

# A JUSTIÇA RESTAURATIVA COMO INSTRUMENTO COMPLEMENTAR DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS<sup>1</sup>

---

José Carlos Ito Junior<sup>2</sup>

**Resumo:** A Justiça Restaurativa ainda é um tema relativamente recente no ordenamento jurídico brasileiro, apresentando procedimentos que podem ser utilizados nas mais diversas situações de conflito. Seus princípios e procedimentos, além de serem tradicionalmente utilizados pelo sistema de justiça, podem ser empregados em outras áreas, a exemplo da educação. Realizada pesquisa exploratória, descritiva e bibliográfica, verificou-se possibilidade de utilização dos métodos restaurativos na estimulação do diálogo escolar e na aproximação das relações individual-comunitárias (aluno, escola, professor, comunidade); na modificação dos parâmetros tradicionalmente conhecidos e na discussão de todos os eixos previstos no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos; na capacitação de facilitadores responsáveis pela resolução de conflito na sua gênese e dentro do próprio ambiente escolar. A Justiça Restaurativa, então, mostra-se como importante instrumento possível de complementar e/ou auxiliar o sistema tradicional de ensino na própria efetivação da educação em direitos humanos.

**Palavras-chave:** Educação. Justiça Restaurativa. Direitos Humanos. Método. Conflito. Diálogo.

**Abstract:** The Restorative justice's a relativity recent theme at the Brazilian Justice order, presenting procedures that can be used at a lot of conflict situations. these procedures has the means to fill in the traditional school and assist in education effectiveness at humans rights. through a bibliographical, descriptive and exploratory research, the viability of using Restorative Methods was verified at scholarship dialog and at the restructuring of individual communitarian relationship (student, school, teachers and community). At the changing of the traditionally known parameters and at the discussion of all axis expected at the National Plan of Education and Human Rights; At the capacitation facilitators responsible for conflict solver at it's genesis and inside of it own scholarship environment. The Restorative Justice, then, shows as a important instrument possible of complement and/or assist the traditional system of education on its own effectiveness of the education at Human Rights.

**Key Words:** Education, Restorative Justice, Humans Rights, Method, Conflict, Dialog.

---

1 Artigo científico elaborado como Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Educação em Direitos Humanos, ofertado pela Faculdade de Direito da UFMS, turma 2015/2016, sob a orientação do Prof. Dr. Sandro Rogério Monteiro de Oliveira.

2 Bacharel em Direito pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Especialista em Direito Constitucional Aplicado pela Faculdade de Direito Damásio de Jesus. Assessor Jurídico do Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul. e-mail: jcito@globocom.

## INTRODUÇÃO

A dinâmica da sociedade, a renovação dos seus valores e objetivos tem exigido uma revisão dos sistemas e procedimentos para a resolução de conflitos até então conhecidos. Exemplo disso é o surgimento da Justiça Restaurativa como “procedimento” alternativo que estimula à reconstrução do diálogo e a pacificação consensual.

Esta é uma tendência nacional e internacional que busca a resolução pacífica de conflitos, estimulando-se a inclusão de métodos e procedimentos desestigmatizantes e destinados à construção pacífica de resultados.

Essa crise também é sentida no ambiente escolar que enfrenta o enfraquecimento de todas as suas relações, seja com alunos, seja com pais e/ou comunidade, gerando, inclusive, estímulo às mais diversas formas de violência escolar.

Tal situação reflete na formação de futuras gerações descomprometidas com o diálogo, respeito e tolerância, gerando a fragilização da própria disciplina que, segundo Amstutz e Mullet (2012, p. 27) significa

“A palavra “disciplina” vem do antigo vocábulo do latim que significa “ensinar ou treinar”. Disciplina é ensinar à criança regras que orientarão seu viver e que a ajudarão a se integrar à sociedade e ao seu contexto cultural. A socialização é um processo que se desenrola pela vida inteira, e que inclui ajudar as crianças a controlarem seus impulsos e adquirirem habilidades sociais que permitam uma participação integral em integrações de longa duração com as pessoas à sua volta (...) A curto prazo a disciplina pretende refrear o comportamento inapropriado de uma criança ao mesmo tempo explicando o que é apropriado. A longo prazo a disciplinar visa ajudar a assumir responsabilidades por seu próprio comportamento.”

