Recuperativa”. Há uma diversidade de denominações, o que demonstra que a justiça restaurativa ainda não conta com um padrão conceitual único.

Dessa forma, exibirmos um conceito como o mais correto ou o mais próximo do certo é inadequado. No entanto, para fins acadêmicos, o presente trabalho irá adotar uma conceituação de justiça restaurativa, antes porém, faz-se necessário apresentar algumas conceituações presentes na atualidade acerca deste instituto inovador.

Neste sentido, nos dizeres de Mylène Jaccoud⁴³:

A justiça restaurativa é uma aproximação que privilegia toda a forma de ação, individual ou coletiva, visando corrigir as conseqüências vivenciadas por ocasião de uma infração, a resolução de um conflito ou a reconciliação das partes ligadas a um conflito.

É uma definição que destaca toda forma de ação com vistas a corrigir conseqüências negativas vivenciadas entre as partes e busca-se, ao final, reconciliar os envolvidos, restaurando os vínculos perdidos a partir do conflito experimentado.

⁴¹ ASSUMPÇÃO, Cecília Pereira de Almeida; YAZBEK, Vania Curi. Justiça restaurativa: um conceito em desenvolvimento. In: GRECCO, Aimée. **Justiça restaurativa em ação**. São Paulo: Dash, 2014. p. 47.

⁴² AGUIAR, Carla Zamith Boin. **Mediação e justiça restaurativa**: a humanização do sistema processual como forma de realização de princípios constitucionais. São Paulo: Quartier Latin do Brasil, 2009. p. 109.

⁴³ JACCOUD, Mylène. Princípios, tendências e procedimentos que cercam a justiça restaurativa. In: SLAKMON, C.; VITTO, R. C.; PINTO, R. S. G. (Org.). **Justiça restaurativa**. Brasília, DF: Ministério da Justiça: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), 2005 p. 107. Disponível em: <www.undp.org>. Acesso em: 06 maio 2018.

Na França, a justiça restaurativa surge de uma nova abordagem da delinquência: vem para substituir a reação judiciária repressiva e (neo)retributiva e/ou o modelo de reabilitação⁴⁴ e, no mais, não pode ser considerada somente como um movimento que se posiciona atrás ou em oposição ao atual sistema penal; ele, de pouco em pouco, manifesta o objetivo de integrar-se a uma nova visão do sistema de administração da justiça penal, de modo a modificar o alcance e os fundamentos deste sistema.⁴⁵

Para Alexandre Winkelmann e Flavia Garcia⁴⁶, a justiça restaurativa:

Trata-se de um processo estritamente voluntário e relativamente informal, podendo ser utilizadas diversas técnicas, de mediação, conciliação e transação (em Portugal somente utiliza-se a mediação), para se alcançar o resultado restaurativo, ou seja, um acordo objetivando suprir as necessidades individuais e coletivas das partes e se lograr a reintegração social da vítima e do infrator.

Neste caso, os autores destacam o aspecto voluntário e informal da abordagem, dando relevo a suas manifestações que podem ser por intermédio da mediação, conciliação e transação, resultando na reintegração das partes envolvidas no conflito.

Conforme enuncia Fabrício Cruz⁴⁷,

A Justiça Restaurativa traz, como objetivo principal, a mudança dos paradigmas de convívio entre as pessoas, para construir uma sociedade em que cada qual se sinta igualmente responsável pelas mudanças e pela paz, ou seja, instituindo a ideia da corresponsabilidade e de um poder com o outro, de forma a deixar de lado esse poder sobre o outro, que é causa de tanta insatisfação e, por conseguinte, de violência. Em resumo, a Justiça Restaurativa resgata o justo e o ético nas relações, nas instituições e na sociedade. Dessa forma, para além de remediar o ato de transgressão, a Justiça Restaurativa busca, também, prevenir e evitar que a violência nasça ou se repita. Assim, não se resume a um procedimento especial voltado a resolver os litígios, apesar de compreender uma gama deles.

⁴⁴ BONAFÉ-SCHMITT, J. P. Justice réparatrice et médiation pénale: versa de nouveaux modèles de régulation sociale? In: JACCOUD, M. **Justice réparatrice et médiation pénale. Convergences ou divergences?** Paris: L'Harmattan, Collection Sciences Criminelles. 2003. p. 29. (pp. 17-51).

⁴⁵ SICA, Leonardo. **Justiça restaurativa e mediação penal: o novo modelo de justiça criminal e de gestão do crime.** Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2007. p. 7.

⁴⁶ WINKELMANN, Alexandre Gama; GARCIA, Flavia Fernanda Detoni. Justiça restaurativa: principais fundamentos e críticas. **Revista Jus Navigandi.** Teresina, ano 17, n. 3107. p. 07-08, , jan. 2012. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/20775>>. Acesso em: 9 maio 2018.

⁴⁷ CRUZ, Fabrício Bittencourt da (Coord). **Justiça restaurativa: horizontes a partir da Resolução CNJ 225.** Brasília, DF: CNJ, 2016. p. 37.

Um dos pontos centrais da Justiça Restaurativa está em entender que todos nós vivemos em sociedade, interligados de alguma forma, como se estivéssemos em um grande círculo, cada qual com sua individualidade, mas apresentando igual importância para o desenvolvimento do todo e influenciando diretamente os rumos da coletividade. Portanto, não é possível simplesmente excluir qualquer pessoa quando vem à tona um conflito, mas, ao contrário, faz-se necessário trabalhar as responsabilidades coletivas e individuais para que ela retorne à convivência comunitária da melhor forma possível.

Neste norte, trata-se de um paradigma inovador que contribui para a construção de uma sociedade baseado em uma cultura de diálogo para a paz e o entendimento. Um grande círculo onde todas as partes são ouvidas e consideradas na resolução dos conflitos, seja na escola, ou em qualquer outro local. Envolvendo adultos ou crianças e adolescentes.

Deste modo, a Justiça Restaurativa traz uma verdadeira mudança de paradigma, daquele retributivo (punitivo) para o restaurativo, pois, tomando como foco central os danos e conseqüentes necessidades, tanto da vítima como também do ofensor e da comunidade, trata das obrigações decorrentes desses prejuízos de ordem material e moral. Para tanto, vale-se de procedimentos inclusivos e cooperativos, nos quais serão envolvidos todos aqueles direta ou indiretamente atingidos, tudo de forma a corrigir os caminhos que nasceram errados⁴⁸.

Ofensor, vítima, famílias, comunidade e Rede de Garantia de Direitos, em simbiose e em sintonia para com o Estado Democrático de Direito, encontram-se para, a partir do diálogo, da compreensão e da reflexão, buscarem novas atitudes diante do erro cometido, a partir do reconhecimento, por parte do ofensor, quanto ao mal praticado, responsabilizando-se ele pela reparação dos danos causados à vítima e à sociedade, e, por outro lado, atendendo-se, também, às necessidades psíquicas, sociais e culturais tanto da vítima quanto do ofensor⁴⁹.

Conforme bem define Egberto Penido⁵⁰:

⁴⁸ ZEHR, Howard. **Trocando as lentes**: um novo foco sobre o crime e a Justiça. São Paulo: Palas Athena, 2008. p. 38.

⁴⁹ CRUZ. Fabrício Bittencourt da (Coord.). **Justiça restaurativa**: horizontes a partir da resolução CNJ 225. Brasília, DF: CNJ, 2016. p. 38.

⁵⁰ PENIDO. Egberto de Almeida. “**Justiça e educação**: parceria para a cidadania” em Heliópolis/SP: a imprescindibilidade entre justiça restaurativa e educação. [S.l.], 2007. Disponível em: <http://www.tjsp.jus.br/Download/CoordenadoriaInfanciaJuventude/Pdf/JusticaRestaurativa/Artigos/ArtigoJR-IOB.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2018.

A Justiça Restaurativa constitui-se como um conjunto ordenado e sistêmico de princípios, técnicas e ações, por meio dos quais os conflitos que causam dano são solucionados de modo estruturado, com a participação de vítima, ofensor, famílias, comunidade e sociedade, coordenados por facilitadores capacitados em técnica autocompositiva e consensual de conflito, tendo como foco as necessidades de todos envolvidos, a responsabilização ativa daqueles que contribuíram direta ou indiretamente para o evento danoso e o empoderamento da comunidade e sociedade, por meio da reparação do dano e recomposição do tecido social rompido pela infração e suas implicações para o futuro.

O referido autor menciona três elementos centrais, conjunto ordenado de princípios, técnicas e ações. Onde, a partir destes, busca-se solucionar os conflitos com a participação da vítima, ofensor, famílias, comunidade, sociedade, sendo estes, orientados por um facilitador devidamente capacitado nas técnicas de autocomposição. Ao final, busca-se a responsabilização ativa, com a reparação do dano e a recomposição do chamado tecido social rompido com o ato ilícito praticado, levando a pacificação social.

Renato Pinto,⁵¹ sinaliza que o cenário próprio para a aplicação da justiça restaurativa são os espaços comunitários. Trata-se de um processo estritamente voluntário, relativamente informal, a ter lugar preferencialmente em espaços comunitários, sem o peso e o ritual solene da arquitetura do cenário judiciário, intervindo um ou mais mediadores ou facilitadores, e podendo ser utilizadas técnicas de mediação, conciliação e transação para se alcançar o resultado restaurativo, ou seja, um acordo objetivando suprir as necessidades individuais e coletivas das partes e se lograr a reintegração social da vítima e do infrator.

Acerca da temática, Daniel Achutti⁵², ao trabalhar a Justiça restaurativa no contexto abolicionismo penal, preceitua que:

A Justiça Restaurativa é uma resposta sistemática ao comportamento ilegal ou imoral, que enfatiza a cura das feridas das vítimas, dos infratores, e das comunidades afetadas pelo crime. As práticas e os programas que refletem os propósitos restaurativos responderão ao crime através de: (1) identificação e encaminhamento da solução para o prejuízo; (2) envolvimento de

⁵¹ PINTO, Renato Sócrates Gomes. Justiça restaurativa é possível no Brasil? In: SLAKMON, C.; VITTO, R. C.; PINTO, R. S. G. (Org.). **Justiça restaurativa**. Brasília, DF: Ministério da Justiça: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), 2005. Disponível em: <www.undp.org>. Acesso em: 06 maio 2018.

⁵² ACHUTTI, Daniel. **Justiça restaurativa e abolicionismo penal**: contribuições para um novo modelo de administração de conflitos no Brasil. 2. ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2016. p. 58.

todos os interessados, e (3) transformação da relação tradicional entre as comunidades e seus governos nas respostas ao crime”.

Deste modo, Daniel Achutti, apresenta e conceitua a justiça restaurativa como a cura das feridas ocasionadas as vítimas, infratores e comunidades afetadas pelo crime ou ato infracional.

O artigo 1º, caput, e seus incisos I e III da Resolução nº 225/2016 do CNJ trazem⁵³, no próprio conceito normativo de Justiça Restaurativa, a ideia de que a Justiça Restaurativa envolve a corresponsabilidade individual e coletiva, para fins de se entender as causas estruturais do conflito e as necessidades daí advindas, possibilitar a reparação dos danos, a partir da responsabilização ativa dos responsáveis e corresponsáveis, e, ainda, recompor as relações interpessoais e sociais afetadas.

A participação de todos aqueles direta ou indiretamente afetados pelo conflito, tanto do ofensor quanto da vítima, das famílias, da comunidade, da sociedade e do Poder Público é fundamental, o que diferencia a Justiça Restaurativa de métodos de solução de conflitos como a conciliação e a mediação.

Nessa perspectiva, tem-se o empoderamento comunitário, passando a comunidade, de mera expectadora passiva da resolução dos conflitos, conforme ocorre no sistema retributivo, a corresponsável direta e ativa, juntamente com o Poder Judiciário e com a Rede de Garantia de Direitos, pela solução dos problemas que a atingem.

Em relação a definição da justiça restaurativa, vale destacar ainda abordagem trazida pela Resolução 2002/12 da Organização das Nações Unidas:

Processo restaurativo⁵⁴:

⁵³ Art. 1º A Justiça Restaurativa constitui se como um conjunto ordenado e sistêmico de princípios, métodos, técnicas e atividades próprias, que visa à conscientização sobre os fatores relacionais, institucionais e sociais motivadores de conflitos e violência, e por meio do qual os conflitos que geram dano, concreto ou abstrato, são solucionados de modo estruturado na seguinte forma: I – é necessária a participação do ofensor, e, quando houver, da vítima, bem como, das suas famílias e dos demais envolvidos no fato danoso, com a presença dos representantes da comunidade direta ou indiretamente atingida pelo fato e de um ou mais facilitadores restaurativos. [...] III – as práticas restaurativas terão como foco as necessidades de todos os envolvidos, a responsabilização ativa daqueles que contribuíram direta ou indiretamente para o fato danoso e o empoderamento da comunidade, destacando a necessidade de reparação do dano e da recomposição do tecido social rompido pelo fato danoso e as implicações para o futuro. CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (CNJ). **Resolução nº 225, de 31 de maio de 2016**. Disponível em: <[http://www.cnj.jus.br/images/ atos_normativos/resolucao/resolucao_225_31052016_02062016161414.pdf](http://www.cnj.jus.br/images/atos_normativos/resolucao/resolucao_225_31052016_02062016161414.pdf)>. Acesso em: 15 maio 2018.

⁵⁴ ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Resolução nº 2002, de 24 de julho de 2012**. Princípios básicos para utilização de programas de Justiça restaurativa em matéria criminal. Tradução de Renato Sócrates Gomes Pinto. Disponível em: <<http://www.juridica.mppr.mp.br/>>

significa qualquer processo no qual vítima e o ofensor, e, quando apropriado, quaisquer outros indivíduos ou membros da comunidade afetados por um crime, participam ativamente na resolução das questões oriundas do crime, geralmente com a ajuda de um facilitador. Os processos restaurativos podem incluir a mediação, a conciliação, a reunião familiar ou comunitária (conferencing) ou círculos decisórios (sentencing circles).

Observa-se que a definição proposta pela Resolução acaba por deixar um pouco de lado a autonomia estatal para punibilidade do crime, possuindo assim essa decisão um caráter mais restitutivo-integrador do que retributivo-punitivo. A Resolução 225/2016 do CNJ, segue a mesma compreensão no que tange a justiça restaurativa e sua conceituação possível.

Tendo em vista, que neste processo insere-se também outros agentes significativos no momento de decidir, além do juiz, inclui-se nesta abordagem a vítima, o agressor, um facilitador, pais ou responsáveis e outros agentes que de alguma forma estão interligados com o caso concreto sob apreciação.

Para os devidos fins acadêmicos, o presente trabalho adota como conceito base o mencionado acima, constante no artigo 1º, I,III da Resolução nº 225/2016 do CNJ, que comporta diversos aspectos em comum com os teóricos supracitados, tratando-se de uma espécie de síntese conceitual.

2.3.1 Concepções da Justiça Restaurativa: encontro, reparação e transformação

A pesquisadora da temática Raffaella Pallamolla⁵⁵ destaca as três concepções advindas dos diferentes propósitos da justiça restaurativa, que Johnstone e Van Ness abordam em sua obra. São elas a concepção do encontro, reparação e a concepção da transformação. Embora todas estas concepções se confundam em diversas conceituações da Justiça restaurativa por estarem no fundo interligadas na formação do objeto principal dela, é cabível separar as diferentes concepções do tema para melhor entender a formação da justiça restaurativa como um todo.

Quanto a concepção do encontro, advém da ideia de justiça restaurativa focada no encontro entre vítima e autor do fato. Há quem entenda que uma das formas de se fazer valer a justiça restaurativa é pondo vítima e autor frente a frente

arquivos/File/MPRestaurativoEACulturadePaz/Material_de_Apoio/Resolucao_UNU_2002.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2018.

⁵⁵ PALLAMOLLA, Raffaella da Porciuncula. **Justiça restaurativa**: da teoria à prática. 1. ed. São Paulo: IBCCRIM, 2009. p. 55.

para um diálogo onde a vítima possa esclarecer ao autor do fato o que a aborrece naquela situação. Dessa forma, ao entender a outra parte da relação, o autor passa então, em vez de cumprir uma pena que em nada teria a ver com o quadro fático ali existente e que não geraria na mente do autor tão claramente a relação ato\efeito, a compreender as consequências de seus atos e assim satisfazer a expectativa de justiça criada pela vítima e pela comunidade.

Sobre esta concepção, Raffaella Pallamolla⁵⁶ assevera:

Pode-se dizer então, com base nos conceitos trazidos acima, que a justiça restaurativa parte do diálogo das partes envolvidas no conflito no contexto da comunidade, valoriza, portanto, os seguintes aspectos: responsabilização; assistência às vítimas; a inclusão de ofensores na comunidade; o empoderamento das partes; humanização das relações processuais penais; e a manutenção ou restauração das relações sociais que foram maculadas pelo conflito.

Em sua obra, Raffaella Pallamolla destaca ainda a visão de Elena Larrauri⁵⁷ sobre o assunto, o qual entende que em vez de uma pena dada por um Juiz, sentando as partes frente a frente e debatendo seus interesses, pode-se chegar a uma resolução do conflito mais interessante para ambos, no momento em que, a vítima poderá expressar seu sofrimento decorrente do delito diretamente ao infrator, enquanto este poderá tomar consciência do dano realizado, em razão da proximidade com o sofrimento da vítima. Ambos tendem, com este processo mais democrático, a se sentirem tratados de forma mais justa.

Segundo Howard Zehr⁵⁸ apud Raffaella Pallamolla:

A justiça precisa ser vivida, e não simplesmente realizada por outros e notificada a nós. Quando alguém simplesmente nos informa que foi feita justiça e que agora a vítima irá para a casa e o ofensor para a cadeia, isto não dá a sensação de justiça. [...] Não é suficiente que haja justiça, é preciso vivenciar a justiça.

Assim, dentro desta perspectiva, uma boa implementação do sistema poderia garantir uma aproximação das partes para uma efetiva resolução do conflito que não necessariamente envolvesse uma sentença do Estado-Juiz que, como se denota da

⁵⁶ PALLAMOLLA, Raffaella da Porciuncula. **Justiça restaurativa**: da teoria à prática. 1. ed. São Paulo: IBCCRIM, 2009. p. 56.

⁵⁷ LARRAURI, Elena. Tendencias actuales de la justicia restauradora. **Revista Brasileira de Ciências Criminais**, São Paulo, n. 51, p. 67-104, nov./dez, 2004.

⁵⁸ ZEHR, Howard. **Trocando as lentes**: um novo foco sobre o crime e a justiça. Tradução: Tônia Van Acker. 3. ed. São Paulo: Palas Athena, 2008. p. 191-192.

história do Direito Penal, não satisfaz nem a vítima do fato, quanto menos a sociedade. O que poderia ocorrer com maior facilidade dentro do ambiente da escola pública, onde todas as partes envolvidas poderiam se encontrar e resolver extrajudicialmente os conflitos ocorridos dentro deste espaço de aprendizagem.

Sob a perspectiva da concepção da reparação, entende-se que o dano causado à vítima deve ser pelo ofensor objetivamente reparado e dada à vítima a reparação, não ser feita apenas reparação simbólica por meio de sanções pagas ao Estado. Esta concepção envolve entender o ato criminoso como um conflito.

Assevera Howard Zehr, que o crime não é algo que envolve apenas o autor do fato e o Estado, de modo que apenas o Estado saia lesado. O crime traz malefícios a toda a sociedade em que o crime está contido, porquanto retira a harmonia entre os seres ali viventes dando início a um conflito⁵⁹:

Em seu cerne o crime é, portanto, uma violação cometida contra outra pessoa por um indivíduo que, por sua vez, também pode ter sido vítima de violações. Trata-se de uma violação do justo relacionamento que deveria existir entre indivíduos. O crime tem ainda uma dimensão social maior. De fato, os efeitos do crime reverberam, como ondas, afetando muitos outros indivíduos. A sociedade é uma parte interessada no resultado, e portanto tem um papel a desempenhar. Não obstante, essa dimensão social não deveria ser o ponto inicial do processo. O crime não é primeiramente uma ofensa contra a sociedade, muito menos contra o Estado. Ele é em primeiro lugar uma ofensa contra as pessoas, e é delas que se deve partir.

Nas palavras de Howard Zehr, ainda que ofensor e ofendido não tinham vínculo prévio ao ato lesivo, passaram então a ter um vínculo negativo, que se não resolvido afetará o bem-estar da vítima e do ofensor. Assim, compreende-se que o objetivo da justiça restaurativa deve ser restaurar aos lesados o que se perdeu e cuidar do conflito gerado que não havia ali antes.

Segundo Raffaella Pallamolla⁶⁰, as formas de reparação são variadas, “o acordo reparador pode variar desde um pedido de desculpas à vítima, compensação econômica ou até mesmo algum trabalho acordado com a vítima. Também não se

⁵⁹ “Mesmo se eles não tinham um relacionamento prévio, o delito cria um vínculo, que em geral é hostil. Se não resolvido, esse relacionamento hostil afetará, por sua vez, o bem-estar da vítima e do ofensor.” ZEHR, Howard. **Trocando as lentes**: um novo foco sobre o crime e a justiça. Tradução: Tônia Van Acker. 3. ed. São Paulo: Palas Athena, 2008. p.172.

⁶⁰ PALLAMOLLA, Raffaella da Porciuncula. **Justiça restaurativa**: da teoria à prática. 1. ed. São Paulo: IBCCRIM, 2009. p. 57.

exclui a possibilidade de que se acorde a adoção de medidas de caráter reabilitador para o infrator”.

Ou seja, existe uma diversidade considerável de formas para reparar a vítima e os demais envolvidos na prática de um crime ou ato infracional. O importante é que toda conduta deva ter uma consequência que contribua para restauração dos vínculos quebrados.

Howard Zehr⁶¹ e outros autores que defendem o paradigma da Justiça restaurativa argumentam que ainda nas situações em que não for possível haver o encontro das partes, mesmo assim se deve buscar alguma resposta que busque a reparação ao invés de uma pena de privação de liberdade ou multa. Isso porque ao se estudar a justiça restaurativa pela perspectiva da reparação em paralelo com a justiça retributiva, fica claro que a reparação é mais eficiente em efetivamente fazer justiça, por seus meios de melhor satisfação de todas as partes envolvidas no conflito e não apenas o Estado.

Em relação a concepção de transformação, Raffaella Pallamolla⁶² assevera que, alguns defensores da Justiça Restaurativa entendem que o principal objetivo desta é “transformar a maneira como as pessoas compreendem a si próprias e como se relacionam no dia a dia”. De fato esta concepção se afasta das demais por entender que a Justiça Restaurativa é uma “forma de vida a ser adotada e rejeita qualquer hierarquia entre os seres humanos (ou entre outros elementos do meio ambiente)”.

Johnstone Ness e Daniel Van Ness⁶³ afirmam que “para viver um estilo de vida de justiça restaurativa, devemos abolir o ‘eu’ (como é convencionalmente compreendido na sociedade contemporânea) e em vez disso entender a nós mesmos como intrinsecamente conectados com outros seres do ‘mundo externo’”.

Segundo Howard Zehr⁶⁴, a reparação ou o encontro nem sempre são suficientes, sendo necessária uma completa transformação da visão dos envolvidos:

⁶¹ ZEHR, Howard. **Trocando as lentes**: um novo foco sobre o crime e a justiça. Tradução: Tônia Van Acker. 3. ed. São Paulo: Palas Athena, 2008. p.177.

⁶² PALLAMOLLA, Raffaella da Porciuncula. **Justiça restaurativa**: da teoria à prática. 1. ed. São Paulo: IBCCRIM, 2009. p. 58.

⁶³ JOHNSTONE, Gerry; VAN NESS, Daniel. The meaning of restorative justice. In: JOHNSTONE, Gerry; VAN NESS, Daniel (Ed.). **Handbook of restorative justice**. USA: Willan Publishing, 2007.

⁶⁴ ZEHR, Howard. **Trocando as lentes**: um novo foco sobre o crime e a justiça. Tradução: Tônia Van Acker. 3. ed. São Paulo: Palas Athena, 2008. p. 179.

A justiça restaurativa deve muitas vezes ser uma justiça transformadora. Para corrigir a situação, pode ser necessário fazer mais do que simplesmente restituir as coisas e pessoas à sua condição original. Nos casos de violência conjugal, por exemplo, não é suficiente cobrir os danos. A verdadeira justiça não acontecerá a não ser que as pessoas e relacionamentos sejam transformados em algo saudável de modo que a violência não seja recorrente. Nesse contexto, a justiça pode significar uma mudança ao invés da volta à situação anterior.

Deste modo, na concepção da transformação, para que a justiça restaurativa seja efetiva, as partes e a sociedade devem transformar suas perspectivas e reações quanto ao ambiente e as ações de outras pessoas que as rodeiam transformando também as ações que cada um realiza naturalmente, que são a base do que dita seu caráter.

Para Louk Hulsman, segundo Daniel Achutti⁶⁵ “almejava a desconstrução da linguagem convencional da justiça criminal, a fim de buscar uma nova forma de compreensão dos eventos considerados como delituosos.” Para Hulsman, “não basta procurar uma solução interna aos conflitos: o que seria necessário questionar é a noção de crime e, com ela, a noção de autor.”

É possível compreender que para Louk Hulsman, a concepção da transformação que possui a justiça restaurativa passa por enxergar todos os seres como iguais e todas as suas ações como algo que provém de diferentes perspectivas, porém de uma mesma realidade, de modo que o autor de um crime e seu ato criminoso não estejam afastados como se viessem de outra realidade, uma de pessoas más, o que limita muito as possibilidades de resposta para tal, mas sim que o autor do crime e seu ato criminoso possam ser vistos como pessoas daquela sociedade à qual estão inseridos e à qual necessitam se adaptar.

Importante destacar que para Johnstone Ness e Daniel Van Ness⁶⁶:

⁶⁵ ACHUTTI, Daniel. **Justiça restaurativa e abolicionismo penal**: contribuições para um novo modelo de administração de conflitos no Brasil. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2016. p. 97.

⁶⁶ No original: “All three conceptions embrace encounter, repair and transformation. The difference between them is where the emphasis is placed. The restorative emphasis of the encounter conception is that the parties to a crime should be offered an opportunity to meet and decide the most satisfactory response to that crime. The restorative nature of that process is guided by values which constrain and guide the process and which help describe its desired results. The restorative emphasis of the reparative conception is that the response to crime must seek to repair the harms resulting from crime. The restorative nature of that reparation is guided by principles which constrain and guide justice processes and outcomes designed to bring healing. The restorative emphasis of the transformative conception is the restorative insight that fundamentally we are relational beings connected through intricate networks to others, to all humanity and to our environment. The restorative nature of those relationships is guided by a vision of transformation of people, structures of our very selves.”

Todas as três concepções abraçam encontro, restauração e transformação. A ênfase restaurativa da concepção do encontro é que às partes de um crime devem ser oferecidas uma oportunidade de se encontrar e decidir a resposta mais satisfatória a essa. A ênfase restaurativa da concepção reparadora é que a resposta ao crime deve procurar reparar os danos derivados do crime. A natureza restaurativa desta reparação é guiada por princípios que restringem e guiam processos de justiça e resultados projetados para trazer cura. A natureza restauradora da reparação com ênfase da concepção transformadora é a compreensão restauradora de que, fundamentalmente, somos seres relacionais conectados através de redes intrincadas aos outros, a toda a humanidade e para o nosso meio ambiente. A natureza restauradora dessas relações é guiada por uma visão de transformação de pessoas, estruturas de nosso próprio 'Eu'.

O pensamento supracitado busca demonstrar que as concepções mencionadas estão intrincadas, são inseparáveis e devem transformar o sistema e o próprio sujeito, que deve perceber-se como parte conectada a toda humanidade e ao seu meio ambiente. Essas concepções mostram a forma prática que o paradigma da justiça restaurativa utiliza-se para restaurar as relações em conflito, para um status quo de volta ao ambiente harmonioso e de equilíbrio, sem a manutenção do conflito no seio social.

A seguir será abordado sobre os princípios norteadores do paradigma da justiça restaurativa. Ressaltando que certamente existem outros, mas para a finalidade da presente pesquisa, os mencionados já serão suficientes para atender a pretensão desta pesquisa.

2.4 Princípios e Valores que Norteiam a Justiça Restaurativa

O processo restaurativo observa alguns princípios, dentre estes, serão destacados alguns que bem ilustram a essência deste paradigma. O primeiro é o voluntarismo. A justiça restaurativa não deve ser um processo impositivo e unilateral (como é no sistema judicial), deve ser um processo em que as partes sejam cooperantes, tenham uma vontade livre e esclarecida acerca dos seus direitos.

Segundo Edgar Bianchini,⁶⁷ “o princípio da voluntariedade reflete uma atuação pelos envolvidos sem que exista qualquer forma de coação, constrangimento ou obrigatoriedade”.

A perspectiva do voluntarismo faz com que o agressor compreenda e se responsabilize pelas consequências que a sua conduta produziu, como também o impedir de praticar mais crimes no futuro, no entender de Alexandre Winkelmann e Flavia Garcia⁶⁸,

No meu ponto de vista, esse é o princípio mais importante, apesar de haver quem entenda que os mecanismos restaurativos devam se tornar obrigatórios, como parte integrante do processo criminal. Se assim fosse, não estaríamos buscando uma alternativa, mas sim uma alteração processual! Nem sempre o resultado restaurativo será alcançado, ou seja, realizado um acordo entre as partes. Não se pode coagir o agressor a assumir a autoria dos fatos, como também celebrar o acordo. Também não faria sentido impor a vítima o contato direto, que ela não quer, com seu agressor, levando a uma vitimização secundária e/ou terciária.

Como pode-se verificar, este princípio é fundamental e de grande relevância na Justiça Restaurativa, uma vez que se as partes voluntariamente concordarem com a aplicação desta metodologia, a possibilidade de alcançar um acordo é muito maior. Cria-se uma predisposição para resolução do conflito.

Temos também como princípio, o consensualismo, este elemento envolve a celebração de um acordo, onde fixam-se as regras de conduta a serem respeitadas. Esse acordo deve ser equilibrado. Como assim? Deve atribuir benefícios proporcionais para ambas as partes. Os acordos também devem ser razoáveis.

Neste sentido, a Justiça Restaurativa apostando num entendimento com o agressor, permite à vítima a reparação, a reabilitação e uma satisfação moral que lhe permita apaziguar os efeitos psicológicos do crime ou ato infracional, recuperação da sua autoestima.

Não será sempre que os mecanismos da Justiça Restaurativa evitarão um processo criminal, quando a prática de um crime público chegue ao conhecimento da Polícia ou das autoridades judiciais, mas mesmo assim um processo

⁶⁷ BIANCHINI, Edgar Hrycylo. **Justiça restaurativa**: um desafio à práxis jurídica. São Paulo: Servanda, 2012. p. 118.

⁶⁸ WINKELMANN, Alexandre Gama; GARCIA, Flavia Fernanda Detoni. Justiça restaurativa: principais fundamentos e críticas. **Revista Jus Navigandi**, Teresina, ano 17, n. 3107. p. 07-08, jan. 2012. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/20775>>. Acesso em: 9 maio 2018.

restaurativo poderá ser vantajoso, pois o agressor poderá reparar extrajudicialmente a vítima, sendo-lhe aplicado, por conseguinte, uma pena de prisão de menor duração.

O princípio da celeridade. Inversamente da morosidade que tem qualificado os mecanismos judiciais, a Justiça Restaurativa dá ao problema jurídico uma resposta rápida, célere e eficaz, tal como impõe o próprio sentido de justiça. No entender de Bianchini⁶⁹, “o procedimento restaurativo apresenta a ligeireza inerente ao instituto, que decorre da diminuição das formalidades e rituais desnecessários, da oralidade dos encontros e da desburocratização”.

A presente abordagem fundamentada na celeridade de seus atos certamente contribuiria para resolução de diversos conflitos que nem chegariam no poder judiciário, sendo resolvidos de forma extrajudicial.

Isso leva ao princípio da simplicidade dos atos e das formas, evitando procedimentos não necessários ou inúteis, sem que com isso signifique que deixem de existir regras, mas tão só aquelas essenciais para o seu andamento.

Neste norte afirmam Alexandre Winkelmann e Flavia Garcia⁷⁰,

Neste sistema são as partes que tendem a controlar a duração do processo, consoante a natureza, o tipo e a complexidade de cada caso, o que nos leva a crer que, mesmo que as partes necessitem de um tempo maior para se entenderem ou chegarem a um acordo, este período de tempo não será maior do que o que levaria na justiça tradicional.

Certamente que o princípio da celeridade é um dos que justificam a ampliação da justiça restaurativa no poder judiciário e em outros locais que possam ser estabelecidos, como nas escolas públicas, para solucionar os conflitos internos de maneira extrajudicial. Segundo dados do CNJ⁷¹, “A Justiça em Números”, a justiça tradicional é morosa e o processo do seu protocolo até o final da lide, podem levar muitos anos.

⁶⁹ BIANCHINI, Edgar Hrycylo. **Justiça restaurativa**: um desafio à práxis jurídica. São Paulo: Servanda, 2012. p. 129.

⁷⁰ WINKELMANN, Alexandre Gama; GARCIA, Flavia Fernanda Detoni. Justiça restaurativa: principais fundamentos e críticas. **Revista Jus Navigandi**, Teresina, ano 17, n. 3107. p. 09, jan. 2012. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/20775>>. Acesso em: 9 maio 2018.

⁷¹ CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (CNJ). Brasília, DF, 2018. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br>>. Acesso em: 15 maio 2018.

Destaca-se ainda o princípio da urbanidade ou disciplina. A necessidade de se respeitar a disciplina atinge o agressor e a vítima, também no que se refere a própria execução dos acordos.

A ideia de disciplina liga-se a uma estratégia de responsabilização dos sujeitos implicados no processo e favorece a creditação social desta atividade. As partes envolvidas precisam tratar-se com urbanidade, respeito e seguir as regras propostas.

Para Edgar Bianchini⁷²,

A vida em sociedade exige que as pessoas obedeçam a determinadas regras de conduta e comportamento. Existe, portanto, a exigência do cumprimento de preceitos acerca do relacionamento interpessoal. Da mesma forma, a Justiça Restaurativa exige dos participantes a sujeição a determinadas regras para um bom relacionamento e equilíbrio das relações. A disciplina, portanto, alcança as partes e os integrantes do procedimento.

Temos como princípio fundamental da justiça restaurativa a adaptabilidade, ou seja, no caso concreto, haverá adequação a realidade da causa sob análise.

Nesse norte, defende Edgar Bianchini⁷³, “ a flexibilidade da justiça restaurativa é fundamental para justaposição do procedimento às especificidades do caso e dessa forma alcançar com êxito os fins da justiça restaurativa. A elasticidade procedimental provém da gama de exigências que podem ser apresentadas no decorrer da abordagem, sendo necessário conciliar as necessidades de maneira equilibrada e harmoniosa”. Portanto, esta metodologia cumpre regras, gera obrigações as partes. Facilitando a resolução das demandas.

Verifica-se que a referida abordagem restaurativa precisa adaptar-se a realidade do caso concreto. Estilo da tradição jurídica da Common Law. Em busca da melhor solução para o problema posto.

Francisco Ferreira⁷⁴, observa que “é perfeitamente normal ceder-se alguns pontos com o intuito de se obter um acordo também quanto a outros, técnica inerente a qualquer processo negocial em que se procure a maximização de vantagens a par da minimização das desvantagens”.

⁷² BIANCHINI, Edgar Hrycylo. **Justiça restaurativa**: um desafio à práxis jurídica. São Paulo: Servanda, 2012. p. 130.

⁷³ BIANCHINI, Edgar Hrycylo. **Justiça restaurativa**: um desafio à práxis jurídica. São Paulo: Servanda, 2012. p. 131.

⁷⁴ FERREIRA, Francisco Amado. **Justiça restaurativa**: natureza, finalidades e instrumentos. Coimbra: Coimbra, 2006. p. 37.

Ceder e adaptar-se ao caso concreto para construção de acordos vantajosos para as partes envolvidas é uma prática aceitável e defendida pela presente abordagem. Visando em última instância, restaurar a situação conflituosa ao estado anterior do referido conflito.

Por fim, outro princípio de grande centralidade no processo restaurativo é o da imparcialidade. Trata-se de algo inerente à justiça e é indispensável ao exercício da justiça restaurativa.

Nesse norte, o Conselho Econômico e Social da ONU, por meio da Resolução nº 2002/12⁷⁵, dispõe sobre a necessidade da imparcialidade, da seguinte maneira: “Os facilitadores devem atuar de forma imparcial, com o devido respeito à dignidade das partes. Nessa função, os facilitadores devem assegurar o respeito mútuo entre as partes e capacitá-las a encontrar a solução cabível entre elas”.

Portanto, aqueles que irão conduzir o procedimento restaurativo aplicado ao caso concreto devem ter uma postura semelhante ao magistrado, ou seja, de imparcialidade diante do caso sob análise. A fim de conduzir os trabalhos de maneira equilibrada e isonômica.

Nesse sentido, quanto a figura do facilitador, a mencionada Resolução dispõe: “5. Facilitador significa uma pessoa cujo papel é facilitar, de maneira justa e imparcial, a participação das pessoas afetadas e envolvidas num processo restaurativo”.

Portanto, é uma personagem muito importante no processo restaurativo, deve conduzir os trabalhos e contribuir para manter o respeito mútuo, agir de maneira justa e imparcial para ajudar na solução do conflito sob análise.

Nas palavras de Edgar Bianchini⁷⁶,

Tal princípio defende que o facilitador deve compreender e auxiliar a todos, sem pender para nenhuma das partes. É um pressuposto para uma abordagem válida e proveitosa. [...] o intermediário tem que se ater à individualidade dos envolvidos, evitando colocar o debate a perder por julgamentos prévios inconcebíveis ou influenciar o diálogo em âmbitos não interessantes para as partes.

⁷⁵ ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Resolução nº 2002, de 24 de julho de 2012.** Princípios básicos para utilização de programas de Justiça restaurativa em matéria criminal. Tradução: Renato Sócrates Gomes Pinto. Disponível em: <http://www.juridica.mppr.mp.br/arquivos/File/MPRestaurativoEACulturadePaz/Material_de_Apoio/Resolucao_ONU_2002.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2018.

⁷⁶ BIANCHINI, Edgar Hrycylo. **Justiça restaurativa: um desafio à práxis jurídica.** São Paulo: Servanda, 2012. p. 132-133.

A referida citação esclarece que para a abordagem restaurativa ser válida e proveitosa, precisa ser conduzida por um facilitador que irá pautar sua ação observando o princípio da imparcialidade, caminho seguro para a responsabilização, resolução e restauração das relações até então conflituosas. Bianchini⁷⁷ destaca ainda alguns profissionais que poderiam integrar o grupo de facilitadores, menciona, “mediadores, conciliadores, advogados, psicólogos, terapeutas e assistentes sociais”. Assevera que tais pessoas precisam ser preparadas para conduzir o procedimento com diálogo e para serem imparciais.

Por fim, o princípio absoluto dos direitos humanos e da dignidade da pessoa humana, segundo Marcelo Saliba⁷⁸, dá o contorno final aos demais princípios e amalgama os seguintes princípios da carta de Brasília:

[...] promoção de relações equânimes e não hierárquicas; expressão participativa sob a égide do Estado Democrático de Direito; direito ao sigilo e confidencialidade de todas as informações referentes ao processo restaurativo; promoção das transformações de padrões culturais e a inserção social das pessoas envolvidas.

Luiza Carvalho⁷⁹ enfatiza três dimensões que revelam os princípios fundamentais nos quais se baseia a Justiça Restaurativa,

(i) empoderamento do ofensor por meio do desenvolvimento de sua capacidade de assumir responsabilidade sobre seus atos e de fazer suas escolhas; (ii) reparo de danos, ou seja, contrariamente à Justiça estritamente retributiva, que se atém exclusivamente ao ofensor, a Justiça Restaurativa enfoca também a vítima, seu grupo familiar e suas necessidades a serem reequilibradas; (iii) e, por fim, resultados integrativos, restaurando a harmonia entre os indivíduos, reestabelecendo o equilíbrio e identificando e provendo, por meio de soluções duradouras, necessidades não atendidas

Com relação aos valores da Justiça Restaurativa, destaca-se que ela é formada por diversos valores fundamentais, os mais importantes desses valores,

⁷⁷ BIANCHINI, Edgar Hrycylo. **Justiça restaurativa**: um desafio à práxis jurídica. São Paulo: Servanda, 2012. p. 133.

⁷⁸ SALIBA, Marcelo Gonçalves. **Justiça restaurativa e paradigma punitivo**. Curitiba: Juruá. 2009. p. 155-156.

⁷⁹ CARVALHO, Luiza Maria S. dos Santos. Notas sobre a promoção da equidade no acesso e intervenção da justiça brasileira. In: SLAKMON, C.; VITTO, R. C.; PINTO, R. S. G. (Org.). **Justiça restaurativa**. Brasília, DF: Ministério da Justiça: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), 2005. p. 271-272. Disponível em: <<https://carceraria.org.br/wp-content/uploads/2014/07/Coletanea-de-Artigos-Livro-Justi%C3%A7a-Restaurativa.pdf>>. Acesso em: 24 jun. 2018.

consoante Chris Marshall, Jim Boyack, e Helen Bowe⁸⁰ são: participação, respeito, honestidade, humildade, interconexão, responsabilidade, empoderamento e esperança.

Assim, pode-se perceber que há vários princípios norteadores da justiça restaurativa, que fundamentam sua prática e sobre os quais irão ser desenvolvidas diversas abordagens restaurativas, levando-se em conta, sempre a realidade local. Em última instância, pautado no princípio absoluto dos direitos humanos e da dignidade da pessoa humana, na perspectiva de buscar a inserção social das pessoas envolvidas.

2.5 Modelos e Práticas da Justiça Restaurativa

Embora já se tenha a noção do que seja a justiça restaurativa, convém trazer ao estudo, que existem três modelos a serem explorados, a saber: modelo centrado nas finalidades; modelo centrado nos processos e modelo centrado nos processos e finalidades.

Consoante Mylène Jaccoud⁸¹, há “três movimentos que permitem realmente situar bem o terreno auspicioso no qual a justiça restaurativa tomou dimensão, mas estão certamente incompletos”.

Assim, em seguida, será explicitado sobre cada um desses modelos enunciados acima.

2.5.1 Modelos Entrados nas Finalidades, nos Processos, bem como nas Finalidades e Processos Conjuntamente

Quanto ao modelo centrado nas finalidades, destaca-se que ele possui um papel secundário, isto é, ele é voltado para a solução das consequências do

⁸⁰ MARSHALL, Chris, BOYACK, Jim, BOWE Helen. Como a justiça restaurativa assegura a boa prática uma abordagem baseada em valores. In: SLAKMON, C.; VITTO, R. C.; PINTO, R. S. G. (Org.). **Justiça restaurativa**. Brasília, DF: Ministério da Justiça: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), 2005. p. 271-272. Disponível em: <<https://carceraria.org.br/wp-content/uploads/2014/07/Coletanea-de-Artigos-Livro-Justi%C3%A7a-Restaurativa.pdf>>. Acesso em: 24 jun. 2018.

⁸¹ JACCOUD, Mylène. Princípios, tendências e procedimentos que cercam a justiça restaurativa. In: SLAKMON, C.; VITTO, R. C.; PINTO, R. S. G. (Org.). **Justiça restaurativa**. Brasília, DF: Ministério da Justiça: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), 2005. Disponível em: <<https://carceraria.org.br/wp-content/uploads/2014/07/Coletanea-de-Artigos-Livro-Justi%C3%A7a-Restaurativa.pdf>>. Acesso em: 24 jun. 2018.

problema, ou seja, não existe práticas preventivas, que buscam as causas dos problemas que poderão ocasionar crimes ou atos infracionais.

Assim, explica Mylène Jaccoud⁸²,

Modelo centrado nas finalidades: há muitos partidários desta variedade na qual a justiça restaurativa está direcionada para a correção das consequências; as finalidades restaurativas são centrais e prioritárias e isto, independentemente dos processos aplicados para atingir este ponto. [...] Sendo os processos secundários, é possível aceitar que a arbitragem faça parte do arsenal dos meios de que dispõe a justiça restaurativa para atingir suas finalidades. É neste modelo que se pode pôr em questão, por exemplo, as sanções restaurativas impostas por um juiz no caso em que uma das partes recusa participar de uma negociação ou quando uma das partes é desconhecida, está ausente ou morte.

Já para Daniel Dias e Fábio Martins⁸³, uma decisão judicial que não observe o diálogo entre as partes viola os princípios da justiça restaurativa, aproximando-se, no entanto, a corrente dos abolicionistas, veja-se:

É certo, ainda, que outra parte da doutrina recusa a aceitação que somente as finalidades restaurativas conceituem uma prática de Justiça Restaurativa, isso porque uma decisão imposta por um Juiz, na qual haja a reparação da vítima pelo dano sofrido, sem que haja a participação por meio de diálogo das partes não corresponderá a uma forma de Justiça Restaurativa. O modelo centrado nas finalidades é uma aplicação tendente às correntes abolicionistas

Desta maneira, existe uma crítica ao modelo centrado nas finalidades, uma vez que não observa-se neste modelo a preocupação com o diálogo entre as partes pra resolução do conflito.

Tem-se também o modelo centrado nos processos, embora ainda centrado no cunho retributivo, ele caracteriza-se pela negociação que ocorre entre as partes.

Veja-se a conceituação de Mylène Jaccoud⁸⁴:

⁸² JACCOUD, Mylène. Princípios, tendências e procedimentos que cercam a justiça restaurativa. In: SLAKMON, C.; VITTO, R. C.; PINTO, R. S. G. (Org.). **Justiça restaurativa**. Brasília, DF: Ministério da Justiça: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), 2005. Disponível em: <<https://carceraria.org.br/wp-content/uploads/2014/07/Coletanea-de-Artigos-Livro-Justi%C3%A7a-Restaurativa.pdf>>. Acesso em: 24 jun. 2018.

⁸³ DIAS, Daniel Baliza; MARTINS, Fabio Antônio. Justiça restaurativa: os modelos e as práticas. **Revista Jus Navigandi** Teresina, ano 16, n. 2939, jul. 2011. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/19582>>. Acesso em: 26 jun. 2018.

⁸⁴ JACCOUD, Mylène. Princípios, tendências e procedimentos que cercam a justiça restaurativa. In: SLAKMON, C.; VITTO, R. C.; PINTO, R. S. G. (Org.). **Justiça restaurativa**. Brasília, DF: Ministério da Justiça: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), 2005. Disponível em: <<https://>

Nesta concepção, todo o processo fundamentado sobre a participação (das partes ligadas pela infração ou pela comunidade circunvizinha) se insere no modelo de justiça restaurativa. Assim, embora as finalidades ligadas aos processos negociados sejam de cunho retributivo, somente o fato de que hajam as negociações, as consultas ou os envolvimento é suficiente para que alguns considerem que suas práticas façam parte de um modelo de justiça restaurativa.

No entender de Jaccoud, o modelo supracitado está mais de acordo com os princípios da justiça restaurativa, mesmo que a finalidade deste modelo tenha cunho retributivo, todavia, destaca-se o aspecto vinculado aos processos negociados entre as partes, assim, o diálogo ocupa espaço significativo nesta abordagem.

Neste mesmo norte, Daniel Dias e Fábio Martins⁸⁵, ao tratar sobre esse modelo afirmam que ele é o que mais se identifica com a justiça restaurativa. Neste tocante, adere-se à opinião da autora que diz ser o segundo modelo apresentado, aquele que mais se aproxima dos princípios trazidos para a Justiça restaurativa. Isso porque, uma justiça participativa e comunitária somente terá um caráter restaurativo se objetivarem como resultado da reunião conciliadora, a reparação para as partes dos danos sofridos com o evento.

Modelo centrado nos processos e nas finalidades nada mais é que a junção dos dois modelos anteriores.

No entender de Mylene Jaccound⁸⁶:

[...] os mais puristas consideram que a justiça restaurativa é definida, às vezes, através de processos negociados e através de finalidades restaurativas. Este terceiro modelo adota uma visão mais restrita da justiça restaurativa. Isto impõe à mesma condições (meios negociáveis e finalidades restaurativas) que concentram todas as possibilidades de serem aplicadas a situações que requeiram boa vontade de ambas as partes no que diz respeito à infração. Porém, introduzir a boa vontade como critério absoluto de encaminhar os casos aos programas restaurativos, conduz inevitavelmente a confinar a justiça restaurativa à administração de infrações sumárias

carceraria.org.br/wp-content/uploads/2014/07/Coletanea-de-Artigos-Livro-Justi%C3%A7a-Restaurativa.pdf >. Acesso em: 24 jun. 2018.

⁸⁵ DIAS, Daniel Baliza; MARTINS, Fabio Antônio. Justiça restaurativa: os modelos e as práticas. **Revista Jus Navigandi**. Teresina, ano 16, n. 2939, jul. 2011. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/19582>>. Acesso em: 26 jun. 2018.

⁸⁶ JACCOUD, Mylène. Princípios, tendências e procedimentos que cercam a justiça restaurativa. In: SLAKMON, C.; VITTO, R. C.; PINTO, R. S. G. (Org.). **Justiça restaurativa**. Brasília, DF: Ministério da Justiça: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), 2005. Disponível em: <<https://carceraria.org.br/wp-content/uploads/2014/07/Coletanea-de-Artigos-Livro-Justi%C3%A7a-Restaurativa.pdf>>. Acesso em: 24 jun. 2018.

o que, evidentemente, reduz seu potencial de ação. Este terceiro modelo corresponde ao que Walgrave (1999 e 2003) designa através da perspectiva minimalista ou diversionista (no sentido de encaminhamento alternativo) e se inscreve nas práticas de mecanismos civis e não de mecanismo jurídicos.

Este terceiro modelo adota uma visão mais restrita da justiça restaurativa. Isso porque ele concentra sua finalidade na boa vontade das partes. O que acaba reduzindo seu potencial de ação a partir do momento que qualquer das partes manifeste sua falta de vontade em solucionar o conflito.

Em seguida será dissertado acerca das principais práticas da justiça restaurativa desenvolvidas até o presente momento.

2.5.2 Práticas da Justiça Restaurativa

Segundo assevera Daniel Achutti⁸⁷, em conformidade com os princípios e valores atinentes a justiça restaurativa, diversas podem ser as práticas que visam a implementação do referido paradigma restaurativo. Todavia, não impedem que novas práticas sejam criadas ou as já existentes sejam adaptadas e modificadas de acordo com as demandas do local a ser implantada.

Neste norte, temos o entendimento acerca desta questão das práticas restaurativas, de Aimée Grecco⁸⁸, que consigna o seguinte:

Práticas restaurativas são processos formais e informais que respondem ao crime ou infração e, também, processos formais e informais que precedem o delito, que constroem proativamente relações e senso de comunidade para prevenir atos de violência. Acrescenta ainda que, quando houver uma rede de relações e de conexões entre os indivíduos, torna-se mais fácil e efetivo responder aos delitos, restaurar a ordem social e criar um ambiente organizacional positivo.

Assim, a partir dos argumentos supracitados, denota-se que as práticas restaurativas são processos aplicáveis a situações puramente judiciais para o combate de crimes e atos infracionais, ou transcender esta realidade, contribuindo para prevenção dos atos de violência, tendo uma abordagem extrajudicial,

⁸⁷ ACHUTTI, Daniel. **Justiça restaurativa e abolicionismo penal**: contribuições para um novo modelo de administração de conflitos no Brasil. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2016. p. 79.

⁸⁸ GRECCO, Aimée et al. **Justiça restaurativa em ação**: práticas e reflexões. São Paulo: Dash, 2014. p. 57.

colaborando para manter uma estrutura social mais adequada do ponto de vista do respeito aos direitos fundamentais de todos e da possibilidade de viver em uma sociedade baseada no diálogo e na paz.

Assim, passa-se a apresentar as três práticas da justiça restaurativa mais utilizadas até o momento.

2.5.2.1 Mediação Vítima-Ofensor

Esta prática fora implantada em diversos países. Nos Estados Unidos, fora introduzido no sistema de justiça criminal como um novo tipo de mediação. Fora denominado de (Victim Offender Mediation – VOM⁸⁹, Victim Offender Reconciliation Program – VORP)⁹⁰.

Essa abordagem, segundo Carla Aguiar⁹¹,

Tinha como princípios norteadores do diálogo restaurativo: a máxima reparação possível do dano; envolvimento direto das partes; abordagens colaborativas; resolução de problemas; e decisões consensuais. Guardava os valores comuns de respeito entre as partes, de flexibilidade do processo e do empoderamento de todos os envolvidos.

Assim, observa-se a centralidade do diálogo entre as partes na resolução do conflito sob análise. Busca-se a resolução consensual e o empoderamento dos envolvidos. Assumindo valores que são atinentes a justiça restaurativa.

É considerado o arquétipo original do ressurgimento da justiça restaurativa. Segundo Daniel Achutti⁹², essa prática tem início com o mediador convidando os envolvidos no conflito, (vítima-ofensor), com a finalidade de buscar uma reparação, compensação ou restituição para o dano causado pelo delito. Neste norte, o facilitador/mediador não irá propor qualquer acordo e muito menos irá forçar um

⁸⁹ TOURINHO, Luciano. **Justiça restaurativa e crimes culposos**: contributo à construção de um novo paradigma jurídico-penal no estado constitucional de direito. 1. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017. p. 214.

⁹⁰ TOURINHO, Luciano. **Justiça restaurativa e crimes culposos**: contributo à construção de um novo paradigma jurídico-penal no estado constitucional de direito. 1. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017. p. 214.

⁹¹ AGUIAR, Carla Zamith Boin. **Mediação e justiça restaurativa**: a humanização do sistema processual como forma de realização do sistema processual dos princípios constitucionais. São Paulo: Quartier Latin, 2009. p. 118.

⁹² ACHUTTI, Daniel. **Justiça restaurativa e abolicionismo penal**: contribuições para um novo modelo de administração de conflitos no Brasil. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2016. p. 80.

entendimento entre as partes, mas irá sim, exercer a função de estabelecer a possibilidade de viabilizar o diálogo entre eles.

Buscando melhor esclarecer essa prática, consigna Daniel Achutti⁹³,

Atualmente, existem variações em torno da mediação, que poderá ocorrer através de um encontro cara a cara entre vítima e ofensor, ou de forma indireta, com o mediador funcionando como um mensageiro entre vítima e ofensor. A maioria dos programas de mediação prevê a participação apenas dos protagonistas (vítima-ofensor), enquanto alguns permitem que membros das comunidades de apoio das partes sejam incluídos.

Como visto, esta prática sofre variações em sua aplicabilidade, onde poderá ocorrer somente entre as partes envolvidas no conflito ou em alguns casos, outros membros da comunidade que de alguma maneira possam contribuir para a resolução do conflito.

A partir desta abordagem muitas pessoas confundiam justiça restaurativa como sendo sinônimo de mediação. Mas com o tempo fora estabelecido as devidas distinções. Especialmente destaca-se que mediação ficava muito restrita a relação vítima-ofensor, deixando outras pessoas indiretamente afetadas de fora. O que não é aceitável na perspectiva restaurativa de resolução dos conflitos.

Deste modo, Lode Walgrave afirma,⁹⁴ “Com isso, novas práticas se desenvolveram e, hoje, não mais é possível identificar a justiça restaurativa apenas com a mediação vítima-ofensor”.

Apesar desta constatação, a abordagem mediadora vem sendo utilizada em diversos países na atualidade. Segundo Luciano Tourinho⁹⁵, a partir da década de oitenta magistrados e procuradores franceses desenvolveram reuniões de mediação, que denominavam de “justiça de proximidade”, essa prática se consolidou na década de noventa, quando a matéria passou a ser regulamentada em diploma específico, a partir dos modelos de “médiation deleguée (mediação delegada)”, onde havia a participação de entidades paraestatais.

⁹³ ACHUTTI, Daniel. **Justiça restaurativa e abolicionismo penal**: contribuições para um novo modelo de administração de conflitos no Brasil. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2016. p. 80.

⁹⁴ WALGRAVE, Lode. Imposição da restauração no lugar da dor: reflexões sobre a reação judicial ao crime. In: SLAKMON, Catherine; MACHADO, Máira Rocha; BOTTINI, Pierpaolo Crus (Org.). **Novas direções na governança da justiça e da segurança**. Tradução: Claudia Chauvet. Brasília, DF: Ministério da Justiça, 2006. p. 33-34.

⁹⁵ TOURINHO, Luciano. **Justiça restaurativa e crimes culposos**: contributo à construção de um novo paradigma jurídico-penal no estado constitucional de direito. 1. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017. p. 214.

Nos países vizinhos ao Brasil também foram adotadas abordagens de mediação na resolução dos conflitos.

Assevera Luciano Tourinho⁹⁶, na América Latina, países como Argentina, Chile, Guatemala, Nicarágua, Uruguai, Peru e Colômbia, possuem diplomas legislativos específicos para mediação de conflitos penais, com destaque às práticas colombiana, que apresentaram maior abertura à participação das comunidades locais, desde o início da década de noventa.

No Brasil essa abordagem foi regulamentada pela Lei Federal nº 13.140, de 26 de junho de 2015, que dispõe sobre a mediação entre particulares como meio de solução de controvérsias e sobre a autocomposição de conflitos no âmbito da administração pública; altera a Lei nº 9.469, de 10 de julho de 1997, e o Decreto nº 70.235, de 6 de março de 1972; e revoga o § 2º do art. 6º da Lei nº 9.469, de 10 de julho de 1997⁹⁷.

Certamente que trata-se de uma legislação importante e significa um avanço na resolução de conflitos. Embora o poder judiciário brasileiro ainda estar em momento de adequação para receptividade desta abordagem em seus órgãos de jurisdição. No entanto, ainda assim, representa uma evolução no sentido de encaminhar resolução de conflitos na perspectiva restaurativa.

Passa-se a seguir, dissertar acerca de outra abordagem que traz elementos, princípios e valores baseados na justiça restaurativa, as chamadas conferências restaurativas.

2.5.2.2 As Conferências Restaurativas

Essa abordagem encontra sua origem na Nova Zelândia, com as chamadas “conferências de grupos familiares”, idealizadas a partir de 1989. Segundo Lode Walgrave,⁹⁸ “a maioria das conferências é realizada como uma forma de

⁹⁶ TOURINHO, Luciano. **Justiça restaurativa e crimes culposos**: contributo a construção de um novo paradigma jurídico-penal no estado constitucional de direito. 1. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017. p. 215.

⁹⁷ BRASIL. **Lei nº 13.140, de 26 de junho de 2015**. Dispõe sobre a mediação entre particulares como meio de solução de controvérsias e sobre a autocomposição de conflitos no âmbito da administração pública; altera a Lei nº 9.469, de 10 de julho de 1997, e o Decreto nº 70.235, de 6 de março de 1972; e revoga o § 2º do art. 6º da Lei nº 9.469, de 10 de julho de 1997. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13140.htm>. Acesso em: 11 jun. 2018.

⁹⁸ WALGRAVE, Lode. Imposição da restauração no lugar da dor: reflexões sobre a reação judicial ao crime. In: SLAKMON, Catherine; MACHADO, Máira Rocha; BOTTINI, Pierpaolo Crus (Org.).

diversificação por iniciativa da polícia ou do Ministério Público, e funcionam, majoritariamente, no âmbito da justiça juvenil”. Luciano Tourinho⁹⁹, assevera que “o Canadá foi outro país precursor, desenvolveu práticas restaurativas desde a década de setenta, seguindo modelos como as “Family Group Conferences (Conferências de Grupo Familiares)”.

Assim, percebe-se que esta prática tinha por finalidade resolver conflitos envolvendo o público juvenil e outros, a partir da reunião de todos envolvidos diretamente ou indiretamente no evento conflituoso. Neste sentido, afirma Daniel Achutti¹⁰⁰, “as conferências são encontros entre a vítima, o ofensor e os integrantes das comunidades de apoio, e têm como objetivo central encontrar uma solução construtiva para os problemas e para os danos causados pela ofensa”. Segue, portanto, uma lógica de diálogo entre as partes, quais sejam, vítima, ofensor e os integrantes das comunidade de apoio, a fim de chegarem a uma solução conjunta acerca do problema apresentado.

Sobre esta prática restaurativa assevera Luciano Tourinho¹⁰¹,

A abertura conceitual desse modelo restaurativo foi reconhecida por Carlucci (2004), que descreve a reunião como deliberação entre o infrator e sua rede de trabalho, e a vítima e seu grupo, com a intervenção da polícia, que pode funcionar como facilitador ou gestor do procedimento. Esses grupos ou redes, como pontuam Raye e Roberts (2007), podem ser formados por familiares e pessoas que servirão como apoio da vítima e do infrator, como amigos, professores, por exemplo, ao que denominam de *community of care*.

Neste aspecto supracitado, Carlucci destaca a figura da intervenção da polícia como o personagem que irá exercer a tarefa de facilitador ou organizador do procedimento de conferência.

Neste norte, destaca-se ainda a afirmativa de Luciano Tourinho¹⁰², ao recuperar os fundamentos filosóficos habermasianos, esclarece que as reuniões

Novas direções na governança da justiça e da segurança. Tradução: Claudia Chauvet. Brasília, DF: Ministério da Justiça, 2006. p. 33-34.

⁹⁹ TOURINHO, Luciano. **Justiça restaurativa e crimes culposos:** contributo a construção de um novo paradigma jurídico-penal no estado constitucional de direito. 1. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017. p. 214.

¹⁰⁰ ACHUTTI, Daniel. **Justiça restaurativa e abolicionismo penal:** contribuições para um novo modelo de administração de conflitos no Brasil. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2016. p. 81.

¹⁰¹ TOURINHO, Luciano. **Justiça restaurativa e crimes culposos:** contributo a construção de um novo paradigma jurídico-penal no estado constitucional de direito. 1. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017. p. 216.

restaurativas são formas de ação comunicativa, em virtude do equilíbrio de direitos e responsabilidades entre vítima, infrator e comunidade, com as mesmas características legitimadoras da teoria discursiva da democracia. Nessa senda, oportuno ressaltar a necessidade de considerarmos a essencialidade do respeito, do reconhecimento e da confiança, como pressupostos pra um resultado justo.

Nessa prática o facilitador coordena o processo de conferência, normalmente o procedimento segue a seguinte lógica, conforme disserta Aimée Grecco¹⁰³,

Tipicamente, após as boas-vindas, apresentações e avisos sobre o processo, o ofensor inicia a discussão explicando o que aconteceu e como a ofensa afetou aos outros. Daí a vítima descreve sua experiência e os danos resultantes. A seguir, os suportes da vítima e do ofensor falam. O grupo então decide o que o ofensor precisa fazer para reparar o dano, e qual assistência ele precisará para esta reparação. O acordo alcançado é escrito, assinado e enviado às autoridades competentes. São principalmente utilizadas em dois campos: no sistema de Justiça Juvenil e no bem-estar da criança e adolescente nas mais diversas partes do mundo.

Deste modo, o referido autor detalha como as conferências restaurativas são organizadas para alcançar o fim proposto que é a resolução do conflito e a restauração das relações que sofreram uma ruptura em vista do crime ou ato infracional que ocasionou a necessidade de implantar esta prática restaurativa. Destaque-se o papel protagonista da vítima-ofensor e demais sujeitos que de alguma maneira tem relação direta ou indireta ao evento conflituoso. Cabe ressaltar também, que o citado autor consigna ser essa metodologia muito utilizada em diversos países para resolução de conflitos envolvendo o público juvenil.

Em seguida será apresentado a terceira abordagem que segue os princípios, valores e elementos da Justiça Restaurativa, trata-se dos denominados círculos restaurativos.

¹⁰² TOURINHO, Luciano. **Justiça restaurativa e crimes culposos**: contributo a construção de um novo paradigma jurídico-penal no estado constitucional de direito. 1. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017. p. 216.

¹⁰³ GRECCO, Aimée e Outros. **Justiça restaurativa em ação**: práticas e reflexões. São Paulo: Dash, 2014. p. 56.

2.5.2.3 Os Círculos Restaurativos

Essa prática restaurativa é considerada uma das mais antigas da história. Teria sua origem nas tradições indígenas de tribos do Canadá e dos EUA. Recebeu diversas denominações. Destaca-se algumas destas, “círculos de sentença ou decisão”, “círculos de pacificação”, “Círculos comunitários”. Em seu sentido amplo, segundo Luciano Tourinho¹⁰⁴, “reúne todos aqueles que foram envolvidos no delito – como vítima, agressor, família e comunidade – com a finalidade de alcançar uma resposta adequada ao evento criminoso”.

Ao que verifica-se, esta prática é ainda mais ampla do que a mediação e a conferência restaurativa. Envolvendo todas as pessoas e instituições que tenham de alguma maneira, envolvimento com o fato delituoso.

Nesse sentido, afirma Lode Walgrave¹⁰⁵

[...] envolvem a comunidade para lidar com as consequências de um crime, são fortemente comunitárias e visam restaurar a paz através da reparação e da cura. [...] o processo deliberativo é muito intenso e pode demandar diversos encontros. Estas práticas pressupõem uma comunidade ativa e de fortes vínculos, de forma que raramente poderá ser utilizada no fragmentado meio urbano atual.

Como visto, trata-se de uma abordagem de profunda vinculação com a comunidade onde ocorreu o delito. Assim, conforme mencionado por Lode Walgrave, é de difícil implementação nas áreas urbanas pela organização social destes locais ser excessivamente fragmentada.

Merece destaque ainda, no entender de Aída Carlucci¹⁰⁶, que a pluralidade de espécies de círculos, podem ser situadas nas esferas das finalidades e da abertura para participação.

¹⁰⁴ TOURINHO, Luciano. **Justiça restaurativa e crimes culposos**: contributo a construção de um novo paradigma jurídico-penal no estado constitucional de direito. 1. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017. p. 218.

¹⁰⁵ WALGRAVE, Lode. Imposição da restauração no lugar da dor: reflexões sobre a reação judicial ao crime. In: SLAKMON, Catherine; MACHADO, Máira Rocha; BOTTINI, Pierpaolo Crus (Org.). **Novas direções na governança da justiça e da segurança**. Tradução: Claudia Chauvet. Brasília, DF: Ministério da Justiça, 2006. p. 36-37.

¹⁰⁶ Para Aída Kemelmajer de Carlucci (2004. p. 320), o modelo dos círculos encontra fundamentos em três princípios: “ (I) El delito configura una ruptura de las relaciones entre el ofensor y la víctima pero también del ofensor con la comunidad; (II) la estabilidad de la comunidad depende de la curación de esta herida, del restablecimiento de este vínculo; (III) la comunidad está em condiciones para entender los delitos, muchas veces enraizadas em problemas sociales o económicos generados por la sociedade”.

Neste norte, pode-se afirmar que não existe uniformidade na abordagem de círculos restaurativos, assim como não existe na própria justiça restaurativa. No entanto, aponta Aída Carlucci apud Luciano Tourinho¹⁰⁷ acerca de critérios utilizados em algumas comunidades para solução de conflitos penais nesta perspectiva de círculos.

O livre consentimento do infrator e da vítima, bem como dos membros da comunidade; a capacidade do autor do delito em reconhecer sua responsabilidade em reparar os danos causados por seu comportamento criminoso; a identidade do acusado, enquanto membro da comunidade como forma, inclusive, de aceitação da decisão que será apresentada; a definição da comunidade, por razões de origem racial, religiosa, cultura ou territorial; o reconhecimento, pela comunidade, do infrator como um de seus membros; e, ainda, a disponibilidade de instrumentos aptos a ajudar o acusado a restaurar as feridas. O círculo deve ser presidido por uma pessoa de respeito reconhecido pela comunidade (the keeper of the circle) e pelo juiz, almejando o encontro do consenso.

Como visto, esses são alguns dos critérios mencionados por Aída Carlucci, quando da abordagem de círculo. Fica evidente o papel de protagonista da comunidade nesta prática e do mesmo modo, da necessidade da vítima e do ofensor estar aberto a aceitar as decisões que serão tomadas em vista de restaurar as feridas abertas a partir do crime ou ato infracional cometido. Ressalta a importância de aspectos atinentes a origem étnica, religiosa, cultural e territorial das partes para a organização desta prática em consonância com estes aspectos que deverão ser considerados.

Finalmente destaca-se o pensamento de Howard Zehr citado por Luciano Tourinho¹⁰⁸, sobre esta abordagem, “[...] ressalta que os círculos ampliam o rol de participantes, tornando os diálogos mais abrangentes do que em outros modelos de justiça restaurativa, o que resulta numa maior efetividade da resposta ao conflito”.

Note-se que Howard Zehr¹⁰⁹ tem grande confiança na efetividade desta prática na resolução dos conflitos. Tal constatação ocorre a partir do entendimento que

¹⁰⁷ TOURINHO, Luciano. **Justiça restaurativa e crimes culposos**: contributo a construção de um novo paradigma jurídico-penal no estado constitucional de direito. 1. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017. p. 220.

¹⁰⁸ TOURINHO, Luciano. **Justiça restaurativa e crimes culposos**: contributo a construção de um novo paradigma jurídico-penal no estado constitucional de direito. 1. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017. p. 221.

¹⁰⁹ Esclarece que, “em virtude do envolvimento da comunidade, os diálogos dentro dos círculos são em geral mais abrangentes do que em outros modelos de Justiça Restaurativa. Os participantes podem abordar circunstâncias comunitárias que talvez estejam propiciando violações, podem falar do

nesta abordagem o diálogo é mais amplo abrindo espaços importantes para diversas pessoas e segmentos e por essa razão teria maior efetividade dentre todas as práticas de justiça restaurativa.

Para a finalidade desta pesquisa as três práticas restaurativas supracitadas, quais sejam, Mediação restaurativa, Conferências e Círculos restaurativos, são suficientes para responder a pretensão proposta neste trabalho. No entanto, cumpre esclarecer que existem outros modelos e práticas restaurativas.

Para conhecimento, sem adentrar em minúcias, Daniel Achutti¹¹⁰, menciona a existência de outras práticas restaurativas, e cita os chamados “Comitês de Paz”, “Conselhos de Cidadania”, “Serviço Comunitário”. No entanto, apesar das especificidades de cada um desses sistemas, de alguma maneira estará utilizando uma prática fundamentada na mediação, conferência ou círculo restaurativo.

Além dessas, Lode Walgrave¹¹¹, refere ainda que uma das práticas mais promissoras “é a penetração dos princípios da justiça restaurativa em iniciativas de pacificação decorrentes de graves violações aos direitos humanos”, e cita a Comissão da Verdade e Reconciliação, da África do Sul, como prática mais conhecida nesse sentido, e que teria servido de exemplo para casos semelhantes em países como a Ruanda, Ex-Iugoslávia e Colômbia.

Utilizar a justiça restaurativa para buscar a pacificação em locais onde foram violados direitos humanos como citado acima, ao que parece, representa uma grande iniciativa que deverá contribuir para superação das consequências nefastas dessas práticas violentas além de contribuir para prevenir futuras violações.

Todavia, como dito, as demais práticas restaurativas existentes e supracitadas, acabam de alguma maneira sendo utilizadas nas demais abordagens citadas por Daniel Achutti e Lode Walgrave.

Após a explanação realizada acerca da temática justiça restaurativa, sua origem e evolução, conceitos, princípios, valores, modelos e práticas, a seguir

apoio a necessidades de vítimas e ofensores, das responsabilidades que a comunidade possa ter, das normas comunitárias, ou outros assuntos relevantes para a comunidade”. ZEHR, 2012, p. 62-63 apud TOURINHO, Luciano. **Justiça restaurativa e crimes culposos**: contributo a construção de um novo paradigma jurídico-penal no estado constitucional de direito. 1. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017. p. 221.

¹¹⁰ ACHUTTI, Daniel. **Justiça restaurativa e abolicionismo penal**: contribuições para um novo modelo de administração de conflitos no Brasil. 2. ed. São Paulo: Saraiva. 2016. p. 82-83.

¹¹¹ WALGRAVE, Lode. Imposição da restauração no lugar da dor: reflexões sobre a reação judicial ao crime. In: SLAKMON, Catherine; MACHADO, Máira Rocha; BOTTINI, Pierpaolo Crus (Org.). **Novas direções na governança da justiça e da segurança**. Tradução: Claudia Chauvet. Brasília, DF: Ministério da Justiça, 2006. p. 40-41.

passa-se a abordar a questão a violência nas escolas públicas brasileiras, destacando sua incidência, principais tipos, dando um destaque maior a violência específica do bullying escolar e suas consequências para as vítimas e agressores, será apresentado alguns resultados de pesquisas acerca da realidade atual destes educandários. Em seguida, será dissertado acerca dos Direitos Humanos, sua definição, características, dimensões e/ou gerações e a evidente violação destes últimos no espaço escolar.

3 O PROBLEMA DA VIOLÊNCIA NA ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA E A VIOLAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS DA COMUNIDADE ESCOLAR

A escola pública brasileira vem enfrentando grandes desafios no presente momento. Dentre eles, certamente destaca-se o problema da violência em seu interior e entorno. O referido problema gera preocupação aos pais, responsáveis, professores, gestores e sociedade em geral, além de transcender a nação brasileira, uma vez que, em todos os países, é crescente a discussão acerca deste grande desafio.

Especialmente, porque diversos tipos de violência escolar podem estar ofendendo direitos humanos de alunos, professores e funcionários. Vítimas e agressores deste contexto marcado pelo conflito que pode, muitas vezes, ser tipificado como crime ou atos infracionais. Ou mesmo, no caso do bullying, não sendo tipificado pela legislação brasileira poderá causar diversas consequências negativas as vítimas, agressores e comunidade escolar num todo. Como será visto a seguir.

As expressões de indisciplina e violência vem há muito tempo produzindo diversos tipos de mal-estar nas escolas. Incidentes de indisciplina e violência têm sido reportados e investigados em diversos países, a ponto de serem considerados uma preocupação mundial¹¹².

Nesse sentido, inicialmente, faz-se necessário estabelecer diferenças conceituais quanto ao termo indisciplina e violência escolar. Ressaltando que a preocupação do presente estudo está de maneira especial, na violência dentro da escola pública, entendidas como violação e direitos humanos e as possibilidades de seu enfrentamento a partir dos paradigmas apresentados pela justiça restaurativa. De qualquer modo, faz-se necessário estabelecer com clareza as semelhanças e diferenças dos termos indisciplina e violência para melhor compreensão da pesquisa.

3.1 Estabelecendo Definições: indisciplina e violência escolar

Conceitualmente, pode-se asseverar que o termo indisciplina refere-se ao comportamento que afronta as regras, normas e leis de uma determinada organização, como por exemplo, uma escola.

¹¹² GARCIA, Joe. Indisciplina e violência nas escolas: algumas questões a considerar. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 9, n. 28. p. 511-523, set./dez. 2009.

Segundo Nelson Silva¹¹³:

No caso da escola, significa que todas as vezes em que os alunos desrespeitam alguma norma desta instituição serão vistos como indisciplinados, sejam tais regras impostas e veiculadas arbitrariamente pelas autoridades escolares (diretores e professores), ou elaboradas democraticamente.

Portanto, segundo o supracitado autor, a indisciplina é ampla. Envolve diversos aspectos do cotidiano escolar. É uma afronta a organização da instituição. É o desrespeito na observância das regras estabelecidas pelos gestores e professores da escola ou mesmo havendo a participação da comunidade escolar, de maneira democrática, na formulação dessas regras.

Sobre a questão da indisciplina, disciplina e violência, manifesta-se Áurea Guimarães, da seguinte maneira¹¹⁴,

[...] encontraremos algumas definições, tais como: ‘todo ato ou dito contrário à disciplina que leva à desordem, à rebelião’ constituir-se-ia em indisciplina. A disciplina enquanto ‘regime de ordem imposta ou livremente consentida que convém ao funcionamento regular de uma organização (militar, escolar, etc.)’, implicaria na observância a preceitos ou normas estabelecidas. A violência, por sua vez, seria caracterizada por qualquer ‘ato violento que, no sentido jurídico, provocaria, pelo uso da força, um constrangimento físico ou moral’.

Esta autora caracteriza a indisciplina como um posicionamento contrário a disciplina, uma desordem, até mesmo uma espécie de rebelião as regras estabelecidas pela instituição escola. Por seu turno, disciplina seria o inverso, ou seja, segue-se a ordem, o regramento estabelecido para o bom funcionamento da escola. No que se refere à violência, seria uma conduta adotada no sentido de utilização da força e que tem por finalidade o constrangimento físico e moral do sujeito que sofre a ação violenta.

Acerca do termo violência na escola, discorre Nelson Silva¹¹⁵,

¹¹³ SILVA, Nelson Pedro. **Ética, Indisciplina & violência nas escolas**. 7. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014. p. 21.

¹¹⁴ GUIMARÃES, Áurea M. Escola: espaço de violência e indisciplina. **Revista nas Redes da Educação**. [S.l., 2018?]. Disponível em: <<http://www.lite.fe.unicamp.br/revista/art02.htm>> Acesso em: 24 out. 2018.

¹¹⁵ SILVA, Nelson Pedro. **Ética, Indisciplina & violência nas escolas**. 7. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014. p. 21.

Dentre as formas de indisciplina, a mais preocupante é a violência escolar. Ela tem se tornado cada vez mais comum, principalmente em estabelecimentos brasileiros e norte-americanos, e remete a uma situação tanto de destrutividade dos outros, dos seus pertences, dos bens públicos quanto de autodestrutividade. Na escola, ela aparece quase sempre sob a forma de ameaça e de assassinato de colegas e professores, depredação dos bens materiais destes últimos e da instituição e do tráfico e uso de drogas ilegais.

Destarte, o autor relaciona violência como sendo uma espécie de indisciplina. A mais preocupante e que gera consequências muito mais sérias e nefastas as vítimas e aos autores. Relaciona também, os tipos de violências mais comuns nestes ambientes. Destacam ameaças, assassinatos, depredações do patrimônio público, tráfico e uso de drogas. Situações de extrema gravidade tratando-se de um ambiente composto basicamente por crianças e adolescentes, além de professores e administradores dos educandários.

Segundo Henrique Faustino¹¹⁶,

[...] muitos pesquisadores utilizam as ‘enquetes de vitimização’ (p.438), em que os próprios indivíduos relatam o que consideram violência. Assim, consiste em um fato que o significado da violência não é consensual, com isso a sua conceituação teórica também não será (ABRAMOVAY, 2002, 2002a, 2003; CHARLOT 2002; SPOSITO 2001, 2012), porém há aspectos que permitem realizar algumas aproximações entre os pesquisadores. Segundo Charlot (2002) e Priotto, Boneti (2009), faz-se importante, primeiramente, diferenciar a ‘violência na escola’, ‘violência à escola’ e ‘violência da escola’ (p. 434), segundo estes autores a violência na escola é aquela que apenas ocorre no espaço escolar, mas não tem relação com as atividades institucionais, temos como exemplo o ‘acerto de contas’ de gangues dentro da escola, já a violência à escola é aquela que tem como alvo a própria instituição, temos como exemplo as depredações dos prédios, e por último e não menos importante, temos a violência da escola que está relacionada diretamente as atividades institucionais, é uma violência produzida pela própria instituição, Charlot (2002) descreve esta violência como sendo “institucional, simbólica, que os próprios jovens suportam através da maneira como a instituição e seus agentes os tratam.

Como visto, é de difícil e pouco consensual a definição do termo violência. Existindo uma significativa diversidade sobre sua melhor definição. O referido autor estabelece, neste sentido, que se faz necessário diferenciar “violência na escola”, “violência à escola” e “violência da escola”. Como visto, procura explicar cada uma

¹¹⁶ FAUSTINO, Heitor Henrique. Violência nas escolas e políticas públicas: programas e ações de intervenção sobre o fenômeno. **Ensaios Pedagógicos**, Sorocaba, v. 1, n. 2, p. 4, maio/ago. 2017.

destas denominações. Em síntese, a primeira seria aquela que acontece no espaço escolar, mas não tem relação com as atividades desenvolvidas neste ambiente. A segunda refere-se a atos de vandalismo e depredações da própria instituição. Já a terceira, refere-se à violência produzida pela própria instituição de ensino, a partir da maneira como os agentes desta última tratam as crianças e adolescentes e estas por seu turno, suportam estas violências.

O autor M. Sposito¹¹⁷ relata em sua definição que a violência é assumida como:

Todo ato que implica na ruptura de um nexos social pelo uso da força. Nega-se, assim, a possibilidade da relação social que se instala pela comunicação, pelo uso da palavra, pelo diálogo e pelo conflito. Mas a própria noção encerra níveis diversos de significação, pois os limites entre o reconhecimento ou não do ato como violento são definidos pelos atores em condições históricas e culturais diversas.

O supracitado autor, em busca da definição deste fenômeno, apresenta o aspecto da ruptura do nexos social pelo uso da força. Opondo-se a relação social baseada na palavra, pelo diálogo e pelo conflito.

Estudando o fenômeno violência, Marilene Chauí¹¹⁸ a define como toda “ação que trata um ser humano não como sujeito, mas como coisa. Esta se caracteriza pela inércia, pela passividade e pelo silêncio de modo que, quando a atividade e a fala de outrem são impedidas ou anuladas, há violência”. Assim, relaciona a violência com a coisificação do outro.

Para Miriam Abramovay¹¹⁹, que assume uma posição parecida com as definições descritas acima, para esta autora a violência consiste:

Primeiramente como a intervenção física de um indivíduo ou grupo contra a integridade de outro(s) ou de grupo(s) e também contra si mesmo – abrangendo desde os suicídios, espancamento de vários tipos, roubos, assaltos e homicídios até a violência no trânsito disfarçada sob a denominação de ‘acidentes’, além das diversas formas de agressão sexual. Compreende-se, igualmente, todas as formas de violência verbal, simbólica e institucional.

¹¹⁷ SPOSITO, M. P. **A instituição escolar e a violência**. São Paulo: Instituto de estudos avançados da Universidade de São Paulo, 2012. Disponível em: <http://www.iea.usp.br/publicacoes/textos/spositoescolaeviolenca.pdf/at_download/file>. Acesso em: 01 nov. 2018.

¹¹⁸ CHAUI, Marilene. Participando do debate sobre mulher e violência. In: CHAUI, M.; CARDOSO, R.; PAOLI, M. C. (Org.). **Perspectivas antropológicas da mulher**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985. p. 35.

¹¹⁹ ABRAMOVAY, Miriam. A violência no cotidiano das escolas. In: ABRAMOVAY, Miriam et al. **Escola e violência**. Brasília, DF: UNESCO, 2002. p. 94.

Trata-se de uma definição acerca de violência como sendo um fenômeno onde existe um ataque a integridade física ou psicológica da vítima. Ou até mesmo, uma auto-violência, como o suicídio. Além de espancamentos, roubos, assaltos, homicídios, agressões sexuais e também, ataques verbais, simbólica e institucional.

Merece destaque, ainda, a constatação de A. Stelko-Pereira e L. Williams¹²⁰, que relatam a violência escolar atingir mais alguns grupos do que outros, os jovens mais atingidos são as consideradas minorias sociais como negros, homossexuais e pobres, fato que indica que a questão da violência escolar está intimamente relacionada a questões mais amplas como a desigualdade social e exclusão.

A referida constatação é preocupante e revela certa lógica discriminatória que vem acontecendo ao longo dos tempos na história do Brasil, e, ao que parece, sendo reproduzida justamente em um ambiente que deveria ser de inclusão e respeito à diversidade.

Com base nos teóricos citados, denota-se que existem semelhanças e diferenças entre a indisciplina e a violência no ambiente escolar. A indisciplina é gênero e a violência é uma de suas espécies. A mais gravosa, como visto, pode gerar consequências muito ruins aos envolvidos. Levando a prática de atos tipificados pelo direito penal como crimes ou atos infracionais. Desvirtuando o ambiente escolar, uma vez que prejudicará o espaço que deve ser justamente, utilizado para construção de relações baseadas no diálogo, entendimento e cultura da paz.

Em seguida, será apresentado um panorama, inclusive com dados estatísticos, sobre a presença da violência nas escolas públicas brasileiras, destacando também, as principais vítimas, a incidência, as principais formas de violência nestes locais.

3.2 A Presença e os Principais Tipos de Violência no Ambiente da Escola Pública Brasileira

Diversos estudos sobre a incidência da violência nos educandários públicos brasileiros já foram realizados. No presente trabalho, faz-se necessário apresentar

¹²⁰ STELKO-PEREIRA, A. C. WILLIAMS, L. C. de A. (Org.). **Violência nota zero**: como aprimorar as relações na escola. São Carlos: EduFSCar, 2017. p. 02.

algumas pesquisas realizadas nos últimos anos que constroem um retrato da violência nas escolas públicas deste país.

Antes, porém, vale destacar o pensamento de Gilberto Dimenstein¹²¹, sobre a problemática da violência em geral e sua presença nos educandários brasileiros.

Não é só nas ruas e favelas que a violência se manifesta. Muitas vezes o jovem é vítima onde ele deveria se sentir mais protegido: dentro de casa e em sala de aula. Quase todo mundo tem uma história para contar sobre depredações do prédio da escola, furtos ou roubos, agressões físicas entre os alunos ou de alunos contra os professores. A falta de cuidado com o local físico e simbólico da escola é sintoma de dois tristes fenômenos sociais. O primeiro é que a violência na escola é apenas a extensão das vivências do jovem fora do ambiente educacional, ou seja, ele leva para dentro o comportamento agressivo que vê do lado de fora. [...] O segundo sintoma é obvio: o jovem não enxerga o prédio da escola como um bem da comunidade. Isso apenas mostra que ele não sente a educação como parte de sua vida.