Essa ausência de limites é uma constante reclamação entre os profissionais da educação que, sozinhos, isto é, sem a participação e respaldo das famílias e da própria comunidade, por vezes, não conseguem introjetar tais parâmetros na formação de crianças e adolescentes.

Por isso, além das matérias curriculares tradicionalmente previstas, faz-se necessária a readequação do sistema de ensino, buscando sua complementação com métodos alternativos de resolução de conflitos que possam auxiliar os profissionais da educação justamente nesta lacuna.

A Justiça Restaurativa se utiliza de parâmetros, princípios, pilares e procedimentos próprios destinados à reaproximação e estímulo ao diálogo, por meio de comunicação não violenta que, segundo Rosenberg representa

“A CNV se baseia em habilidades de linguagem e comunicação que fortalecem a capacidade de continuarmos humanos, mesmo em condições adversas. Ela não tem nada de novo: tudo que foi integrado à CNV já era conhecido havia séculos. O objetivo é nos lembrar do que já sabemos – de como nós, humanos, deveríamos nos relacionar uns com os outros – e nos ajudar a viver de modo que se manifeste concretamente esse conhecimento. A CNV nos ajuda a reformular a maneira pela qual nos expressamos e ouvimos os outros.” (2006, p. 21)

Embora pareça simples, a ausência de diálogo vem reforçando sentimentos como desrespeito e intolerância e posturas negativas como o individualismo, exigindo-se, desta feita, a intervenção de técnicas e/ou procedimentos – como a Justiça Restaurativa –, destinados à reconstrução de relações sociais e sentimentos esquecidos pela sociedade contemporânea.

## **1. JUSTIÇA RESTAURATIVA**

A organização do homem em sociedade, desde os tempos primórdios, é marcada pela necessidade de resolução de conflitos, o que, inclusive, deu origem à própria jurisdição, quando houve a criação de um ente abstrato capaz de resolver conflitos e garantir a pacificação social (CINTRA; GRINOVER; DINAMARCO, 2007, p. 145), além de métodos alternativos necessariamente adaptados aos costumes de determinada comunidade.

No entanto, cada sociedade, povo ou estado, possui seus costumes e especificidades que, naturalmente levam à modificação e/ou adaptação das regras às suas tradições, a estruturar a organização do estado e a própria administração da justiça.

Por isso, desde a década de 70 centenas de comunidades discutem programas e abordagens alternativas/paralelas ao ordenamento jurídico vigente (ZEHR, 2012, p. 14). Na década de 80 houve a reformulação do modelo utilizado pela sociedade Navajo, no Arizona, México e Utah, pelo qual ampliaram os conceitos tradicionais, autorizando-se a participação de instituições na resolução de conflitos e aplicando-se outros valores como a solidariedade, interdependência e mutualidade para tanto (PINHO, 2009, p. 244).

Howard Zehr faz especial referência à Nova Zelândia que, a partir de 1989, trouxe a Justiça Restaurativa como centro de todo o sistema penal para a infância e juventude (2012, p. 14). A experiência na Nova Zelândia se deu com a sociedade Maori que optou por um método culturalmente adaptado aos seus costumes, diminuindo-se o impacto das decisões do sistema

de justiça juvenil e da forma de tratamento dispensado pelas instituições às crianças e adolescentes (PINHO, 2009, p. 244), conforme explicam Jan Froestad e Clifford Shearing:

“Na Nova Zelândia, na Austrália e em partes do Canadá, os desenvolvimentos da justiça restaurativa se relacionaram a uma revivificação de práticas de resolução de conflitos indígenas. Contra um pano de fundo de violência política Maori, as reformas na justiça na Nova Zelândia na segunda metade da década de 80, e a importância de uma resposta da justiça criminal apropriada para os jovens Maoris, os encontros restaurativos com grupos de familiares foram introduzidas como parte do programa nacional. A intenção era evocar e utilizar as tradições dos Maoris de resolução de problemas que incluíam as famílias estendidas. Essas reuniões foram introduzidas tanto como uma alternativa aos tribunais, como na forma de um guia para as sentenças. A elas geralmente comparecem os infratores, sua família estendida, as vítimas, seus partidários, a polícia, um assistente social e outras pessoas importantes da comunidade. Aos jovens se proporciona um advogado. As vítimas comparecem a cerca de metade das reuniões e os procedimentos foram modificados para encorajar sua participação (McCold 2001: 45- 46). As reuniões são informais e espera-se que a tomada de decisão seja aberta e consensual. Os encontros restaurativos na Nova Zelândia são usados principalmente para infratores que cometeram infrações mais graves e reincidentes. Os acordos, freqüentemente, incluem sanções reparadoras como desculpas, restituição ou serviços comunitários. Uma característica significativa dos procedimentos é o “tempo de planejamento privado” oferecido ao infrator e à sua família durante o processo para considerar e sugerir um plano de ação para o infrator assumir a responsabilidade pelo crime e fazer indenizações à vítima.”

A experiência neozelandesa, segundo Pinho, inspirou a edição do Estatuto da Criança de 1989, pelo qual inseriu as famílias no processo e responsabilidade pelas decisões, transfigurando-se em

“processo aglutinador, pois visava incluir todos os envolvidos e os representantes dos órgãos estatais. Nesse ínterim, o papel da vítima ressurge participando das decisões, e juntos, como num grupo familiar, traçando objetivos da própria reparação da vítima e da reintegração à sociedade. A teoria da justiça restaurativa surgiu à mesma época em que essa legislação foi aprovada, porém logo tornou-se evidente que os valores de participação, reparação e reintegração à sociedade refletiam o novo sistema de justiça juvenil da Nova Zelândia. Em especial, observou-se no processo no grupo familiar um mecanismo eficaz que poderia ser aplicado dentro do sistema de justiça tradicional para prover novas alternativas e o melhor acesso à Justiça”. (2009, p. 244)

Os reflexos positivos da experiência da Nova Zelândia são reconhecidos por referências no assunto, como Kay Pranis e Howard Zehr, por exemplo, possibilitando sua expansão a países como o México, Estados Unidos, e ao Brasil, que passou a introjetar seu

conceito, princípios e procedimento ao próprio ordenamento jurídico, inspirando-se a criação de projetos similares no país.

A Justiça Restaurativa surgiu exatamente nesta lacuna, neste ponto de adaptação entre as regras ditas “tradicionais” às especificidades de determinada comunidade, surgindo como um método alternativo de resolução de conflitos, por meio de princípios e técnicas desenvolvidas para estimular o diálogo, conforme observação de Pinho:

“A percepção dos povos indígenas, na qual o diálogo é baseado na afetuosidade e no sentimento, e a visão ampla para vislumbrar as situações de como a comunidade percebe de maneira diferente o mesmo fato e como elas se comportam diante de tal problema é mais importante do que o fato tratado isoladamente. Baseado na leitura de outros pontos de vista, seus sofrimentos e suas ideias para encontrar uma solução, com entendimento e empatia, mostra-nos um aspecto interessante de solução de litígios” (2009, p. 243/244).

Kay Pranis relembra a similitude entre a restaurativa e o costume ancestral em reunião em forma circular e reafirma ser “uma forma de congregar pessoas, chegar ao entendimento mútuo, fortalecer relacionamentos e resolver problemas grupais” (2010, p. 15).

Congregando-se as peculiaridades deste procedimento, a Resolução 2000/12, da ONU, por meio do seu Conselho Econômico e Social, trouxe um conceito normativo, prevendo “qualquer programa que use processos restaurativos e objetive atingir resultados restaurativos” e definiu o processo restaurativo

“2. Processo restaurativo significa qualquer processo no qual a 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) e círculos decisórios (sentencing circles)”.

Conceito similar é trazido por Tony Marshall no programa de Justiça Restaurativa para o Século XXI, do Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul, como sendo “um processo onde todas as partes ligadas de alguma forma a uma particular ofensa vêm discutir e resolver coletivamente as consequências práticas da mesma e a suas implicações no futuro” e por Renato Sócrates Gomes Pinto, pelo qual

“A Justiça Restaurativa baseia-se num procedimento de consenso, em que a vítima e o infrator, e, quando apropriado, outras pessoas ou membros da

comunidade afetados pelo crime, como sujeitos centrais, participam coletiva e ativamente na construção de soluções para a cura das feridas, dos traumas e perdas causados pelo crime” (2005, p. 20).