O referido autor destaca a complexidade do fenômeno da violência no Brasil. Que aparece em todos os locais, de forma disseminada. Inclusive nos dois locais, que em tese, deveriam ser os mais seguros, onde todos deveriam sentir-se tranquilos e protegidos, na família e na escola. Assevera o autor, que a violência na escola é resultado basicamente, de dois elementos, extensão das vivências do jovem fora da escola e a não compreensão do jovem, em relação ao prédio da escola como um bem comum, não dando o devido valor a educação como elemento essencial ao seu desenvolvimento pessoal e profissional.

Neste norte, serão apresentadas algumas informações estatísticas sobre o problema da violência e algumas constatações e até mesmo, conclusões desses estudos. Evidenciando a incidência desta problemática em praticamente todos os educandários brasileiros.

Sobre a temática violência nas escolas, é relevante a pesquisa, coordenada por Miriam Abramovay e Maria Rua,¹²² o referido trabalho é considerado um dos maiores e mais completos estudos da América Latina sobre esta temática. Contou com o apoio de diversas instituições, inclusive da UNESCO. Foi realizada pesquisa de campo em diversos Estados-Membros da Federação brasileira. Quais sejam,

¹²¹ DIMENSTEIN, Gilberto. **O cidadão de papel**: a infância, a adolescência e os direitos humanos no Brasil. 24. ed. São Paulo: Ática, 2012. p. 28.

¹²² ABRAMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças. **Violências nas escolas**. Brasília, DF: UNESCO: Coordenação DST/AIDS do Ministério da Saúde, 2002.

Amazonas, Alagoas, Bahia, Ceará, Espírito Santo, Distrito Federal, Goiás, Mato Grosso, Pará, Pernambuco, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro, Santa Catarina, São Paulo.¹²³ Nesses locais existiam equipes vinculadas a Universidades, que realizaram o trabalho de campo na colheita de dados estatísticos.

Embora seja uma pesquisa muito detalhada e que desenhou o retrato da violência nas escolas públicas brasileiras, este trabalho aconteceu entre os anos 2000 e 2002. Por evidente, desde então, certamente, ocorreram modificações quanto ao tema nas unidades escolares. Mas, o referido estudo traz algumas constatações e conclusões que são pertinentes a presente pesquisa. Além dessas informações, outras mais atuais, serão apresentadas neste estudo, em momento oportuno.

Segundo Miriam Abramovay e Maria Rua¹²⁴, violência aparece nessa pesquisa como todo dano – físico ou simbólico – que se impõe a indivíduos ou grupos. Associa-se a macro-tendências como pobreza, desigualdades sociais e falhas de comunicação. Refere-se ainda a perda de legitimidade – como uso da razão, consentimento e diálogo, portanto antítese da violência (Arendt, 1994) – e a formas de relações com poderes, como o exercido pelas armas, pelo medo, pela intimidação e pelo não-respeito ao outro.

Segundo as referidas autoras, o Brasil registrou aumento de violência em período de consolidação da democracia, desde a década de 1980. Ao mesmo tempo em que a escola se institui como instância de aprendizagem de valores e de exercício da ética e da razão, é noticiada como lugar de¹²⁵ “incivildades, brigas, invasões, depredações e até mortes, onde os conflitos se registram entre vários agentes, alunos e alunos, alunos e professores, alunos e funcionários, etc, inclusive por violências simbólicas e autoritarismos”.

A pesquisa aponta que a violência nas escolas manifesta-se de diversas formas¹²⁶:

¹²³ ABRAMOVAY, Miriam; RUA. Maria das Graças. **Violências nas escolas**. Brasília, DF: UNESCO. 2002. p. 07-11.

¹²⁴ ABRAMOVAY, Miriam; RUA. Maria das Graças. **Violências nas escolas**. Brasília, DF: UNESCO. 2002. p. 328.

¹²⁵ ABRAMOVAY, Miriam; RUA. Maria das Graças. **Violências nas escolas**. Brasília, DF: UNESCO. 2002. p. 328.

¹²⁶ ABRAMOVAY, Miriam; RUA. Maria das Graças. **Violências nas escolas**. Brasília, DF: UNESCO. 2002. p. 331.

[...] as violências na escola envolvem seus integrantes tanto como agressores quanto como vítimas. A violência física é a face mais explícita desse fenômeno, com um destaque nas ameaças. Em se tratando do professor como vítima, um dos principais motivos encontra-se nas desavenças com alunos ocasionadas por notas, pelo nível de exigência e também pelas falhas disciplinares cometidas em sala de aula. As ameaças mais comuns, por parte dos alunos, são promessas de retaliações físicas, principalmente depois do horário escolar.

Como se depreende do referido estudo, observa-se que os episódios de violência envolvem seus integrantes tanto como agressores, quanto como na condição de vítimas dentro do mesmo espaço escolar. Que se destaca a violência física. E em se tratando de violência contra professor, destacam-se ameaças perpetradas por alunos, e tais condutas se fundamentam, especialmente, com base nas notas, nível de exigência do professor e por falhas disciplinares dos alunos. As referidas ameaças, geralmente, são de agressões físicas após o horário escolar.

Destaca-se ainda, em relação à violência contra a pessoa, o abuso sexual, efetivado por alunos ou professores e equipe técnico-pedagógica. O porte de armas de fogo e as chamadas armas brancas.

Quanto ao problema da incidência de violência contra o patrimônio, o referido estudo indica a prática de furtos e roubos no ambiente escolar, de maneira constante e destacada. Geralmente essas violências ocorrem para subtrair objetos pessoais dos alunos e de carros dos professores. A pesquisa apontou que pequenos furtos geralmente são perpetrados pelos próprios alunos. Já os roubos e furtos de objetos de maior valor, geralmente acontecem à noite e durante o período de férias escolares.

Chama a atenção na mencionada pesquisa, as conclusões sobre a prática de vandalismo e depredações contra o patrimônio¹²⁷.

Ocorrem também no ambiente escolar atos de vandalismo, tendo sido associado com administração escolares autoritárias, indiferentes, ou omissas. Os informes de depredação da escola são muito mais frequentes em instituições públicas que nas privadas. Tal fato sinaliza a ausência de um sentimento de pertencimento/compartilhamento daquilo que é público, bem como denuncia a distância que a escola mantém tando do aluno quanto da comunidade. Os depoimentos sugerem que a frequência de atos de

¹²⁷ ABRAMOVAY, Miriam; RUA. Maria das Graças. **Violências nas escolas**. Brasília, DF: UNESCO. 2002. p. 339.

violência contra o patrimônio escolar, como um todo, é alta, mas atingem, também, os bens pessoais dos professores.

Os tipos de violências apontados acima resultam, segundo o estudo, muitas vezes, de administrações escolares autoritárias, indiferentes ou omissas. Observa-se também, maior incidência de vandalismo e depredações em escolas públicas. Situação que revela falta de comprometimento da comunidade escolar como um todo.

Outro aspecto mencionado pela pesquisa da estudiosa Miriam Abramovay e Maria Rua,¹²⁸ é a questão dos abusos de poder e os autoritarismos, as punições arbitrárias, o ensino de má qualidade e as relações conflituosas. Destacam a questão da violência física e também, da violência simbólica, por se tratar de um fenômeno que nem sempre é percebido como tal, por sua vítima, mesmo sendo expressos concretamente em suas atitudes, possibilidades de vida. Neste norte, pressionar a partir do poder de conferir notas, ignorar os alunos com os seus problemas, trata-los mal, recorrer a agressões verbais e expô-los ao ridículo, quando não compreendem algum conteúdo, são violências que aparecem de forma recorrente na fala dos estudantes.

Do mesmo modo, os professores também são agredidos pelos alunos em seu trabalho, pelo desinteresse e indiferença destes últimos, levando ao ambiente de tensão no cotidiano escolar. Cumpre destacar, porém, que este tipo de violência não é o foco principal da presente dissertação. Que tem como centralidade a violência escolar que pode ser tipificada como ato infracional ou crime nos termos da lei e que envolvem todos os agentes que integram o ambiente escolar.

Outro estudo sobre o fenômeno da violência escolar refere-se à pesquisa realizada pelo período de dois anos, entre os anos de 2016 e 2017, com 670 alunos do Ensino Médio de 25 escolas de Porto Alegre. Este estudo foi coordenado por pesquisadores da Secretaria de Estado da Educação do Estado do Rio Grande do Sul e da Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais. O referido trabalho faz parte da pesquisa do programa, “o Papel da Educação de Jovens Afetados pela Violência e Outros Riscos”. Contou com o apoio do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID).

¹²⁸ ABRAMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças. **Violências nas escolas**. Brasília, DF: UNESCO. 2002. p. 340.

Destacam-se alguns dados importantes sobre esta pesquisa. Foram aplicados mil e duzentos questionários aos alunos do Ensino Médio. O resultado apresentado fora o seguinte:

Entre os resultados, constatou-se que 42% dos estudantes já sofreram algum tipo de agressão na escola, como roubos e furtos (14%), brigas e agressão física (14%), e xingamentos (13%), ou fez uso de drogas ilícitas (11%) e de bebidas alcoólicas (9%). O entorno das escolas também é considerado um lugar de risco, visto que 86% declararam haver violência decorrente de assaltos (16%), roubos ou furtos (14%), uso de drogas ilícitas (9%) e brigas ou agressão física (8%). Além disso, 79% dos estudantes ouvidos declararam já ter sofrido algum tipo de discriminação - por raça ou cor (12%), gênero (10%), orientação sexual (9%), religião (11%), classe social (10%), preferência política (8%), roupa ou aparência (17%), ou devido ao lugar onde moram (11%). A questão da discriminação, inclusive, foi salientada durante a pesquisa quantitativa, quando alunos negros declararam, por exemplo, ter sido parados por policiais, enquanto os brancos passavam ilesos, ou ter ouvido perguntas preconceituosas durante entrevistas de emprego.¹²⁹

A referida e atual pesquisa sobre a violência nas escolas públicas traz informações essenciais acerca do cenário conflituoso existente nesses espaços que deveriam ser ambientes de educação e convivência pacífica.

Observa-se dos dados colhidos que quase a metade dos estudantes já sofreu algum tipo de violência. Destaca também, os principais tipos de condutas violentas. Como roubos, furtos, brigas, agressões físicas, xingamentos, uso de drogas ilícitas e bebidas alcoólicas. Isso dentro do espaço escolar.

No entorno, observa-se a incidência de assaltos, roubos, furtos, drogas ilícitas, etc; fatos já presenciados por muitos estudantes, professores e equipes administrativas das escolas.

Ressalta-se também, em relação a pesquisa, que 79% dos estudantes pesquisados, declaram já ter sofrido algum tipo de discriminação. Seja por razões de gênero, cor, religião, opção política, classe social, roupa ou aparência.

¹²⁹ ABRAMOVAY. Miriam. Pesquisa avalia impacto da violência nas escolas. **Jornal do Comércio**, Porto Alegre, 25 abr. 2018. Disponível em: <https://www.jornaldocomercio.com/_conteudo/2018/04/geral/623841-pesquisa-avalia-impacto-da-violencia-nas-escolas.html>. Acesso em: 31 out. 2018.

Levantamento realizado pelo Instituto Locomotiva a pedido do sindicato dos docentes paulista (Apeoesp)¹³⁰, ouviu 702 professores de 155 municípios em todas as regiões do estado entre os dias 1 e 11 de setembro de 2017.

Dados coletados mostram que 51% dos professores foram agredidos verbal ou fisicamente; há três anos, índice era de 44%. Segundo os dados, mais da metade dos docentes diz ter sofrido algum tipo de agressão. Entre elas as mais frequentes são agressão verbal (44%), discriminação (9%), bullying (8%), furto/roubo (6%), agressão física (5%).

Ainda sobre dados estatísticos acerca da violência na escola, tem-se uma pesquisa de âmbito mundial que coloca o Brasil no topo mundial de incidência desse tipo de conflito no ambiente escolar. A referida pesquisa global foi realizada pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)¹³¹ com mais de 100 mil professores e diretores de escola do segundo ciclo do ensino fundamental e do ensino médio (alunos de 11 a 16 anos) põe Brasil no topo de um ranking de violência em escolas. O levantamento é o mais importante do tipo e considera dados de 2013. Uma nova rodada está em elaboração e os resultados devem ser divulgados apenas em 2019.

Na enquete da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), 12,5% dos professores ouvidos no Brasil disseram serem vítimas de agressões verbais ou de intimidação de alunos pelo menos uma vez por semana.

Trata-se do índice mais alto entre os 34 países pesquisados - a média entre eles é de 3,4%. Depois do Brasil, vem a Estônia, com 11%, e a Austrália com 9,7%. Na Coreia do Sul, na Malásia e na Romênia, o índice é zero.

Esse quadro comparativo entre os 34 países pesquisados pela OCDE, retrata muito bem o grave problema enfrentado pelo Brasil sobre a incidência na violência no ambiente escolar. Onde se demonstra que professores e alunos estão sofrendo os efeitos nefastos dessa conduta inaceitável e que precisa ser enfrentada para sua superação ou pelo menos minimização de sua prática e efeitos.

¹³⁰ PESQUISA aponta que 44% dos professores já sofreram agressão verbal nas escolas estaduais de SP. **G1**, São Paulo, 27 set. 2017. Disponível em: <<https://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/pesquisa-aponta-que-44-dos-professores-ja-sofreram-agressao-verbal-nas-escolas-estaduais-de-sp.ghtml>>. Acesso em: 05 nov. 2018.

¹³¹ TENENTE Luiza; FAJARDO. Vanessa. Brasil é #1 no ranking da violência contra professores: entenda os dados e o que se sabe sobre o tema. **G1**, São Paulo, 22 ago. 2017. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/brasil-e-1-no-ranking-da-violencia-contra-professores-entenda-os-dados-e-o-que-se-sabe-sobre-o-tema.ghtml>>. Acesso em: 31 out. 2018.

Como visto acima, Coreia do Sul, Malásia e Romênia o índice de violência escolar é zero. Tal fato, certamente deve despertar na sociedade e no Estado brasileiro, a perspectiva de realizar ações sociais e políticas públicas a fim de superarmos esse grande desafio atual.

Outra pesquisa sobre o tema foi realizada entre os meses de janeiro e novembro de 2015. Revela que a incidência de violência verbal e física atingiu 42% dos alunos da rede pública nos últimos 12 meses. É o que revela uma pesquisa realizada pela Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (Flacso)¹³², em parceria com o Ministério da Educação e a Organização dos Estados Interamericanos (OEI). Foram ouvidos 6.709 estudantes, de 12 a 29 anos, em sete capitais brasileiras: Maceió, Fortaleza, Vitória, Salvador, São Luís, Belém e Belo Horizonte. Todas elas apresentaram, segundo o Mapa da Violência de 2014, taxas de homicídio entre jovens maiores que a média nacional (82,7 homicídios por 100 mil jovens).

A referida pesquisa apontou ainda, que de acordo com 70% dos alunos, houve algum tipo de violência na escola em que estudam no último ano. Entre os violentados, 65% apontaram um colega como agressor. Mais de 15% alegaram que a agressão partiu dos próprios professores. Entre os tipos de violência praticada, o cyberbullying – que engloba intimidações na internet e em aplicativos de conversa – representa 28% dos casos. Roubo e furto representam 25% dos casos e ameaças, 21%.

Outro parâmetro pertinente acerca da violência nas escolas públicas é o questionário respondido por professores e diretores de todo o Brasil, quando da aplicação da Prova Brasil¹³³. Os dados pesquisados referem-se ao ano referência de 2015. Os diretores responderam a seguinte pergunta: “Sobre os fatos listados abaixo, diga se eles aconteceram ou não este ano, nesta escola: Agressão verbal ou física de alunos a professores ou funcionários da escola”. Diante do questionamento, 55% dos diretores responderam que “Sim”. Também responderam a seguinte indagação; “Sobre os fatos listados abaixo, diga se eles aconteceram ou não este ano, nesta escola: Agressão verbal ou física de alunos a outros alunos da escola. A resposta dos diretores foi “Sim” para 76% deles. Responderam essas perguntas,

¹³² FLACSO BRASIL. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <<http://flacso.org.br>>. Acesso em: 31 out. 2018.

¹³³ INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo escolar**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <Censo Escolar/INEP 2015>. Acesso em: 05 nov. 2018.

52.341¹³⁴ diretores das escolas públicas de educação básica municipais, estaduais e federais.

As mesmas perguntas foram feitas aos professores dessas escolas. O resultado foi 51% e 71% respectivamente. Responderam essas perguntas 262.417¹³⁵ professores da educação básica na rede pública municipal, estadual e federal de todo o país.

Os dados coletados a partir da Prova Brasil 2015, após questionário respondido por muitos diretores e professores das redes públicas de ensino de todo Brasil, demonstram que de fato, a violência está muito presente na realidade escolar atual. As maiores vítimas dentro do âmbito escolar são os alunos, professores e equipes técnico-pedagógicas.

Como pode ser observado pelos dados apresentados anteriormente, diversos tipos de violências manifestam-se dentro e no entorno das escolas públicas brasileiras. Destacam-se ameaças, agressões verbais e físicas (vias de fato), discriminação, furto, roubo, tráfico e consumo de entorpecentes, crimes sexuais, homicídios, etc.

Além dos referidos acima, outro tipo de violência específica e ao mesmo tempo, encontrada majoritariamente no espaço escolar, é o bullying. Sobre esse tipo de agressão terrível e muito presente na realidade da escola atual, serão apresentados alguns elementos teóricos mais detalhados a fim de esclarecer e demonstrar sua origem, conceituação, principais tipos, seus principais protagonistas e suas consequências para todos os envolvidos.

O destaque para esse tipo específico de violência justifica-se porque geralmente os mais atingidos, na condição de vítimas, agressores e espectadores, são crianças e adolescentes. Que no ordenamento jurídico pátrio, tem proteção integral e especial¹³⁶, tendo em vista que estão em fase de desenvolvimento físico,

¹³⁴ QEdu. **Portal brasileiro de dados abertos**. [S.l.], 2018. Disponível em: <<http://www.qedu.org.br>>. Acesso em: 5 nov. 2018.

¹³⁵ QEdu. **Portal brasileiro de dados abertos**. [S.l.], 2018. Disponível em: <<http://www.qedu.org.br>>. Acesso em: 5 nov. 2018.

¹³⁶ Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. § 4º A lei punirá severamente o abuso, a violência e a exploração sexual da criança e do adolescente. BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 10 jun. 2018.

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou

psicológico e social. A família, a escola, o Estado, a sociedade em geral, precisam unir todos os esforços para garantir a proteção integral desses menores. Uma vez que essa violência específica poderá trazer consequências presentes e futuras, muito negativas para todos os envolvidos neste ciclo de sofrimentos e humilhações diversas.

Destaca-se ainda, que as ações de violência do bullying produzidas no espaço escolar encontram-se, em sua grande maioria, definidas pelo Código Penal,¹³⁷ como sendo crimes de: lesões corporais (art. 129), difamação (art. 139), injúria (art. 140), constrangimento ilegal (art. 146), ameaça (art. 147), dentre outros.

Ademais, ressalte-se, como será demonstrado a seguir, esse tipo de violência produz efeitos/consequências em longo prazo em todas as suas vítimas e agressores. Não é um fato tóxico, um trauma isolado em sua existência, como é o caso, de modo geral, em relação aos outros tipos de violência supramencionados. Trata-se de uma violência que produz marcas muito fortes, que poderá comprometer a vida presente e futura dos envolvidos neste fenômeno em todas as fases de sua existência.

por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. Parágrafo único. Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem. (incluído pela Lei nº 13.257, de 2016). Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende: a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias; b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública; c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas; d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude. Art. 5º Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais. BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069Compilado.htm>. Acesso em: 10 jun. 2018.

¹³⁷ BRASIL. **Decreto-lei nº 2.848, de 07 de dezembro de 1940.** Código Penal. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/Del2848.htm>. Acesso em: 26 nov. 2018.

3.3 Bullying Escolar e suas Principais Consequências

O ambiente escolar desde sua gênese até os dias atuais se caracteriza por ser um local de efervescência cognitiva e também da construção e amadurecimento das relações humanas.

Ocorre que nesta última, elas podem ser marcadas pela edificação de harmoniosas vivências e trocas significativas de experiências ou, ao contrário, por grandes dificuldades de entendimento, de diálogo, causa principal, de diversas formas de indisciplina, violência de uns contra outros, nas relações estabelecidas entre alunos com alunos e mesmo entre, alunos com professores e vice versa. Neste contexto, o bullying escolar é uma dessas formas específicas de violência entre os agentes que fazem parte da comunidade escolar.

3.3.1. Quanto a Origem e Conceito do Bullying Escolar

Trata-se de um fenômeno muito presente nos educandários brasileiros e mundiais. Oportunamente serão apresentados neste estudo, dados estatísticos sobre esta violência específica.

Muitos pesquisadores, diversos já citados nesta dissertação, estudaram a problemática da violência nas escolas. Todavia, esse modo específico de violência denominado de bullying é menos conhecido. Apesar de ser um fenômeno tão antigo quanto à própria escola, o estudo mais científico, elaborado, dessa problemática é bastante recente.

De acordo com Ana Silva,

[...] o tema só passou a ser objeto de estudo científico no início dos anos de 1970. Tudo começou na Suécia, onde grande parte da sociedade demonstrou preocupação com a violência entre estudantes e suas consequências no âmbito escolar. Em pouco tempo, a mesma onda de interesse contagiou todos os demais países escandinavos. Assim, podemos observar que o bullying começou a ser estudado de modo sistematizado a partir da década de 70. Apesar da maioria dos pesquisadores compreender ser esta realidade presente no âmbito escolar desde a sua origem.¹³⁸

¹³⁸ SILVA, Ana Beatriz B. **Bullying**: mentes perigosas nas escolas. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010. p. 111.

Nesse mesmo norte, constata também a pesquisadora Tânia Pereira¹³⁹, “Seu estudo sistemático começou por volta da década de 70, na Suécia, entretanto no final do ano de 1982, os jornais noruegueses noticiavam o suicídio de três crianças com grandes probabilidades de terem sido motivados por situações de maus-tratos a que eram submetidas pelos seus companheiros de escola”.

Há consenso entre as duas autoras citadas, de que a origem do bullying remonta o início das escolas; mas que o estudo mais organizado, sistematizado dessa violência aconteceu a partir da década de 1970, nos países escandinavos, de modo especial na Suécia e na Noruega. Esse estudo se desenvolveu a partir da constatação de pais, professores e autoridades governamentais do problema da violência crescente nos estabelecimentos de ensino.

Foi o estudioso dessa temática, Dan Olweus, pesquisador da Universidade de Bergen, na Noruega, que desenvolveu os primeiros estudos acadêmicos sobre o assunto, buscando estabelecer critérios para diferenciar essa prática violenta de outras que ocorrem em ambientes onde se estabelecem relações interpessoais.

Segundo Tânia Pereira¹⁴⁰,

Olweus pesquisou mais de 84.000 alunos, 300 a 400 professores e 1.000 pais de alunos, distribuídos nos vários graus de ensino. Nessa pesquisa, ele avaliou a natureza e a ocorrência do bullying entre os jovens pesquisados. Para isso, o autor elaborou um questionário que consistia em 25 questões com resposta de múltipla escolha em que se podiam verificar várias questões, entre elas, a frequência, tipos de agressões, locais de maior risco, tipos de agressores e percepções individuais quanto ao número de agressores. A finalidade de seu questionário era apurar as situações de vitimização e agressão, segundo o ponto de vista da própria criança. Os resultados da pesquisa de Olweus evidenciaram que, um em cada sete estudantes estava envolvido em caso de bullying. Em 1993, Olweus publicou o livro *Bullying at school*, que apresenta e discute o problema, os resultados de seu estudo, projetos de intervenção e uma relação de sinais ou sintomas que poderiam ajudar a identificar possíveis agressores e vítimas.

Este estudo conduzido por Dan Olweus, melhor evidenciou as características peculiares do bullying, ajudando com isso, na tarefa de identificar essa violência no seio escolar. Serviu de base para o livro que publicou e este último, por sua vez,

¹³⁹ PEREIRA, Tânia da Silva. **Direito da criança e do adolescente**: uma proposta interdisciplinar. 2. ed. Rio de Janeiro: Renovar, 2008. p. 32.

¹⁴⁰ PEREIRA, Tânia da Silva. **Direito da criança e do adolescente**: uma proposta interdisciplinar. 2. ed. Rio de Janeiro: Renovar, 2008. p. 33.

serviu de parâmetro para o governo norueguês e de outros países como Portugal, Inglaterra, Estados Unidos, entre outros; desenvolverem programas de combate ao bullying.

Com relação ao Brasil, o estudo desse fenômeno é ainda mais recente. De acordo com Tânia Pereira¹⁴¹,

Até 2003, dos autores brasileiros que retratam a violência escolar, por nós analisados, nenhuma menção ao termo bullying foi encontrada. Somente a partir de 2005, encontramos algumas referências ao bullying e sua especificidade. Entre eles estão os estudos de Lopes Neto (2005), Fante (2005), Seixas (2005) e Marriel ET AL. (2006).

Como visto acima, até 2005 no Brasil, se desconhece qualquer literatura que trate dessa problemática. Somente a partir dessa data que encontraremos autores dedicados ao estudo desse fenômeno.

Segundo Cléo Fante¹⁴², “[...] O que se sabe em relação à Europa, no que se refere aos estudos e tratamento desse comportamento, estamos com pelo menos 15 anos de atraso.” Tal constatação, mostra-se argumento irrefutável, para demonstrar a urgência da mobilização de toda a sociedade no combate desse mal muito presente em nossos estabelecimentos de ensino.

Para melhor compreensão deste termo “bullying”, como visto acima, fenômeno recente na literatura científica mundial e brasileira, faz-se necessário verificar o entendimento conceitual dos principais estudiosos desse fenômeno.

De autoria atribuída ao sueco Dan Olweus,¹⁴³ o bullying é um construto científico da década de 70, que vem se alastrando mundialmente desde então, na

¹⁴¹ PEREIRA, Tânia da Silva. **Direito da criança e do adolescente**: uma proposta interdisciplinar. 2. ed. Rio de Janeiro: Renovar, 2008, p. 35-36.

¹⁴² FANTE, Cléo. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 2. ed. São Paulo: Verus, 2005. p. 16.

¹⁴³ Por mais de 35 anos, o Dr. Dan Olweus, professor de psicologia, afiliado com o Centro de Pesquisa de Promoção da Saúde (HEMIL) da Universidade de Bergen, na Noruega, foi envolvido no trabalho de pesquisa e de intervenção na área do bullying. Em 1970, ele iniciou um projeto de grande escala que agora é geralmente considerado como o primeiro estudo científico de bullying no mundo, publicado em seu livro na Escandinávia em 1973 e em 1978 nos Estados Unidos sob o título *Agressão nas Escolas: Bullies e Chicote Boys*. Na década de 1980, o Dr. Olweus realizou o primeiro estudo sistemático de intervenção contra o bullying no mundo, que documentou uma série de efeitos bastante positivos do que hoje é o Programa de Prevenção Olweus Bullying (OBPP). Ele também foi o primeiro a estudar o problema do bullying de alunos pelos professores. Dr. Olweus é geralmente reconhecido como um pioneiro e fundador da pesquisa sobre problemas de bullying e como especialista líder mundial nesta área, tanto pela comunidade científica e pela sociedade em geral. Seu livro *Bullying na Escola: O Que Sabemos e o Que Podemos Fazer* já foi traduzido para 15 línguas diferentes. Dr. Olweus recebeu uma série de prêmios e

função de nomear agressões de natureza intimidante e repetitiva entre pares nos ambientes escolares. Pioneiramente, Dan Olweus situou a identificação, o combate e a prevenção desse tipo de comportamento como uma questão de direitos humanos fundamentais nas modernas democracias¹⁴⁴.

No tocante ao seu conceito argumenta Ana Silva,

De origem inglesa e sem tradução ainda no Brasil, é utilizada para qualificar comportamentos violentos no âmbito escolar, tanto de meninos quanto de meninas. Dentre esses comportamentos podemos destacar as agressões, os assédios e as ações desrespeitosas, todos realizados de maneira recorrente e intencional por parte dos agressores. É fundamental explicitar que a atitudes tomadas por um ou mais agressores contra um ou alguns estudantes, geralmente, não apresentam motivações específicas ou justificáveis. Isso significa dizer que, de forma quase 'natural', os mais fortes utilizam os mais frágeis como meros objetos de diversão, prazer e poder, com o intuito de maltratar, intimidar, humilhar e amedrontar suas vítimas. E isso, invariavelmente, sempre produz, alimenta e até perpetua muita dor e sofrimento nos vitimados.¹⁴⁵

Observa-se que o termo bullying é de origem inglesa e significa, em linhas gerais segundo os autores citados, comportamentos violentos no ambiente escolar. É uma violência intencional e repetida, causadora de extremo sofrimento a vítima que vivencia esta agressão; ademais fica claro tratar-se de atitude covarde por ser executada em uma relação desigual de força, ou seja, a ou as vítimas são mais fracas do que o ou os agressores.

Além disso, a princípio, não existem fortes motivações que justifiquem essa agressão, geralmente, alguém acaba sendo "eleito", como vítima, comumente alguém mais frágil, mais fraco física ou psicologicamente. Estas pessoas se tornam objetos de diversão, prazer e poder. Quer-se, ao final, humilhar, intimidar, amedrontar; levando as vítimas há vivência de intensa dor e sofrimento.

reconhecimentos por seu trabalho de pesquisa e de intervenção, incluindo as "distintas contribuições para Políticas Públicas para Crianças" prêmio pela Sociedade de Pesquisa em Desenvolvimento Infantil (SRCD). Ele tem sido um membro do Centro de Estudos Avançados em Ciências do Comportamento (CASBS), em Stanford, Califórnia. LINHARES, Andrei. **Dr. Dan Olweus**: pioneiro em pesquisas sobre bullying. [S.l.], 2012. Disponível em: <<http://educbullyingescolar.blogspot.com/2012/12/dr-dan-olweus-pioneiro-em-pesquisas.html>>. Acesso em: 05 nov. 2018.

¹⁴⁴ BAZZO, Juliane. Da tortuosa elucidação do trágico: a agência da noção de bullying em meio a eventos extremos de violência juvenil. **Iluminuras**, Porto Alegre, v. 18, n. 44. p. 38-73, jan/jul, 2017.

¹⁴⁵ SILVA, Ana Beatriz B. **Bullying**: mentes perigosas nas escolas. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010. p. 21.

Segundo Tânia Pereira¹⁴⁶; o bullying se manifesta através de insultos, intimidações, apelidos cruéis, gozações que magoam profundamente, acusações injustas, tomar pertences, colocar medo, atuação de grupos que hostilizam, ridicularizam e infernizam a vida de outros alunos, levando-os à exclusão, além de danos físicos, morais e materiais. Para Cléo Fante¹⁴⁷, “é um comportamento cruel e intrínseco das relações interpessoais, em que os mais fortes convertem os mais frágeis em objetos de diversão e prazer, através de brincadeiras que disfarçam o propósito de maltratar e intimidar”.

Verificam-se nas palavras da autora citada, que a violência do bullying se manifesta de diversas maneiras, as que se destacam são atitudes de desacato, chamando a vítima de vários “palavrões” que o insultam, o intimidam, causam profundas mágoas, amedrontam e infernizam a vida dos estudantes que viram vítimas desses cruéis indivíduos.

Ao final, esse conjunto de posturas acaba excluindo o aluno vitimado de uma convivência harmoniosa, equilibrada, respeitosa, dentro do ambiente escolar; esse local que deveria ser de aprendizagem, de construção do conhecimento e de bons valores, acaba se tornando um ambiente de opressão e sofrimento.

É só observar os noticiários, nossos cidadãos, está cotidianamente vivendo inumeráveis práticas violentas, evidentemente ser isso, consequência de uma série de fatores políticos, sociais, culturais, mas sem dúvida, o bullying praticado ou sofrido tem sua parcela de culpa nessa realidade brasileira de tão grande insegurança e desrespeito aos direitos humanos, positivados e consagrados em nossa Constituição Federal¹⁴⁸ como direitos fundamentais.

¹⁴⁶ PEREIRA, Tânia da Silva. **Direito da criança e do adolescente**: uma proposta interdisciplinar. 2. ed. Rio de Janeiro: Renovar, 2008. p. 34.

¹⁴⁷ FANTE, Cléo. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 2. ed. São Paulo: Verus, 2005. p. 21.

¹⁴⁸ Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: II - a cidadania; III - a dignidade da pessoa humana; Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: I - construir uma sociedade livre, justa e solidária; IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: III - ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante; X - são invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas, assegurado o direito a indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação; XLI - a lei punirá qualquer discriminação atentatória dos direitos e liberdades fundamentais; XLII - a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei; Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a

Segundo o pesquisador Dan Olweus,¹⁴⁹ para que o bullying ocorra, há a necessidade da repetição do ato de violência, caracterizando-se como ato repetitivo os ataques desferidos contra a mesma vítima, pelo menos duas ou mais vezes ao longo de um mesmo ano letivo. Aqui se entende o bullying como uma violência repetitiva, reincidente contra a vítima. Portanto, não configura esse fenômeno quando ocorre uma única vez, essa violência precisa ser repetida algumas vezes, para aí sim ficar evidenciado a prática do bullying. Tais considerações são bastante pertinentes e contribuem sobremaneira para a melhor compreensão da complexidade desse problema social gravíssimo.

Destarte, conforme visto, diversos autores entendem o bullying como um ato de violência física e psíquica praticado intencionalmente, de forma repetitiva e em uma relação desigual de força, o que possibilita a vitimização.

Para efeito de delimitação do presente estudo, considera-se este fenômeno vivenciado no ambiente escolar. Embora estando em outros espaços, como áreas de lazer, trabalho, jogos, etc.

Destacar, ainda, que os principais protagonistas desse fenômeno são a vítima e/ou vítimas, o agressor e/ou agressores e o espectador e/ou espectadores. A seguir será apresentado o perfil e as características mais evidentes de cada um desses agentes.

3.3.2 Protagonistas do Fenômeno Bullying Escolar – Vítima, Agressor e Espectador

Os pesquisadores dessa problemática do bullying apontam três personagens como os protagonistas principais dessa violência específica, quais sejam, a ou as vítima(s), o ou os agressor(es) e os espectadores.

Com relação às vítimas, afirma Ana Silva,¹⁵⁰

As vítimas típicas são os alunos que apresentam pouca habilidade de socialização. Em geral são tímidas ou reservadas, e não

segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 10 jun. 2018.

¹⁴⁹ OLWEUS, Dan apud SILVA, Ana Beatriz B. **Bullying**: mentes perigosas nas escolas. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010. p. 151.

¹⁵⁰ SILVA, Ana Beatriz B. **Bullying**: mentes perigosas nas escolas. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010. p. 37-38.

conseguem reagir aos comportamentos provocadores e agressivos dirigidos contra elas. Normalmente são mais frágeis fisicamente ou apresentam alguma 'marca' que as destaca da maioria dos alunos: são gordinhas ou magras demais, altas ou baixas demais; usam óculos; são 'Caxias', deficientes físicos; apresentam sardas ou manchas na pele, orelhas ou nariz um pouco mais destacados; usam roupas fora de moda; são de raça, credo, condição socioeconômica ou orientação sexual diferentes... Enfim, qualquer coisa que fuja ao padrão imposto por um determinado grupo pode deflagrar o processo de escolha da vítima do bullying. Os motivos (sempre injustificáveis) são os mais banais possíveis.

Neste sentido, pode-se aduzir, conforme a autora citada que a vítima costumeiramente tem dificuldades de se socializar, são geralmente tímidas e não conseguem reagir adequadamente diante das ações violentas dos agressores, isso ocorre também porque geralmente são mais fracos.

É comum também a vítima ser de uma etnia diferente da maioria, ou seguir uma religião diferente, ou ainda ser de condição econômica diversa, até mesmo, por ter uma orientação sexual distinta da maioria. Todos esses elementos podem ser o estopim que irão desencadear o processo de discriminação, perseguição, intolerância, humilhação repetidas vezes contra os estudantes que apresentam alguma dessas caracterizações mencionadas.

Alguns estudiosos apresentam uma classificação das vítimas, a mais conhecida é a seguinte. De acordo com Cléo Fante¹⁵¹,

[...] vítima típica: aquela que serve de bode expiatório para um grupo. A vítima típica é um indivíduo (ou grupo de indivíduos), geralmente pouco sociável, que sofre repetidamente as consequências dos comportamentos agressivos de outros e que não dispõe de recursos, status ou habilidades para reagir ou fazer cessar essas condutas prejudiciais. Vítima provocadora: aquela que provoca e atrai reações agressivas contra as quais não consegue lidar com eficiência. [...] pode ser hiperativa, inquieta, dispersiva e ofensora; é de modo geral, tola, imatura, de costumes irritantes, e quase sempre é responsável por causar tensões no ambiente em que se encontra. Vítima agressora: aquela que reproduz os maus-tratos sofridos. A vítima agressora é aquele aluno que, tendo passado por situações de sofrimento na escola, tende a buscar indivíduos mais frágeis que ele para transformá-los em bodes expiatórios, na tentativa de transferir os maus-tratos sofridos.

¹⁵¹ FANTE, Cléo. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 2. ed. São Paulo: Verus, 2005. p. 71-72.

Outro protagonista desse fenômeno é o ou os agressores. Vejamos quais seus traços de personalidade principais.

De acordo com Ana Silva¹⁵²,

Eles podem ser de ambos os sexos. Possuem em sua personalidade traços de desrespeito e maldade e, na maioria das vezes, essas características estão associadas a um perigoso poder de liderança que, em geral, é obtido ou legitimado através da força física ou de intenso assédio psicológico. O agressor pode agir sozinho ou em grupo. Quando ele está acompanhado de seus 'seguidores', seu poder de 'destruição' ganha reforço exponencial, o que amplia seu território de ação e sua capacidade de produzir mais e novas vítimas. Os agressores apresentam, desde muito cedo, aversão às normas, não aceitam serem contrariados ou frustrados, geralmente estão envolvidos em atos de pequenos delitos, como furtos, roubos ou vandalismo, com destruição do patrimônio público ou privado. O desempenho escolar desses jovens costuma ser regular ou deficitário; no entanto, em hipótese alguma, isso configura uma deficiência intelectual ou de aprendizagem por parte deles. Muitos apresentam, no estágios iniciais, rendimentos normais ou acima da média. O que lhes falta, de forma explícita, é afeto pelos outros. Essa afetividade deficitária (parcial ou total) pode ter origem em lares desestruturados ou no próprio temperamento do jovem. Nesse caso, as manifestações de desrespeito, ausência de culpa e remorso pelos atos cometidos contra os outros podem ser observadas desde muito cedo (por volta dos 5 a 6 anos). Essas ações envolvem maus-tratos a irmãos, coleguinhas, animais de estimação, empregados domésticos ou funcionários da escola.

Como se observa, a autora afirma que os agressores podem ser meninos ou meninas. A personalidade destes, geralmente apresentam traços de desrespeito e maldade em suas atitudes. Desde novos apresentam aversão a normas de convivência, se irritam se são contrariados em suas vontades. Também praticam desde cedo atos delituosos, como furtos, roubos ou vandalismo.

Seu desempenho escolar comumente é deficitário ou regular, todavia, isso não significa que tenham deficiência intelectual porque em alguns estágios se mostram com em boas condições nos estudos. O que se destaca é a falta de afeto pelos outros.

A possível causa para isso pode ser lares desestruturados ou o próprio temperamento da pessoa. Costumeiramente não apresentam remorso ou culpa por seus atos delituosos e essas práticas podem ser observadas desde a tenra idade,

¹⁵² SILVA, Ana Beatriz B. **Bullying**: mentes perigosas nas escolas. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010. p. 43-44.

quando maltratam os irmãos, os coleguinhas, os animais, os empregados domésticos e das escolas.

Para Cléo Fante¹⁵³, ele sente uma necessidade imperiosa de dominar e subjugar os outros, de se impor mediante o poder e a ameaça e de conseguir aquilo a que se propõe. É impulsivo, irrita-se com facilidade e tem baixa resistência às frustrações. Seu rendimento escolar, nas séries iniciais, pode ser normal ou estar acima da média; nas demais séries, em geral ainda que não necessariamente, obtém notas mais baixas e desenvolve atitudes negativas para com a escola.

Outro personagem importante do bullying é o espectador ou espectadores. Para Ana Silva¹⁵⁴,

Os espectadores são aqueles alunos que testemunham as ações dos agressores contra as vítimas, mas não tomam qualquer atitude em relação a isso: não saem em defesa do agredido, tampouco se juntam aos agressores. Podemos dividir os espectadores em três grupos: [...] os Passivos, assumem essa postura por medo absoluto de se tornarem a próxima vítima. [...] Ativos, são aqueles que apesar de não participarem ativamente dos ataques contra as vítimas, manifestam “apoio moral” aos agressores, com risadas e palavras de incentivo. Espectadores neutros, [...] são os alunos que, por uma questão sociocultural (advindos de lares desestruturados ou de comunidades em que a violência faz parte do cotidiano), não demonstram sensibilidade pelas situações de bullying que presenciam.

Como visto, os espectadores são aqueles estudantes que vêem os atos violentos contra seus colegas, mas não se manifestam, nem favoráveis aos agressores e nem as vítimas. É a maioria dos alunos.

A postura adotada pelos alunos espectadores se mostra condenável e inaceitável. É evidente que tal postura configura uma ação imoral e até mesmo criminosa. Nestes momentos onde se ataca a dignidade da pessoa humana, sua integridade física e psicológica, não é razoável se praticar a omissão. Todavia, como se trata geralmente de menores, os espectadores podem sentir-se intimidados e por isso acabam não denunciando os responsáveis por estas agressões.

¹⁵³ FANTE, Cléo. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 2. ed. São Paulo: Verus, 2005. p. 73.

¹⁵⁴ SILVA, Ana Beatriz B. **Bullying**: mentes perigosas nas escolas. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010. p. 45-46.

3.3.3 Das Principais Conseqüências do Bullying Escolar para as Vítimas e Agressores

Acerca das principais conseqüências resultantes da prática dessas condutas violentas, observaremos, a partir dos teóricos dessa temática, se as vítimas terão ou não alguma seqüela física, psíquica ou moral, por sofrerem tamanha agressão. Buscar-se-á também constatar as conseqüências para aqueles que são os agressores nessa relação problemática e inaceitável.

Segundo Cléo Fante¹⁵⁵,

As conseqüências da conduta bullying afetam todos os envolvidos e em todos os níveis, porém especialmente a vítima, que pode continuar a sofrer seus efeitos negativos muito além do período escolar. Pode trazer prejuízos em suas relações de trabalho, em sua futura constituição familiar e criação de filhos, além de acarretar prejuízos para a sua saúde física e mental. [...] a ação maléfica do bullying traumatiza o psiquismo de suas vítimas, provocando um conjunto de sinais e sintomas muito específicos, caracterizando uma nova síndrome, denominada de Síndrome de Maus-tratos Repetitivos (SMAR).