Moreira, Reis e Ferreira, por seu turno, sintetizaram conceito próprio, pelo qual

“Justiça Restaurativa é um processo colaborativo que envolve aqueles afetados mais diretamente por um crime, chamados de “partes interessadas principais”, para determinar qual a melhor forma de reparar o dano causado pela transgressão penal. Consiste em um paradigma não punitivo, baseado em valores, que tem como principal objetivo a reparação dos prejuízos oriundos do delito causados às partes envolvidas – vítima, ofensor e comunidade – e, quando possível, a reconstrução das relações rompidas. Apresenta-se como uma alternativa ao modelo retributivo, tendo em vista a clemência por mudanças mais profundas e concretas diante das ineficiências e deslegitimidade do sistema penal. A Justiça Restaurativa baseia-se num procedimento de consenso, em que a vítima e o infrator, e, quando apropriado, outros membros da comunidade também afetados pelo crime, como sujeitos centrais, participam coletiva e ativamente na construção de soluções para a reparação dos danos e transtornos causados pela infração”

Das conceituações referidas é possível notar necessidade de mudança das técnicas tradicionalmente conhecidas, estimulando-se o diálogo e a mudança dos paradigmas interligados à prática de crimes e favorecendo-se a reparação de danos e a reconstrução das relações sociais então fragilizadas, que, conforme crítica de Beristain (2000)

“o processo atravessa a superficialidade e mergulha fundo no conflito, enfatizando as subjetividades envolvidas, superando o modelo retributivo, em que o Estado, figura, com seu monopólio penal exclusivo, como a encarnação de uma divindade vingativa sempre pronta a retribuir o mal com outro mal” (Apud PINTO, 2005, p. 21)

Desta forma, embora não haja consenso a respeito do conceito mais adequado à amplitude da Justiça Restaurativa, conforme relembra Pinto (2005, p. 21) e Parllamolla (2009), tem-se como procedimento destinado à resolução de conflito de qualquer natureza, por meio do emprego dos princípios e técnicas a ele inerentes e da participação de partes e pessoas interessadas na construção de uma solução possível e consensual.

## **1.2 PRINCÍPIOS, PILARES E PROCEDIMENTO.**

Definido um conceito de Justiça Restaurativa, Howard Zehr (2012, p. 34) o dissecou em grandes pilares: o dano e necessidade, as obrigações e o engajamento.

Pelo dano e necessidade, o autor explica

“A Justiça Restaurativa vê o crime primordialmente como um dano causado a pessoa e a comunidade. Nosso sistema jurídico, com seu foco em regras e leis e sua visão de que o Estado é a vítima, muitas vezes perde de vista essa realidade (...) na Justiça Restaurativa, ao colocar o foco no dano, surge uma preocupação inerente com as necessidades da vítima e o seu papel no processo. Portanto, para a Justiça Restaurativa o “fazer justiça” começa na preocupação com a vítima e suas necessidades. Ela procura, tanto quanto possível, reparar o dano – concreta e simbolicamente. Essa abordagem centrada na vítima requer que o processo judicial esteja preocupado em atender as necessidades da vítima, mesmo quando o ofensor não foi identificado ou detido. Embora a primeira preocupação deva ser com o dano sofrido pela vítima, a expressão “foco no dano” significa que devemos também nos preocupar com o dano vivenciado pelo ofensor e pela comunidade. E isto deve nos levar a contemplar as causas que deram origem ao crime. O objetivo da Justiça Restaurativa é oferecer uma experiência reparadora para todos os envolvidos”.

Apenas desse primeiro sustentáculo observa-se diferença substancial entre a Justiça Restaurativa e o sistema de justiça tradicional. No processo restaurativo é buscado, por este primeiro pilar, a mudança do foco para o dano e necessidades da vítima e até mesmo do ofensor, além de se tentar identificar a origem daquele crime e encontrar a melhor solução para o caso.

O mesmo autor, na obra *Trocando as Lentes* (2008, p. 172), reitera a mudança paradigmática do crime, não mais colocando o Estado e a sociedade como primeiro interessado ou como ponto de partida do processo, mas, isto sim, o próprio indivíduo, o que denomina de dimensão interpessoal do crime e pondera

“Essa dimensão interpessoal do crime nos lembra que o crime envolve um conflito. De fato, inúmeros estudiosos europeus que estão trabalhando em direção a uma lente nova para o crime vêm nos incitando a definir o crime como uma espécie de conflito. Afinal, cria conflitos interpessoais e às vezes nasce de um conflito. Sem dúvida ele está ligado a outros prejuízos e conflitos sociais. Se abordadas adequadamente, muitas dessas situações conflituosas poderiam ser oportunidades de aprendizado e crescimento, estejam ou não definidas como crimes”. (2008, p. 172)

Para o pilar da obrigação, Zehr (2012, p. 35) entende

“No âmbito legal, responsabilizar significa assegurar-se de que o ofensor seja punido. No entanto, se o crime for visto essencialmente como um dano, a responsabilização significa que o ofensor deve ser estimulado a compreender o dano que causou. Os ofensores devem começar a entender as consequências de seu comportamento. Além disso, devem assumir a

responsabilidade de corrigir a situação na medida do possível, tanto concreta como simbolicamente”.

O processo restaurativo não busca, apenas, a responsabilização do ofensor, por meio de eventual penalidade e/ou sanção imposta, mas muito além, o estudo das causas daquele comportamento e mais, que o ofensor compreenda o fato e suas consequências.

Por derradeiro, o mesmo autor delinea o engajamento ou participação como terceiro pilar do processo restaurativo, pelo qual

“O princípio do engajamento sugere que as partes afetadas pelo crime – vítimas, ofensores e membros da comunidade – desempenhem papéis significativos no processo judicial. Tais “detentores de interesses” precisam receber informações uns sobre os outros e envolver-se na decisão do que é necessário para que se faça justiça em cada caso específico. Em alguns casos, isto pode significar diálogo direto entre as partes, como ocorre nos encontros entre vítima e ofensor. Eles partilham seus relatos e chegam a um consenso sobre o que pode ser feito. Em outros casos, o processo envolve trocas indiretas, por intermédio de representantes, ou ainda outras formas de envolvimento”. (ZEHR, 2012, p. 35/36)

Segundo ele, há necessidade de que os envolvidos neste processo efetivamente se engajem em busca da decisão mais justa e adequada àquele determinado caso, fomentando-se o diálogo entre as partes a permitir um consenso entre todos.

Os pilares descritos por Howard Zehr remetem ao próprio conceito de Justiça Restaurativa e da necessidade de procedimento próprio para a solução de um dano, por meio da sua compreensão e assunção de obrigações e/ou responsabilidades.

Neste ponto é que Pedro Scuro Neto e Renato Tardelli Pereira (2000, p. 6), citando Zehr, chamam atenção para a diferença do sistema retributivo para o sistema restaurativo:

“A Justiça Restaurativa encara [por exemplo] crime como um mal causado, acima de tudo, a pessoas e comunidades. O nosso sistema legal, que enfatiza apenas as normas e as leis, freqüentemente perde de vista essa realidade. Em consequência, faz das vítimas uma preocupação secundária, quando muito. Por seu turno, a ênfase no dano implica considerar antes de mais nada as necessidades da vítima e a importância desta no processo legal. Implica, ademais, em responsabilidade e compromisso concretos do infrator, que o sistema convencional interpreta exclusivamente através da pena, imposta ao condenado para compensar o dano, mas que, infelizmente, na maior parte das vezes, é irrelevante e até mesmo contraproducente. (Howard Zehr, "Restorative Justice: The Concept", *Corrections Today*, dez. 1997, p. 68)”

Aliado aos pilares anteriormente referidos Zehr (2012, p. 44/45), sintetiza o processo restaurativo em cinco princípios e/ou ações-chaves: 1 – focar os danos e as necessidades da

vítima, ofensor e comunidade; 2 – tratar das obrigações resultantes dos danos; 3 – utilização de processo inclusivo ou cooperativo; 4 – Envolvimento de todos que possuam legítimo interesse na situação e 5 – correção dos males; elementos que, circundados por respeito mútuo, formam o procedimento restaurativo, conforme reafirmam Salm e Stout (2011):

“a) O conflito como uma oportunidade criativa: é neste momento que argumentam os autores acerca da possibilidade de integração e aprendizagem com a dessemelhança, não havendo a intencionalidade de acabar com o conflito (o que já se tornou pacífico nos estudos criminológicos), já que são inerentes à estrutura social, sendo uma questão crucial o modo como se vai trabalhar e encarar estes conflitos e estas dessemelhanças, que podem ser elementos de inter-relação calcados na aprendizagem mútua.

b) Um segundo princípio a guiar as práticas restaurativas, seria a Justiça como processo criativo. Este princípio remete a uma questão fulcral na sociedade moderna: o rompimento com o monopólio de dizer o direito e abrir a possibilidade de decisões e construções de soluções dialogadas a partir da coaprendizagem frisada no princípio anterior. Assim, é um processo de coprodução de soluções e construção de síntese entre as dessemelhanças e conflitos inerentes a elas.