Com base na afirmação acima, podemos constatar que as conseqüências são bastante danosas aos envolvidos no bullying, de modo especial no que tange as vítimas. É tão complexo esse fenômeno, que transcende o ambiente escolar podendo afetar fortemente o indivíduo em sua vida familiar, no trabalho e em sua saúde física e mental. Como conseqüência dessa violência cruel, tem-se até mesmo uma nova síndrome, denominada de síndrome de maus-tratos repetitivos.

Na mesma senda de raciocínio, Ana Silva afirma o seguinte:

Além de os bullies escolherem um aluno-alvo que se encontra em franca desigualdade de poder, geralmente este também já apresenta uma baixa autoestima. A prática de bullying agrava o problema preexistente, assim como pode abrir quadros graves de transtornos psíquicos e/ou comportamentais que, muitas vezes, trazem prejuízos irreversíveis. No exercício diário da minha profissão, e após uma criteriosa investigação do histórico de vida dos pacientes, observo que não somente crianças e adolescentes sofrem com essa prática indecorosa, como também muitos adultos ainda experimentam aflições intensas advindas de uma vida estudantil traumática. Os problemas mais comuns com que me deparo em consultório são: Sintomas psicossomáticos, transtorno do pânico, fobia escolar, fobia

¹⁵⁵ FANTE, Cléo. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 2. ed. São Paulo: Verus, 2005. p. 78.

social (Transtorno de Ansiedade Social – TAS), Transtorno de Ansiedade Generalizada (TAG), depressão, anorexia e bulimia, Transtorno Obsessivo-Compulsivo (TOC), Transtorno do Estresse Pós-Traumático (TEPT), quadros menos freqüentes, esquizofrenia, suicídio e homicídio.”¹⁵⁶

Essas constatações elencadas acima, os problemas resultantes da vitimização do bullying. Como visto, é realmente preocupante e assustador. Ela observa que essa violência repetitiva agrava problemas pré-existentes, ampliando os transtornos psíquicos e físicos.

No consultório de atendimento psiquiátrico a estudiosa da temática, já constatou problemas gravíssimos em pacientes que tiveram uma história escolar traumática, tais como, diversas síndromes, por exemplo, transtorno obsessivo-compulsivo, entre outros, fobias (escolar e social), pânico, bulimia e anorexia, até mesmo esquizofrenia, suicídio e homicídio.

Em relação às duas últimas conseqüências, pode-se até mesmo citar o caso real que ilustra bem até que ponto um transtorno psiquiátrico potencializado pelo bullying pode chegar.

Mencionado por Ana Silva,¹⁵⁷ é o caso ocorrido em abril de 2007, na Virgínia Tech University, nos Estados Unidos. Foi um dos piores ataques da história moderna americana a uma instituição de ensino.

A história narrada no manifesto, realmente deve fazer pensar até que ponto pode-se chegar uma pessoa que foi deliberadamente mal-tratada, violentada fisicamente e psicologicamente repetida vezes durante um determinado tempo. Essas humilhações covardes e descabidas podem realmente levar a atitudes

¹⁵⁶ SILVA, Ana Beatriz B. **Bullying**: mentes perigosas nas escolas. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010. p. 25.

¹⁵⁷ O sul-coreano Cho Seung-Hui, de 23 anos, entrou fortemente armado na universidade, abriu fogo em dois pavilhões do campus, matando mais de trinta pessoas e suicidando-se com um tiro na cabeça. Os noticiários da época relataram que o jovem era um indivíduo introvertido, calado, fechado, de poucos amigos, e que havia passado por tratamento psiquiátrico por tentativa de suicídio. Algumas pessoas relataram que o autor da chacina era objeto de preconceito, humilhações e intimidações por parte dos colegas, por não corresponder ao perfil dos alunos americanos que freqüentavam aquela escola. A explicação para uma tragédia dessa monta pode estar no bullying sofrido por um tempo considerável. Antes de praticar esse gesto violentíssimo, o jovem coreano enviou por correio um manifesto para a rede de televisão NBC, em Nova York, observemos o que ele dizia em alguns trechos desse manifesto. “Vocês tiveram uma centena de bilhões de formas de evitar esse momento. Mas vocês decidiram derramar meu sangue. [...] Vocês destruíram o meu coração, violentaram a minha alma, queimaram a minha consciência. Vocês pensaram que era a vida de um menino patético que extinguíam. Graças a vocês, eu morro como Jesus Cristo, para inspirar gerações de pessoas fracas e indefesas. [...] Vocês sabem o que se sente quando cospem no seu rosto e lixo é empurrado garganta abaixo? Vocês sabem qual é a sensação de cavar a própria sepultura? [...] Vocês sabem o que é ser humilhado e empalado numa cruz? E ser deixado sangrando para a sua diversão?” SILVA, Ana Beatriz B. **Bullying**: mentes perigosas nas escolas. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010. p. 76-78.

extremas da vítima, tornando-se ela também agressoras, e ocasionando ações terríveis como vingança pelo sofrimento que passou a exemplo do que fez o jovem estudante coreano.

Ainda com relação às consequências do bullying, é pertinente considerar as afirmações de Cléo Fante¹⁵⁸,

Isso afetará o seu comportamento e a construção dos seus pensamentos e de sua inteligência, gerando sentimentos negativos e pensamentos de vingança, baixa auto-estima, dificuldades de aprendizagem, queda do rendimento escolar, podendo desenvolver transtornos mentais e psicopatologias graves, além de sintomatologia e doenças de fundo psicossomático, transformando-a em um adulto com dificuldades de relacionamentos e com outros graves problemas. Poderá também desenvolver comportamentos agressivos ou depressivos e, ainda, sofrer ou praticar bullying no seu local de trabalho, em fases posteriores da vida. Ainda de acordo com a American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, as vítimas do bullying experimentam um sofrimento real que pode interferir no seu rendimento escolar, bem como no seu desenvolvimento social e emocional. Em casos extremos, algumas vítimas preferem suicidar-se a continuar agüentando tal perseguição e castigo.

Outrossim, vem demonstrar de forma inequívoca serem essas atitudes de violência repetida e intimidatória causadora de problemas de aprendizagem, isso é compreensível, pois o processo de ensino aprendizagem para acontecer em sua plenitude carece de um ambiente saudável, respeitoso, justo, onde realmente os estudantes sejam valorizados e tenham a vivência de um clima amistoso para construírem seu aprender.

Ora, se a criança e o adolescente estão sendo agredidos, humilhados, discriminados, justamente neste ambiente que deveria ser adequado para o aprender, fica sobremaneira, prejudicado em sua empreitada educacional. Além disso, certamente que afeta o convívio social fora do ambiente escolar, as vítimas terão muito mais dificuldades de relacionar-se de forma equilibrada, saudável com outras pessoas em sua vivência social.

Nesse mesmo norte, Lopes Neto, que é médico pediatra, concorda com a pesquisadora Cleo Fante, no que diz respeito às consequências do bullying.

Segundo ele¹⁵⁹, pode ocorrer nas vítimas do bullying, enurese noturna,

¹⁵⁸ FANTE, Cléo. **Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. 2. ed. rev. ampl. Campinas, São Paulo: Verus, 2005, p. 79.

¹⁵⁹ LOPES NETO, A.; SAAVEDRA, L. H. **Diga não para o bullying: programa de redução do comportamento agressivo entre estudantes**. Rio de Janeiro: ABRAPIA, 2003. p. 14.

alterações do sono, cefaléia, dor epigástrica, desmaios, vômitos, dores em extremidades, paralisias, anorexia, bulimia, isolamento, tentativas de suicídio, irritabilidade, agressividade, ansiedade, perda de memória, histeria, depressão, pânico, relatos de medo, resistência em ir à escola, demonstrações de tristeza, insegurança por estar na escola, mau rendimento escolar, atos deliberados de autoagressão.

Com base nessas últimas considerações, apresenta-se, uma história real, retirada da obra de Marie Beaudoin e Maureen Taylor¹⁶⁰, que irá contribuir no entendimento das consequências dessa violência específica no psiquismo de um adolescente estudante.

Esse é um exemplo típico de bullying escolar. Um adolescente que tinha ótimas notas, uma boa formação, família estruturada, mas ainda assim acabou sendo vítima de um grupo de cinco colegas estudantes. A história mostra também, o que é muito comum, diante da violência a direção e os pais não sabiam as atitudes necessárias a serem adotadas para coibir esse tipo de prática. No final, esse garoto teve de mudar de escola para continuar seus estudos, tamanha foi a perseguição e humilhação que sofreu.

Dentro desta mesma visão observa Miriam Abramovay¹⁶¹, “[...] o efeito das diferentes práticas da violência no ambiente escolar é observado no desempenho

¹⁶⁰ John era um garoto de 12 anos que morava em Los Angeles com sua íntegra família de classe média. Mantinha certa proximidade com seus pais e era filho único. Sempre fora um aluno nota 10 e um cidadão-modelo. De fato, era bastante maduro para sua idade e já havia desenvolvido valores muito fortes. A vida ia relativamente bem para John até a 5ª série. Mesmo freqüentando uma escola conceituada e tendo muito boas amizades, passou a ser importunado e assediado regularmente por um pequeno grupo de cinco garotos. Como os incidentes foram deixando-o cada vez mais aborrecido, Ele e a família expuseram suas preocupações ao diretor. O diretor estava inseguro quanto ao modo de lidar com essa situação, porque a maior parte desses incidentes não havia sido testemunhada pelos adultos encarregados da supervisão dos alunos. Os pais de John, assim com a maioria dos pais, também se perguntavam se infelizmente esse quadro não faria parte da experiência habitual da escola. As provocações e o assédio continuaram intensificando-se; o humor de John, seu relacionamento com os professores e suas notas começaram a declinar. Certo dia, quando ele tropeçou e caiu jogando basquetebol, um dos garotos pisou em cima de sua mão, fingindo que fora sem querer. John gritou de dor, foi até a enfermaria e reclamou para as autoridades. Como se acreditou que havia sido um acidente, não foram tomadas quaisquer medidas. Ele teve uma distensão nos dedos. No dia seguinte, não quis ir à escola. Sem saber ao certo no que acreditar, os pais de John exigiram que ele fosse. Os cinco garotos passaram o dia zombando dele e atingindo “acidentalmente” seus dedos sempre que podiam. [...] Na saída da escola, os cinco garotos o imobilizaram no chão e passaram com um skate por cima de sua mão. BEAUDOIN, Marie-Nathalie. TAYLOR, Maureen. **Bullying e desrespeito: como acabar com esta cultura na escola.** Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15.

¹⁶¹ ABRAMOVAY, Miriam (Coord.). **Cotidiano das escolas: entre violências.** Brasília, DF: UNESCO, 2006. p. 23.

escolar dos alunos, no aumento do abandono escolar e na repetência, gerando assim o fracasso e a evasão escolar”.

A referida autora atribui como consequência prática da violência no ambiente educacional, abandono e repetência dos alunos, o que, muitas vezes, contribui para evasão e o fracasso da criança e adolescente em sua trajetória educacional.

Neste mesmo norte, afirma Tânia Pereira¹⁶², [...] podem vir a ter suas vidas infelizes, destruídas, vivendo sempre sob a sombra do medo, com perda de autoconfiança e confiança nos outros; falta de autoestima e autoconceito negativo e depreciativo; falta de concentração; morte (muitas vezes por suicídio ou vítima de homicídio); dificuldades de ajustamento na adolescência e vida adulta, nomeadamente problemas nas relações íntimas.

Para melhor ilustrar e fundamentar as consequências nefastas do bullying em suas vítimas apresenta-se três casos verídicos, são depoimentos de estudantes contidos no livro de Cléo Fante¹⁶³.

Os casos de vítimas do bullying aqui citados retratam sua crueldade. Infelizmente, a televisão, a internet, os jornais, diariamente vem trazendo notícias de repetidas ações violentas nas escolas brasileiras e pelo mundo afora. Os depoimentos citados, são bastante significativos, pois demonstram o sofrimento que essas crianças estão sujeitas no convívio escolar.

No primeiro caso, o bullying é motivado pela cor da estudante, por ser a única estudante negra da classe. No segundo caso, as ameaças chegaram a ocasionar dor de cabeça e estômago na criança. No terceiro, os apelidos pejorativos causaram profunda tristeza e sentimento de humilhação, estava em uma situação de estresse

¹⁶² PEREIRA, Tânia da Silva. **Direito da criança e do adolescente**: uma proposta interdisciplinar. 2. ed. Rio de Janeiro: Renovar, 2008. p. 25.

¹⁶³ “Ana se lembra, ainda emocionada, da época em que foi vitimizada na escola. Os coleguinhas diariamente caçoavam da sua cor, já que era a única menina negra da classe. Chamavam-na de vários apelidos pejorativos e discriminatórios, excluindo-a das brincadeiras, o que a tornava cada dia mais infeliz. Com tristeza nos olhos, relembra que certo dia, pela manhã, tomou a decisão de entrar numa bacia com água e sabão e esfregar-se com muita força, desejando que a “sujeira” saísse de sua pele, conforme dela caçoavam os seus colegas”. Fante, (2005. p. 35), “Quando acordo, penso que será o dia mais feliz da minha vida, mas, quando lembro que tenho que ir pra escola, fico desanimado. Morro de medo de alguns meninos da minha classe, por isso tenho dor de cabeça e de estômago quase todos os dias...” (aluno da 4ª série, 10 anos). “Minha vida na escola é muito triste porque meus colegas me colocam apelidos de que não gosto. Me chamam de ‘sarnenta’, ‘feia’, ‘piolhenta’ e outras coisas. Gostaria que parassem com isso, não agüento mais tanta humilhação...” (aluna da 5ª série, 11 anos). FANTE, Cléo. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 2. ed. rev. ampl. Campinas, São Paulo: Verus, 2005. p. 34-35.

terrível. São três exemplos que só colaboram para melhor compreensão, elucidação, do poder destrutivo que o bullying tem em relação as suas vítimas.

No que se referem aos agressores, estes também sofrem algumas conseqüências importantes. Segundo discorre Cléo Fante¹⁶⁴,

O agressor (de ambos os sexos) envolvido no fenômeno estará propenso a adotar comportamentos delinqüentes, tais como: agregação a grupos delinqüentes, agressão sem motivo aparente, uso de drogas, porte ilegal de armas, furtos, indiferença à realidade que o cerca, crença de que deve levar vantagem em tudo, crença de que é impondo-se com violência que conseguirá obter o que quer na vida... afinal foi assim nos anos escolares.

Assim, verifica-se que existe uma relação forte entre os agressores, durante os anos escolares, local onde praticam suas maldades e, depois, quando saem desse ambiente, continuam se envolvendo com a delinqüência, uso de drogas, porte ilegal de armas, furtos, roubos, enfim, continuam se envolvendo depois de adultos com o mundo da criminalidade, tirando a paz e o sossego da sociedade em geral.

Afirma Pereira,¹⁶⁵ “Para os agressores, as prováveis conseqüências podem ser: vidas destruídas; crença na força para solução dos seus problemas; dificuldade em respeitar a lei e os problemas que daí advém, compreendendo as dificuldades na inserção social; problemas de relacionamento afetivo e social; incapacidade ou dificuldade de autocontrole e comportamentos antissociais”.

De acordo com Cléo Fante¹⁶⁶,

Segundo estudos realizados pelo professor Olweus, é grande a relação entre o bullying e a criminalidade. Acompanhando o desenvolvimento de um grupo de alunos, com idades compreendidas entre 12 e 16 anos, que foram identificados como agressores no fenômeno bullying, o pesquisador constatou que a 60% deles havia sido imputada uma condenação legal antes que completassem 24 anos de idade. Os demais alunos, na sua grande maioria, mesmo não se envolvendo diretamente em tal comportamento, acabavam sofrendo suas conseqüências, uma vez que o direito que tinham a uma escola segura, solidária e saudável foi se esvaindo à medida que o bullying foi deteriorando as suas relações interpessoais, acarretando prejuízos ao seu desenvolvimento socioeducacional.

¹⁶⁴ FANTE, Cléo. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 2. ed. São Paulo: Verus, 2005. p. 81.

¹⁶⁵ PEREIRA, Tânia da Silva. **Direito da criança e do adolescente**: uma proposta interdisciplinar. 2. ed. Rio de Janeiro: Renovar, 2008. p. 25.

¹⁶⁶ FANTE, Cléo. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 2. ed. São Paulo: Verus, 2005. p. 81.

O professor Dan Olweus, maior estudioso do fenômeno bullying, trouxe a lume uma pesquisa que demonstra cabalmente a relação entre esse último e a criminalidade. Segundo ele, 60% dos estudantes até 24 anos, que foram agressores durante o período escolar, sofreram alguma condenação por algum ato delituoso. Existe, portanto, vinculação entre o bullying escolar e atos tipificados como crimes, que são praticados por aqueles identificados como agressores, após terminarem seu ciclo de estudos e já terem alcançado a maioridade.

Os argumentos e fatos concretos acima mencionados deixam evidenciado que o bullying em relação à vítima e também ao agressor, causa inumeráveis conseqüências cruéis, nefastas, desagradáveis. Principalmente a vítima, irá sofrer muito, pois é atingida em sua saúde psíquica, física e em sua moral. Irá comprometer seu desenvolvimento intelectual e sua vivência harmoniosa. Essa violência, como vimos, irá transcender o espaço e o tempo escolar e, poderá refletir nas relações interpessoais, também na família, na comunidade local e na sociedade em geral.

Diante deste quadro conflituoso e gerador de graves problemas, especialmente às crianças e adolescentes, faz-se necessário pensar estratégias e políticas públicas que previnam ou contribuam para resolução dos conflitos no interior e entorno dos espaços escolares.

3.3.4 Da Incidência do Bullying no Espaço Escolar

Como já demonstrado, inclusive com dados estatísticos, existe uma grande incidência de vários tipos de violência inseridos no espaço da escola pública brasileira.

Dentre os diversos tipos, tem grande incidência, o bullying escolar. Nesse sentido, pesquisa do IBGE aponta que casos de bullying nas escolas cresce no Brasil.¹⁶⁷ A aparência física é um dos principais motivos de bullying nas escolas, um problema considerado de saúde pública. O número de casos de jovens submetidos a situações de humilhação vem crescendo, de acordo com pesquisa do IBGE sobre

¹⁶⁷ RAIMUNDI, Ana Carolina. Casos de bullying nas escolas cresce no Brasil, diz pesquisa do IBGE. **G1**, Rio de Janeiro, 26 ago. 2016. Disponível em: <<http://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2016/08/casos-de-bullying-nas-escolas-cresce-no-brasil-diz-pesquisa-do-ibge.html>>. Acesso em: 05 nov. 2018.

a saúde do estudante brasileiro. Para quem sofre, não é brincadeira, não tem graça e pode deixar marcas, como evidenciado acima.

Mesmo que muitos pais não saibam, esse sentimento é muito comum entre as crianças e adolescentes. Quase a metade dos alunos entrevistados na pesquisa (46,6%) diz que já sofreu algum tipo de bullying e se sentiu humilhado por colegas da escola. A maioria (39,2%) afirmou que se sentiu humilhado às vezes ou raramente e 7,4% disseram que essa humilhação acontece com frequência e entre os principais motivos está a aparência.

Trata-se de significativo índice desse tipo específico de violência humilhante. Quase metade dos estudantes pesquisados revelou que já sofreram algum tipo de bullying na escola.

Comparando a pesquisa anterior, feita em 2012, o número de casos de alunos que relataram já ter se sentido assim no colégio aumentou. Em 2015, eram 46,6% dos alunos. Em 2012, eram 35,3%.

Pela pesquisa, dois em cada 10 estudantes já praticaram bullying e as agressões partem mais dos meninos. Fato de extrema relevância que o estudo apresenta, é o índice de vinte por cento dos estudantes que já atuaram como agressores nesta relação violenta. Observa-se também, que a incidência maior está entre os meninos. Grupo onde está a maioria dos agressores responsáveis pela prática do bullying escolar.

Outra fonte de pesquisa que analisou o problema do bullying nas escolas brasileiras foi o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa)¹⁶⁸ 2015, dedicado ao bem-estar dos estudantes. A publicação faz parte das divulgações do último Pisa, de 2015, avaliação aplicada pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

O relatório é baseado na resposta de adolescentes de 15 anos que participaram da avaliação. No Brasil, 17,5% disseram sofrer alguma das formas de bullying "algumas vezes por mês"; 7,8% disseram ser excluídos pelos colegas; 9,3%, ser alvo de piadas; 4,1%, serem ameaçados; 3,2%, empurrados e agredidos fisicamente. Outros 5,3% disseram que os colegas frequentemente pegam e destroem as coisas deles e 7,9% são alvo de rumores maldosos. Com base nos

¹⁶⁸ TOKARNIA, Mariana. **Quase 18% dos alunos dizem sofrer bullying no Brasil**. [S.l.], 19 abr. 2017. Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/noticias/2017/04/19/quase-18-dos-alunos-dizem-sofrer-bullying-no-brasil-diz-estudo.htm>>. Acesso em: 05 nov. 2018.

relatos dos estudantes, 9% foram classificados no estudo como vítimas frequentes de bullying, ou seja, estão no topo do indicador de agressões e mais expostos a essa situação.

Os números apresentados acima são significativos. Trazem algumas formas de manifestação desta violência repetitiva, como exclusão pelos colegas, piadas depreciativas, ameaças, empurrões e agressões físicas. Apontou o estudo também, que nove por cento dos pesquisados são vítimas frequentes desse tipo de violência.

Portanto, demonstra-se claramente a incidência deste fenômeno na realidade das escolas públicas brasileiras. Além de todos os demais tipos de violência já apresentados anteriormente.

Em seguida, será discorrido acerca da possível violação de direitos humanos dos alunos, professores e equipes técnico-pedagógicas, que estão inseridos dentro da instituição de ensino público, que, como visto, vem sofrendo grandes consequências individuais e coletivas em razão da incidência de diversos tipos de violência, como discriminação (por gênero, cor, condição social, religião), furtos, roubos, homicídios, bullying, agressões físicas e psicológicas de toda ordem.

3.4 O Problema das Violências no Ambiente Escolar e a Violação dos Direitos Humanos

Como pode ser verificado, existem diversos tipos de violências que ocorrem nos espaços educacionais, estas são de todo tipo; física, verbal, simbólica e até mesmo se configuram como o não cumprimento da função da escola em face aos seus deveres. Tal constatação é o cerne principal para mudanças de paradigmas e para uma almejada transformação de comportamento no interior e entorno das escolas públicas brasileiras.

Faz-se necessário, no entanto, para bem fundamentar a presente pesquisa, antes de apontar possíveis violações nos direitos humanos dentro e no entorno da escola pública, trazer esclarecimentos acerca da possível definição e características principais dos direitos humanos.

3.4.1 Definição e Principais Características dos Direitos Humanos

Para melhor compreensão acerca do termo direitos humanos, faz-se necessário apontar algumas concepções que poderão esclarecer seu conceito ou conceitos, bem como, destacar suas principais características, que serão sobremaneira úteis, a fim de verificar a violação ou não dos direitos humanos dentro do ambiente escolar.

De acordo com Vicente Barreto¹⁶⁹, “os Direitos Humanos podem ser definidos como o conjunto de princípios e de normas fundamentadas no reconhecimento da dignidade inerente a todos os seres humanos e que visam assegurar o seu respeito universal e efetivo”.

A referida definição assevera que direitos humanos são princípios e normas que reconhecem a dignidade humana à todos. Afirma também que visa-se assegurar sua efetividade e respeito universal. Ou seja, vai além de apenas um Estado. Tem-se uma ideia de universalidade na busca de garantir dignidade aos seres humanos.

Etimologicamente, no entender de André Arnaud¹⁷⁰, o termo “Homem”, utilizado como genérico, provém do latim homo, que designa todo ser humano sem distinção alguma (notadamente de sexo); o termo “direitos” empregado em um sentido subjetivo refere-se a prerrogativas juridicamente protegidas. A expressão direitos humanos designa, pois, prerrogativas próprias ao ser humano e regidas por regras; ela deriva da expressão “direitos naturais do homem”; abrangendo em sua

¹⁶⁹ “o emprego da expressão “direitos humanos”, reflete essa abrangência e a conseqüente imprecisão conceptual com que tem sido utilizada. A expressão pode referir-se à situações sociais, políticas e culturais que se diferenciam entre si, significando muitas vezes manifestações emotivas face à violência e à injustiça; na verdade, a multiplicidade dos usos da expressão demonstra, antes de tudo, a falta de fundamentos comuns que possam contribuir para universalizar o seu significado e, em conseqüência a sua prática. Sustenta Barretto, que inúmeros autores tomaram a expressão “direitos humanos” como sinônima de “direitos naturais”, outros empregam a expressão como sendo o conjunto de direitos que assim se encontram definidos nos textos internacionais e legais, nada impedindo que novos direitos sejam consagrados no futuro, e, alguns também, referiam-se à idéia dos “direitos humanos” como sendo normas gerais, relativas à prática jurídica, que se expressariam através dos princípios gerais do direito. No pensamento social contemporâneo, encontramos a tentativa de identificar os direitos humanos fundamentais como a norma mínima das instituições políticas, aplicável a todos os Estados que integram uma sociedade dos povos politicamente justa, segundo o pensamento rawlsiano. BARRETTO, Vicente de Paulo. Universalismo, multiculturalismo e direitos humanos. In: DIREITOS humanos no século XXI: parte I. Rio de Janeiro: IPRI, Fundação Alexandre Gusmão, 1998. p. 375.

¹⁷⁰ ARNAUD, André-Jean. **Dicionário enciclopédico de teoria e de sociologia do direito**. Rio de Janeiro: Renovar, 1999. p. 271-272.

origem essencialmente “as liberdades”, estendendo-se progressivamente seu campo a prerrogativas de ordem social e de alcance coletivo.

De acordo com Celso Albuquerque Mello¹⁷¹,

os direitos do homem são aqueles que estão consagrados nos textos internacionais e legais, não impedindo que novos direitos sejam consagrados no futuro. Considera que os já existentes não podem ser retirados, vez que são necessários para que o homem realize plenamente a sua personalidade no momento histórico atual. Se alguns vêm da própria natureza humana que construímos, outros advêm do desenvolvimento da vida social. Na verdade, o homem nunca existiu isoladamente.

O referido autor consigna que os direitos humanos estão consagrados nos textos internacionais e legais. Todavia, não impedindo o surgimento de novos direitos humanos, uma vez que se busca a realização plena do ser humano em seu contexto histórico ao qual está inserido.

No entender de João Herkenhoff¹⁷², os direitos humanos são direitos fundamentais que o homem possui pela sua própria natureza humana, pela dignidade que a ela é inerente. São direitos que não resultam de uma concessão da sociedade política, mas são direitos que a sociedade política tem o dever de consagrar e garantir, como um minimum de direitos para a existência digna do ser humano perante o Estado, a sociedade e seus pares.

Para E. Rabenhorst¹⁷³, o que convencionou chamar de “direitos humanos”, são justamente os direitos que correspondem a dignidade dos seres humanos. São direitos que possuímos não porque o estado decidiu, através de leis, ou porque nós mesmos o fizemos, por intervenção dos nossos acordos. “Direitos humanos, por mais pleonástico que isso possa parecer, são direitos que possuímos pelo simples fato de que somos humanos”.

No entender de Fernanda Bragato¹⁷⁴,

¹⁷¹ MELLO, Celso D. de Albuquerque. **Direitos humanos e conflitos armados**. Rio de Janeiro: Renovar, 1997. p. 05.

¹⁷² HERKENHOFF, João Baptista. **Curso de direitos humanos**. São Paulo: Acadêmica, 1994. v. 1: gênese dos direitos humanos, p. 30-31.

¹⁷³ RABENHORST, E. **Dignidade humana e moralidade democrática**. Brasília, DF: Brasília Jurídica, 2001. p. 16.

¹⁷⁴ BRAGATO, Fernanda Frizzo. Por uma compreensão do sentido dos direitos humanos. **Revista Controvérsia**, São Leopoldo, v. 2, n. 2. p. 43-50, 2006. Disponível em: <<http://revistas.unisinos.br/index.php/controversia/article/view/7068/3920>>. Acesso em: 10 nov. 2018.

Pode-se dizer que os direitos humanos são uma exigência própria daqueles seres que, em ato ou em potência, têm autoconsciência e autonomia, pois existem para garantir o livre desenvolvimento das capacidades inerentes ao intelecto humano, que situa esses seres fora da lógica da necessidade que governa as coisas, as plantas e os animais. Portanto, os direitos humanos se referem à condição humana em si, independentemente de características culturais, econômicas, sociais, nacionais, religiosas e outras, situando-se no domínio de uma antropologia abstrata.

A referida autora destaca a questão da condição humana para o sujeito ser portador dos direitos humanos, independentemente de questões culturais, raciais, econômicas, sociais, religiosas, etc.

Neste mesmo norte, apresenta-se a definição de direitos humanos contida no site da Organização das Nações Unidas (ONU),¹⁷⁵ onde se trata sobre essa temática nos seguintes termos:

Os direitos humanos são comumente compreendidos como aqueles direitos inerentes ao ser humano. O conceito de Direitos Humanos reconhece que cada ser humano pode desfrutar de seus direitos humanos sem distinção de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outro tipo, origem social ou nacional ou condição de nascimento ou riqueza. Os direitos humanos são garantidos legalmente pela lei de direitos humanos, protegendo indivíduos e grupos contra ações que interferem nas liberdades fundamentais e na dignidade humana. Estão expressos em tratados, no direito internacional consuetudinário, conjuntos de princípios e outras modalidades do Direito. A legislação de direitos humanos obriga os Estados a agir de uma determinada maneira e proíbe os Estados de se envolverem em atividades específicas. No entanto, a legislação não estabelece os direitos humanos. Os direitos humanos são direitos inerentes a cada pessoa simplesmente por ela ser um humano. Tratados e outras modalidades do Direito costumam servir para proteger formalmente os direitos de indivíduos ou grupos contra ações ou abandono dos governos, que interferem no desfrute de seus direitos humanos.

Como se depreende do supracitado conceito são aqueles direitos afetos a todos os seres humanos, sem qualquer tipo de distinção de raça, sexo, nacionalidade, etnia, religião, etc. Busca-se a proteção aos indivíduos e grupos, garantindo a todos, a dignidade humana.

Ainda colhe-se no site da ONU¹⁷⁶ sobre os direitos humanos, “Os direitos humanos incluem o direito à vida e à liberdade, à liberdade de opinião e de

¹⁷⁵ BRASIL. Nações Unidas. **O que são os direitos humanos?** Brasília, DF, 2018. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/direitoshumanos>>. Acesso em: 08 nov. 2018.

expressão, o direito ao trabalho e à educação, entre e muitos outros. Todos merecem estes direitos, sem discriminação”.

Destaca-se do referido trecho citado, direito a educação, a vida e a liberdade de opinião e de expressão. Sendo necessário que todo o Estado e a sociedade em geral, respeitem esses direitos, em todos os locais. Muito mais ainda, certamente, no ambiente escolar.

O parágrafo final do preâmbulo e o artigo 1º e parte do 2º da Declaração Universal dos Direitos Humanos¹⁷⁷ (DUDH), estabelece que,

[...] a Assembléia Geral proclama a presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade tendo sempre em mente esta Declaração, esforce-se, por meio do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universais e efetivos, tanto entre os povos dos próprios Países-Membros quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição. Artigo 1- Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade. Art. 2º - Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.

Portanto, a Assembleia Geral das Nações Unidas proclamou a citada declaração dos direitos humanos, como sendo um ideal comum a ser buscado por todos os povos e nações do mundo. O meio apresentado para chegar-se a efetividade deste ideal é o ensino e a educação, que terão por objetivo, promover o respeito aos direitos e liberdades declaradas. Como vislumbramos nesta pesquisa, no caso do Brasil, onde acontece, especialmente, o processo de ensino e aprendizagem, que é na escola. Existem muitos desafios para efetividade dos direitos humanos em favor de todos. Sem qualquer distinção. Trata-se de um desafio a ser enfrentado por todos os indivíduos, sociedade organizada e entes públicos.

¹⁷⁶ BRASIL. Nações Unidas. **O que são os direitos humanos?** Brasília, DF, 2018. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/direitoshumanos>>. Acesso em: 08 nov. 2018.

¹⁷⁷ FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). UNICEF Brasil. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10133.htm>. Acesso em: 11 nov. 2018.

Cabe ressaltar também, o teor do artigo primeiro da referida declaração; onde se consigna que todos são iguais em dignidade e direitos. E que são dotados de razão e consciência e devem agir nas relações interpessoais com espírito de fraternidade.

No mesmo sentido, destaca o artigo segundo, que não deverá haver qualquer distinção e discriminação, seja de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião, nacionalidade, origem, condição social, ou qualquer outra. Trata-se, da busca universal para promover a dignidade humana para todos os recantos da terra.

Estes direitos são, portanto, civis e políticos, ou seja, correspondem o direito à vida, a liberdade de expressão e a igualdade perante a lei, assim como podem ser econômicos, culturais e sociais, como o direito ao trabalho, a moradia, ao desenvolvimento pessoal e ao acesso a saúde e a educação.

Destaca-se ainda, da Declaração Universal dos Direitos Humanos¹⁷⁸, seu artigo sétimo, que assevera o seguinte: “Artigo 7 - Todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei. Todos têm direito a igual proteção contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação”. Nesse sentido, praticamente fora copiado o referido artigo na Constituição Federal de 1988, em seu artigo quinto. Assim, fica evidente, que no plano internacional e também nacional, todos os seres humanos tem iguais direitos e proteção em caso de abusos, como em casos de qualquer tipo de discriminação.

O respaldo a estes direitos humanos universais é legal, sob forma de tratados e de leis internacionais. Como também, tem amparos legais em defesa dos Direitos Humanos na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, e especificamente, para a área da educação, a Lei de Diretrizes e Base da Educação - LDB nº 9.394/96.

Em relação a Lei Federal nº 9.394/96, denominada LDB¹⁷⁹, cumpre ressaltar seus princípios e fins da educação nacional. Como se observa do referido texto

¹⁷⁸ FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). UNICEF Brasil. **Declaração universal dos direitos humanos**. [S.l.], 2018. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10133.htm>. Acesso em: 11 nov. 2018.

¹⁷⁹ Dos Princípios e Fins da Educação Nacional. Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de idéias e

legal, a educação brasileira deverá pautar-se nos princípios da liberdade e nos ideais de solidariedade humana. Cumpre ressaltar, também, a consagração do pluralismo de ideias, a igualdade de condições, gestão democrática da escola pública, padrão de qualidade, respeito a diversidade étnico-racial e o respeito a liberdade e apreço à tolerância.

Portanto, como visto acima, depreende-se que as definições de direitos humanos tem um núcleo central idêntico, qual seja, trata-se de direitos inerentes a todos os seres humanos e sua finalidade é garantir e dar efetividade a dignidade da pessoa humana.

Em relação às principais características, destacam-se as mais importantes, a partir dos apontamentos da ONU¹⁸⁰, acerca do tema direitos humanos:

Os direitos humanos são fundados sobre o respeito pela dignidade e o valor de cada pessoa. Os direitos humanos são universais, o que quer dizer que são aplicados de forma igual e sem discriminação a todas as pessoas. Os direitos humanos são inalienáveis, e ninguém pode ser privado de seus direitos humanos; eles podem ser limitados em situações específicas. Por exemplo, o direito à liberdade pode ser restringido se uma pessoa é considerada culpada de um crime diante de um tribunal e com o devido processo legal. Os direitos humanos são indivisíveis, inter-relacionados e interdependentes, já que é insuficiente respeitar alguns direitos humanos e outros não. Na prática, a violação de um direito vai afetar o respeito por muitos outros. Todos os direitos humanos devem, portanto, ser vistos como de igual importância, sendo igualmente essencial respeitar a dignidade e o valor de cada pessoa.

Conforme proclamado acima, a Organização das Nações Unidas, ao tratar dos direitos humanos, destacou como principais características destes últimos, a universalidade, inalienabilidade, imprescritibilidade, indivisibilidade, inter-relacionados e interdependentes.

de concepções pedagógicas; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância; V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; VII - valorização do profissional da educação escolar; VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino; IX - garantia de padrão de qualidade; X - valorização da experiência extra-escolar; XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. XII - consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013). XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. BRASIL, **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 11 nov. 2018.

¹⁸⁰ BRASIL. Nações Unidas no. **O que são os direitos humanos?** [S.l.], 2018. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/direitoshumanos>>. Acesso em: 08 nov. 2018.

Neste mesmo norte, Fabio Comparato¹⁸¹ assevera o princípio da complementariedade solidária dos direitos humanos de qualquer espécie foi proclamado solenemente pela Conferência Mundial de Direitos Humanos, realizada em Viena em 1993¹⁸². [...] A justificativa desse princípio encontra-se no postulado ontológico de que a essência do ser humano é uma só, não obstante a multiplicidade de diferenças, individuais e sociais, biológicas e culturais, que existem na humanidade. É exatamente por isto, [...] que todos os seres humanos merecem igual respeito e proteção, a todo tempo e em todas as partes do mundo em que se encontrem.

O referido pensamento, quanto à complementariedade solidária dos direitos humanos, justifica-se, a partir da concepção segundo a qual, todos os seres humanos têm uma essência idêntica. Apesar de sua multiplicidade, diversidades individuais, sociais, biológicas e culturais. Assim, com este fundamento, se concebe que todos os humanos merecem igual respeito e proteção em qualquer lugar do mundo que se encontrem.

Considerável contribuição a presente discussão traz o pensador Norberto Bobbio¹⁸³, que afirma o seguinte sobre os direitos do homem:

O problema é estreitamente ligado aos da democracia e da paz aos quais dediquei a maior parte de meus escritos políticos. O reconhecimento e a proteção dos direitos do homem estão na base das Constituições democráticas modernas. A paz, por sua vez, é o pressuposto necessário para o reconhecimento e a efetiva proteção dos direitos do homem em cada Estado e no sistema internacional. Ao mesmo tempo, o processo de democratização do sistema internacional, que é o caminho obrigatório para a busca do ideal da “paz perpétua”, no sentido kantiano da expressão, não pode avançar sem uma gradativa ampliação do reconhecimento e da proteção dos direitos do homem, acima de cada Estado. Direitos do homem, democracia e paz são três momentos necessários do mesmo movimento histórico: sem direitos do homem reconhecidos e protegidos, não há democracia; sem democracia, não existem as

¹⁸¹ COMPARATO, Fábio Konder. **A afirmação histórica dos direitos humanos**. 9.ed. São Paulo: Saraiva, 2015. p. 81-82.

¹⁸² Todos os Direitos do homem são universais, indivisíveis, interdependentes e interrelacionados. A comunidade internacional tem de considerar globalmente os Direitos do homem, de forma justa e equitativa e com igual ênfase. Embora se devam ter sempre presente o significado das especificidades nacionais e regionais e os antecedentes históricos, culturais e religiosos, compete aos Estados, independentemente dos seus sistemas político, econômico e cultural, promover e proteger todos os Direitos do homem e liberdades fundamentais. CONFERÊNCIA dos direitos humanos – Viena – 1993. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/direitos/anthist/viena/viena.html>>. Acesso em: 09 nov. 2018.

¹⁸³ BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004. p. 21.

condições mínimas para solução pacífica dos conflitos. Em outras palavras, a democracia é a sociedade dos cidadãos, e os dúbios se tornam cidadãos quando lhes são reconhecidos alguns direitos fundamentais; haverá paz estável, uma paz que não tenha a guerra como alternativa, somente quando existirem cidadãos não mais apenas deste ou daquele Estado, mas do mundo.

Denota-se do referido pensamento, características fundamentais para garantia de efetividade dos direitos humanos, destaca-se a necessidade do reconhecimento e proteção destes últimos, que devem ser e estar na base das constituições democráticas atuais. Para tanto, faz-se necessário uma vivência em sociedade fundada na paz e na democracia dentro e fora dos Estados. Neste norte, três palavras essenciais para merecem destaque. Direitos do homem, democracia e paz. São realidades que estão interligadas e precisam ser consideradas para construção de uma sociedade mundial fundada em base segura para o ideal da chamada “paz perpétua”. Onde se vislumbra a cidadania plena e mundial, acima das fronteiras de cada Estado.

3.4.2 Das Gerações ou Dimensões dos Direitos Humanos

No presente estudo faz-se necessário, sem delongas, analisar acerca do desenvolvimento dos direitos humanos ao longo do tempo, eles são geralmente classificados por gerações ou dimensões, conforme a época de sua construção teórica. O presente subtítulo irá contribuir para elucidar se e quais direitos humanos estão sendo violados no âmbito da escola pública brasileira.

Segundo aponta Jeferson Pereira, foi o jurista tcheco-francês Karel Vasak¹⁸⁴,

primeiro Secretário-geral do Instituto Internacional de Direitos Humanos em Estrasburgo, o primeiro a propor uma divisão dos direitos humanos em gerações, isto em 1979, inspirado nos ideais da Revolução Francesa, sob a tríade concepção de liberdade, igualdade e fraternidade. O estudo dos direitos fundamentais passa, necessariamente, por projeções multidimensionais, sendo essa uma característica do modelo epistemológico mais adequado, segundo propõe Robert Alexy.

¹⁸⁴ PEREIRA, Jeferson Botelho. A violência e a criminalidade no ambiente escolar. **JurisWay**, [S.l.], ago. 2015. Disponível em: <https://www.jurisway.org.br/v2/dhall.asp?id_dh=15254>. Acesso em: 11 nov. 2018.

Para a presente pesquisa, não importa a nomenclatura, se dimensões ou gerações de direitos humanos. Essa discussão não é objeto de preocupação nesta dissertação. Importante é observar quais os direitos humanos que foram sendo defendidos ao longo dos tempos. Especialmente a partir da Revolução Francesa e a Revolução Industrial.

Nessa perspectiva, tem-se que, os direitos de primeira geração que dominaram durante o Século XIX estão ligados à liberdade pública do indivíduo, com previsão de direitos civis e políticos, como proteção perante o Estado opressor. São os direitos de resistência que o cidadão possui face ao Estado agressivo e boçal, funcionando como um status negativus na classificação de Jellinek¹⁸⁵.

Nas palavras de Paulo Bonavides¹⁸⁶, ao fazer referência aos direitos de primeira dimensão quando afirma que,

Os direitos fundamentais de primeira dimensão representam exatamente os direitos civis e políticos, que correspondem à fase inicial do constitucionalismo ocidental, mas que continuam a integrar os catálogos das Constituições atuais (apesar de contar com alguma variação de conteúdo), o que demonstra a cumulatividade das dimensões.

Destaque-se do referido autor, o entendimento segundo o qual, os direitos humanos de primeira dimensão ou geração, continuam presentes nas constituições atuais, o que vem demonstrar a chamada cumulatividade das dimensões. Uma espécie de incorporações que vão se dando ao longo do tempo, de acordo com as necessidades da sociedade contemporânea.