c) Em terceiro, o princípio atinente à ação curativa, altera o foco de atuação e preocupação, saindo da esfera individualista do autor do fato e as consequências isoladas daí advindas, apontando para as relações comunitárias que foram quebradas e as consequências da ação (tida como delituosa) para a comunidade. Além disso, perscruta as causas de tal conduta, o que levou tal indivíduo a romper com a comunidade; salientando que se objetiva, diferentemente da Justiça Criminal Oficial, a reconstrução dos laços e a coconstrução de soluções para estas vidas que tiveram as suas histórias separadas pela ação ofensiva.

d) Um quarto elemento principiológico seria a responsabilidade holística, que representa a assunção de responsabilidade do indivíduo pelo fato que cometeu, não em face do Estado ou da norma, mas em face das relações comunitárias incluindo seres diretamente e também os indiretamente envolvidos, afetados material ou simbolicamente; assim como também a assunção da parcela de responsabilidade da própria comunidade para com o fato ocorrido – uma troca que imbrica a sociedade como um todo. O ato (ou multiplicidade de atos) lesivo seria coproduzido em uma cadeia de responsabilidades, assim como também deve ser a coprodução da cura destes atos e da solução desses.

e) Como último elemento, a construção da comunidade, que remete a diversos outros princípios acima. Remonta a importância da acepção comunitária da vida em sociedade e, portanto, a sua coprodução a partir da mútua aprendizagem, como também a coresponsabilidade pelos rompimentos e pelas suas soluções. Frisa-se neste ponto a importância do potencial construtivo e transformativo que surge da participação social a partir da multidimensionalidade humana calcada no diálogo; ainda, que permite um processo crescente de sentimento de pertença e que redunde em diminuição dos estranhamentos, ou, pelo menos, em formas diferentes e alternativas de trabalhar com esses estranhamentos e essas diferenças”. (Apud SALM; LEAL, 2012, p. 208/209)

A aplicação dos pilares e princípios para definição da melhor estratégia de condução do processo restaurativo deve ser apreciada de acordo com os níveis de profundidade e/ou de complexidade do problema, a fim de que ela realmente possa alcançar os objetivos almejados.

Morrison (2005) classifica as abordagens restaurativas em três níveis distintos, de acordo com o grau de intensidade. (Apud SALM; LEAL, 2012, p. 204).

Para ele, o primeiro nível é o de uma desavença menor, ou seja, quando uma animosidade, ainda não se transformou em um conflito. Por tal aspecto é possível notar que se trata de um conflito superficial, com potencial de se transformar em um entrevero. Sustenta que, neste nível, é possível uma intervenção mais abrangente a possibilitar a restauração dos laços, por meio do diálogo e efetiva participação. Exerce-se, desta forma, um trabalho preventivo na restauração e manutenção da harmonia logo na gênese do seu abalo.

Por sua vez, o segundo e o terceiro níveis possuem caráter reativo, ou seja, incidem quando já houve a instalação de um conflito entre as partes que, por consequência, ocasionou o rompimento de relações sociais. No segundo nível o autor identifica uma situação de conflito sem maior gravidade, porém que demonstre a necessidade de participação da sociedade e dos afetados indiretamente. Por sua vez, o terceiro nível demonstra situação de conflito mais intenso, necessitando, além da comunidade e dos indiretamente afetados, de contribuições externas, fomentando-se para a mitigação dos problemas encontrados e geração de uma solução consensual.

Desta forma, de acordo com os níveis de classificação de Morrison (SALM; LEAL, 2012), é possível extrair que o processo restaurativo apresenta uma faceta preventiva – de primeiro nível, ainda quando não instaurado conflito – e outras duas facetas reativas – já quando houve o rompimento das relações sociais – diferenciando-se quanto à intensidade e necessidade de intervenção de colaboradores para seu possível equacionamento.

Retomando-se a simbologia mencionada por Kay Pranis, de reunião circular em torno de uma fogueira, conforme nossos ancestrais (2010, p. 15), ela ensina que esta estrutura possibilita a expressão da verdade, criando-se um espaço onde as pessoas se sintam seguras e deixando as máscaras e defesas de lado e descreve

“Os participantes se sentam nas cadeiras dispostas em roda, sem mesa no centro. Às vezes se coloca no centro algum objeto que tenha significado especial para o grupo, como inspiração, algo que evoque nos participantes valores e bases comuns. O formato espacial do círculo simboliza liderança partilhada, igualdade, conexão e inclusão. Também promove foco, responsabilidade e participação de todos” (2010, p. 25)

Para realização do procedimento Kay Pranis (2010, p. 26) elenca os elementos estruturais intencionais necessários a sua realização: cerimônia, um bastão de fala, um facilitador ou coordenador, orientações e um processo decisório consensual, por meio do qual é possível a realização dos variados círculos restaurativos.

A cerimônia objetiva marcar aquele espaço determinado como sagrado, já que ali será exposto e decidido um conflito que, por vezes, pode ter rompido relações sociais. Ela deve ser realizada na abertura e encerramento dos trabalhos, sobretudo para diferenciar este encontro dos mais diversos encontros e/ou reuniões do dia-a-dia.

O bastão de fala é utilizado para regular o diálogo no círculo. Por meio dele assegura-se o direito de fala a todos os participantes que, de sua posse, terá o direito de expressar sua fala e emoções, caso queira, sem que haja interrupção. Este objeto é passado de um integrante para o outro até que todos tenham se manifestado.

O facilitador ou guardião é o organizador dos trabalhos. Ele é o responsável pela manutenção da interação e unidade do grupo, estimulando sua reflexão por meio de perguntas ou de uma pauta, buscando a manifestação aberta, franca e respeitosa de todos em um espaço coletivo.

Pelas orientações, cada um dos participantes do círculo estabelecem comportamentos considerados importantes para alcançar a segurança necessária a extrair a verdade. Não se tratam de regras destinadas a julgamento de postura ou comportamento. Cuida-se, isto sim, de balizas concebidas pelos participantes à criação de um espaço próprio e único.

Por derradeiro, pelo processo decisório consensual entende-se que a decisão será adotada pelo consenso entre todos. Daí a importância da criação de um ambiente seguro e honesto para que todos os participantes se sintam acolhidos e dispostos em participar da construção da melhor solução para o problema e mais, que possam conviver com tal decisão e apoiar seu cumprimento. E conclui:

“Num círculo, chega-se à sabedoria através das histórias pessoais. Ali a experiência vivida é mais valiosa do que conselhos. Seus integrantes partilham experiências pessoais de alegria e dor, luta e conquista, vulnerabilidade e força, a fim de compreender a questão que se apresenta. Quando alguém conta uma história, mobiliza as pessoas à sua volta em muitos níveis: emocional, espiritual, físico e mental. E os ouvintes absorvem as histórias de modo muito diferente do que se estivessem ouvindo conselhos”. (PRANIS, 2010, p. 28)

Ainda segundo a autora, por meio deste procedimento é possível realizar diversas espécies de círculos restaurativos, a depender da sua finalidade, como, por exemplo: círculo

de diálogo, compreensão, restabelecimento, sentenciamento, apoio, construção do senso comunitário, resolução de conflitos, reintegração e celebração (PRANIS, 2010, p. 28).

No primeiro busca-se um diálogo, ou seja, a exploração de determinado assunto a partir dos mais diversos pontos de vista, permitindo-se reflexão sobre aquele determinado tema. Já o círculo de compreensão é utilizado para situação em que não se busque um consenso, mas o desenvolvimento de um contexto, suas causas e comportamento. O círculo de restabelecimento é utilizado em situações de trauma, em que o grupo de pessoas partilha a dor de uma ou de um grupo de pessoas.

O círculo de sentenciamento é aquele estabelecido em parceria com a Justiça, buscando um plano que contemple preocupações e necessidades de todos os envolvidos. Neste caso há envolvimento das pessoas que sofreram o dano, das pessoas que causaram o dano, outros membros da comunidade, representante do Poder Judiciário, dentre outros profissionais. Discute-se sobre: o que ocorreu; por que aconteceu o dano; qual a extensão do dano e o que é necessário a sua reparação. Ao final, estipula-se acordo com responsabilidade ao ofensor e a outros membros daquele grupo.

O círculo de apoio reúne pessoas que possam efetivamente manifestar apoio a uma pessoa que esteja em situação dolorosa, não sendo um círculo de tomada de decisão. Já o círculo de construção do senso comunitário objetiva a criação de vínculo entre os integrantes daquela comunidade, estimulando-se responsabilidade recíproca.