A segunda geração¹⁸⁷ ou dimensão de direitos liga-se à Revolução Industrial, quando se fez necessária à proteção massiva da classe trabalhadora, com a implementação de direitos sociais. Os direitos de segunda geração ou dimensão relacionam-se com as liberdades positivas, reais ou concretas, assegurando o princípio da igualdade material entre o ser humano. A Revolução Industrial foi o grande marco dos direitos de segunda geração, a partir do século XIX, implicando

¹⁸⁵ PEREIRA, Jeferson Botelho. A violência e a criminalidade no ambiente escolar. **JurisWay**, [S.I.], ago. 2015. Disponível em: <https://www.jurisway.org.br/v2/dhall.asp?id_dh=15254>. Acesso em: 11 nov. 2018.

¹⁸⁶ BONAVIDES, Paulo. **Curso de direito constitucional**. São Paulo: Malheiros, 1993. p. 68.

¹⁸⁷ DIÓGENES JÚNIOR, José Eliaci Nogueira. Gerações ou dimensões dos direitos fundamentais. **Revista Âmbito Jurídico**, Rio Grande, ano 15, n. 100, maio 2012. Disponível em: <http://www.ambitojuridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=11750>. Acesso em: 11 nov. 2018.

na luta do proletariado, na defesa dos direitos sociais (essenciais básicos: alimentação, saúde, educação etc.). O início do século XX é marcado pela Primeira Grande Guerra e pela fixação de direitos sociais. Isso fica evidenciado, dentre outros documentos, pela Constituição de Weimar, de 1919 (Alemanha), e pelo Tratado de Versalhes, 1919 (OIT).

No entender de Daniel Sarmiento¹⁸⁸,

As Constituições do México (1917) e de Weimar (1919) trazem em seu bojo novos direitos que demandam uma contundente ação estatal para sua implementação concreta, a rigor destinados a trazer consideráveis melhorias nas condições materiais de vida da população em geral, notadamente da classe trabalhadora. Fala-se em direito à saúde, à moradia, à alimentação, à educação, à previdência etc. Surge um novíssimo ramo do Direito, voltado a compensar, no plano jurídico, o natural desequilíbrio travado, no plano fático, entre o capital e o trabalho. O Direito do Trabalho, assim, emerge como um valioso instrumental vocacionado a agregar valores éticos ao capitalismo, humanizando, dessa forma, as até então tormentosas relações jus laborais. No cenário jurídico em geral, granjeia destaque a gestação de normas de ordem pública destinadas a limitar a autonomia de vontade das partes em prol dos interesses da coletividade.

Nesse norte, a segunda geração de direitos, ao invés de se negar ao Estado uma atuação, exige-se dele que preste políticas públicas, tratando-se, portanto de direitos positivos, impondo ao Estado uma obrigação de fazer, correspondendo aos direitos à saúde, educação, trabalho, habitação, previdência social, assistência social, entre outros.

Na mesma direção, ressalta Ingo Sarlet¹⁸⁹ "[...] os direitos de segunda dimensão podem ser considerados uma densificação do princípio da justiça social".

Em um paralelo entre os direitos de primeira e segunda geração, George Marmelstein¹⁹⁰, afirma que

os direitos de primeira geração tinham como finalidade, sobretudo, possibilitar a limitação do poder estatal e permitir a participação do povo nos negócios públicos. Já os direitos de segunda geração possuem um objetivo diferente. Eles impõem diretrizes, deveres e tarefas a serem realizadas pelo Estado, no intuito de possibilitar aos

¹⁸⁸ SARMENTO, Daniel. **Direitos fundamentais e relações privadas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2006. p. 12-13.

¹⁸⁹ SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais**. 8. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2007. p. 50.

¹⁹⁰ MARMELSTEIN, George. **Curso de direitos fundamentais**. São Paulo: Atlas, 2008. p. 50.

seres humanos melhores qualidade de vida e um nível de dignidade como pressuposto do próprio exercício da liberdade. Nessa acepção, os direitos fundamentais de segunda geração funcionam como uma alavanca ou uma catapulta capaz de proporcionar o desenvolvimento do ser humano, fornecendo-lhe as condições básicas para gozar, de forma efetiva, a tão necessária liberdade.

O mencionado autor traça um paralelo entre os direitos de primeira e segunda geração. E neste particular destaca que em relação a primeira geração, a intenção era limitar o poder estatal e permitir ao povo a participação nos negócios públicos. Já a segunda impõe diretrizes, tarefas e deveres do Estado para melhora da qualidade de vida e conseqüentemente, promover a dignidade dos indivíduos.

Os direitos de terceira geração ou dimensão consagram os princípios da solidariedade ou fraternidade, sendo atribuídos genericamente a todas as formações sociais, protegendo interesses de titularidade coletiva ou difusa, não se destinando especificamente à proteção dos interesses individuais, de um grupo ou de um determinado Estado, mostrando uma grande preocupação com as gerações humanas, presentes e futuras.

Paulo Bonavides¹⁹¹, ao se posicionar sobre os direitos de terceira geração, cita os seguintes termos:

Com efeito, um novo pólo jurídico de alforria do homem se acrescenta historicamente aos da liberdade e da igualdade. Dotados de altíssimo teor de humanismo e universalidade, os direitos da terceira geração tendem a cristalizar-se no fim do século XX enquanto direitos que não se destinam especificamente à proteção dos interesses de um indivíduo, de um grupo ou de um determinado Estado. Tem primeiro por destinatário o gênero humano mesmo, num momento expressivo de sua afirmação como valor supremo em termos de existencialidade concreta.

A partir dos referenciais expostos acima, observa-se que a manifestação a respeito dos direitos fundamentais de primeira, segunda e terceira geração, podemos observar que os mesmos correspondem ao lema da Revolução Francesa, quais sejam, liberdade, igualdade e fraternidade.

Atualmente existem doutrinadores que defendem a existência dos direitos de quarta geração ou dimensão, apesar de ainda não haver consenso na doutrina

¹⁹¹ BONAVIDES, Paulo. **Curso de direito constitucional**. 19. ed. São Paulo: Malheiros, 2006. p. 569.

sobre qual o conteúdo dessa espécie de direito. Para Norberto Bobbio¹⁹², “tratam-se dos direitos relacionados à engenharia genética”.

Os direitos de quarta dimensão são lançados pelo professor Paulo Bonavides¹⁹³, que os conceitua como direitos de quarta geração, defendendo que a “globalização política na esfera da normatividade jurídica introduz os direitos de quarta geração, que, aliás, correspondem à derradeira fase de institucionalização do Estado social”. Assevera o citado autor que os direitos da quarta geração consistem no direito à informação, direito à democracia e o direito ao pluralismo.

Apontam-se, também, os chamados direitos de quinta geração, ligados à construção da cultura da paz. Uma sociedade formada por laços fraternos e comportamentos altruístas. A ONU definiu o conjunto de valores, atitudes, tradições, comportamentos e estilos de vida associados à cultura de paz na Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz¹⁹⁴, divulgada em 13 de setembro de 1999. Diversas instituições em todo o mundo aderiram a essa Declaração e se empenham na concretização destes ideais.

Para os fins do presente estudo, as dimensões ou gerações dos direitos humanos supracitados, mostram-se suficientes. Cabe ressaltar, porém, que alguns doutrinadores mencionam ainda a sexta geração ou dimensão de direitos humanos, relacionando-se a questão da bioética.

Cumpram-se, ainda, que a divisão acima detalhada das gerações ou dimensões dos direitos fundamentais tem a singela pretensão de esclarecer, pelo

¹⁹² BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992. p. 6.

¹⁹³ BONAVIDES, Paulo. **Curso de direito constitucional**. São Paulo: Malheiros, 1993. p. 517.

¹⁹⁴ A ONU definiu Cultura de Paz na Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz, em 13 de setembro de 1999, da seguinte maneira: “Uma Cultura de Paz é um conjunto de valores, atitudes, tradições, comportamentos e estilos de vida baseados: · No respeito à vida, no fim da violência e na promoção e prática da não-violência por meio da educação, do diálogo e da cooperação; No pleno respeito aos princípios de soberania, integridade territorial e independência política dos Estados e de não ingerência nos assuntos que são, essencialmente, de jurisdição interna dos Estados, em conformidade com a Carta das Nações Unidas e o direito internacional; · No pleno respeito e na promoção de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais; · No compromisso com a solução pacífica dos conflitos; · Nos esforços para satisfazer as necessidades de desenvolvimento e proteção do meio-ambiente para as gerações presente e futuras; No respeito e promoção do direito ao desenvolvimento; No respeito e fomento à igualdade de direitos e oportunidades de mulheres e homens; · No respeito e fomento ao direito de todas as pessoas à liberdade de expressão, opinião e informação; · Na adesão aos princípios de liberdade, justiça, democracia, tolerância, solidariedade, cooperação, pluralismo, diversidade cultural, diálogo e entendimento em todos os níveis da sociedade e entre as nações; e animados por uma atmosfera nacional e internacional que favoreça a paz. REDE DE CULTURA DE PAZ. **Declaração e programa de ação da ONU sobre uma cultura de paz**. [S.l.], 8 set. 2013. Disponível em: <<http://www.cultpaz.com.br/web/index.php/2012-10-23-17-00-47/189-declaracao-e-programa-de-acao-da-onu-sobre-uma-cultura-de-paz>>. Acesso em: 11 nov. 2018.

menos um pouco, o contexto histórico destes direitos e, em seguida, restar cristalino, quais destes direitos estarão sendo violados no ambiente escolar marcado pela violência em desfavor de crianças, adolescentes, professores, direção e equipe técnico pedagógica das escolas.

3.4.3 Da Violação dos Direitos Humanos na Escola Pública Brasileira

A partir da constatação que existe grande incidência de violências no âmbito escolar. Destacando-se discriminações de cor, gênero, religião, agressões físicas e psicológicas, racismo, tráfico de drogas, furto, roubo, bullying, violência sexual, homicídios, etc. E a partir das reflexões apresentadas neste segundo capítulo sobre definição, características e dimensões ou gerações de direitos humanos, passa-se as considerações acerca do problema da violação dos direitos humanos dentro do ambiente da escola pública brasileira.

A problemática apresentada, leva-nos à alguns questionamentos. As crianças e adolescentes, professores, direção, equipe técnica-pedagógica das escolas públicas brasileiras estão no presente momento, sendo respeitados em seus direitos humanos fundamentais? As suas vidas, liberdades, segurança individual e coletiva, sua integridade física e psicológica, seu direito social a educação em um ambiente equilibrado estão sendo respeitados?

Com base nos dados estatísticos apresentados nesta pesquisa, às respostas as questões supramencionadas são negativas. Ou seja, no ambiente escolar brasileiro atual, existem fortes manifestações da violação dos Direitos Humanos.

Embora não seja este o objetivo da existência dos educandários. Conforme Dorfman Knijinik¹⁹⁵, “A educação escolar embora devesse educar para a cidadania e para a igualdade, tende a reproduzir valores e costumes dominantes da sociedade, na qual se expressam as discriminações, dentre elas as de gênero e de raça”.

Ora, neste norte, depreende-se, com base no autor referido acima, que embora a escola exista para educar no sentido da cidadania e da igualdade, ela acaba reproduzindo valores e costumes dominantes na sociedade brasileira. E estes, por sua vez, são marcados por fortes discriminações e por diversos eventos de considerável violência e criminalidade. O que afronta todos os Tratados e

¹⁹⁵ KNIJINIK, J. Dorfman. **Muito além dos estereótipos**: teatro, gênero e direitos humanos na cultura infantil. 4º Prêmio Construindo a Igualdade de Gêneros - Redações e artigos científicos vencedores. Brasília, DF, 2009. p.19-56.

Declarações internacionais acerca dos direitos humanos além da própria legislação interna do Brasil, notadamente, a Constituição Cidadã de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Lei de Diretrizes e Base da educação nacional.

No exposto neste capítulo, resta comprovado a grande incidência da violência dentro e no entorno das escolas públicas brasileiras. Que tais ações caracterizam violação dos direitos humanos, pois impede a dignidade da pessoa humana. Ao mesmo tempo, observa-se que o Estado não está conseguindo prevenir e proteger os agentes participantes da comunidade escolar, de modo especial, crianças e adolescentes, destes ambientes de violência e humilhações. Prejudicando, sobremaneira, o direito a educação de muitas pessoas. Sua integridade física e psicológica está sendo cotidianamente violados.

Em seguida será apresentado o terceiro capítulo que irá discorrer sobre a responsabilidade do Estado na educação para os direitos humanos. Far-se-à críticas ao sistema retributivo/punitivo que é prevalente até mesmo no Estatuto da Criança e Adolescente, utilizado pelo Estado-Juiz e, no entanto, mostra-se ineficiente para prevenir e combater a violência crescente no ambiente da escola pública. Propõe-se como alternativa eficaz e complementar, a justiça restaurativa, destacando as experiências do programa da “Justiça para o Século 21”, presente no Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul e a abordagem dos Círculos Restaurativos utilizados no Município de Caxias do Sul/RS, como exemplos promissores para a prevenção e enfrentamento da violência e para promoção dos direitos humanos em escala nacional, dentro das escolas públicas e criando uma cultura de paz que irá repercutir em toda sociedade.

4 A JUSTIÇA RESTAURATIVA COMO AFIRMAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS E ALTERNATIVA EFICAZ NA PREVENÇÃO E COMBATE A VIOLÊNCIA NA ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA

Conforme demonstrado nesta pesquisa, a escola pública brasileira está passando na atualidade, por grandes dificuldades diante da violência crescente em seu interior e entorno. Sendo esta violência, muitas vezes, de extrema gravidade, gerando consequências danosas para todos os envolvidos direta ou indiretamente nestes acontecimentos. Diante deste quadro, urge apresentar alternativas que se mostrem capazes de enfrentar este cenário que vem sendo marcado pela violação dos direitos humanos de crianças, adolescentes, professores, diretores e demais agentes que fazem parte da comunidade escolar. Pervertendo o sentido da existência dos educandários. Que, como visto, muitas vezes, estão se transformando em local de sofrimento e humilhações, criando obstáculos para educação de qualidade, voltada ao respeito pelos direitos humanos e ao conhecimento científico.

Assim, diante deste contexto, o terceiro capítulo da presente pesquisa, inicialmente, irá discorrer sobre a responsabilidade do Estado na educação para os direitos humanos. Destacando-se importantes instrumentos de legislação internacional, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, o Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais e a Convenção sobre os Direitos da Criança, entre outros. Em relação a legislação interna, será destacado a Constituição Federal, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos e a Resolução nº 1 de 2012, que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para Educação em direitos Humanos.

A seguir será realizada crítica à prevalência do paradigma da justiça retributiva de modo geral e até mesmo dentro do Estatuto da Criança e do Adolescente, nos casos de violência no ambiente educacional, e que como observado, não vem trazendo resultados satisfatórios, uma vez que a violência escolar não para de crescer, conforme demonstrado pelos dados estatísticos informados neste trabalho. Neste contexto, será ressaltado a responsabilidade objetiva dos entes públicos em relação à proteção prioritária das crianças e adolescentes. Destacando para isso, a legislação internacional e nacional que

versam sobre a absoluta prioridade na defesa dos direitos fundamentais dos menores.

Em seguida, será apresentado o paradigma da Justiça Restaurativa como afirmação dos direitos humanos e alternativa eficaz para contribuir de forma mais efetiva na prevenção e combate a violência no ambiente escolar e seu entorno. Será apresentado alguns aspectos do programa “Justiça para o Século 21”, que foi instituído no Rio Grande do Sul e que serve de parâmetro programático a outros locais que buscam implantar esse paradigma para enfrentar a violência infanto-juvenil. Neste norte, será compartilhado algumas experiências da justiça restaurativa desenvolvida no Município de Caxias do Sul, Estado do Rio Grande do Sul. Também será apresentada a prática adotada no sistema judicial daquela Comarca na Vara da Infância e Juventude, que vem sendo fundamentada nos preceitos da Justiça Restaurativa. Experiência que poderá ser ampliada e adaptada para outros locais, desenvolvendo políticas públicas de maior escala, atingindo um número muito maior de escolas sob a responsabilidade do ente público, a partir da realidade local destes educandários. Garantindo uma educação pautada na valorização e respeito aos direitos humanos de toda comunidade escolar, diminuindo a incidência da violência nestes ambientes.

4.1 Da Responsabilidade do Estado na Educação para os Direitos Humanos

A gestão da escola pública é de responsabilidade do Estado. Seja ela pertencente ao ente público municipal, estadual ou federal. Sabe-se que é a escola o principal agente de atuação na contribuição de ações educativas que desenvolvam e estimulem a cultura dos Direitos Humanos no ambiente escolar e na sociedade em geral. Neste sentido, cabe a ela promover e desenvolver uma pedagogia voltada para a transformação, para a democracia e que envolva todos em seu trabalho; exercitando procedimentos que incluam valores, conteúdos e atitudes amparando os direitos humanos na escola.

Neste sentido assevera Eliane Andrade¹⁹⁶,

Ao mesmo tempo, a escola enquanto ambiente de convívio social, tem o dever de propagar concepções que girem em torno da ética,

¹⁹⁶ ANDRADE, Eliane Aparecida de. **Análise da violação dos direitos humanos na escola pública.** [S.l.], 2015. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br>>. Acesso em: 12 nov. 2018.

da dignidade e da cidadania. Isto porque, a escola não é somente um espaço para o desenvolvimento de conhecimentos cognitivos, mas sim um lugar para criação de atitudes cívicas, espaço para que os indivíduos adquiram posturas cidadãs, morais, cívicas e profissionais. A escola ao desenvolver suas atividades na direção de formar alunos cidadãos críticos, precisa adotar um clima escolar baseado no respeito às diferentes culturas, a diversidade e ao desenvolvimento efetivo de práticas democráticas em seu interior; dialogando com seus alunos e respeitando suas formas de pensar, agir e sentir. Ao realizar essas ações, todos os envolvidos na educação estarão desenvolvendo a construção da cultura dos Direitos Humanos no espaço escolar.

A referida autora consigna que a escola deve ser um espaço onde crie-se e propague-se concepções de ética, dignidade e cidadania. Uma vez que a escola não é um espaço apenas para o desenvolvimento cognitivo do estudante. Neste local é preciso desenvolver ações que contribuam para os alunos, professores e toda comunidade escolar aprenda a conviver e respeitar as diversidades culturais e outras. Agindo assim, se estará ajudando na construção dos direitos humanos no local mais apropriado para o seu desenvolvimento.

Inclusive ressalte-se, que em nível internacional, existem diversos documentos neste sentido, cumpre destacar a contribuição de Rafael Cruz¹⁹⁷, que afirma,

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, representa marco na proteção aos direitos humanos no plano global e já traz preocupação com a educação em direitos humanos, pois prevê como objetivo comum o esforço para promover o respeito aos direitos humanos por meio do ensino e da educação (artigo 26).

Diversos instrumentos internacionais estabeleceram preceitos relativos à educação em direitos humanos, em particular o Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (artigo 13), a Convenção sobre os Direitos da Criança (artigo 29), a Convenção sobre a eliminação de todas as formas de discriminação contra a mulher (artigo 10), a Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as formas de Discriminação Racial (artigo 7), a Declaração e Programa de Ação da Conferência Mundial Contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e a Intolerância Correlatas, celebrada em Durban (África do Sul), em 2001 (Declaração, parágrafos 95 a 97 e Programa de Ação, parágrafos 129 a 139).

¹⁹⁷ CRUZ, Rafael Rocha Paiva. Normativa da educação em direitos humanos nas nações unidas e no Brasil. **Revista Âmbito Jurídico**, Rio Grande, ano 16, n. 115, p. 3, ago. 2013. Disponível em: <http://www.ambitojuridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=13590>. Acesso em 12 nov. 2018.

O supracitado autor vem demonstrar que desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, já existe a preocupação com a educação para os direitos humanos. Para comprovar tal constatação, cita diversos pactos, convenções e declarações de direitos humanos.

No que tange ao plano interno, a Constituição Federal de 1988 inaugurou um Estado Democrático de Direito, fundado na dignidade da pessoa humana e que garante como cláusulas pétreas os direitos humanos.

Ressalte-se, que a referida constituição, nas palavras de Flávia Piovesan¹⁹⁸,

A Carta de 1988 consagra de forma inédita, ao fim da extensa Declaração de Direitos por ela prevista, que os direitos e garantias expressos na Constituição 'não excluem outros decorrentes do regime e dos princípios por ela adotados, ou dos tratados internacionais em que a República Federativa do Brasil seja parte (art. 5º,§2º CF).

Ao efetuar a incorporação, a Carta atribui aos direitos internacionais uma natureza especial e diferenciada, qual seja a natureza de norma constitucional. Os direitos enunciados nos tratados de direitos humanos de que o Brasil é parte integram, portanto, o elenco dos direitos constitucionalmente consagrados.

Neste mesmo norte, ao interpretar o texto constitucional citado acima, Pedro Dallari¹⁹⁹ assevera,

Essa norma constitucional, concebida precipuamente para disciplinar situações no âmbito interno do País, pode e deve ser vista, se associada ao inciso II do art. 4º, como instrumento que procura dar coerência à sustentação do princípio constitucional de relações exteriores em pauta e que, por isso mesmo, possibilita ao Brasil intervir no âmbito da comunidade internacional não apenas para defender a assunção de tal princípio, mas também para, em um estágio já mais avançado, dar-lhe materialidade efetiva.

O citado autor explica que o texto constitucional coloca o Brasil em uma situação internacional, de não apenas defender a assunção de tal princípio, mas também dar-lhe materialidade, efetividade aos direitos humanos fundamentais.

¹⁹⁸ PIOVESAN, Flávia. **Direitos humanos e o direito constitucional internacional**. 11. ed. São Paulo: Saraiva, 2010. p. 51.

¹⁹⁹ DALLARI, Pedro. **Constituição e relações exteriores**. São Paulo: Saraiva, 1994. p. 162.

Além desta constatação, cabe ressaltar a contribuição de Rafael Cruz²⁰⁰,

O direito à educação foi estabelecido no artigo 205, que prevê que ‘a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho’.

Algumas disposições infraconstitucionais contemplaram a educação em direitos humanos, mas a matéria somente começou a ser sistematizada de forma mais completa com o lançamento do Programa Nacional de Educação em Direitos Humanos, por meio do Ministério da Educação, da Justiça e da Secretaria Especial de Direitos Humanos, em 2003, com a criação do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos.

Após intensos debates e apoiado no plano de ação do Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos, foi finalizado o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos em dezembro de 2006, com o objetivo de trazer plena realização à democracia, desenvolvimento, justiça social e de promover os direitos humanos, estabelecendo medidas no âmbito da educação básica, educação superior, educação não-formal, educação dos profissionais dos sistemas de justiça e segurança e educação e mídia.

Como visto, o referido autor menciona o direito a educação para todos e um dever do Estado, que está positivado no artigo 205 da Constituição Federal. Refere-se ainda, que a discussão sobre educação para os direitos humanos ainda é um tema novo no Brasil. Que começou a ser mais amplamente discutido a partir da ideia de formular um Plano Nacional de Educação em direitos humanos. O que acabou acontecendo no ano de 2006, quando fora aprovado o referido plano. Que visa, basicamente, contribuir para plena democracia, desenvolvimento, justiça social e promover os direitos humanos em todos os ciclos da educação no Brasil.

A partir do mencionado Plano Nacional de Educação para os direitos humanos, no ano de 2012, foi aprovado pelo Ministério da Educação e o Conselho Nacional da Educação, a Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012, que “Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos²⁰¹”.

²⁰⁰ CRUZ, Rafael Rocha Paiva. Normativa da educação em direitos humanos nas nações unidas e no Brasil. **Revista Âmbito Jurídico**, Rio Grande, ano 16, n. 115. p. 04, ago. 2013. Disponível em: <http://www.ambitojuridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=13590>. Acesso em 12 nov. 2018.

²⁰¹ 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

Trata-se de importante documento interno para educação em direitos humanos em todas as redes de ensino do Brasil. Buscando promover a dignidade humana, a igualdade de direitos, reconhecimento e valorização das diferenças e diversidades, entre outros princípios. Em outras palavras, busca efetivar o ideal dos direitos humanos em toda a sociedade brasileira, a partir da reflexão, compreensão que deverá ser realizada no âmbito do sistema de educação do país, em todos os seus ciclos.

Denota-se assim, que a legislação internacional, recepcionada pelo direito interno, traz a responsabilidade do Estado trabalhar a educação para os direitos humanos, a fim de construir uma sociedade baseado na cultura da paz, do diálogo e no entendimento. Entretanto, ao que parece, as políticas públicas desenvolvidas até o presente momento, a fim de dar efetividade aos direitos humanos no ambiente escolar, não estão tendo resultados satisfatórios, por todo contexto anteriormente apresentado. No mais, o Estado utiliza-se, diante da violência contra crianças e adolescentes e a comunidade escolar em geral, do paradigma da justiça retributiva, onde o infrator é simplesmente punido. Como será melhor esclarecido a seguir.

4.2 Crítica a Prevalência e Ineficiência da Justiça Retributiva e a Justiça Restaurativa como Possibilidade

No primeiro capítulo fora esclarecido acerca de questões conceituais envolvendo os paradigmas da justiça retributiva e restaurativa. Mas sem estabelecer

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, trans-individuais 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; VI - transversalidade, vivência e globalidade; e VII - sustentabilidade socioambiental BRASIL, Ministério da Educação. **Resolução n. 1, de 30 de maio de 2012.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/maio-2012-pdf/10889-rcp001-12>>. Acesso em 21 nov. 2018.

aspectos relevantes da maneira como cada um desses sistemas enfrenta a questão da criminalidade e dos atos infracionais. Assim, faz-se necessário apresentar suas principais diferenças para melhor compreensão da situação fática atual. Buscando realizar críticas ao sistema retributivo prevalente no Brasil e adotando como possibilidade eficaz de superação deste estado de coisas o paradigma da justiça restaurativa como instrumento capaz e reposta mais adequada para colaborar na afirmação dos direitos humanos no ambiente da escola pública, uma vez que se apresenta como alternativa eficaz para prevenção e combate a violência contra crianças, adolescentes e toda comunidade escolar.

Segundo Renato Pinto²⁰²:

A justiça retributiva trabalha com rituais solenes, públicos e contenciosos, a justiça restaurativa trabalha com rituais informais, comunitários, que permite a participação das partes envolvidas e dos interessados, a partir de uma lógica de voluntariedade e colaboração. Naquela a linguagem, as normas e procedimentos são formais e complexos, enquanto nesta o procedimento é informal e baseado na confidencialidade. Na justiça retributiva os atores principais são as autoridades (juízes, promotores, defensores), ao passo que na justiça restaurativa os atores principais são as vítimas, os infratores e as pessoas da comunidade.

Como pode ser observada, a justiça retributiva utiliza-se de procedimentos formais, públicos, solenes e, esses atos são controlados com exclusividade, pelos representantes do Estado. Enquanto a justiça restaurativa tem um enfoque baseado na informalidade e na participação das partes e outras pessoas próximas, com fundamento da voluntariedade e colaboração de todos, a fim de buscar uma solução conjunta do fato delituoso existente.

Neste norte, importante contribuição teórica traz o pesquisador Renato Pinto²⁰³, que expõe os valores, procedimentos e resultados dos dois modelos e os efeitos que cada um deles projeta para a vítima e para o infrator. Quanto aos valores, o paradigma retributivo apresenta o conceito jurídico-normativo de crime, ato contra a sociedade representada pelo Estado, unidisciplinariedade. Primado do Interesse Público, Sociedade, representada pelo Estado, o Centro, Monopólio estatal

²⁰² PINTO, Renato Sócrates Gomes. **A construção da justiça restaurativa no Brasil**. [S.l.], 2005. p. 08. Disponível em: <http://www.idcb.org.br/pdfs/justicarestau_epossivelno_brasil.pdf>. Acesso em 27 nov. 2018.

²⁰³ SLAKMON, C.; VITTO, R. C.; PINTO, R. S. G. (Org.). **Justiça restaurativa**. Brasília, DF: Ministério da Justiça: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), 2005. Disponível em: <www.undp.org>. Acesso em: 06 maio 2018. p. 24-27.

da Justiça Criminal. Culpabilidade Individual voltada para o passado, estigmatização. Uso dogmático do direito penal positivo. Indiferença do Estado quanto às necessidades do infrator, vítima e comunidade afetados, desconexão. Mono-cultural e excludente. Pretende a Dissuasão.

De outra baila, o paradigma restaurativo, em relação aos seus valores, apresenta conceito realístico de crime, ato que traumatiza a vítima, causando-lhe danos. Multidisciplinariedade. Primado do Interesse das pessoas envolvidas e comunidade; justiça criminal participativa. Responsabilidade, pela restauração, numa dimensão social, compartilhada coletivamente e voltada para o futuro. Uso crítico e alternativo do Direito. Comprometimento com a inclusão e justiça social gerando conexões. Culturalmente flexível, respeito à diferença, tolerância. Pretende a Persuasão.

Quanto aos resultados, o paradigma retributivo pode redundar na busca da prevenção geral e especial, através da intimidação do infrator e sua punição, essencialmente com a aplicação de penas privativas de liberdade. A justiça restaurativa foca as relações afetadas pelo crime, buscando restaurá-las, através da reparação, serviços comunitários, pedidos de desculpas, visando à reparação do trauma moral e dos prejuízos emocionais derivados do delito.

Quanto aos efeitos para a vítima, no paradigma retributivo, são periféricos, pois esta não tem participação ou proteção. Em geral, não há nenhuma assistência (psicológica, social, econômica ou moral), o que causa grande frustração. No paradigma restaurativo, ao contrário, a vítima ocupa o centro do processo, podendo participar ativamente das decisões. Tem ganhos positivos pois recebe assistência, afeto, sendo restituída das perdas oriundas do crime, pois o que se busca é suprir suas necessidades.

Os efeitos para o infrator também são totalmente distintos, pois as práticas restaurativas visualizam seu potencial de responsabilização pelos danos e consequências do delito. O infrator participa ativamente, interagindo com a vítima e a comunidade, tem oportunidade de perceber os danos oriundos de sua conduta, sensibilizar-se pelo trauma da vítima, contribuindo para a decisão. Se, na justiça retributiva tradicional, o infrator é considerado em suas faltas e não tem suas necessidades consideradas, no âmbito da justiça restaurativa pretende-se que este, além de responsabilizar-se pelas condutas praticadas, tenha suas necessidades

atendidas, sendo tratado como sujeito do processo e não como mero objeto de intervenção punitiva.

Analisando as diferenças entre a justiça retributiva e a justiça restaurativa observa Renato Pinto,

A justiça retributiva atua no conflito jurídico, possui como foco a punição do infrator, onde este viola a lei penal e precisa pagar pelo que faz, sem se preocupar com o conflito pessoal e particular, e sem incentivar as partes perante toda a dificuldade que vivem, levando em conta o problema judicial acima do interesse social. O ato de violação cometido pelo infrator é um ato contra a sociedade, que por sua vez é representada pelo Estado. Não há respeito às diferenças e nem mesmo tolerância, onde o que de fato importa é prevenir a sociedade como um todo, punindo e intimidando o infrator para que não se torne reincidente e não influencie outras pessoas. A justiça retributiva não analisa as diferenças de cada indivíduo, além de que seu foco é na punição que será dada ao infrator já que este violou a lei penal e precisa pagar por seu ato. Não é preocupação desta justiça o conflito pessoal e particular do agente, o que se leva em conta é tão somente o problema judicial, deixando de lado o interesse social.²⁰⁴

Como visto, a chamada justiça retributiva, tem como centralidade a punição do infrator. Sem qualquer preocupação com o interesse social, apenas resolve o conflito a partir do problema judicial. O ato ilícito é um feito contra a sociedade e o Estado, por seus representantes, deve punir e intimidar o infrator, para não reincidir e para não influenciar negativamente outras pessoas.

De outra baila, assevera Renato Pinto apud Brancher²⁰⁵,

A justiça restaurativa possui um foco abrangente em comparação às justiças retributiva e distributiva, pois onde antes o sistema punitivo concentrava-se no papel exercido pelo juiz, promotor, advogado e réu, agora também concentra-se no papel da vítima, preocupando-se com seus danos materiais e psicológicos. Importante lembrar que, não bastando isso, a justiça restaurativa passa a dar maior importância à comunidade afetiva da vítima e também do transgressor, visando alcançar a pacificação por meio do diálogo e da transparência afetiva.

²⁰⁴ PINTO, Renato Sócrates Gomes. **A construção da justiça restaurativa no Brasil**. [S.l.], 2005. p. 14 Disponível em: <http://www.idcb.org.br/pdfs/justicarestau_epossivelno_brasil.pdf>. Acesso em 27 nov. 2018.

²⁰⁵ PINTO, Renato Sócrates Gomes. **A construção da justiça restaurativa no Brasil**. [S.l.], 2005. p. 15. Disponível em: <http://www.idcb.org.br/pdfs/justicarestau_epossivelno_brasil.pdf>. Acesso em 27 nov. 2018.

Como se denota do enunciado, observa-se que a justiça restaurativa tem maior amplitude no trato das situações delituosas. Vai além dos personagens representados pelo juiz, promotor, advogado e réu. Preocupa-se com a vítima e também com o agressor, buscando ao final, real pacificação por intermédio, especialmente, do diálogo e da transparência resolver a lide.

Na concepção retributiva, majoritariamente utilizada no Brasil, as penas impostas têm um caráter exclusivamente retributivo e atingem todo o grupo familiar, pois o sofrimento passa do ofensor e atinge também as pessoas de seu convívio. Assim, de acordo com o apresentado, nota-se que o sistema vigente não encontra respaldo no sentimento de justiça social, afastando com isso a dogmática jurídica penal das garantias fundamentais, as quais deveriam ser próprias de todo ser humano. A pena, que é utilizada na história do sistema punitivo, se tornou um sinônimo de opressão, tendo em vista o afastamento que ela teve das suas verdadeiras funções.

Nesse sentido, Luigi Ferrajoli²⁰⁶ define a história da retribuição penal como:

A mais horrenda e infamante para a humanidade do que a própria história dos delitos: porque mais cruéis e mais numerosos do que as violências produzidas pelos delitos têm sido as produzidas pelas penas e porque, enquanto o delito costuma ser uma violência ocasional e às vezes impulsiva e necessária, a violência imposta por meio da pena é sempre programada, consciente, organizada por muitos contra um. Frente à artificial função de defesa social, não é arriscado afirmar que o conjunto das penas cominadas na história tem produzido ao gênero humano um custo de sangue, de vidas e de padecimento incomparavelmente superior ao produzido pela soma de todos os delitos.

O supracitado autor manifesta sua repulsa pelo sistema punitivo concretizado pelo paradigma da justiça retributiva. Assevera que as penas cominadas na história produziram ao gênero humano muito mais sangue, vidas e sofrimentos do que a soma de todos os delitos cometidos.

Para Lincoln Pereira²⁰⁷ a crise contemporânea do sistema retributivo assenta-se na sua arbitrariedade e na violação do princípio fundamental da igualdade, não devendo ser o sistema punitivo um instrumento eterno das diferentes classes

²⁰⁶ FERRAJOLI, Luigi. **Direito e razão**: teoria do garantismo penal. Tradução: Ana Paula Zomer, Fauzi Hassan Choukr, Juarez Tavares e Luiz Flávio Gomes. São Paulo: RT, 2006. p. 334.

²⁰⁷ PEREIRA, Lincoln Luiz. **Justiça restaurativa**. Curitiba: Fundação Escola do Ministério Público do Estado do Paraná 2008. p. 33. Disponível em: <<http://www.fempapr.org.br/monografias/.../LINCOLN%20LUIZ%20PEREIRA.pdf>>. Acesso em: 27 nov. 2018.

sociais. Segundo o referido autor, os critérios legitimadores encontram-se hoje superados, sendo que com isso se permita uma revolução ética e moral, construindo um novo paradigma punitivo, o qual é sustentado por uma perspectiva humanista, de forma que se possa conferir legitimidade, que é o que a justiça restaurativa busca.

Assim, por conta das características apresentadas neste estudo acerca do sistema retributivo tradicional, observa-se que não possui procedimentos que realmente possam contribuir de maneira efetiva na resolução da violência e da criminalidade em geral, e também dentro e no entorno da escola pública brasileira. O sistema punitivo moderno, o qual é um meio de controle social dos delitos, apresenta evidentes sinais de fracasso. Especialmente porque não está garantindo a pacificação social, uma vez que é o método majoritariamente utilizado para combater a violência e a criminalidade; no entanto, resultados efetivos mostram-se decepcionantes, conforme apresentado nesta pesquisa, os números da violência nas escolas públicas brasileiras não param de crescer. Sendo um sistema ineficiente e, portanto, devendo ser substituído ou complementado por outro paradigma.

Para tanto, faz-se necessário buscar novas opções de procedimentos que encontre maior efetividade a fim de proteger os direitos humanos dos agentes participantes da escola pública, especialmente, crianças e adolescentes que sofrem diversas formas de violência, com destaque para o bullying escolar e seus desdobramentos.

Em seguida, será apresentado o sistema judicial utilizado atualmente para resolução de conflitos envolvendo crianças e adolescentes no Brasil. Com notável prevalência do sistema retributivo. Com poucos sinais de avanços e melhorias.

4.3 Crítica a Prevalência do Paradigma Retributivo no Estatuto da Criança e do Adolescente

Antes de adentrar algumas experiências da justiça restaurativa como proposta de política pública complementar e eficaz para superação da violência no espaço da escola pública, faz-se necessário destacar a maneira como atualmente o Ministério Público, os Juízes, Advogados, utilizam o Estatuto da Criança e do Adolescente nos casos de violência e atos infracionais envolvendo este público específico, que majoritariamente, sofre e pratica violências diversas dentro do espaço escolar. Tendo em vista que a presente pesquisa versa sobre fenômeno que atinge

principalmente, crianças e adolescentes que estão matriculados nas escolas públicas da educação básica nacional.

É fato incontroverso que desde o ano de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente, tem um papel revolucionário na legislação protetiva da criança. Ele revogou o antigo Código de Menores, Lei nº 6.697²⁰⁸, de 10 de outubro de 1979, trazendo inovações atinentes aos direitos das crianças e dos adolescentes. Adotou o ensinamento de proteção integral, onde se reconhece que a criança e o adolescente são cidadãos e sujeitos de direito.

No entanto, além de prever direitos para crianças e adolescente o ECA também prevê que os mesmos deverão ser responsabilizados quando se envolverem com a prática de atos infracionais. O artigo 103 do Estatuto diz que “Considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal”.

Para Wilson Liberati²⁰⁹,

não existe diferença entre ato infracional e crime, ambos são condutas contrárias ao Direito, significando ato ilícito. Todos os atos são considerados no estatuto como de ação pública, pois este objetiva a prática do ato em si. No que se refere à contravenção penal, significa dizer que é um ato ilícito menos importante que o crime, sendo que ao autor só acarreta pena de multa ou prisão simples. No estatuto, crime e contravenção penal significam, ambos, ato infracional cometido por criança e adolescente.

O referido autor faz alusão ao fato de que inexistente diferença entre crime ou contravenção penal e ato infracional. Ambos são atos ilícitos, no entanto, este último se aplica especificamente a prática de ilícitos por criança ou adolescente.

Neste sentido, quando algum adolescente se envolve com a prática de atos infracionais fica sujeito a medidas socioeducativas previstas no artigo 112 do ECA,²¹⁰

Verificada a prática de ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes medidas:

- I - advertência;
- II - obrigação de reparar o dano;
- III - prestação de serviços à comunidade;
- IV - liberdade assistida;

²⁰⁸ BRASIL. **Lei nº 6.697, de 10 de outubro de 1979**. Institui o Código de Menores. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/1970-1979/L6697.htm>. Acesso em: 30 nov. 2018.

²⁰⁹ LIBERATI, Wilson Donizeti. **Comentários ao estatuto da criança e do adolescente**. 7. ed. rev. e ampl., São Paulo: Malheiros, 2003. p. 89-90.

²¹⁰ BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm>. Acesso em: 30 nov. 2018.

- V - inserção em regime de semi-liberdade;
- VI - internação em estabelecimento educacional;
- VII - qualquer uma das previstas no art. 101, I a VI.

As medidas judiciais referidas acima serão determinadas pela autoridade judicial. O processo segue seu curso normal. Possibilitando as partes o exercício do contraditório e da ampla defesa. No entanto, destaca-se que segue a mesma lógica da chamada justiça criminal. Os representantes do Estado irão coercitivamente, impor alguma penalidade de acordo com a gravidade do ato infracional praticado pelo menor.

Na hipótese de um adolescente praticar ato infracional no espaço escolar, será procedido ao Boletim de Ocorrência e encaminhado para o Ministério Público que irá apreciar o caso concreto e encaminhar as medidas indicadas pelo texto legal. Ao final, o magistrado irá decidir as penalidades que serão aplicadas ao caso concreto. Não existe qualquer ação por parte da comunidade escolar, da vítima, dos professores, diretores, equipe pedagógica da escola onde o adolescente praticou o referido ato ilícito. Esta é a prática generalizada no Brasil hoje.

Neste norte assevera Wilson Liberati²¹¹, a medida sócio-educativa é a manifestação que o Estado dá em resposta ao ato infracional, o qual tem como personagem o menor de 18 anos, podendo ser de natureza jurídica impositiva, sancionatória e retributiva, cujo objeto é inibir que haja reincidência, e a finalidade é pedagógica-educativa. O caráter impositivo se deve porque a medida é aplicada, independente da vontade do infrator. Sancionatória, pois com sua ação ou omissão, o infrator quebrou a regra de boa convivência dirigida a todos. E, ainda, retributiva, na medida em que é uma resposta do Estado à prática do ato infracional cometido.

O Estatuto da Criança e do Adolescente não determina pena ao adolescente infrator, mas sim medida socioeducativa e isso ocorre devido a peculiar situação de pessoa em formação e desenvolvimento e por ser inimputável, recebe como resposta a sua conduta infracional medidas de caráter sócio-educativo, que podem ser cumuladas com medidas protetivas. É importante ressaltar que os menores de 12 anos, portanto, crianças, nos termos do artigo 2º do Estatuto da Criança e do Adolescente, estão sujeitos apenas às medidas de proteção.

²¹¹ LIBERATI, Wilson Donizeti. **Comentários ao estatuto da criança e do adolescente**. 7. ed. rev. e ampl. São Paulo: Malheiros, 2003. p. 101-103.

Tais medidas, de modo geral, conferem ampla resposta ao ato praticado, merecedor de reprovação social, não mais ficando os juízes limitados às tradicionais admoestação e/ou encarceramento, medidas extremas, que muitas vezes não se afiguram como as mais adequadas. Ao aplicar as medidas sócio-educativas o Juiz da Infância e da Juventude, deverá observar não somente as circunstâncias e à gravidade do delito, mas, sobretudo, as condições pessoais do adolescente, sua personalidade, suas referências familiares e sociais, bem como a sua capacidade de cumpri-la.

Cabe ressaltar que houve algum avanço com a Lei nº 12.594²¹², de 18 de janeiro de 2012, que instituiu o Sinase – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo e regulamentou a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescentes que pratiquem ato infracional, recepcionou os conceitos essenciais da Justiça Restaurativa no seu art. 35, inciso III em que dá “prioridade a práticas ou medidas que sejam restaurativas e, sempre que possível, atendam às necessidades das vítimas”, abrindo caminho para a construção de uma justiça juvenil restaurativa para atender os adolescentes infratores. Essa prática, apesar de ser um avanço, ainda não é suficiente para uma abordagem restaurativa que deveria iniciar na escola, quando possível, de maneira extrajudicial, sendo utilizado o sistema retributivo em situações específicas e de maior gravidade.

Da análise dos procedimentos adotados pelo poder judiciário em relação a atos infracionais praticados por crianças e adolescentes, a luz do ECA, ainda vislumbra-se uma prática muito semelhante aquela adotada pela justiça retributiva em geral. Ressaltando-se, a excepcionalidade da criança, onde a legislação estatutária prevê as chamadas medidas protetivas.

Assim, diante do contexto atual de violência e criminalidade crescente nas escolas públicas brasileiras, ao que parece, a metodologia adotada a partir do paradigma da justiça retributiva, não é suficiente e muito menos eficaz, para o combate e a prevenção da violência dentro destes educandários. Razão pela qual,

²¹² BRASIL. **Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012.** Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional; e altera as Leis nos 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente); 7.560, de 19 de dezembro de 1986, 7.998, de 11 de janeiro de 1990, 5.537, de 21 de novembro de 1968, 8.315, de 23 de dezembro de 1991, 8.706, de 14 de setembro de 1993, os Decretos-Leis nos 4.048, de 22 de janeiro de 1942, 8.621, de 10 de janeiro de 1946, e a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12594.htm>. Acesso em: 17 dez. 2018.

faz-se necessário, ao que parece, buscar novas opções de ação eficaz para que contribua de maneira eficaz na prevenção e combate da violência nas escolas, evitando a violação dos direitos humanos deste público específico.

Em seguida, considerando a situação peculiar da criança e adolescente, será dado ênfase aos direitos humanos fundamentais e a proteção integral deste grupo a luz da legislação internacional e pátria. Tratando-se de um público que gera prioridade absoluta do Estado e da sociedade em geral, no sentido de garantir a este grupo, todos os seus direitos inerentes à pessoa humana.

4.4 Da Prioridade Absoluta, dos Direitos Fundamentais e a Proteção Integral das Crianças e Adolescentes

A violação dos direitos humanos no espaço escolar atinge todos os seus agentes. Todavia, de modo especial, crianças e adolescentes estão entre suas principais vítimas, como se pode observar nas pesquisas apresentadas no segundo capítulo desta dissertação. Razão pela qual, este público tem foco destacado na presente pesquisa. Ademais, existem documentos de âmbito internacional, dos quais o Brasil é signatário, como Convenções, Tratados e Declarações de direitos humanos voltados especificamente às crianças e adolescentes. Além destes, a própria legislação interna, com destaque para a Constituição Federal, Estatuto da Criança e Adolescente e Lei de Diretrizes e Base da Educação, que buscam a defesa prioritária dos direitos humanos deste público que se encontra em desenvolvimento físico e psicológico e precisa ter uma atenção especial por parte do Estado e de toda Sociedade.

Neste sentido, a Convenção sobre os Direitos da Criança Adotada em Assembleia Geral das Nações Unidas em 20 de novembro de 1989²¹³, ao tratar da garantia de direitos e da proteção das crianças e adolescentes, determina o que segue:

Art. 19 - 1 – Os Estados Partes adotarão todas as medidas legislativas, administrativas, sociais e educacionais apropriadas para proteger a criança contra todas as formas de violência física ou mental, abuso ou tratamento negligente, maus-tratos ou exploração,

²¹³ FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). UNICEF Brasil. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10127.html>. Acesso em: 08 nov. 2018.

inclusive abuso sexual, enquanto a criança estiver sob a custódia dos pais, do representante legal ou de qualquer outra pessoa responsável por ela.

2 – Essas medidas de proteção deveriam incluir, conforme apropriado, procedimentos eficazes para a elaboração de programas sociais capazes de proporcionar uma assistência adequada à criança e às pessoas encarregadas de seu cuidado, bem como para outras formas de prevenção, para a identificação, notificação, transferência a uma instituição, investigação, tratamento e acompanhamento posterior dos casos acima mencionados a maus-tratos à criança e, conforme o caso, para a intervenção judiciária.

A referida Convenção determina ao Estado-Parte, que tome todas as medidas necessárias para proteger a criança contra todas as formas de violência física ou mental, abusos ou tratamento negligente, maus-tratos, exploração sexual e outras.

Determina também, que sejam tomadas providências no sentido de elaborar programas sociais capazes de auxiliar e prestar assistência as vítimas de violência e também, seja elaborado ações de prevenção para proteger os menores. Sendo, se for o caso, inclusive, a intervenção do judiciário para colaborar na proteção as vítimas de violência.

A referida Convenção destaca ainda, em seu artigo 28 ponto 2 – “Os Estados Partes adotarão todas as medidas necessárias para assegurar que a disciplina escolar seja ministrada de maneira compatível com a dignidade humana e em conformidade com a presente Convenção”.

Assim, as escolas públicas, local onde se encontram a maioria dos menores durante, pelo menos, quatro horas por dia, deverão adotar medidas para assegurar a disciplina neste ambiente educacional, todavia, estas últimas deverão se fundamentar na garantia da dignidade humana. Evitando qualquer abuso de poder, excessos nas ações do ente público. Que poderá, muitas vezes, em nome da chamada disciplina, extrapolar em ações que na realidade podem tipificar violência, com assédio moral, ameaça etc.

Deste modo, ainda, em relação a Convenção sobre os Direitos da Criança, faz-se necessário destacar o que consta em seu artigo 29 ponto 1, conforme segue,

Art. 29 1 – Os Estados Partes reconhecem que a educação da criança deverá estar orientada no sentido de:

- a) desenvolver a personalidade, as aptidões e a capacidade mental e física da criança em todo seu potencial;
- b) imbuir na criança o respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais, bem como aos princípios consagrados na Carta das Nações Unidas;

- c) imbuir na criança o respeito aos seus pais, à sua própria identidade cultural, ao seu idioma e seus valores, aos valores nacionais do país que reside, aos do eventual país de origem, e aos das civilizações diferentes da sua;
- d) preparar a criança para assumir uma vida responsável numa sociedade livre, com espírito de compreensão, paz, tolerância, igualdade de sexos e amizade entre todos os povos, grupos étnicos, nacionais e religiosos, e pessoas de origem indígena;
- e) imbuir na criança o respeito ao meio ambiente.

Orienta o Estado-Parte no sentido de garantir o direito fundamental a Educação da criança e esta deverá ser orientada para desenvolver a personalidade plena do educando. Despertar na criança o respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. Preparar a criança para o respeito aos seus pais, sua cultura, valores e aos valores de povos diferentes. Também preparar a criança para ter uma vida responsável, livre, imuído de um espírito de compreensão, paz, tolerância, igualdade de sexo, etnias, religiosa, etc. E por fim, despertar na criança o respeito e cuidado com o meio ambiente onde vive.

Neste norte, assevera J. Steiner e Philip Alston²¹⁴,

A Convenção é extraordinariamente abrangente em escopo. Ela abarca todas as áreas tradicionalmente definidas no campo dos direitos humanos – civis, políticos, econômicos, sociais e culturais. Ao fazê-lo, contudo, a Convenção evitou a distinção entre essas áreas e, contrariamente, assumiu a tendência de enfatizar a indivisibilidade, a implementação recíproca e a igual importância de todos os direitos.

Os mencionados autores esclarecem que a Convenção é de grande abrangência e atinge todas as áreas de incidência dos Direitos humanos; como os civis, políticos, sociais e culturais.

Para Flávia Piovesan²¹⁵, “Ao ratificar a Convenção, os Estados-partes se comprometem a proteger a criança contra todas as formas de discriminação e assegurar-lhe assistência apropriada”²¹⁶.

²¹⁴ HENRY, J. Steiner; ALSTON, Philip. **Human rights in context: law, politics, morals**. Oxford-New York: Oxford University Press. 1996. p. 516.

²¹⁵ PIOVESAN, Flávia. **Direitos humanos e o direito constitucional internacional**. 11. ed. São Paulo: Saraiva, 2010. p. 217.

²¹⁶ Observe-se que a Constituição Federal de 1988, encontra-se em plena consonância com a Convenção sobre os Direitos da Criança, concebendo, de igual modo, a criança como sujeito de direito, a merecer especial proteção e absoluta prioridade, nos termos do art. 227 da Carta. Em 1990, foi adotado o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90), que disciplina a proteção integral a criança e ao adolescente, em cumprimento ao comando constitucional.

Justamente o Estado brasileiro deverá se empenhar para evitar que as crianças que frequentam a escola pública e estão neste ambiente, sob a responsabilidade do Estado, sejam protegidas de todas as discriminações e demais formas de violências que sofrem neste local. Buscando, por seus representantes, garantir a proteção e assistência necessária, para evitar toda maneira possível, violação dos direitos humanos destes menores.

No entender de Wilson Liberati²¹⁷, os direitos fundamentais da criança e do adolescente são iguais aos de quaisquer outras pessoas, como o direito à vida, à saúde, à educação, por exemplo. Estão tais direitos garantidos no artigo 5º da Constituição Federal e consignados no ECA. A garantia e a proteção desses bens deverão assegurar todas as facilidades para o desenvolvimento físico, moral, mental, espiritual e social da criança e do adolescente.

Neste mesmo norte, em relação a prioridade absoluta e as garantias em favor da criança e do adolescente no sentido de lhes serem assegurados todos os direitos fundamentais estabelecidos nos dispositivos legais acima mencionados, explica sobre garantia, José Canotilho,²¹⁸

[...] rigorosamente, as clássicas garantias são também direitos, embora muitas vezes se salientasse nelas o caráter instrumental de proteção dos direitos. As garantias traduziam-se quer no direito dos cidadãos de exigir dos poderes públicos a proteção dos seus direitos, quer no reconhecimento de meios adequados a essa finalidade (exemplo: direito de acesso aos tribunais para defesa dos direitos, princípios do *nullum crimen sine lege* e *nulla poena sine crimen*, direito de *habeas corpus*, princípio do *non bis in idem*)

Assim, o autor supracitado, faz analogia entre garantias e direitos, enfatizando que as garantias traduzem-se no direito dos cidadãos exigirem dos poderes públicos a proteção de seus direitos.

Ainda em relação à legislação nacional que versa sobre direitos fundamentais, estabelece o Estatuto da Criança e Adolescente, em seu artigo 3º²¹⁹,

PIOVESAN, Flávia. **Direitos humanos e o direito constitucional internacional**. 11. ed. São Paulo: Saraiva, 2010. p. 217.

²¹⁷ LIBERATI, Wilson Donizeti. **Comentários ao estatuto da criança e do adolescente**. 7. ed. rev. e ampl. São Paulo: Malheiros, 2003. p. 23.

²¹⁸ CANOTILHO, José Joaquim Gomes. **Direito constitucional e teoria da Constituição**. 4. ed. Coimbra: Almedina, 2002. p. 390.

²¹⁹ BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm>. Acesso em: 30 nov. 2018.

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

A legislação citada é evidentemente, protetiva as crianças e adolescentes. Busca protegê-los para seu desenvolvimento pleno. Assegurando a eles todos os direitos fundamentais próprios da pessoa humana.

Neste mesmo norte, prevê o art. 5º do Estatuto da Criança e Adolescente²²⁰, que “nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais”.

O referido artigo tem sua fonte no 9º Princípio da Declaração dos Direitos da Criança²²¹, da ONU, que diz: A criança gozará de proteção contra quaisquer formas de negligência, crueldade e exploração. Não será jamais objeto de tráfico, sob qualquer forma. Com esta lei, as crianças passam a ser sujeitos de direito e deixam de ser objeto das medidas policiais, quando expostas aos efeitos da marginalização.

Além dos mencionados artigos, segue a mesma linha de proteção dos direitos fundamentais da criança e do adolescente os artigos 15, 17, 18 do ECA²²².

Assevera Wilson Liberati²²³,

Constituem direitos fundamentais da criança e do adolescente, garantidos pela Constituição Federal e pelo ECA, a liberdade, o respeito e a dignidade. Estes valores são essenciais e garantem as condições que determinam o desenvolvimento da personalidade

²²⁰ BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm>. Acesso em: 30 nov. 2018.

²²¹ ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração dos direitos da criança.** [S.l.], 1959. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Crian%C3%A7a/declaracao-dos-direitos-da-crianca.html>>. Acesso em: 30 nov. 2018.

²²² Art. 15. A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis. Art. 17. O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, ideias e crenças, dos espaços e objetos pessoais. Art. 18. É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor. BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm>. Acesso em: 30 nov. 2018.

²²³ LIBERATI, Wilson Donizeti. **Comentários ao estatuto da criança e do adolescente.** 7. ed. rev. e ampl. São Paulo: Malheiros, 2003. p. 23-24.

deles, sendo que se tais direitos não existissem, o ser frágil teria sua evolução provavelmente frustrada. A liberdade e a igualdade derivam da dignidade da pessoa humana, sendo que a perda dos mesmos constitui uma violência, como a degradação da própria pessoa.

O exposto acima demonstra que as crianças e adolescentes são portadores de direitos humanos fundamentais e tem proteção do direito internacional e do direito nacional.

Além disso, o Estado tem responsabilidade objetiva acerca de eventuais danos sofridos pelos estudantes das escolas públicas. Nesse sentido, a título de exemplo, transcreve-se trecho da conclusão do RE 109.615/RJ²²⁴, relatado pelo Ministro Celso de Mello, que diz respeito a um acidente com um aluno:

O Poder Público, ao receber o estudante em qualquer dos estabelecimentos da rede oficial de ensino, assume o grave compromisso de velar pela preservação de sua integridade física, devendo empregar todos os meios necessários ao integral desempenho desse encargo jurídico, sob pena de incidir em responsabilidade civil pelos eventos lesivos ocasionados ao aluno.

Como visto, quando o poder público recebe o estudante em sua rede de ensino assume compromisso de cuidar da manutenção da integridade física e psicológica deste último, sob pena de responder judicialmente por ações que resultem em lesão ao estudante.

Diante disso, faz-se necessário pensar políticas públicas vinculadas a garantia de efetividade dos direitos humanos, evitando a responsabilização do Estado por omissão.

Como visto, as escolas públicas brasileiras estão sendo locais de incidência da violência manifestada de diversas formas, e que se caracteriza por violação dos direitos humanos, especialmente, de crianças e adolescentes. As medidas adotadas até o presente momento no Brasil, não estão sendo capazes de minimizar ou eliminar esta situação que afronta os direitos de milhões de pessoas.

Em seguida serão apresentadas duas abordagens que utilizam-se da metodologia da justiça restaurativa voltadas ao público infanto-juvenil. Em momento

²²⁴ BRASIL. Supremo Tribunal de Justiça - STF. **Recurso extraordinário nº 109615 RJ**. Recorrente: Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro. Recorrido: Nelma de Castro Dias de Oliveira. Relator Des. Celso de Mello. Brasília, 28 de maio de 1996. Disponível em: <<https://stf.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/743959/recurso-extraordinario-re-109615-rj>>. Acesso em 20 nov. 2018.

extrajudicial e judicial. Sendo que estas experiências poderão ser ampliadas para prevenir e combater a violência contra os agentes que fazem parte integrante das escolas públicas, especialmente, das crianças e adolescentes, como visto, as principais vítimas e ofensores.

4.4 Justiça Restaurativa e sua Experiência Focada na Prevenção e Combate da Violência Infante Juvenil

A seguir pretende-se demonstrar que a justiça restaurativa é uma alternativa eficaz e contribui para a prevenção e enfrentamento da violência no âmbito escolar. Será apresentado algumas experiências práticas utilizadas no Estado do Rio Grande do Sul, para prevenção e combate a violência nos educandários. Será mencionado a experiência de Porto Alegre/RS, a partir do programa Justiça para o século 21 e, também, a experiência desenvolvida no Município de Caxias do Sul. Em ambos os casos será utilizado a abordagem dos círculos restaurativo como metodologia de trabalho.

4.4.1 Justiça Restaurativa como Possibilidade Eficaz na Prevenção e Combate a Violência na Escola Pública

A justiça restaurativa pode ser utilizada em diversas áreas do direito. Especialmente, em contravenções penais, crimes de menor potencial ofensivo, direito de família, infância e juventude, litígios do direito civil, etc. Também poderá ser utilizada pelo poder público nas escolas de sua rede de ensino, de maneira extrajudicial, visando prevenir e evitar violências que irão comprometer e violar direitos humanos dos agentes que compõem a comunidade escolar, de maneira especial, crianças e adolescentes, professores, diretores e equipe pedagógica das unidades escolares.

No tocante ao combate a atos infracionais, diversas demandas deixariam de ingressar no sistema repressivo. O Poder Judiciário seria beneficiado, pois o número de ações judiciais cairia com a mediação antes da apresentação da denúncia ou queixa-crime. Não se trata de defender a extinção do sistema retributivo tradicional, na verdade se propõe um sistema complementar, que irá contribuir para eficácia da prevenção e combate a violência.

Nesse sentido, segundo Howard Zehr²²⁵,

[...] a experiência de uma justiça restaurativa pré processual, em especial em delitos de menor potencial ofensivo ou em conflitos da esfera escolar, como resposta a crescente judicialização dos conflitos escolares, se revela uma alternativa eficaz e adequada.

Assim, conforme o referido autor, o procedimento extrajudicial que seria adotado na própria unidade escolar, por mediadores e/ou facilitadores seria uma resposta adequada ao crescente número de demandas judiciais envolvendo violência no ambiente escolar.

Howard Zehr enfatiza que, apesar de vários estudos recentes constatarem mudanças comportamentais e redução nas taxas de reincidência dos ofensores, sua importância está centrada na satisfação de necessidades da vítima e do ofensor que não são satisfeitas dentro das práticas comuns da justiça penal.

Segundo Howard Zehr ²²⁶:

O que a Justiça Restaurativa oferece não só uma nova prática de justiça, mais um olhar diferente de crime e um novo objetivo para justiça: o crime é visto como uma fonte de prejuízo que deve ser reparado. Além disso, o dano essencial do crime é a perda de confiança, tanto ao nível interpessoal e social. O que as vítimas e as comunidades precisam é ter sua confiança restaurada. A obrigação fundamental do delinquente é mostrar que eles são confiáveis . O objetivo da justiça deve ser para incentivar este processo. O objetivo primordial da justiça, então, deveria ser o restabelecimento da confiança. A tentativa de conseguir isso em ambos os níveis pessoal e social pode fornecer um guarda-chuva unificador para a nossa resposta ao crime. Ao invés de substituir outros, os objetivos mais tradicionais, que se tornaria a principal consideração na sentença, oferecendo razões e limites para a aplicação de metas, como a incapacitação e punição.

Como visto, é instrumento que merece ser utilizado com mais ênfase em todas as instâncias do poder judiciário e também nas escolas, de maneira extrajudicial, sendo introduzido sua prática no ambiente escolar, certamente haverá diminuição da violência.

²²⁵ ZEHR, Howard. **Justiça restaurativa**: teoria e prática. Tradução: Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2012. p. 207.

²²⁶ NÓBREGA, Izanete de Mello. Labeling approach: a teoria do etiquetamento social. **Investitura Portal Jurídico**, Florianópolis, 29 abr. 2019. Disponível em: <<http://www.investidura.com.br/sobre-investidura/3368>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

Embora o atual sistema de medidas socioeducativas aos adolescentes possua um viés mais próximo do restaurativo do que o sistema simplesmente retributivo do direito penal, os resultados alcançados ainda são decepcionantes, uma vez que as próprias pesquisas apresentadas neste trabalho demonstram que a violência e os atos infracionais dentro do ambiente escolar, onde estão a grande maioria dos menores no Brasil, não para de crescer, tornando-se algo absolutamente preocupante.

O sentimento de impunidade gerado pelo atual sistema de resposta ao ato infracional e a insatisfação da vítima, do ofensor e da comunidade com a medida fixada e com o cumprimento da medida cria a necessidade de uma mudança do panorama de respostas.

Diante deste contexto fático, a justiça restaurativa tem sido objeto de experiências de implementação, com o intuito de oferecer uma justiça mais humana, comunitária e focada no dano causado. Assim, em seguida será apresentado algumas experiências de implementação da justiça Restaurativa, com destaque as relacionadas à criança e ao adolescente.

4.4.2 A Experiência da Justiça Restaurativa Denominada de Programa “Justiça para o Século 21”, Desenvolvido no Estado do Rio Grande do Sul

A presente pesquisa demonstrou que o paradigma da justiça restaurativa é muito antigo. Mas sua utilização com maior impacto nos sistemas judiciais vem ocorrendo a partir da década de 70. Com destaque para suas práticas em países onde o sistema judicial segue a tradição do Comonn Law, como no Canadá, Nova Zelândia, Austrália e EUA. Com resultados muito significativos na prevenção e combate a violência.

No Brasil, como visto, essa experiência começou a ganhar corpo a partir de 2005. E vem se expandindo no sistema judicial e extrajudicial para resolução de conflitos. O presente trabalho destacará a seguir, algumas experiências de justiça restaurativa, com foco em ações que tem por público principal os menores, que são a grande maioria dos membros das escolas públicas, local onde muitas vezes, tem seus direitos humanos violados.

Dentre as experiências desenvolvidas no país, uma das pioneiras, implantadas inicialmente pela 3ª Vara da Infância e da Juventude da Comarca de

Porto Alegre, que implementou no ano de 2005, o Projeto Justiça para o Século 21, o qual é articulado pela Associação dos Juizes do Rio Grande do Sul e tem como objetivo a divulgação e a aplicação das práticas da Justiça Restaurativa na solução dos conflitos nas escolas, ONGs, comunidades e no Sistema de Justiça da Infância e Juventude como forma de combate e prevenção da violência.

De acordo com o site Justiça para o Século 21²²⁷, as práticas restaurativas permitem o encontro entre as partes que estão diretamente envolvidas na situação de violência e/ou conflito, suas famílias, amigos e comunidade em que vivem, no que se denomina círculo restaurativo. O encontro é orientado por um coordenador que segue um roteiro pré-determinado e proporciona um espaço seguro onde as pessoas podem falar sobre o problema e construir as soluções para o futuro. O procedimento tem três etapas: o pré-círculo, que é a preparação para o encontro com os participantes; o círculo onde se realiza o encontro propriamente dito e o pós-círculo que é o acompanhamento. O círculo não objetiva apontar quem são os culpados ou as vítimas, nem busca o perdão e a reconciliação, mas, sim, a noção de que dependendo das nossas ações, elas nos afetam e afetam aos outros também, além de que somos responsáveis por seus efeitos, sejam eles negativos ou positivos.

Na cidade de Porto Alegre foi desenvolvido projeto piloto implantando a justiça restaurativa em escolas públicas do Município, Estado e particular.²²⁸ O resultado deste projeto na avaliação dos participantes, foi muito positivo para conscientização e despertar da cultura de paz. Cabe ressaltar, que inexistiu quanto aos resultados, alguma produção científica relacionada aos aspectos qualitativos e quantitativos, em relação, por exemplo, ao índice de reincidência daqueles que foram atendidos nas sessões dos círculos restaurativos. Todavia, como dito, os coordenadores desses trabalhos apontaram fatos positivos observados a partir dessa experiência inovadora.

A Justiça Restaurativa traz também em seus valores a responsabilidade, o empoderamento e a esperança. A responsabilidade emerge através da busca do ofensor pela restauração do ato que causou, ou seja, ele deverá se

²²⁷ INSTITUTO PRÁTICAS RESTAURATIVAS. **Justiça para o século 21**. Porto Alegre, 2005. Disponível em: <<http://justica21.web1119.kinghost.net/>>. Acesso em: 05 dez. 2018.

²²⁸ GROSSI. Patrícia Krieger. Implantando práticas restaurativas nas escolas brasileiras como estratégia para a construção de uma cultura de paz. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 9, n. 28. p. 497-510, set./dez. 2009.

responsabilizar pelo seu ato, uma vez que causou dano à outra pessoa. O empoderamento como valor é representado pela vítima quando a ela é devolvido os poderes perdidos no ato. As vítimas têm papel ativo para determinar quais são as suas necessidades e como estas devem ser satisfeitas. Isto também dá poder ao ofensor de responsabilizar-se por suas ofensas. E, por fim, a esperança como valor; a Justiça Restaurativa alimenta a esperança de reparação para as vítimas, transformando a dor rumo a uma perspectiva de relação mais civilizatória. A Justiça Restaurativa é um campo em expansão para atuar no desenvolvimento de modelos relacionados às políticas públicas da infância e da juventude; com ênfase no Estatuto da Criança e do Adolescente que visa ao atendimento integrado do adolescente no Sistema de Justiça e as escolas têm criado espaços para o exercício desta prática dialógica e emancipatória na concepção de uma educação não mais voltada somente para o conteúdo, mas uma educação voltada para a cidadania, para a ressignificação de práticas e saberes docentes.²²⁹

Esse projeto aponta para a necessidade de um trabalho conjunto entre o poder judiciário e as escolas, somando esforços para superação do quadro de violência envolvendo crianças e adolescentes no ambiente escolar.

Entre as ações desenvolvidas no supracitado projeto piloto, Patrícia Grossi destacou alguns aspectos relevantes, que particularizam condições que favorecem um processo acolhedor para o desenvolvimento da cultura de paz, de estratégias de resolução não violenta de conflitos e de introdução de práticas restaurativas, destacam-se:

a) capacidade de mobilização da comunidade escolar para além dos professores e alunos. b) abertura para o permanente autoquestionamento e compromisso com o protagonismo pelo processo. c) estratégias criativas de autossupervisão. Dentre essas estratégias, destaca-se a simulação de círculos restaurativos, denominadas oficinas de práticas restaurativas, que concorreram para a divulgação, esclarecimento, discussão e implementação das práticas restaurativas nas escolas; d) apoio institucional e respaldo da Secretaria de Educação. Esse aspecto também é destacado como atributo de processo que a pesquisa identificou. e) auto-organização como qualidade de processo. A organização escolar em relação a carências e deficiências das instituições envolvidas foi decorrência do processo e também revela qualidades particulares desse. f) a difusão da cultura de paz. Esse foi um dos componentes fortes do projeto, pois o estudo e a aplicação da abordagem da comunicação não violenta permitiram aos professores ficarem atentos para a importância de observar os fatos sem avaliar, revendo os próprios valores e juízos de valor, uma vez que o “objetivo da

²²⁹ GROSSI, Patrícia Krieger. Implantando práticas restaurativas nas escolas brasileiras como estratégia para a construção de uma cultura de paz. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 9, n. 28. p. 497-510, set./dez. 2009.

CNV não é mudar as pessoas e seu comportamento para conseguir o que queremos, mas sim, estabelecer relacionamentos baseados em honestidade e empatia, que acabarão atendendo as necessidades de todos.²³⁰

Os resultados apresentados no referido projeto são muito positivos e demonstram a viabilidade e a eficiência da justiça restaurativa implantada dentro do ambiente escolar para contribuir na resolução dos conflitos envolvendo crianças e adolescentes.

O projeto “Justiça Para o Século 21” “aplica a justiça restaurativa de forma complementar ao sistema penal tradicional de justiça para adolescentes em conflito com a lei”²³¹. Assim, é necessário destacar que a proposta não é a extinção do chamado sistema penal retributivo, uma vez que o projeto utiliza-se da justiça restaurativa de forma complementar no trato de questões relativas a menores em conflito com a lei.

No projeto “Justiça para o Século 21”, trabalha-se com diferentes métodos da justiça restaurativa que buscam aproximar os ofensores do procedimento. Segundo Fabiana Oliveira²³²:

Os procedimentos restaurativos são organizados em três etapas, compostas por: Pré-Círculo, entendido como o momento de preparação do encontro; Círculo, o qual se expressa pela realização do encontro; e Pós-Círculo que se refere ao acompanhamento do acordo/plano construído no círculo.

Os procedimentos circulares encerram-se com a redação de um termo de acordo fixando os combinados realizados.

Tal organização, segundo Fabiana Oliveira, “garante o reforço da autoconfiança, a preservação dos princípios e valores da Justiça Restaurativa,

²³⁰ GROSSI, Patrícia Krieger. Implantando práticas restaurativas nas escolas brasileiras como estratégia para a construção de uma cultura de paz. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 9, n. 28. p. 497-510, set./dez. 2009.

²³¹ SANTOS, Natália Ritter Gomes. Justiça restaurativa aplicada à execução de medidas socioeducativas. Brasília, DF: Centro Universitário de Brasília – UNICEUB, 2018. Disponível em: <<http://repositorio.uniceub.br/retrieve/22715/21110000.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2018.

²³² OLIVEIRA, Fabiana Nascimento de. **Justiça restaurativa no sistema de justiça da infância e da juventude**: um diálogo baseado em valores. 2007. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) -- Programa: Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <meriva.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/5175/4/402884.pdf>. Acesso em: 10 maio 2018.

sendo estes pressupostos determinantes no sucesso do procedimento e na segurança dos participantes”²³³.

Leoberto Brancher destaca diversos valores aflorados no adolescente com a possibilidade do diálogo que refletirão no modo como ele agirá futuramente e no modo como ele enxerga as relações interpessoais:

Além da liberação das cargas emocionais plasmadas pela vivência do evento traumático, o que por si só já as validaria, as práticas restaurativas proporcionam a aprendizagem vivencial dos valores que mobilizam: solidariedade, tolerância, respeito, acolhimento, empatia, perdão. Esse modelo de relacionamento ético, se assimilado na infância e na juventude, acompanhará o sujeito ao longo de toda a sua existência, permitindo que o reproduza a cada situação da vida em que se veja novamente em conflito. A projeção dessa oportunidade de transformar conflitos e violências em aprendizagens em valores humanos representa a semeadura de um novo futuro para as novas gerações.²³⁴

Conforme o referido autor, a repercussão da justiça restaurativa entre adolescentes proporciona a aprendizagem vivencial dos valores que despertam o sujeito para solidariedade, tolerância, respeito, acolhimento, empatia, perdão. Esse modelo de vivências fundados na ética irá acompanhar o indivíduo ao longo de sua vida e, diante de situações futuras de conflitos, poderá solucioná-los a partir dos valores assimilados na abordagem restaurativa.

Torna-se possível identificar através da expressão do adolescente, o quanto pode-se contribuir para processos de desalienação, e a busca por afirmação de sujeitos sociais críticos, com base nos procedimentos restaurativos oferecidos:

Pra mim foi muito bom, porque tipo, ah! Eu pude ouvir da pessoa vítima sobre o ato que eu cometi. Ah! Que ela acreditava em mim, que ela queria me ajudar, essas coisa assim, da minha família também, muita coisa, que eu nunca tinha escutado. Daí, acho que

²³³ OLIVEIRA, Fabiana Nascimento de. **Justiça restaurativa no sistema de justiça da infância e da juventude**: um diálogo baseado em valores. 2007. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) -- Programa: Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <<http://meriva.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/5175/4/402884.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2018.

²³⁴ BRANCHER, Leoberto. Justiça, responsabilidade e coesão social - Reflexões sobre a implementação da Justiça Restaurativa. **Revista Âmbito Jurídico**, Rio Grande, v. 9, n. 32, ago. 2006. Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=1249>. Acesso em: 13 maio 2018.

isso foi bom, para mim ter mais vontade ainda de não fazer mais, de não errar de novo (adolescente ofensor B).²³⁵

Quanto a esta desalienação, Ana Simões e Caroline Bitencourt comentam no sentido de que a justiça restaurativa rompe com os preconceitos dos envolvidos, fazendo-os se abrirem para as possibilidades existentes e para um emparelhamento de relevância das partes, o que possibilita uma melhor adesão e resultados a todos:

[..] no que se refere ao jovem infrator, a Justiça Restaurativa atua, primeiramente, de forma a permitir uma visão do ato infracional muito mais ampla do que seria possível, rompendo, assim, com preconceitos acerca do jovem transgressor, refutando e evitando sua estigmatização na sociedade. Seu “etiquetamento”, segundo conceito trazido pela Criminologia.²³⁶

Um termo amplamente utilizado pelos adolescentes participantes das sessões restaurativas é o respeito, que longe da frieza de um procedimento comum, possibilita que os adolescentes sintam-se tratando de igual para igual, sentindo-se inseridos no lugar onde estão.

Nas palavras de Fabiana Oliveira²³⁷:

O valor respeito foi desvelado em muitas expressões trazidas pelos sujeitos, ficando explícito a necessidade de reconhecimento enquanto seres humanos, que possuem valor igual. Onde as ações de cada um não determine sua supressão, sejam elas, boas ou más. Onde não se faça diferença em relação a raça, cultura, gênero, orientação sexual, idade, credo e status social. Todos as pessoas são dignas de respeito nos ambientes da Justiça Restaurativa, pois, o respeito mútuo gera confiança e boa-fé entre os participantes.

E é este tipo de reconhecimento através do respeito que traz à consciência do adolescente a noção da amplitude de suas ações no ambiente à sua volta, situando-

²³⁵ OLIVEIRA, Fabiana Nascimento de. **Justiça restaurativa no sistema de justiça da infância e da juventude**: um diálogo baseado em valores. 2007. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) -- Programa: Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <meriva.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/5175/4/402884.pdf>. Acesso em: 10 maio 2018.

²³⁶ SIMÕES, Ana Paula Arrieira; BITENCOURT, Caroline. Justiça restaurativa e o jovem infrator: construindo caminhos para a reintegração social. **Seminário Nacional Demandas Sociais e Políticas Públicas na Sociedade Contemporânea**, Santa Cruz do Sul, 2015 Disponível em: <https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/snpp/article/viewFile/14256/2698>. Acesso em: 13 nov. 2018.

²³⁷ OLIVEIRA, Fabiana Nascimento de. **Justiça restaurativa no sistema de justiça da infância e da juventude**: um diálogo baseado em valores. 2007. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) -- Programa: Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <meriva.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/5175/4/402884.pdf>. Acesso em: 10 maio 2018.

o em um cenário de outros seres vivos, noção que possivelmente resultará na não reincidência por parte do adolescente.

Alisson Morris²³⁸ pondera que a reflexão do adolescente sobre seus atos gerará a aceitação de sua responsabilidade, possivelmente prevenindo a reincidência:

Se o infrator aceita a responsabilidade por seu crime, sente-se envolvido na decisão de como lidar com ela, sente-se tratado com justiça e respeito, desculpa-se e faz reparações à vítima no contexto de um programa que visa a tratar as causas subjacentes a seu crime, então nós podemos, no mínimo, prever que ele estará menos inclinado a reincidir no futuro.

De grande relevância também é o princípio da responsabilidade abordado pelo programa restaurativo. Segundo Fabiana Oliveira, os processos restaurativos reconhecem o valor ético da democracia, valor este intimamente ligado com a responsabilização, fator extremamente importante na inserção do adolescente, pois “Ao se reconhecer este valor ético, se estará reclamando igualdade de acesso a oportunidades, socialização da participação política e da riqueza socialmente produzida”²³⁹.

Deste modo, para o sucesso da restauração, imprescindível que se desperte a responsabilidade no adolescente, através de outros valores importantes como a democracia, pois o adolescente, ao sentir-se tendo o mesmo valor do que aqueles em sua volta é capaz de perceber que não é alguém diferente dos outros e que não é deixado de lado ou que é alguém nascido para infringir as normas, mas sente-se como pessoa de anseios próprios sem no entanto ter que infringir o direito dos outros para alcança-los.

Fabiana Oliveira destaca também dos depoimentos extraídos, que os processos restaurativos dão atenção à vítima sem desconsiderar o ofensor, o que é

²³⁸ MORRIS, Alisson. Criticando os críticos: uma breve resposta aos críticos da justiça restaurativa. In: PINTO, Renato Sócrates Gomes et al **Justiça restaurativa**: coletânea de artigos. Brasília, DF: Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – Pnud, 2005.

²³⁹ OLIVEIRA, Fabiana Nascimento de. **Justiça restaurativa no sistema de justiça da infância e da juventude**: um diálogo baseado em valores. 2007. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) -- Programa: Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <meriva.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/5175/4/402884.pdf>. Acesso em: 10 maio 2018.

parte importante da visão dos direitos humanos, fato que novamente reforça o valor da democracia nos processos²⁴⁰.

Ana Teófilo menciona que a interação entre as partes e o diálogo construído é importante para a reconstrução das relações havidas:

Esse modelo de proximidade fundamenta-se, como já mencionamos, na efetiva participação da vítima, a qual enfrenta, junto com a comunidade, o infrator. A partir dessa interação ocorre o que sugerimos na seção intitulada “Educação em Direitos Humanos”. Há, a partir do diálogo entre todos os envolvidos, uma reconstrução das funções e valores a partir da intersubjetividade, da partilha, da negociação, enfim, na (re) construção da situação a fim de que se encontre uma solução justa, e não uma vingança.²⁴¹

Outro ponto notável é o envolvimento da comunidade nos processos restaurativos, que segundo Oliveira, é “princípio conectado diretamente ao valor Cidadania. Ao se reconhecer este valor ético, se estará lutando pelo atendimento das necessidades básicas, com vistas à garantia de direitos civis, sociais e políticos.”²⁴²

Outros pontos importantes destacados por Fabiana Oliveira que fazem parte dos processos restaurativos do projeto “Justiça para o Século 21” são o respeito às diferenças entre os participantes, garantia do direito à dignidade dos participantes, a promoção de relações equânimes e não hierárquicas etc.

Quanto aos resultados do projeto, Fabiana Oliveira aponta repercussões bastante positivas, a exemplo de depoimentos dos participantes. Destaca-se:

Tipo, eu achei uma boa esta proposta, porque põe o agressor, assim, de frente com a vítima, sabe. Por alguns momentos, tu pode ouvir dela o que ela passou. E não simplesmente fez o ato, vai lá ficá internado, cumpre, sai. Tu pega e pode te por no lugar da vítima sabe ouvindo o que ela fala (adolescente ofensor B).

²⁴⁰ OLIVEIRA, Fabiana Nascimento de. **Justiça restaurativa no sistema de justiça da infância e da juventude**: um diálogo baseado em valores. 2007. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) -- Programa: Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <meriva.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/5175/4/402884.pdf>. Acesso em: 10 maio 2018.

²⁴¹ TEÓFILO, Anna Mayra Araújo. Educação em direitos humanos e justiça restaurativa. **Prima Facie**, João Pessoa, ano 12, v. 12, n. 22, p. 1-16, jan./jun., 2013. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/index.php/primafacie/article/viewFile/19205/10621>. Acesso em: 10 jun. 2018

²⁴² OLIVEIRA, Fabiana Nascimento de. **Justiça restaurativa no sistema de justiça da infância e da juventude**: um diálogo baseado em valores. 2007. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) -- Programa: Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <meriva.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/5175/4/402884.pdf>. Acesso em: 10 maio 2018.

A resolução do conflito de uma forma mais colaborativa e pacífica se tornou possível, sendo expressa na fala deste adolescente: “Não, aceitei numa boa. Entendi que era pra gente entrar num acerto, pra não dar mais confusão. Aí, me senti melhor, porque a gente conversava e não tinha muita gente, muitas perguntas (adolescente ofensor C)”.

O adolescente “C” demonstra através da sua fala que o emprego de valores como confidencialidade, segurança, interconexão, contribuíram na restauração da relação dele e da vítima: “A diferença é que não tinha muito juiz. Primeiro, só foi eu e ela pra responder as perguntas e se entender. Depois, foi melhor, porque consegui conversar e entrar num acordo (adolescente ofensor C)”²⁴³.

Em depoimentos de vítimas, é possível perceber não apenas de uma reflexão dos ofensores trata-se o sistema restaurativo, mas também de um envolvimento de todos onde também a vítima possa entender os motivos de o infrator realizar tal ato, podendo aceitá-lo como é e seguir em frente após o ocorrido, restaurando-se também na vítima a situação de harmonia que havia antes através do perdão/aceitação.

A oportunidade de formular perguntas, receber respostas e compreensão, falar sobre o impacto da situação na sua vida, assim como conhecer os motivos que levaram o adolescente a cometer o ato, contribuem para o resultado do processo. A vítima “B” relata o que sentiu no espaço do círculo:

Eu saí de lá, de certo ponto, emocionado, me tocou muito, por experiência própria. A gente vê uma pessoa que comete um ato delinqüente perante à lei, encarado como vagabundo, que não presta, não sei o que, uma série de exemplos. E, a partir daquele momento, eu vi uma outra pessoa, um jovem que talvez passava por uma dificuldade, que cometeu, mas que estava arrependido e que teve a humildade de escutar, de falar, de expor a sua situação, que é muito constrangedora. Eu senti o Círculo Restaurativo (vítima B).²⁴⁴

²⁴³ OLIVEIRA, Fabiana Nascimento de. **Justiça restaurativa no sistema de justiça da infância e da juventude**: um diálogo baseado em valores. 2007. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) -- Programa: Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <meriva.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/5175/4/402884.pdf>. Acesso em: 10 maio 2018.

²⁴⁴ OLIVEIRA, Fabiana Nascimento de. **Justiça restaurativa no sistema de justiça da infância e da juventude**: um diálogo baseado em valores. 2007. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) -- Programa: Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <meriva.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/5175/4/402884.pdf>. Acesso em: 10 maio 2018.

Um dos principais pontos almejados na justiça restaurativa é a satisfação dos envolvidos, que encontram satisfação nos procedimentos restaurativos ao verem que puderam gerar além de um acordo ou obrigação, como nos procedimentos da justiça convencional do sistema retributivo, um diálogo verdadeiro entre as partes e um entendimento melhor de um sobre o outro e conseqüentemente um acordo que supra as necessidades do caso concreto, assim trazendo uma restauração verdadeira que sirva não só como punição, mas como fonte de compreensão de uma pessoa para com a outra e aprendizado com os erros cometidos.

Neste mesmo norte, Alisson Morris²⁴⁵ explica que ao invés de uma justiça meramente positivada, a justiça restaurativa com base na democracia e participação resolve efetivamente os impactos sociais das situações enfatizando os direitos humanos:

A Justiça Restaurativa também enfatiza os direitos humanos e a necessidade de reconhecer o impacto de injustiças sociais ou substantivas e de alguma forma resolver esses problemas ao invés de simplesmente oferecer aos infratores uma justiça formal ou positivada e, às vítimas, justiça alguma.

Os resultados obtidos demonstram que a possibilidade de expressão dos jovens bem como o questionamento dos motivos que levaram aos atos infracionais, possibilitaram um resultado muito mais positivo para todos, do que a simples sanção que possivelmente seria aplicada na justiça comum, a exemplo dos depoimentos dados pelos próprios adolescentes infratores.

Fabiana Oliveira em explanação encontra conclusão positiva sobre os resultados de sua pesquisa:

Os achados da pesquisa indicam o quanto a Justiça Restaurativa pode contribuir para afirmar, conectar e reconstruir o tecido social, por ora rompido e/ou fragilizado. Fica claro também, que mesmo sendo aplicada dentro de um sistema convencional de justiça, tal proposta pode alcançar seus objetivos, os quais podem ser traduzidos por valores universais como esperança, resolução,

²⁴⁵ MORRIS, Alisson. Criticando os críticos: uma breve resposta aos críticos da justiça restaurativa. Tradução: Marcelo Maciel. In: PINTO, Renato Sócrates Gomes et al. **Justiça restaurativa: coletânea de artigos**. Brasília, DF: Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – Pnud, 2005.

respeito, participação, conscientização, responsabilização, restauração e reintegração.²⁴⁶

Deste modo, nota-se que a forma de resposta do sistema aos atos infracionais realizados pelos adolescentes é parte importante nos resultados que serão obtidos, de forma que a justiça restaurativa torna-se instrumento de obtenção de resultados muito mais eficazes na prevenção e no combate à reincidência, por tratar o adolescente como pessoa possuidora de crenças, sentimentos, desejos etc., ao contrário da justiça fria dos procedimentos comuns, que gera uma grande distância, até hierárquica, entre os elementos que compõem o conflito.

Assim, ao adaptar a justiça restaurativa ao âmbito da Infância e Juventude, é possível dar um papel ativo às partes envolvidas nos conflitos, fazendo com que se tenha um sentimento forte de integração de cada um em seu ambiente, ao contrário da alienação trazida pelo sistema retributivo.

A seguir será apresentado o trabalho desenvolvido no Município de Caxias do Sul/RS, que se fundamenta no paradigma da justiça restaurativa. Trata-se de uma experiência extremamente significativa e que poderá servir como parâmetro para outras experiências fundadas nesta abordagem restaurativa. Cabe ressaltar, que contraria a lógica desta abordagem buscar impor “receitas” prontas. Na verdade são contextos distintos e é preciso levar em consideração tal fato para desenvolver o trabalho de acordo com estes contextos. Onde, dependendo o local, será mais adequado usar a Mediação Vítima-Ofensor, ou então, Conferências ou Círculos Restaurativos.

4.4.3 A Experiência dos Círculos Restaurativos Desenvolvidos em Caxias do Sul/RS a partir do Referencial de Justiça Restaurativa Advindo do Programa “Justiça para o Século 21”

A partir do referencial de Justiça Restaurativa desenvolvido no Programa “Justiça para o Século 21²⁴⁷”, apresentado acima, com foco no público infante-juvenil.

²⁴⁶ OLIVEIRA, Fabiana Nascimento de. **Justiça restaurativa no sistema de justiça da infância e da juventude**: um diálogo baseado em valores. 2007. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) -- Programa: Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <meriva.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/5175/4/402884.pdf>. Acesso em: 10 maio 2018.

²⁴⁷ INSTITUTO PRÁTICAS RESTAURATIVAS. **Justiça para o século 21**. Porto Alegre, 2005. Disponível em: <http://justica21.web1119.kinghost.net/>. Acesso em: 05 dez. 2018.

Essa abordagem vem sendo ampliada e utilizada em diversos locais. Existem experiências em Porto Alegre, Caxias do Sul e outras cidades do Rio Grande do Sul e também em outros Estados do Brasil.

Das diversas práticas de justiça restaurativa existentes no Brasil atualmente, um dos trabalhos mais significativos identificados pela presente pesquisa, vem sendo realizado no Município de Caxias do Sul/RS. Assim, optou-se no presente trabalho apresentar alguns aspectos do denominado “Programa Municipal de Pacificação Restaurativa” como um referencial pertinente para contribuir na resolução de conflitos infanto-juvenis. A mencionada experiência tem como marco inicial de suas atividades o dia 18 de junho de 2010. Em 5 de novembro de 2012, instala-se o Núcleo de Justiça Restaurativa e a Central Judicial de Pacificação Restaurativa. Em 5 de junho de 2013, foi instalado a Central de Pacificação Restaurativa da Infância e Juventude (CPR-IJ). No dia 19 de julho de 2013 foi criado a Central de Pacificação Restaurativa Comunitária.

A escolha em compartilhar neste estudo o supramencionado programa, deve-se a sua organização, articulação e parceria com diversas entidades públicas e privadas e seu significativo desenvolvimento. Inclusive com legislação municipal própria, a Lei Municipal nº 7.754²⁴⁸, de 29 de abril de 2014, que oficializou e

²⁴⁸ O PREFEITO MUNICIPAL DE CAXIAS DO SUL, Faço saber que a Câmara Municipal aprovou e eu sanciono a seguinte Lei: Art. 1º O Programa Municipal de Pacificação Restaurativa consiste num conjunto articulado de estratégias inspiradas nos princípios da Justiça Restaurativa, abrangendo atividades de pedagogia social promotoras da Cultura de Paz e do Diálogo, e implementadas mediante a oferta de serviços de solução autocompositiva de conflitos. § 1º O Programa Municipal de Pacificação Restaurativa será regido pelos seguintes princípios e objetivos: I - integração interinstitucional e transversalidade com relação ao conjunto das políticas públicas; II - foco na solução autocompositiva de conflitos e problemas concretos; III - abordagem metodológica dialogal, empática, não persecutória, responsabilizante sem culpabilização, capaz de assegurar espaços seguros e protegidos que permitam o enfrentamento de questões difíceis; IV - participação direta dos envolvidos, mediante a articulação e das micro-redes de pertencimento familiar e comunitário em conjunto com as redes profissionalizadas; V - experiência democrática de participação ativa e da Justiça como Direito à Palavra; VI - engajamento voluntário, adesão, auto-responsabilização; VII - deliberação por consenso; VIII - empoderamento das partes, fortalecimento dos vínculos, coesão do tecido social e construção do senso de pertencimento e de comunidade; e IX - interrupção das espirais conflitivas como forma de prevenir e reverter as cadeias de propagação da violência. § 2º Para efeitos de divulgação, o Programa e os serviços de solução autocompositiva de conflitos de que trata esta Lei serão denominados, de forma abreviada, respectivamente, de Caxias da Paz e de Centrais da Paz. Art. 2º O Programa Municipal de Pacificação Restaurativa será promovido mediante a mobilização e integração de diferentes políticas setoriais, notadamente as de segurança, assistência social, educação, saúde e justiça, e em colaboração entre diferentes setores institucionais, com ênfase no âmbito da Administração Municipal, do sistema de justiça e da sociedade civil organizada. CAXIAS DO SUL. **Lei municipal nº 7.754/14.** Institui o Programa Municipal de Pacificação Restaurativa, e dá outras providências. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/rs/c/caxias-do-sul/lei-ordinaria/2014/775/7754/lei-ordinaria-n-7754-2014-institui-o-programa-municipal-de-pacificacao-restaurativa-e-da-outras-providencias>>. Acesso em: 16 dez. 2018.

regularizou o funcionamento dessas Centrais, caracterizando-as dentro de estratégias fundadas nos princípios da Justiça Restaurativa. Ao que parece, um modelo que serve muito bem para demonstrar o caminho mais adequado e eficaz para prevenir e combater a violência dentro e no entorno da escola pública, evitando a incidência da violação dos direitos humanos.

No presente estudo será destacado alguns elementos das experiências desenvolvidas pela Central de Pacificação Restaurativa da Infância e Juventude (CPR-IJ) e também, pela Central de Pacificação Restaurativa ou Central da Paz Judicial que integra o Programa Municipal de Pacificação Restaurativa (Programa Caxias da Paz).

4.4.3.1 A Central de Pacificação Restaurativa da Infância e Juventude (CPR-IJ)

Como referido acima, esta abordagem foi instituída no Município de Caxias do Sul no dia 05 de junho de 2013.

Segundo Alexandre Ferronato e Rodolfo Pizzi²⁴⁹,

Desde a sua criação em 2013, a CPR-IJ já atendeu mais de 650 casos, com mais de 11.100 participações entre Pré-Círculos, Círculos e Pós-Círculos. Este grande volume de casos e participações deve-se ao fato de a CPR-IJ estar presente como parceira nos mais variados espaços da rede de proteção à infância e juventude. São atendidas pela CPR-IJ: escolas públicas, municipais e estaduais; escolas Particulares, ONGs com Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, os Conselhos Tutelares Norte e Sul, o Centro de Atendimento Socioeducativo, o Programa Primeira Infância Melhor, o Juizado da Infância e da Juventude, o Ministério Público, Abrigos de Acolhimento Institucional, Unidades Básicas de Saúde, entre outros dispositivos de políticas públicas de Saúde e Assistência Social, além da busca espontânea.

Como visto, o número de atendimentos é muito significativo. Segundo os autores, isso se deve ao fato de que o CPR-IJ ser parceiro de vários espaços da rede de proteção à infância e juventude, dentre estes, destaca-se escolas públicas municipais e estaduais, particulares, Conselhos Tutelares, Juizado da Infância e Juventude, entre outros.

²⁴⁹ FERRONATO, Alexandre; PIZZI, Rodolfo. A justiça restaurativa na infância e juventude. In: DAMIANI, Suzana; HANSEL, Cláudia Maria; QUADROS, Maria Suelena Pereira de (Org.). **Justiça restaurativa na prática**: ações realizadas no município de Caxias do Sul: Caxias do Sul, RS: Educs, 2018. p. 41-42.

A ação concreta desenvolvida nestes trabalhos do CPR-IJ, segundo Alexandre Ferronato e Rodolfo Pizzi²⁵⁰,

O trabalho da CPR-IJ representa e engloba muito mais do que o fazer Círculos de Construção de Paz. Estamos engajados na efetiva construção de uma Cultura de Paz. Para entender do que se trata a Cultura de Paz, podemos nos basear em seis tópicos que a Unesco construiu, com a ajuda de muitos laureados com o Prêmio Nobel da Paz: respeitar a vida; rejeitar a violência; ser generoso; ouvir para compreender; preservar o planeta; redescobrir a solidariedade. Portanto, os Círculos de Construção de Paz estabelecem uma ferramenta com a qual podemos construir a necessária mudança daquele antigo olhar punitivo, para um novo olhar restaurativo. Os Círculos de Construção de Paz são levados aos mais diversos locais e a diferentes pessoas, oportunizando relações mais humanas e fraternas, ressaltando os seis valores descritos acima, pela Unesco, e todos os demais que são relatados em nossos círculos.

De acordo com os autores citados, o trabalho desenvolvido em Caxias do Sul transcende os Círculos de Construção de Paz. Na verdade buscam contribuir para desenvolver uma Cultura de Paz. Que segue premissas formuladas pela UNESCO, respeitar a vida; rejeitar a violência; ser generoso; ouvir para compreender; preservar o planeta; redescobrir a solidariedade. Trata-se, portanto, de uma busca de mudança cultural, para implantar uma sociedade baseada no diálogo e entendimento, refutando qualquer conduta violenta, promovendo a solidariedade e o respeito aos direitos humanos entre as pessoas.

Dentre outros valores que fundamentam a Justiça Restaurativa, busca-se no trabalho desenvolvido em Caxias do Sul, “o respeito ao humano na sua diversidade e singularidade; a escuta empática e amorosa; o extremo rigor na proteção à infância e adolescência; a busca contínua por qualificação e melhorias do serviço prestado, e a justiça como bem-estar social”²⁵¹.

A Central de Pacificação Restaurativa da Infância e Juventude realiza um trabalho de prevenção e fortalecimento de vínculos nas escolas do Município. A

²⁵⁰ FERRONATO, Alexandre; PIZZI, Rodolfo. A justiça restaurativa na infância e juventude. In: DAMIANI, Suzana; HANSEL, Cláudia Maria; QUADROS, Maria Suelena Pereira de (Org.). **Justiça restaurativa na prática: ações realizadas no município de Caxias do Sul**: Caxias do Sul, RS: Educs, 2018. p. 42.

²⁵¹ FERRONATO, Alexandre; PIZZI, Rodolfo. A justiça restaurativa na infância e juventude. In: DAMIANI, Suzana; HANSEL, Cláudia Maria; QUADROS, Maria Suelena Pereira de (Org.). **Justiça restaurativa na prática: ações realizadas no município de Caxias do Sul**: Caxias do Sul, RS: Educs, 2018. p. 42.

abordagem nas escolas acontecem, segundo Alexandre Ferronato e Rodolfo Pizzi²⁵², da seguinte maneira:

O fluxo de atendimento inicia com a solicitação da escola à sua mantenedora. No caso das escolas municipais, são encaminhados via Secretaria Municipal de Educação (Smed), principalmente os casos de menor potencial ofensivo envolvendo estudantes e seus pares, ou demais funcionários da escola e familiares. Para as escolas estaduais, a solicitação é feita à 4ª Coordenadoria Regional de Educação (4ª CRE). Em ambos os casos, o pedido passa pela Comissão Interna de Prevenção de Acidentes e Violência Escolar (Cipave) de cada mantenedora. Esse fluxo foi pensado de modo a garantir que cada caso receba todo o cuidado necessário e para que o Círculo de Construção de Paz seja realmente usado como ferramenta de empoderamento, fortalecimento de vínculos e resolução de conflitos, delegando aos demais profissionais envolvidos as responsabilidades pedagógicas e administrativas, que possam influenciar em cada situação. Também é realizado o Círculo da Paz com professores e funcionários da escola, para oferecer espaço de cuidado e de promoção de vínculos saudáveis. Esta estratégia garante que todos os membros da escola sejam beneficiados com momentos de fala, escuta empática, construção de pertencimento àquele grupo, entre outras possibilidades que a proposta dos resultados do projeto desenvolvido nas escolas públicas municipais de Caxias do Sul. A fim de demonstrar a efetividade desse paradigma no enfrentamento da violência no ambiente da escola pública, com resultados animadores. Ajudando a garantir o respeito aos direitos humanos de toda comunidade escolar.

Como pode-se observar, com base nas informações supracitadas, a abordagem nas escolas acontecem a partir da solicitação dos responsáveis pela escola junto a sua mantenedora. No caso das escolas públicas municipais, solicita-se a intervenção a Secretaria Municipal da Educação. Após, o caso é analisado pela Comissão Interna de Prevenção de Acidentes e Violência Escolar (Cipave) de cada mantenedora. Sendo dividido responsabilidades com os profissionais que irão atuar no caso concreto. Os denominados Círculos da Paz, acontecem também com professores e funcionários da escola. Busca-se envolver todos os participantes da comunidade escolar, visando escuta empática, construção de pertencimento aquele grupo. Nesta perspectiva, segundo relatam os autores citados, os resultados são animadores, contribuindo para garantir o respeito aos direitos humanos de toda

²⁵² FERRONATO, Alexandre; PIZZI, Rodolfo. A justiça restaurativa na infância e juventude. In: DAMIANI, Suzana; HANSEL, Cláudia Maria; QUADROS, Maria Suelena Pereira de (Org.). **Justiça restaurativa na prática**: ações realizadas no município de Caxias do Sul: Caxias do Sul, RS: Educs, 2018. p. 45.

comunidade escolar, certamente, resultado que deve ser comemorado, uma vez que a escola é o local propício para formação de cidadãos comprometidos com esses direitos fundamentais. No trabalho dedicado a prevenção e combate a violência no ambiente escolar, faz-se necessário citar ainda, que,

Desde o ano de 2014, existe uma parceria entre a CPR-IJ e o Ministério Público, num projeto para enfrentamento à violência escolar. A Delegacia de Polícia da Criança e Adolescente (DPCA) também fez parte desse projeto que atende, em parte, a um protocolo operacional visando a agilizar o atendimento de casos de atos infracionais de menor potencial ofensivo.²⁵³

Essa maneira de trabalhar integrado, como rede de apoio, envolvendo o poder judiciário, Ministério Público, Delegacias da polícia civil, Conselho Tutelar, assistência social na prevenção e combate a violência escolar, parece o modo mais eficaz para enfrentamento desta problemática.

Segundo Alexandre Ferronato e Rodolfo Pizzi o modelo adotado pareceu mais eficaz, em que foi verificada uma baixíssima reincidência por parte dos adolescentes. Todavia, faz-se necessário destacar, quanto aos resultados dos trabalhos restaurativos realizados, que inexistem estudos detalhados no que se refere aos aspectos quantitativos. Isso se deve especialmente, ao curto período de tempo que foi instituído esse paradigma nas escolas de Caxias do Sul.

Os referidos autores explicam a dinâmica utilizada para a resolução dos casos de violência escolar.

O procedimento iniciava na DPCA, quando o delegado identificava os casos ocorridos em escolas, ou no entorno delas, envolvendo adolescentes em atos infracionais de menor potencial ofensivo, como bullying, agressões leves, entre outros. Quando do encaminhamento destes casos ao MP, eles eram identificados como 'casos para a Justiça Restaurativa'. Foi acordado com a Promotora Pública, Simone Martini, timoneira desse projeto neste momento, que os atendimentos aconteceriam num dia da semana, à tarde. Naquele dia, uma 'força tarefa' se dirigia ao Ministério Público, contando com duas duplas de facilitadores, mais um secretário para agilizar a documentação necessária, e realizava inicialmente os pré-círculos com as partes, expondo o trabalho que se oferecia e as condições para sua realização. O grande diferencial deste procedimento restaurativo era que o convite se estendia tanto para a parte autora,

²⁵³ FERRONATO, Alexandre; PIZZI, Rodolfo. A justiça restaurativa na infância e juventude. In: DAMIANI, Suzana; HANSEL, Cláudia Maria; QUADROS, Maria Suelena Pereira de (Org.). **Justiça restaurativa na prática**: ações realizadas no município de Caxias do Sul: Caxias do Sul, RS: Educs, 2018. p. 46.

quanto para a vítima. Nos trâmites normais, apenas o agressor é ouvido pelo Promotor de Justiça, que detém o poder para aplicar uma medida socioeducativa (MSE), uma prestação de serviço comunitário (PSC) ou uma remissão e arquivar o caso.²⁵⁴

Havendo concordância das partes em participar dos Círculos, todos eram reunidos em um espaço seguro onde ocorria o Círculo Restaurativo. O mesmo objetivava melhorar as relações e esclarecer possíveis arrebatos entre eles. Caso o autor assumisse sua responsabilidade pelo ato e oferecesse uma forma de reparar o dano causado, caberia à vítima concordar com a proposta e assim se redigia um Termo de Acordo. Este Termo era enviado ao promotor responsável pela audiência, que ocorria na mesma tarde, após o Círculo. A partir do que havia sido estabelecido no Termo de Acordo, o promotor promulgava sua decisão, algumas vezes seguindo também a aplicação de uma medida socioeducativa.

Ainda sobre o programa da Justiça Restaurativa desenvolvido nas escolas de Caxias do Sul, Alexandre Ferronato e Rodolfo Pizzi, que participam diretamente desses trabalhos, asseveram que existem desafios a serem superados a partir da implantação desta metodologia.

Apesar dos esforços de todos os envolvidos na implantação dos Círculos de Construção de Paz nas escolas municipais, ainda são modestos e inconsistentes os resultados obtidos na implantação de uma Escola Restaurativa efetiva. E, o maior desafio de todos, mudar lenta e gradualmente a cultura da punição, por uma Cultura da Paz, do diálogo, da responsabilização e da assunção de compromissos.

Deste modo, os desafios ainda são grandes, embora tenha-se resultados positivos, trata-se de um trabalho que deve ser persistente e de médio e longo prazo para poder avaliar concretamente os resultados, sendo estes, especialmente, quanto a mudança da cultura da punição para uma cultura da paz, do diálogo, da responsabilização entre todos os participantes deste processo. Ressalte-se que os trabalhos mais articulados sobre a temática em Caxias do Sul vêm sendo desenvolvidos a partir de 2014, sendo, portanto, um período bastante curto para implantação definitiva da cultura da paz e do diálogo para superação dos conflitos havidos. Todavia, passos vêm sendo dados neste sentido. Pior seria, se não

²⁵⁴ FERRONATO, Alexandre; PIZZI, Rodolfo. A justiça restaurativa na infância e juventude. In: DAMIANI, Suzana; HANSEL, Cláudia Maria; QUADROS, Maria Suelena Pereira de (Org.). **Justiça restaurativa na prática: ações realizadas no município de Caxias do Sul: Caxias do Sul, RS: EducS, 2018. p. 46-47.**

ocorresse qualquer manifestação das autoridades públicas e da sociedade em geral, para adotar medidas que visam a promoção e respeito aos direitos humanos.

Asseveram Alexandre Ferronato e Rodolfo Pizzi²⁵⁵, em suas considerações finais, que,

Os Círculos de Construção de Paz são uma ferramenta poderosa para contribuir com os cuidados e a proteção à infância e à juventude, seja com professores, seja com famílias, em situações conflitivas ou no fortalecimento de vínculos, no Ministério Público ou em escolas públicas. A necessidade é a mesma, estabelecer condições para uma fala segura, cheia de empatia, atravessada por valores humanos e direcionada para a construção de um futuro justo e solidário.

Portanto, trata-se de uma proposta poderosa para ajudar na proteção das crianças e adolescentes que frequentam as escolas e encontram-se, como visto, em muitos casos, sob grande vulnerabilidade e são vítimas frequentes de diversas formas de violência, assim, busca-se estabelecer valores humanos fundamentados na justiça e na solidariedade entre as pessoas, promovendo dignidade para todos.

4.4.3.2 Central de Pacificação Restaurativa ou Central da Paz Judicial que Integra o Programa Municipal de Pacificação Restaurativa (Programa Caxias da Paz)

Conforme relatam Joana de Hamburgo e Najara Sant´Ana²⁵⁶, a Central da Paz Judicial, é parte integrante do Programa Caxias da Paz, inaugurada em 5 de novembro de 2012, contando com uma equipe de facilitadores voluntários e cedidos pelo Município de Caxias do Sul. No início os casos atendidos eram os encaminhados pelo Juizado da Infância e da Juventude (JIJ); após, abrangeu o atendimento de casos do Juizado Especial Criminal (Jecrim), e envolvendo situações de risco a pessoas idosas e com deficiência, encaminhados pela Promotoria Especializada do Ministério Público.

²⁵⁵ FERRONATO, Alexandre; PIZZI, Rodolfo. A justiça restaurativa na infância e juventude. In: DAMIANI, Suzana; HANSEL, Cláudia Maria; QUADROS, Maria Suelena Pereira de (Org.). **Justiça restaurativa na prática: ações realizadas no município de Caxias do Sul: Caxias do Sul, RS: Educs, 2018. p. 49.**

²⁵⁶ HAMBURGO, Joana de; SANT´ANA, Najara Ândrea. Central da paz judicial: a justiça restaurativa dentro do judiciário. In: DAMIANI, Suzana; HANSEL, Cláudia Maria; QUADROS, Maria Suelena Pereira de (Org.). **Justiça restaurativa na prática: ações realizadas no município de Caxias do Sul. Caxias do Sul, RS: Educs, 2018. p. 50.**

Segundo as supracitadas autoras, o objetivo da Central Judicial é, conforme Lei Municipal nº 7.754/2014, “oferecer atendimento restaurativo a situações de conflitos, litígios, crimes ou atos infracionais que aportam na esfera judicial”.

A Central Judicial é destinada a atender casos encaminhados pelo Judiciário, visando a oferecer atendimento restaurativo a situações de conflitos, litígios, crimes ou atos infracionais que aportam na esfera judicial.

Asseveram Joana de Hamburgo e Najara Sant’Ana²⁵⁷, que,

A principal metodologia de aplicação desse novo paradigma, utilizada, pela Central da Paz Judicial, é o Círculo de Construção da Paz. A Central da Paz Judicial foi implantada em outubro de 2012 e atende, por meio dos Círculos, a situações originadas de todas as áreas: criminal, execução penal, violência doméstica, família e infância e juventude.

Como pode ser verificado, a metodologia utilizada nas abordagens restaurativas ocorrem por meio dos chamados Círculos, e se aplicam a questões criminais, execução penal, violência na família e na infância e juventude.

Afirmam Joana de Hamburgo e Najara Sant’Ana, que reconhece-se a experiência de Caxias do Sul como pioneira na implementação da Justiça Restaurativa no Brasil e que, diferentemente de outros países e de outras regiões, no município a Justiça Restaurativa foi e está sendo aplicada em casos de conflito e litígio, com primazia a casos de crime e ato infracional.

No itinerário da Central da Paz Judicial, a prática da Justiça Restaurativa se deu através do ensinamento por Kay Pranis²⁵⁸, ou seja, pelo Círculo de Construção de Paz. Os trabalhos são coordenados pelos chamados facilitadores. Trata-se de pessoas voluntárias ou servidores públicos cedidos pelo Município para desenvolver

²⁵⁷ HAMBURGO, Joana de; SANT’ANA, Najara Ândrea. Central da paz judicial: a justiça restaurativa dentro do judiciário. In: DAMIANI, Suzana; HANSEL, Cláudia Maria; QUADROS, Maria Suelena Pereira de (Org.). **Justiça restaurativa na prática: ações realizadas no município de Caxias do Sul**. Caxias do Sul, RS: Educs, 2018. p. 50.

²⁵⁸ Kay Pranis pesquisa, ensina e pratica a Justiça Restaurativa, sendo uma notável autora de diversos livros nesse assunto. Atuou como Planejadora de Justiça Restaurativa para o Departamento Correccional de Minnesota de 1994 a 2003. Pranis resgata uma abordagem inovadora sobre a questão: os Processos Circulares como ferramenta da Justiça Restaurativa. Desde 1998 ela vem conduzindo treinamentos em Processos Circulares nas mais variadas comunidades: de escolas a presídios, de empresas a igrejas, e em cidades rurais em toda parte nos Estados Unidos. Ela escreveu inúmeros artigos sobre justiça restaurativa e é autora de Processos Circulares, livro lançado pela Palas Athena. PRANIS, Kay. **Processos circulares**. São Paulo: Palas Athena, 2010. Disponível em: <http://palasathena.org.br/editora_interna.php?livro_id=7>. Acesso em: 09 jan. 2019.

essas atividades restaurativas. O facilitador é preparado, através de cursos de formação, para desenvolver seu trabalho na abordagem dos círculos restaurativos.

O trabalho realizado na Central da Paz Judicial apresenta alguns números de atendimentos desenvolvidos em sua trajetória. Sendo que em 2012 foram realizados 27 atendimentos, em 2013 92, em 2014 65, em 2015 61 e em 2016 93 casos.

Conforme relata Joana de Hamburgo e Najara Sant'Ana²⁵⁹.

O número de sessões da Central da Paz Judicial é expressivo, pois se trabalha com o pré-círculo individual, com os convidados, individualmente, a participar do Círculo de Construção de Paz. Em raras exceções os pré-círculos são realizados por telefone, tais como com profissionais da rede que já conhecem o procedimento ou convidados que residem em outros municípios. É possível a realização de mais de um pré-círculo com a mesma pessoa, a fim de estreitar o vínculo e gerar mais confiança, ou, até mesmo, reforçar os princípios da Justiça Restaurativa. Os Círculos também podem se dar em mais de um encontro, mas são exceções. Nessas situações, o segundo Círculo revisita os valores construídos no primeiro, bem como as diretrizes, e se continua a partir do refletido e discutido no encontro anterior.

Como pode observar-se é um número considerável de atendimentos tendo em vista a metodologia aplicada que prevê os pré-círculos individuais e os círculos de construção de paz. Essa abordagem desenvolve-se em Sessões, e nos anos supracitados, foram realizados um total de 1.265 sessões com 1.608 participantes²⁶⁰.

As pessoas convidadas a participar do procedimento são aquelas envolvidas direta e indiretamente no caso, profissionais da rede de atendimento, representantes da comunidade e apoiadores. Os apoiadores são pessoas que podem ou não ter vivenciado a situação em questão, tampouco precisam saber dos fatos, mas que representam para os diretamente envolvidos uma possibilidade de apoio durante o Círculo ou para o cumprimento da responsabilidade pessoal assumida no acordo. Todas essas pessoas são denominadas participantes e contabilizadas por procedimento, apenas uma vez, independentemente do número de encontros individuais ou grupais. Já participações são as presenças dos participantes em todo procedimento, ou seja, no pré-círculo, círculo e pós-círculo.

²⁵⁹ HAMBURGO, Joana de; SANT'ANA, Najara Ândrea. Central da paz judicial: a justiça restaurativa dentro do judiciário. In: DAMIANI, Suzana; HANSEL, Cláudia Maria; QUADROS, Maria Suelena Pereira de (Org.). **Justiça restaurativa na prática**: ações realizadas no município de Caxias do Sul. Caxias do Sul, RS: Educs, 2018. p. 51.

²⁶⁰ HAMBURGO, Joana de; SANT'ANA, Najara Ândrea. Central da paz judicial: a justiça restaurativa dentro do judiciário. In: DAMIANI, Suzana; HANSEL, Cláudia Maria; QUADROS, Maria Suelena Pereira de (Org.). **Justiça restaurativa na prática**: ações realizadas no município de Caxias do Sul. Caxias do Sul, RS: Educs, 2018. p. 52-53.

Como pode ser verificado, os Círculos em todas as suas fases, (pré-círculo, círculo e pós-círculo), tem a participação de diversas pessoas envolvidas direta ou indiretamente no caso sob análise. Trata-se de uma espécie de rede que se forma entre diversos agentes que irão contribuir na efetivação do trabalho.

Os casos que surgem são encaminhados à Central da Paz Judicial pelo Juiz da Vara, em razão do seu entendimento, por manifestação do Ministério Público ou de qualquer uma das partes, bem como por indicação de laudo de assistente social ou psicólogo. A Resolução 225/2016²⁶¹, do Conselho Nacional de Justiça, ratifica a prática já existente:

Art. 7º. Para fins de atendimento restaurativo judicial das situações de que trata o caput do art. 1º desta Resolução, poderão ser encaminhamentos procedimentos e processos judiciais em qualquer fase de sua tramitação pelo juiz, de ofício ou a requerimento do Ministério Público, da Defensoria Pública, das partes, dos Advogados e dos Setores Técnicos de Psicologia e Serviço Social.

Segundo Joana de Hamburgo e Najara Sant'Ana²⁶², os processos, e seus autos, são encaminhados para a Central da Paz judicial, sendo que aqueles que podem ter alguma movimentação urgente são retornados a vara de origem para cumprimento. Por isso e também para maior facilidade de manuseio pelos facilitadores voluntários e garantia de acesso para futuras pesquisas, é formado o que se convencionou chamar de dossiê, com cópias da inicial ou do boletim de ocorrência policial, laudos técnicos, informações da rede de atendimento e Termo de Audiência ou despacho do juiz que gerou o encaminhamento do caso. Com o início do procedimento, são incluídos no dossiê a lista de presenças, Termos de Consentimento, Relatório do Procedimento, Termo de Acordo e Termo de Monitoramento. A lista de presença é assinada nas sessões grupais: círculos e pós-círculos. A Central da Paz Judicial movimenta o processo no sistema informatizado do Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul, o que garante maior visibilidade das ações em âmbito judiciário. Tais movimentações incluem o aguardo para os prés e para o Círculo e o resultado do Círculo: se houve ou não acordo.

²⁶¹ CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (CNJ). **Resolução nº 225, de 31 de maio de 2016**. Disponível em: <http://www.cnj.jus.br/images/atos_normativos/resolucao/resolucao_225_31052016_02062016161414.pdf>. Acesso em: 09 jan. 2019.

²⁶² HAMBURGO, Joana de; SANT'ANA, Najara Andrea. Central da paz judicial: a justiça restaurativa dentro do judiciário. In: DAMIANI, Suzana; HANSEL, Cláudia Maria; QUADROS, Maria Suelena Pereira de (Org.). **Justiça restaurativa na prática**: ações realizadas no município de Caxias do Sul. Caxias do Sul, RS: EducS, 2018. p. 56.

O chamado Termo de Acordo é o resultado obtido a partir dos círculos realizados. Onde as partes assumem os compromissos que estabeleceram entre si. O cumprimento ou não dessas obrigações serão verificadas a partir do pós-círculo e neste caso será confeccionado para cada caso resolvido um Termo de Monitoramento. Sendo constatado o não cumprimento das obrigações assumidas de forma voluntária, a parte poderá ser convidada a participar de uma nova sessão do círculo restaurativo a fim de esclarecer e resolver eventuais problemas. Não sendo possível chegar a uma solução restaurativa o caso será encaminhado para trâmite regular conforme paradigma retributivo, que é a chamada justiça tradicional.

Existe uma preocupação com os resultados alcançados a partir da efetivação dessa abordagem restaurativa na resolução de conflitos, que podem ser caracterizados como crimes ou atos infracionais.

No entanto, existem dificuldades para encontrar na literatura atual resultados quantitativos e qualitativos a partir dos trabalhos realizados dentro deste paradigma restaurativo. No caso da Central da Paz Judicial, constata-se como um problema o desenvolvimento de um procedimento que vise ao monitoramento dos casos atendidos, para avaliar de forma quantitativa e, em especial, qualitativa, os resultados dos procedimentos.

Em relação a questão dos resultados, Joana de Hamburgo e Najara Sant'Ana²⁶³, afirmam que,

O grande número de casos, em relação ao número de trabalhadores e facilitadores da Central, impossibilitou, até o momento, a realização deste monitoramento e dessa avaliação. No entanto, os facilitadores percebem, de maneira subjetiva, algumas características comuns a vários casos atendidos, dentre elas: articulação e otimização do acompanhamento dos serviços da rede de atendimento, em especial das áreas de saúde, assistência social e educação; • prevenção da institucionalização de idosos, pessoas com deficiência, crianças e adolescentes; e • prevenção de crimes e contravenções penais. Salienta-se a dificuldade de quantificar situações prevenidas, pois, por exemplo, somam-se homicídios e lesões corporais, porém não sabemos quantas mortes e agressões físicas deixaram de acontecer em razão da intervenção restaurativa.

²⁶³ HAMBURGO, Joana de; SANT'ANA, Najara Ândrea. Central da paz judicial: a justiça restaurativa dentro do judiciário. In: DAMIANI, Suzana; HANSEL, Cláudia Maria; QUADROS, Maria Suelena Pereira de (Org.). **Justiça restaurativa na prática**: ações realizadas no município de Caxias do Sul. Caxias do Sul, RS: Educs, 2018. p. 60-61.

Assim, a questão dos resultados, especificamente no trabalho que vem sendo realizado pela Central da Paz Judicial na Comarca de Caxias do Sul, enfrenta dificuldades para ser monitorado e devidamente avaliado. As autoras destacam o pequeno número de pessoas habilitadas para conduzir os trabalhos e a grande demanda existente, o que dificulta uma análise mais científica dos resultados alcançados.

Apesar disso, bem salientam as autoras supracitadas, que os facilitadores, de maneira subjetiva, já conseguem proclamar características comuns a diversos casos atendidos. Articulação e otimização da rede de atendimento, prevenção da institucionalização de idosos, deficientes e crianças e adolescentes, e, prevenção de crimes e contravenções penais.

Ainda sobre resultados e algumas conclusões acerca da abordagem do paradigma restaurativo desenvolvido pela Central da Paz Judicial, asseveram Joana de Hamburgo e Najara de Sant´Ana²⁶⁴,

Nesse sentido, é consenso entre os facilitadores, que atuam nos casos da Central da Paz Judicial que, na maioria dos casos atendidos, o agravamento do conflito ou violação foi progressivo e era iminente o surgimento de uma situação de risco social ou a integridade pessoal dos envolvidos (morte, criminalidade, drogadição, ruptura de vínculos familiares); a forma da justiça tradicional tentar resolver esses conflitos é ineficaz e são poucos serviços públicos (governamental ou da sociedade civil), que oferecem estratégias de solução autocompositiva e participativa ou de transformação de conflitos capaz de respeitar as necessidades de todos os envolvidos; a expressão verbal e corporal dos participantes é progressivamente transformada, bem como a relação entre eles, durante o procedimento, o que é forte indicativo de que os acordos firmados serão cumpridos, pois foram pensados pelos próprios envolvidos.

Os resultados mencionados pelos facilitadores que atuam na Central da Paz Judicial na Comarca de Caxias do Sul/RS são relevantes. Embora é bem verdade, não se tratarem de resultados obtidos a partir de uma análise científica, com dados estatísticos mostrando aspectos qualitativos e quantitativos, ainda assim, trata-se de constatações preliminares que apontam para possibilidade de chegar-se a

²⁶⁴ HAMBURGO, Joana de; SANT´ANA, Najara Andrea. Central da paz judicial: a justiça restaurativa dentro do judiciário. In: DAMIANI, Suzana; HANSEL, Cláudia Maria; QUADROS, Maria Suelena Pereira de (Org.). **Justiça restaurativa na prática**: ações realizadas no município de Caxias do Sul. Caxias do Sul, RS: EducS, 2018. p. 61.

conclusão que a referida abordagem está conseguindo contribuir para prevenção e minimização da violência naquela localidade.

Como visto acima, os atendimentos realizados pelos facilitadores contribuíram para minimizar os riscos da consumação de ações criminosas que poderiam resultar na morte da vítima, criminalidade, na ruptura de vínculos familiares e na drogadição dos envolvidos. Outra conclusão que merece destaque é o fato de que a justiça tradicional não conseguir sozinha oferecer estratégias de solução autocompositiva e participativa capazes de atender as necessidades de todos os envolvidos. Merece destaque ainda a constatação segundo a qual, a expressão verbal e corporal dos participantes é transformada durante os procedimentos restaurativos. O que segundo os facilitadores, é um forte indicativo de que os acordos firmados serão cumpridos, uma vez que forma elaborados com o envolvimento de todos os participantes.

Assim, a presente pesquisa, apresentou a maneira como o Município de Caxias do Sul, com apoio do poder judiciário, do Estado do Rio Grande do Sul, Ministério Público, Conselho Tutelar, ONGs, da Universidade e da comunidade em geral, vem enfrentando os problemas da violência no espaço escolar e no seu entorno e, até mesmo, em outros locais, mas que envolvam menores. Trata-se no Brasil, talvez, do exemplo mais completo e eficaz de enfrentamento da violência a partir do paradigma da justiça restaurativa, utilizando-se da metodologia dos Círculos Restaurativos. Algo revolucionário para o País, que tem grande tradição de buscar resolver os conflitos a partir do paradigma retributivo, que como visto, não consegue mais ser uma resposta satisfatória para a problemática da violência em geral e de modo especial, contra crianças e adolescentes dentro e no entorno das escolas públicas.

As práticas restaurativas desenvolvidas em Caxias do Sul/RS, demonstram concretamente, que com organização, integração em redes de apoio, empenho dos entes públicos, é possível enfrentar a violência a partir de uma abordagem pacifista, ética, participativa, colaborativa e que garanta o respeito aos direitos humanos de todos os envolvidos, contribuindo para construção de uma sociedade baseada na cultura da paz e do diálogo na resolução dos conflitos. Mostrando-se o caminho e a medida mais adequada para responder ao problema da violência na escola pública brasileira, sendo alternativa, por sua lógica, seus princípios e valores, que irão

respeitar os direitos humanos de todos os envolvidos direta ou indiretamente nos conflitos analisados.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pretensão na elaboração da presente pesquisa foi analisar o paradigma da justiça restaurativa como uma possibilidade de afirmação dos direitos humanos e instrumento eficaz na prevenção e combate a violência dentro e no entorno da escola pública brasileira.

Para alcançar os objetivos propostos no presente estudo, fora contextualizado historicamente o paradigma da justiça restaurativa, demonstrando que sua origem remonta algumas sociedades primitivas, que buscavam solucionar seus conflitos a partir do diálogo entre as partes e membros da comunidade, visando restaurar o tecido social rompido pelo fato delituoso.

Ocorreu a evolução ao longo dos tempos do referido paradigma, como visto, começou a ser utilizado com maior ênfase a partir da década de 70 do século passado, especialmente em países de tradição jurídica predominante do common Law, como a Nova Zelândia, Canadá, EUA, Inglaterra. Mas presente em países com tradições jurídicas predominantes do Civil Law, com a França, Espanha e Portugal.

No Brasil esse paradigma tem como marco de chegada o final do século XX. Se estabelecendo como projetos pilotos em Porto Alegre, Brasília, São Paulo. A partir da Resolução nº 2.002/12 do Conselho Econômico e Social da ONU que indica a resolução de conflitos a partir da abordagem restaurativa, o referido paradigma vem ganhando espaço no país, com destaque para a Resolução nº 225/2016 do Conselho Nacional de Justiça sobre o tema. Que estabelece diretrizes para utilização desta abordagem pelo poder judiciário brasileiro.

Foram apresentados alguns conceitos possíveis acerca deste instituto, destacando que não existe um conceito fechado e pronto deste último. Conforme bem asseveraram teóricos como Howard Zehr, Mylene Jaccoud, Carla Z. Boin, Egeberto de A. Penido, entre outros.

Ressaltou-se em relação a justiça restaurativa, as concepções do encontro, reparação e transformação. Mostrando sua essência, uma vez que se pretende realizar o encontro entre as partes direta e indiretamente envolvidas, para buscar reparar aquilo que foi quebrado a partir do evento delituoso, tendendo ao final, que ocorra a transformação de todos os agentes participantes desses momentos restaurativos.

Também foi dissertado acerca dos princípios e valores que norteiam e fundamentam essa prática, destacando a voluntariedade, o consensualismo, a informalidade e simplicidade dos atos, a celeridade, a disciplina, o respeito, o diálogo, e o princípio absoluto dos direitos humanos e da dignidade da pessoa humana. Ressaltou-se ainda, os principais modelos e práticas restaurativas, dando ênfase a abordagem da Mediação vítima-ofensor, sendo que esta já vem sendo utilizada com maior destaque pelo poder judiciário brasileiro, especialmente a partir da lei da Mediação. Dando destaque ainda as chamadas Conferências e Círculos restaurativos. Que são igualmente, abordagens que seguem a lógica restaurativa.

Apresentou-se a situação das escolas públicas brasileiras em relação à incidência de episódios de violência ocorridas nestes locais, para tanto, compartilhou-se neste trabalho, relevante estudo realizado pelas autoras Miriam Abramovay e Maria Rua, sendo que este estudo é considerado um dos mais completos da América Latina, inclusive contando com o apoio da UNESCO, e que fora realizado em alguns Estados-Membros do país.

Procurou-se conceituar e estabelecer semelhanças e diferenças entre indisciplina e violência no ambiente escolar. Apresentaram-se dados estatísticos sobre a incidência da violência e seus principais tipos. Para tanto fora apresentado outras pesquisas quantitativas, como por exemplo, fora citado a pesquisa do programa “o papel da educação de jovens afetados pela violência e outros riscos”, conduzido pela Faculdade Latino-americana de Ciências Sociais e da Secretaria de Estado da Educação do Rio Grande do Sul. Socializou-se ainda, a pesquisa realizada pelo Instituto Locomotiva, a pedido da Associação dos docentes paulistas (Apeoespe), que igualmente, versa sobre a violência no ambiente escolar e seus principais tipos de manifestações. Pesquisa da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coloca o Brasil na posição número um entre 34 países pesquisados, em relação a agressões verbais, físicas e intimidações contra professores. Outro indicador importante apresentado neste trabalho fora alguns resultados de questionários respondidos por professores e diretores, quando da realização da Prova Brasil.

Explicou-se os aspectos relevantes dos principais tipos de violência presentes no ambiente escolar, como agressões físicas e psicológicas, maus tratos e ameaças, racismo, discriminação de gênero, religioso, deu-se destaque especial sobre a violência repetitiva denominada de bullying escolar, apresentando sua

origem, conceito, tipos, seus agentes e as principais conseqüências para os agressores e de modo especial para as vítimas dessa forma peculiar de violência, que atinge especialmente, crianças e adolescentes durante a educação básica e é uma das principais causas de conflitos e que como visto, geram conseqüências muito graves as vítimas, agressores e espectadores, podendo, inclusive, comprometer a vida destes agentes após suas saídas do ambiente escolar. Trata-se de eventos que devem ser prevenidos e evitados, uma vez que sua incidência contribui para criar dificuldades no processo ensino aprendizagem da criança e adolescente, além de causar graves problemas em toda comunidade escolar, gerando crimes e/ou atos infracionais tipificados no Código Penal, com ameaça, vias de fato, homicídio, crimes contra a honra, entre outros, como foi demonstrado nesta pesquisa.

Destacou-se ainda, a definição e principais características dos direitos humanos, suas dimensões ou gerações e, por fim, comprovou-se que a mencionada violência naqueles ambientes da escola pública e seu entorno, caracterizam-se por violação de direitos humanos de toda comunidade escolar.

Fora dissertado acerca da responsabilidade do Estado na educação para os direitos humanos. Neste norte, compartilharam-se na presente dissertação, alguns artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos e da Convenção sobre os Direitos da Criança. Além de, no plano interno, legislações como a Constituição Federal, Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos e a Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012, do Ministério da Educação e do Conselho Nacional da Educação, que estabeleceu as diretrizes nacionais para a educação em direitos humanos.

Outrossim, formulado críticas ao sistema judicial retributivo/punitivo, que é majoritariamente utilizado pelo Estado-Juiz, até mesmo pelo Estatuto da Criança e Adolescente e, que mostrou-se ineficiente e incapaz de prevenir e combater a violência dentro e no entorno da escola pública, conforme comprovou as pesquisas compartilhadas no segundo capítulo desta pesquisa, considerando os dados estatísticos que demonstram grande incidência da violência nestes locais.

Foi apresentada ainda, com base na legislação internacional e nacional e na doutrina jurídica, a prioridade absoluta na defesa dos direitos fundamentais e na proteção integral das crianças e adolescentes pelo Estado-Juiz. Ressaltando a Convenção sobre os Direitos da Criança aprovada pela Assembleia Geral das

Nações Unidas em 20 de novembro de 1989. No âmbito interno, destacou-se alguns artigos da Constituição Federal, Estatuto da Criança e Adolescente e Lei de Diretrizes e Base da Educação. Além de doutrinadores que contribuíram para melhor esclarecimento sobre a repercussão e aplicação das legislações protetivas da criança e adolescentes.

Finalmente foi delineada a proposta da justiça restaurativa como possibilidade de afirmação dos direitos humanos e como paradigma eficaz na prevenção e combate a violência no espaço escolar. Compartilharam-se experiências do programa “Justiça para o Século 21”, que é desenvolvido no Estado do Rio Grande do Sul com resultados pertinentes e animadores. Ressaltando, porém, que não foi encontrado uma literatura científica destacando quantitativamente os resultados em termos de reincidência daqueles que participaram da abordagem restaurativa. No entanto, como fora apresentado nesta dissertação, os participantes relataram de maneira muito positiva a forma como foram desenvolvidos os círculos restaurativos. Mas de fato, existe essa dificuldade até o presente momento, de apresentar índices, números comprovando resultados, como por exemplo, de baixa ou alta reincidência em crimes ou atos-infracionais daqueles que participaram dos círculos.

De qualquer maneira, são muito válidas as conclusões apresentadas neste estudo em relação aos resultados, as impressões e consequências sobre aqueles que voluntariamente participaram/participam da abordagem restaurativa. Uma vez que, em verdade, está sendo plantado uma nova forma de resolução dos conflitos. Seus resultados quantitativos serão melhor elucidados no futuro. Após um lapso temporal mais significativo no desenvolvimento da referida abordagem.

Deu-se um destaque e fora socializado nesta dissertação as contribuições dos círculos restaurativos desenvolvidos no Município de Caxias do Sul/RS, por meio da Central de Pacificação Restaurativa da infância e Juventude e da Central de Pacificação Restaurativa ou Central da Paz Judicial. Sendo essa experiência, dentre as diversas pesquisadas, parece ser a mais completa, articulada, organizada, integrada e que poderá produzir os melhores frutos no enfrentamento da violência nas escolas públicas e afirmação e educação para os direitos humanos.

Como observado, em Caxias do Sul, o trabalho que vem sendo realizado conta com legislação municipal. O que é muito significativo, uma vez que possibilita ao poder público colaborar com a logística do programa. Contratando servidores e possibilitando a eles formação e treinamento para atuarem como facilitadores dos

círculos restaurativos. Além disso, tem-se uma metodologia de trabalho em redes. Com envolvimento do poder judiciário, Ministério Público, Polícia, Conselhos tutelares, assistentes sociais, psicólogos, professores, gestores escolares, pais, universidades, comunidade em geral. Esse envolvimento e participação dos referidos segmentos, faz toda diferença. Dando uma resposta mais adequada e completa ao problema da violência, além de colaborar para criar uma cultura fundada na resolução pacífica dos conflitos.

Em resposta ao problema do presente trabalho, que versa sobre se a justiça restaurativa revela-se como alternativa para o combate à violência e à violação de direitos humanos existentes no âmbito da escola pública? Com base em todo exposto na presente pesquisa, comprova-se que a justiça restaurativa mostra-se mais eficaz na prevenção e combate a violência na escola pública, na medida em que é uma abordagem focada no respeito, no diálogo, no comprometimento, na participação ampla dos envolvidos direta ou indiretamente no conflito sob análise, buscando restaurar o ambiente de paz, harmonia social e entendimento que existia antes do evento violento, restaurando os laços existentes entre as partes envolvidas, afirmando o respeito aos direitos humanos de todos os participantes do conflito. Assim, vai muito além da perspectiva puramente punitiva do Estado Juiz, como aborda a justiça retributiva. Deste modo, confirma-se a hipótese desta pesquisa, pois, em contraposição à justiça retributiva, com a justiça restaurativa, tem-se o incentivo à cultura do diálogo, bem como o desenvolvimento de práticas que visam à educação para os direitos humanos, possíveis elementos de enfrentamento da violência que caracteriza a comunidade escolar.

Conforme apresentado, a justiça retributiva/punitiva não se mostra suficiente para enfrentar esse grave problema. A justiça restaurativa, especialmente através dos círculos restaurativos, modelo adotado em Caxias do Sul, no denominado “Programa Municipal de Pacificação Restaurativa”, onde se desenvolve uma abordagem fundamentada no diálogo, respeito, comprometimento entre todas as partes envolvidas na violência, consegue dar uma resposta mais adequada na prevenção e enfrentamento desse fenômeno.

Como pode ser constatado, não se pode admitir a omissão de ninguém no combate a esse grave problema. Todas as instituições e as pessoas individualmente, precisam se conscientizar da importância para as crianças e adolescentes encontrarem dentro das famílias e das escolas um ambiente saudável,

adequado para seu desenvolvimento pleno, harmônico, tornando-se um cidadão adulto conhecedor de seus direitos e deveres.

Conforme visto, a justiça restaurativa onde já fora implantada, vem contribuindo com a resolução de conflitos entre crianças e adolescentes. Mas se faz necessário ampliar muito mais as suas práticas no Brasil. Sendo certo que o movimento internacional ressoou na doutrina, no Judiciário e na sociedade brasileira. Antevendo-se que haverá uma contínua expansão deste paradigma no país. Utilizando-se dentro e fora do poder judiciário. Ou seja, de maneira judicial e extrajudicial.

Como a implementação da Justiça Restaurativa envolve gestão concernente à administração da Justiça, é também fundamental que as partes tenham o direito a um serviço eficiente, com facilitadores realmente capacitados e responsáveis, com sensibilidade para conduzir seu trabalho, respeitando os princípios, valores e procedimentos do processo restaurativo, pois é uma garantia implícita dos participantes a um, digamos, devido processo legal restaurativo.

Espera-se também, que as experiências vivenciadas na cidade de Porto Alegre e Caxias do Sul, aqui mencionadas, onde se desenvolve a abordagem restaurativa, sejam difundidas. Sendo introduzidas práticas restaurativas em todas as escolas públicas do país. Tendo em vista que esta abordagem pode ser utilizada com eficiência em relação a infância e juventude, minimizando as graves consequências da violência no espaço da escola pública. Contribuindo para a construção de uma sociedade de paz, entendimento e respeito aos direitos humanos. Sabe-se, no entanto, que se trata de um grande desafio. Mas é preciso dar os passos necessários para tornar essa prática uma realidade. Como já ocorrera em outros países mencionados na presente pesquisa, com resultados efetivos.

Assim, como visto, a inserção das práticas da justiça restaurativa no âmbito da escola pública podem constituir uma medida eficaz na prevenção e combate a violência contra todos os personagens que compõe a comunidade escolar, evitando a violação dos seus direitos fundamentais.

A presente pesquisa aponta caminhos que poderão orientar os gestores públicos, equipes pedagógicas, professores, pais, conselhos escolares e os próprios estudantes que são vítimas e ofensores, considerando que muitas vezes não sabem o que fazer para solucionarem estes graves problemas que afetam a grande maioria

das escolas públicas do Brasil, conforme mostram pesquisas compartilhadas no presente estudo.

O ideal da Justiça Restaurativa é que se promova a reconciliação entre autor e vítima. Somente com o perdão, a alteridade, o colocar-se no lugar do outro, com o foco nas possibilidades do futuro e não nas perdas do passado é que é possível dar-se um passo à frente, rumo a um recomeço de vida. Essa premissa é válida tanto para ofensores como para vítimas, a fim de que não fiquem reféns da culpa e do ressentimento gerados pelo crime.

No vasto campo das modalidades de heterocomposição (jurisdição, arbitragem, mediação e conciliação), a Justiça Restaurativa pode trazer respostas mais abrangentes em espaços certos e especiais para determinados tipos de conflitos. Esta pesquisa destaca, nesse sentido, o espaço da escola pública como um desses espaços especiais onde irá contribuir na resolução de conflitos e na promoção de uma cultura do diálogo e da paz.

Não podemos esquecer que todos os princípios e garantias fundamentais das partes envolvidas devem ser rigorosamente observados, tais como: a dignidade da pessoa humana, razoabilidade, proporcionalidade, adequação e interesse público.

O certo é que apesar das vantagens que podem oferecer as práticas restaurativas, no sistema de justiça criminal elas devem ser implementadas com cautela e devem estar sempre sendo fiscalizadas e avaliadas.

A justiça restaurativa pode ser um meio de se reduzir o número de processos, reduzir o encarceramento, dar mais efetividade e confiança no trabalho da polícia e resolver de forma eficaz conflitos gerados com crimes, em especial de pequeno e médio potencial ofensivo. Espera-se que sejam adotadas cada vez mais medidas nesse sentido com o intuito de criar um Direito Penal mais humano e com melhores resultados práticos.

Espera-se também, que as experiências vivenciadas nas cidades pólos aqui mencionadas, onde se desenvolve a abordagem restaurativa, sejam difundidas para todo território nacional. Contribuindo para o enfrentamento da morosidade e da ineficiência do poder judiciário na prestação jurisdicional dentro de um prazo razoável. Coisa que não vem acontecendo por enquanto, tendo em vista a incidência da demora no processamento das demandas judiciais.

Sabe-se, no entanto, que se trata de um grande desafio. Mas é preciso dar os passos necessários para tornar essa prática uma realidade. Uma vez que é uma

medida atual e que está de acordo com a sociedade contemporânea para solucionar os conflitos entre as partes envolvidas. Dando a elas o papel de protagonistas. Minimizando a ação dos juízes nestas causas, levando-os a poderem se ocupar na resolução de causas de maior gravidade e complexidade e/ou de grande relevo, nas diversas áreas do direito.

A violação aos Direitos Humanos no âmbito escolar é algo que vem crescendo exponencialmente. Para garantia e proteção dos Direitos Humanos existem muitos aparelhos legais, entretanto, esses não são respeitados, garantidos, muito menos cumpridos como deveriam ser. Porém, estão sendo propagados debates e questões em prol da temática, a fim de auxiliar para que os Direitos Humanos sejam realmente efetivados no âmbito escolar, extinguindo com toda e qualquer forma de violação.

As práticas propostas pela justiça restaurativa representam uma excelente estratégia que pode ser utilizada no âmbito da escola para o enfrentamento adequado da violência, tendo em vista que elas estimulam o diálogo entre as pessoas envolvidas no conflito para que através dele as partes resolvam suas diferenças. Também trabalham visando à reparação do dano e a responsabilização digna do agressor, no sentido de que este tome consciência do sofrimento produzido no outro. Além disso, elas propõem a tolerância, o respeito à pessoa humana, o bom convívio, o restabelecimento das relações sociais de forma respeitosa para ambas as partes. Para tanto, a comunidade escolar e a família, além de toda a comunidade, são efetivamente envolvidas neste processo de restabelecimento das relações.

É a justiça restaurativa que permite que se discutam as causas das manifestações de violência e as relações envolvidas no conflito, buscando o restabelecimento de uma cultura de paz. A construção de hábitos de diálogo e respeito entre membros das escolas, na medida em que disponibilizam meios viáveis de resolução de conflitos e restauração de práticas pedagógicas e institucionais, que superem as práticas punitivas, podendo proporcionar maior interesse e participação dos estudantes.

A introdução das práticas restaurativas pode trazer significativos avanços na interação dos diferentes segmentos da comunidade escolar, desde que o respeito aos princípios restaurativos prevaleça sobre qualquer aprisionamento à orientação de cunho metodológico proferida sobre os mesmos, o que certamente não é fácil, considerando as formações alicerçadas em uma racionalidade instrumental.

Essa experiência prática de justiça restaurativa vinculada ao público infanto-juvenil não tem a pretensão de substituir à justiça retributiva, mas na verdade, quer ser uma ampliação, uma complementação a esta última, que tem se mostrado benéfica para a maioria dos envolvidos nas tentativas de adaptações anteriores.

Deste modo, cabe à sociedade compreender que a justiça restaurativa vem com o objetivo de complementar a justiça comum e não substituí-la, auxiliando na qualidade da resolução dos conflitos, naqueles em que for cabível, fazendo com que se passe a obter resultados mais próximos do adequado à sociedade. Prevenindo e combatendo a violência dentro e no entorno da escola pública, evitando a violação dos direitos humanos de crianças, adolescentes e da comunidade escolar em geral.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam (Coord.). **Cotidiano das escolas**: entre violências. Brasília, DF: UNESCO, 2006.
- ABRAMOVAY, Miriam. A violência no cotidiano das escolas. In: ABRAMOVAY, Miriam et al. **Escola e violência**. Brasília, DF: UNESCO, 2002.
- ABRAMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças. **Violências nas escolas**. Brasília, DF: UNESCO, 2002.
- ABRAMOVAY, Miriam. Pesquisa avalia impacto da violência nas escolas. **Jornal do Comércio**, Porto Alegre, 25 abr. 2018. Disponível em: <https://www.jornaldocomercio.com/_conteudo/2018/04/geral/623841-pesquisa-avalia-impacto-da-violencia-nas-escolas.html>. Acesso em: 31 out. 2018.
- ACHUTTI, Daniel. **Justiça restaurativa e abolicionismo penal**: contribuições para um novo modelo de administração de conflitos no Brasil. 2. ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2016.
- AGUIAR, Carla Zamith Boin. **Mediação e justiça restaurativa**: a humanização do sistema processual como forma de realização do sistema processual dos princípios constitucionais. São Paulo: Quartier Latin, 2007.
- ANDRADE, Eliane Aparecida de. **Análise da violação dos direitos humanos na escola pública**. [S.l.], 2015. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br>>. Acesso em: 12 nov. 2018.
- ARNAUD, André-Jean. **Dicionário enciclopédico de teoria e de sociologia do direito**. Rio de Janeiro: Renovar, 1999. p. 271-272.
- ASSUMPÇÃO, Cecília Pereira de Almeida; YAZBEK, Vania Curi. Justiça restaurativa: um conceito em desenvolvimento. In: GRECCO, Aimée. **Justiça restaurativa em ação**. São Paulo: Dash, 2014.
- BARRETTO, Vicente de Paulo. Universalismo, multiculturalismo e direitos humanos. In: DIREITOS humanos no século XXI: parte I. Rio de Janeiro: IPRI, Fundação Alexandre Gusmão, 1998.
- BAZZO, Juliane. Da tortuosa elucidação do trágico: a agência da noção de bullying em meio a eventos extremos de violência juvenil. **Illuminuras**, Porto Alegre, v. 18, n. 44. p. 38-73, jan/jul, 2017.
- BEAUDOIN, Marie-Nathalie. TAYLOR, Maureen. **Bullying e desrespeito**: como acabar com esta cultura na escola. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BECKER, Kalinca Léia; KASSOUF, Ana Lucia. **Uma análise econômica da relação entre a educação e a violência**. Brasil. 2012. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Ciências, Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz, São Paulo, 2012. Disponível em:

<<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/11/11132/tde-15032013-092954/pt-br.php>>. Acesso em: 11 jun. 2018.

BIANCHINI, Edgar Hrycylo. **Justiça restaurativa**: um desafio à práxis jurídica. São Paulo: Servanda, 2012.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BONAFÉ-SCHMITT, J. P. Justice réparatrice et médiation pénale: versa de nouveaux modèles de régulation sociale? In: JACCOUD, M. **Justice réparatrice et médiation pénale**. *Convergences ou divergences?* Paris: L'Harmattan, Collection Sciences Criminelles. 2003. p. 17-51.

BONAVIDES, Paulo. **Curso de direito constitucional**. 19. ed. São Paulo: Malheiros, 2006.

BONAVIDES, Paulo. **Curso de direito constitucional**. São Paulo: Malheiros, 1993.

BRAGATO, Fernanda Frizzo. Por uma compreensão do sentido dos direitos humanos. **Revista Controvérsia**, São Leopoldo, v. 2, n. 2. p. 43-50, 2006. Disponível em: <<http://revistas.unisinos.br/index.php/controversia/article/view/7068/3920>>. Acesso em: 10 nov. 2018.

BRANCHER, Leoberto. Justiça, responsabilidade e coesão social - Reflexões sobre a implementação da Justiça Restaurativa. **Revista Âmbito Jurídico**, Rio Grande, v. 9, n. 32, ago. 2006. Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=1249>. Acesso em: 13 maio 2018.

BRANDÃO, Delano Câncio. Justiça restaurativa no Brasil: conceito, críticas e vantagens de um modelo alternativo de resolução de conflitos. **Revista Âmbito Jurídico**, Rio Grande, ano 13, n. 77, jun. 2010. Disponível em: <http://www.ambitojuridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=7946>. Acesso em: 09 maio 2018.

BRASIL, **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 11 nov. 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. **Resolução n. 1, de 30 de maio de 2012**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/maio-2012-pdf/10889-rcp001-12>>. Acesso em 21 nov. 2018.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao_compilado.htm>. Acesso em: 10 jun. 2018.

BRASIL. **Decreto-lei nº 2.848, de 07 de dezembro de 1940**. Código Penal. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/Del2848.htm>. Acesso em: 26 nov. 2018.

BRASIL. **Decreto nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009.** Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH-3 e dá outras providências. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D7037.htm>. Acesso em: 20 maio 2018.

BRASIL. **Instituto práticas restaurativas:** justiça para o século XXI. Carta do Recife sobre justiça restaurativa. Recife, 12 abr. 2006. Disponível em: <http://justica21.web1119.kinghost.net/arquivos/bib_209.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2018.

BRASIL. **Lei nº 6.697, de 10 de outubro de 1979.** Institui o Código de Menores. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/1970-1979/L6697.htm>. Acesso em: 30 nov. 2018.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990).** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069Compilado.htm>. Acesso em: 10 jun. 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.099, de 26 de setembro de 1995.** Dispõe sobre os Juizados Especiais Cíveis e Criminais e dá outras providências. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9099.htm>. Acesso em: 20 jun. 2018.

BRASIL. **Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012.** Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional; e altera as Leis nos 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente); 7.560, de 19 de dezembro de 1986, 7.998, de 11 de janeiro de 1990, 5.537, de 21 de novembro de 1968, 8.315, de 23 de dezembro de 1991, 8.706, de 14 de setembro de 1993, os Decretos-Leis nos 4.048, de 22 de janeiro de 1942, 8.621, de 10 de janeiro de 1946, e a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm>. Acesso em 20 jun. 2018.

BRASIL. **Lei nº 13.140, de 26 de junho de 2015.** Dispõe sobre a mediação entre particulares como meio de solução de controvérsias e sobre a autocomposição de conflitos no âmbito da administração pública; altera a Lei no 9.469, de 10 de julho de 1997, e o Decreto no 70.235, de 6 de março de 1972; e revoga o § 2o do art. 6o da Lei no 9.469, de 10 de julho de 1997. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13140.htm>. Acesso em: 11 jun. 2018.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Brasília, DF 2018. Disponível em: <<http://justica.gov.br>>. Acesso em: 30 maio 2018.

BRASIL. Nações Unidas no. **O que são os direitos humanos?** [S.l.], 2018. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/direitoshumanos>>. Acesso em: 08 nov. 2018.

BRASIL. Supremo Tribunal de Justiça - STF. **Recurso extraordinário nº 109615 RJ.** Recorrente: Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro. Recorrido: Nelma de Castro Dias de Oliveira. Relator Des. Celso de Melo. Brasília, 28 de maio de 1996. Disponível em: <<https://stf.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/743959/recurso-extraordinario-re-109615-rj>>. Acesso em 20 nov. 2018.

CANOTILHO, José Joaquim Gomes. **Direito constitucional e teoria da Constituição**. 4. ed. Coimbra: Almedina, 2002.

CARVALHO, Luiza Maria S. dos Santos. Notas sobre a promoção da equidade no acesso e intervenção da justiça brasileira. In: SLAKMON, C.; VITTO, R. C.; PINTO, R. S. G. (Org.). **Justiça restaurativa**. Brasília, DF: Ministério da Justiça: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), 2005. p. 271-272. Disponível em: <<https://carceraria.org.br/wp-content/uploads/2014/07/Coletanea-de-Artigos-Livro-Justi%C3%A7a-Restaurativa.pdf>>. Acesso em: 24 jun. 2018.

CAXIAS DO SUL. **Lei municipal nº 7.754/14**. Institui o Programa Municipal de Pacificação Restaurativa, e dá outras providências. Disponível em: <<https://leis.municipais.com.br/a/rs/c/caxias-do-sul/lei-ordinaria/2014/775/7754/lei-ordinaria-n-7754-2014-institui-o-programa-municipal-de-pacificacao-restaurativa-e-da-outras-providencias>>. Acesso em: 16 dez. 2018.

CHAUI, Marilene. Participando do debate sobre mulher e violência. In: CHAUI, M.; CARDOSO, R.; PAOLI, M. C. (Org.). **Perspectivas antropológicas da mulher**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

COMPARATO, Fábio Konder. **A afirmação histórica dos direitos humanos**. 9.ed. São Paulo: Saraiva, 2015.

CONFERÊNCIA dos direitos humanos - Viena - 1993. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/direitos/anthist/viena/viena.html>>. Acesso em: 09 nov. 2018.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (CNJ). Brasília, DF, 2018. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br>>. Acesso em: 15 maio 2018.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (CNJ). **Resolução nº 125, de 29 de novembro de 2010**. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br/busca-atos-adm?documento=2579>>. Acesso em: 20 jun. 2018.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (CNJ). **Resolução nº 225, de 31 de maio de 2016**. Disponível em: <http://www.cnj.jus.br/images/atos_normativos/resolucao/resolucao_225_31052016_02062016161414.pdf>. Acesso em: 15 maio 2018.

CRUZ, Rafael Rocha Paiva. Normativa da educação em direitos humanos nas nações unidas e no Brasil. **Revista Âmbito Jurídico**, Rio Grande, ano 16, n. 115, ago. 2013. Disponível em: <http://www.ambitojuridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=13590>. Acesso em 12 nov. 2018.

CRUZ, Fabrício Bittencourt da (Coord.). **Justiça restaurativa: horizontes a partir da resolução CNJ 225**. Brasília, DF: CNJ, 2016.

DALLARI, Pedro. **Constituição e relações exteriores**. São Paulo: Saraiva, 1994.

DIAS, Daniel Baliza; MARTINS, Fabio Antônio. Justiça restaurativa: os modelos e as práticas. **Revista Jus Navigandi** Teresina, ano 16, n. 2939, jul. 2011. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/19582>>. Acesso em: 26 jun. 2018.

DIMENSTEIN, Gilberto. **O cidadão de papel**: a infância, a adolescência e os direitos humanos no Brasil. 24. ed. São Paulo: Ática, 2012.

DIÓGENES JÚNIOR, José Eliaci Nogueira. Gerações ou dimensões dos direitos fundamentais. **Revista Âmbito Jurídico**, Rio Grande, ano 15, n. 100, maio 2012. Disponível em: <http://www.ambitojuridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=11750>. Acesso em: 11 nov. 2018.

FANTE, Cléo. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 2. ed. São Paulo: Verus, 2005.

FAUSTINO, Heitor Henrique. Violência nas escolas e políticas públicas: programas e ações de intervenção sobre o fenômeno. **Ensaio Pedagógico**, Sorocaba, v. 1, n. 2, maio/ago. 2017.

FERRAJOLI, Luigi. **Direito e razão**: teoria do garantismo penal. Tradução: Ana Paula Zomer, Fauzi Hassan Choukr, Juarez Tavares e Luiz Flávio Gomes. São Paulo: RT, 2006.

FERREIRA, Francisco Amado. **Justiça restaurativa**: natureza, finalidades e instrumentos. Coimbra: Coimbra, 2006.

FERRONATO, Alexandre. PIZZI, Rodolfo. A justiça restaurativa na infância e juventude. In: DAMIANI, Suzana; HANSEL, Cláudia Maria; QUADROS, Maria Suelena Pereira de (Org.). **Justiça restaurativa na prática**: ações realizadas no município de Caxias do Sul / Caxias do Sul, RS: Educus, 2018.

FLACSO BRASIL. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <<http://flacso.org.br>>. Acesso em: 31 out. 2018.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). UNICEF Brasil. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10133.htm>. Acesso em: 11 nov. 2018.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). UNICEF Brasil. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10127.html>. Acesso em: 08 nov. 2018.

GARCIA, Joe. Indisciplina e violência nas escolas: algumas questões a considerar. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 9, n. 28. p. 511-523, set./dez. 2009.

GRECCO, Aimée e Outros. **Justiça restaurativa em ação**: práticas e reflexões. São Paulo: Dash, 2014.

GROSSI, Patrícia Krieger. Implantando práticas restaurativas nas escolas brasileiras como estratégia para a construção de uma cultura de paz. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 9, n. 28. p. 497-510, set./dez. 2009.

GUIMARÃES, Áurea M. Escola: espaço de violência e indisciplina. **Revista nas Redes da Educação**. [S.l., 2018?]. Disponível em: <<http://www.lite.fe.unicamp.br/revista/art02.htm>> Acesso em: 24 out. 2018.

HAMBURGO, Joana de; SANT´ANA, Najara Ândrea. Central da Paz Judicial: A Justiça Restaurativa dentro do Judiciário. . In: DAMIANI, Suzana; HANSEL, Cláudia Maria; QUADROS, Maria Suelena Pereira de (Org.). **Justiça restaurativa na prática**: ações realizadas no município de Caxias do Sul. Caxias do Sul, RS: Educs, 2018.

HENRY, J. Steiner; ALSTON, Philip. **Human rights in context**: law, politics, morals. Oxford-New York: Oxford University Press. 1996.

HERKENHOFF, João Baptista. **Curso de direitos humanos**. São Paulo: Acadêmica, 1994. v. 1: gênese dos direitos humanos,

INSTITUTO PRÁTICAS RESTAURATIVAS. **Justiça para o século 21**. Porto Alegre, 2005. Disponível em: <<http://justica21.web1119.kinghost.net/>>. Acesso em: 05 dez. 2018.

JACCOUD, Mylène. Princípios, tendências e procedimentos que cercam a justiça restaurativa. In: SLAKMON, C.; VITTO, R. C.; PINTO, R. S. G. (Org.). **Justiça restaurativa**. Brasília, DF: Ministério da Justiça: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), 2005. Disponível em: <www.undp.org>. Acesso em: 06 maio 2018.

JOHNSTONE, Gerry; VAN NESS, Daniel. The meaning of restorative justice. In: JOHNSTONE, Gerry; VAN NESS, Daniel (Ed.). **Handbook of restorative justice**. USA: Willan Publishing, 2007. p. 5-23.

KNIJINIK, J. Dorfman. **Muito além dos estereótipos**: teatro, gênero e direitos humanos na cultura infantil. 4º Prêmio Construindo a Igualdade de Gêneros - Redações e artigos científicos vencedores. Brasília, DF, 2009.

LARRAURI, Elena. Tendencias actuales de la justicia restauradora. **Revista Brasileira de Ciências Criminais**, São Paulo, n. 51, p. 67-104, nov./dez, 2004.

LIBERATI, Wilson Donizeti. **Comentários ao estatuto da criança e do adolescente**. 7. ed. rev. e ampl., São Paulo: Malheiros, 2003.

LIEBMANN, Marian. **Restorative justice**: how it works. Londres: Jesssica Kingsley Publisher, 2007.

LINHARES, Andrei. **Dr. Dan Olweus**: pioneiro em pesquisas sobre bullying. [S.l.], 2012. Disponível em: <<http://edu-bullyingescolar.blogspot.com/2012/12/dr-dan-olweus-pioneiro-em-pesquisas.html>>. Acesso em: 05 nov. 2018.

LOPES NETO, A.; SAAVEDRA, L. H. **Diga não para o bullying**: programa de redução do comportamento agressivo entre estudantes. Rio de Janeiro: ABRAPIA, 2003.

MARMELSTEIN, George. **Curso de direitos fundamentais**. São Paulo: Altas, 2008.

MARSHALI, Chris, BOYACK, Jim, BOWE Helen. Como a justiça restaurativa assegura a boa prática uma abordagem baseada em valores. In: SLAKMON, C.; VITTO, R. C.; PINTO, R. S. G. (Org.). **Justiça restaurativa**. Brasília, DF: Ministério da

Justiça: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), 2005. Disponível em: <<https://carceraria.org.br/wp-content/uploads/2014/07/Coletanea-de-Artigos-Livro-Justi%C3%A7a-Restaurativa.pdf>>. Acesso em: 24 jun. 2018.

MELLO, Celso D. de Albuquerque. **Direitos humanos e conflitos armados**. Rio de Janeiro: Renovar, 1997.

MINAS GERAIS Tribunal de Justiça. **Revista Responsabilidades**, Belo Horizonte, v. 2, n. 2. p. 305-324, set. 2012/fev. 2013.

MORRIS, Alisson. Criticando os críticos: uma breve resposta aos críticos da justiça restaurativa. In: PINTO, Renato Sócrates Gomes et al **Justiça restaurativa: coletânea de artigos**. Brasília, DF: Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – Pnud, 2005.

NÓBREGA, Izanete de Mello. Labeling approach: a teoria do etiquetamento social. **Investitura Portal Jurídico**, Florianópolis, 29 abr. 2019. Disponível em: <<http://www.investidura.com.br/sobre-investidura/3368>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo escolar**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <Censo Escolar/INEP 2015>. Acesso em: 05 nov. 2018.

OLIVEIRA, Fabiana Nascimento de. **Justiça restaurativa no sistema de justiça da infância e da juventude: um diálogo baseado em valores**. 2007. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) -- Programa: Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <meriva.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/5175/4/402884.pdf>. Acesso em: 10 maio 2018.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração dos direitos da criança**. [S.l.], 1959. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Crian%C3%A7a/declaracao-dos-direitos-da-crianca.html>>. Acesso em: 30 nov. 2018.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Resolução nº 2002, de 24 de julho de 2012**. Princípios básicos para utilização de programas de Justiça restaurativa em matéria criminal. Tradução: Renato Sócrates Gomes Pinto. Disponível em: <http://www.juridica.mppr.mp.br/arquivos/File/MPRestaurativoEACulturadePaz/Material_de_Apoio/Resolucao_ONU_2002.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2018.

ORSINI, Adriana Goulart de Sena; LARA, Caio Augusto Souza. **A justiça restaurativa: uma abrangente forma de tratamento de conflitos**. [S.l.], out. 2013. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/175622237/A-justica-restaurativa-uma-abrangente-forma-de-tratamento-de-conflitos-identificado>>. Acesso em: 11 maio 2018.

PACIEVITCH, Thais. **UNESCO**. Florianópolis: Info Escola, 29 abr. 2009. Disponível em: <<https://www.infoescola.com/geografia/unesco>>. Acesso em: 01 nov. 2018.

PALLAMOLLA, Raffaella da Porciuncula. **Justiça restaurativa: da teoria à prática**. 1. ed. São Paulo: IBCCRIM, 2009.

PENIDO, Egberto de Almeida. “**Justiça e educação: parceria para a cidadania**” em Heliópolis/SP: a imprescindibilidade entre justiça restaurativa e educação. [S.l.], 2007. Disponível em: <http://www.tjsp.jus.br/Download/CoordenadoriaInfanciaJuventude/Pdf/JusticaRestaurativa/Artigos/ArtigoJR-IOB.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2018.

PEREIRA, Lincoln Luiz. **Justiça restaurativa**. Curitiba: Fundação Escola do Ministério Público do Estado do Paraná 2008. p. 33. Disponível em: <<http://www.fempapr.org.br/monografias/.../LINCOLN%20LUIZ%20PEREIRA.pdf>>. Acesso em: 27 nov. 2018.

PEREIRA, Tânia da Silva. **Direito da criança e do adolescente: uma proposta interdisciplinar**. 2. ed. Rio de Janeiro: Renovar, 2008.

PEREIRA, Jeferson Botelho. A violência e a criminalidade no ambiente escolar. **JurisWay**, [S.l.], ago. 2015. Disponível em: <https://www.jurisway.org.br/v2/dhall.asp?id_dh=15254>. Acesso em: 11 nov. 2018.

PESQUISA aponta que 44% dos professores já sofreram agressão verbal nas escolas estaduais de SP. **G1**, São Paulo, 27 set. 2017. Disponível em: <<https://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/pesquisa-aponta-que-44-dos-professores-ja-sofreram-agressao-verbal-nas-escolas-estaduais-de-sp.ghtml>>. Acesso em: 05 nov. 2018.

PINHO, Rafael Gonçalves de. Justiça restaurativa: um novo conceito. **Revista Eletrônica UERJ**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 3, 2009. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/redp/article/view/22177>>. Acesso em 20 maio 2018.

PINTO, Renato Sócrates Gomes. **A construção da justiça restaurativa no Brasil**. [S.l.], 2005. Disponível em: <http://www.idcb.org.br/pdfs/justicarestau_epossivelno_brasil.pdf>. Acesso em 27 nov. 2018.

PINTO, Renato Sócrates Gomes. Justiça restaurativa é possível no Brasil? In: SLAKMON, C.; VITTO, R. C.; PINTO, R. S. G. (Org.). **Justiça restaurativa**. Brasília, DF: Ministério da Justiça: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), 2005. Disponível em: <www.undp.org>. Acesso em: 06 maio 2018.

PIOVESAN, Flávia. **Direitos humanos e o direito constitucional internacional**. 11. ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

PRANIS, Kay. **Processos circulares**. São Paulo: Palas Athena, 2010. Disponível em: <http://palasathena.org.br/editora_interna.php?livro_id=7>. Acesso em: 09 jan. 2019.

QEdu. **Portal brasileiro de dados abertos**. [S.l.], 2018. Disponível em: <<http://www.qedu.org.br>>. Acesso em: 11 jun. 2018.

RABENHORST, E. **Dignidade humana e moralidade democrática**. Brasília, DF: Brasília Jurídica, 2001.

RAIMUNDI, Ana Carolina. Casos de bullying nas escolas cresce no Brasil, diz pesquisa do IBGE. **G1**, Rio de Janeiro, 26 ago. 2016. Disponível em: <<http://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2016/08/casos-de-bullying-nas-escolas-cresce-no-brasil-diz-pesquisa-do-ibge.html>>. Acesso em: 05 nov. 2018.

REDE DE CULTURA DE PAZ. **Declaração e programa de ação da ONU sobre uma cultura de paz**. [S.l.], 8 set. 2013. Disponível em: <<http://www.cultpaz.com.br/web/index.php/2012-10-23-17-00-47/189-declaracao-e-programa-de-acao-da-onu-sobre-uma-cultura-de-paz>>. Acesso em: 11 nov. 2018.

RIO GRANDE DO SUL. Tribunal de Justiça. **Carta de Araçatuba - princípios da justiça restaurativa**. Porto Alegre, 2018. Disponível em: <<http://jjj.tjrs.jus.br/justica-restaurativa/carta-aracatuba>>. Acesso em: 23 jun. 2018.

RIO GRANDE DO SUL. Tribunal de Justiça. **Justiça restaurativa**. Porto Alegre, 2018. Disponível em: <<http://jjj.tjrs.jus.br/justica-restaurativa>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

ROCH, Camille. **10 citações sobre o poder da educação em direitos humanos**. Rio de Janeiro: Anistia Internacional Brasil, 2018. Disponível em: <<https://anistia.org.br/10-citacoes-sobre-o-poder-da-educacao-em-direitos-humanos>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

ROCHA, Giulia Gabriela Ribeiro. Justiça restaurativa uma alternativa para o sistema penal brasileiro. **Jusbrasil**, [S.l.], 2014. Disponível em: <<https://giuliarocha.jusbrasil.com.br/artigos/114570086/justica-restaurativa-uma-alternativa-para-o-sistema-penal-brasileiro>>. Acesso em: 18 jun. 2018.

ROSSATO, Débora Fernanda. **Justiça restaurativa no Brasil**. São Paulo: Jurídico Certo, 30 nov. 2015. Disponível em: <<https://juridicocerto.com/p/deborarossato/artigos/justica-restaurativa-no-brasil-1848>>. Acesso em: 09 maio 2018.

SALIBA, Marcelo Gonçalves. **Justiça restaurativa e paradigma punitivo**. Curitiba: Juruá. 2009.

SANTOS, Natália Ritter Gomes. Justiça restaurativa aplicada à execução de medidas socioeducativas. Brasília, DF: Centro Universitário de Brasília – UNICEUB, 2018. Disponível em: <<http://repositorio.uniceub.br/retrieve/22715/21110000.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2018.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais**. 8. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2007.

SARMENTO, Daniel. **Direitos fundamentais e relações privadas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2006.

SICA, Leonardo. **Justiça restaurativa e mediação penal: o novo modelo de justiça criminal e de gestão do crime**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2007.

SILVA, Ana Beatriz B. **Bullying: mentes perigosas nas escolas**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

SILVA, Nelson Pedro. **Ética, Indisciplina & violência nas escolas**. 7. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

SLAKMON, C.; VITTO, R. C.; PINTO, R. S. G. (Org.). **Justiça restaurativa**. Brasília, DF: Ministério da Justiça: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), 2005. Disponível em: <www.undp.org>. Acesso em: 06 maio 2018.

SPOSITO, M. P. **A instituição escolar e a violência**. São Paulo: Instituto de estudos avançados da Universidade de São Paulo, 2012. Disponível em: <<http://www.iea.usp.br/publicacoes/textos/spositoescolaeviolenca.pdf>/at_download/file>. Acesso em: 01 nov. 2018.

STELKO-PEREIRA, A. C. WILLIAMS, L. C. de A. (Org.). **Violência nota zero: como aprimorar as relações na escola**. São Carlos: EduFSCar, 2017.

STRECK, Lenio Luiz. A crítica hermenêutica do direito e a questão da Discricionariedade Judicial. **Revista Direito e Liberdade**, Natal, v. 18, n. 1. p. 221-245, jan./abr. 2016. Disponível em: <https://www.esmarn.tjrn.jus.br/revistas/index.php/revista_direito_e_liberdade/index>. Acesso em: 21 jun. 2018.

TENENTE Luiza; FAJARDO, Vanessa. Brasil é #1 no ranking da violência contra professores: entenda os dados e o que se sabe sobre o tema. **G1**, São Paulo, 22 ago. 2017. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/brasil-e-1-no-ranking-da-violencia-contraprofessores-entenda-os-dados-e-o-que-se-sabe-sobre-o-tema.ghtml>>. Acesso em: 31 out. 2018.

TEÓFILO, Anna Mayra Araújo. Educação em direitos humanos e justiça restaurativa. **Prima Facie**, João Pessoa, ano 12, v. 12, n. 22, p. 1-16, jan./jun., 2013. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/index.php/primafacie/article/viewFile/19205/10621>>. Acesso em: 10 jun. 2018

TOKARNIA, Mariana. **Quase 18% dos alunos dizem sofrer bullying no Brasil**. [S.l.], 19 abr. 2017. Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/noticias/2017/04/19/quase-18-dos-alunos-dizem-sofrer-bullying-no-brasil-diz-estudo.htm>>. Acesso em: 05 nov. 2018.

TOURINHO, Luciano. **Justiça restaurativa e crimes culposos: contributo à construção de um novo paradigma jurídico-penal no estado constitucional de direito**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017.

UNICEF. In: SIGNIFICADOS. Matosinhos, 2018. Disponível em: <<https://www.significados.com.br/unicef>>. Acesso em: 01 nov. 2018.

WALGRAVE, Lode. Imposição da restauração no lugar da dor: reflexões sobre a reação judicial ao crime. In: SLAKMON, Catherine; MACHADO, Maíra Rocha; BOTTINI, Pierpaolo Crus (Org.). **Novas direções na governança da justiça e da segurança**. Tradução: Cláudia Chauvet. Brasília, DF: Ministério da Justiça, 2006.

WINKELMANN, Alexandre Gama; GARCIA, Flavia Fernanda Detoni. Justiça restaurativa: principais fundamentos e críticas. **Revista Jus Navigandi**, Teresina, ano 17, n. 3107. p. 07-08, jan. 2012. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/20775>>. Acesso em: 9 maio 2018.

ZEHR, Howard. **Justiça restaurativa**: teoria e prática. Tradução: Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2012.

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