O círculo de resolução de conflito busca a reunião de pessoas envolvidas em conflito e que queiram sua resolução de forma consensual. Já o círculo de reintegração objetiva a própria reintegração, a reinserção de determinada pessoa que foi afastada do daquele grupo e/ou comunidade. Por fim, o círculo de celebração ou recolhimento é utilizado em situações que demonstrem necessidade de partilhar alegrias e/ou reconhecimento de determinada pessoa, por meio daquele grupo.

Todas essas modalidades de círculos restaurativos, ainda segundo Kay Pranis (2010, p 31/32), são utilizados para:

- “Dar apoio e assistência a vítimas de crimes;
- Sentenciar menores e adultos infratores;
- Reintegrar egressos do sistema prisional;
- Dar apoio e monitorar ofensores crônicos em liberdade condicional;
- Dar apoio a famílias acusadas de negligência ou maus tratos a crianças e, ao mesmo tempo garantir a segurança destas;
- Formar equipes e renovar os quadros de assistência social;
- Desenvolver missão e planos estratégicos para organizações;

- Desenvolver novos programas e agências governamentais;
- Lidar com discriminação, assédio e conflitos interpessoais no local de trabalho;
- Tratar de desentendimento de vizinhos;
- Gerenciar os conflitos em sala de aula e no recreio;
- Lidar com a disciplina nas escolas;
- Ensinar a escrever em escolas alternativas;
- Reparar danos infligidos por uma classe de sexto ano a uma professora substituta;
- Tratar de casos de recaída de drogadição numa escola para dependentes em recuperação;
- Desenvolver programas pedagógicos para alunos especiais;
- Resolver conflitos familiares;
- Chorar as perdas de uma família ou comunidade;
- Lidar com disputas ambientais e de planejamento;
- Facilitar o diálogo entre comunidade de imigrantes e governo local;
- Lidar com discussões em aulas universitárias;
- Celebrar formaturas e aniversários;
- Discutir a presença dos jovens em shopping centers nos subúrbios.”

Desta forma, o processo restaurativo, desde que respeitados seus pilares, princípios e níveis, mostra-se importante instrumento, não apenas para a resolução de conflitos, como, ainda, para celebração, acolhida, reintegração etc, alcançando as mais diversas situações, previsíveis ou imprevisíveis, do dinamismo social e fomentando-se o restabelecimento de laços que, por vezes, podem ser rompidos, apenas e tão somente, pela ausência de diálogo.

### **1.3 A JUSTIÇA RESATURATIVA NO BRASIL**

No Brasil, desde os idos de 90, já é possível observar a intenção do legislador em adotar procedimentos alternativos e/ou práticas de cunho restaurativas destinados, sobretudo, a desafogar a morosidade do Poder Judiciário e garantir dinamismo aos procedimentos então previstos.

Nesse sentido, pondera Ludimila Ribeiro (2008, p. 468)

Assim, a partir do início da década de 1990, várias foram as legislações que procuraram dotar o sistema judicial brasileiro de requisitos que o permitissem atuar como órgão calibrador de tensões sociais, solucionando conflitos de maneira ágil, menos complexa e mais transparente. Em consequência, houve mudanças nos escopos da ação, do processo e da jurisdição, no intuito de que o judiciário se consubstanciasse em uma instituição apta a mediar conflitos de interesses e tensões sociais. Dentre as principais mudanças introduzido no funcionamento do sistema judicial brasileiro nos últimos anos tem-se a criação dos juizados cíveis e criminais;

a publicação da Emenda Constitucional n. 22, a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar e a Emenda Constitucional n. 45.

A década de 90, então, foi de extrema importância para modificação das perspectivas anteriores que eram baseadas no litígio, na disputa processual. Esta mudança gerou início das discussões quanto à forma e resultado dos processos, havendo explícita demonstração, pelo legislador, da sua tendência em adotar procedimentos de cunho restaurativo nas legislações vindouras, como relembra Renato Sócrates Gomes Pinto, que as Leis 8.069/90 e 9.099/95 são registros importantes desta intenção do legislador brasileiro

“É importante ressaltar que com o advento da Lei dos Juizados Especiais Cíveis e Criminais e do Estatuto da Criança e do Adolescente, têm sido adotadas práticas restaurativas no Brasil, mas não com sua especificidade, seus princípios, valores, procedimentos e resultados conforme definidos pela ONU”

Ambas as leis – 8069/90 e 9.099/95 – não trouxeram procedimentos restaurativos propriamente ditos ou fizeram referência a esta terminologia. No entanto, a previsão de procedimentos mais céleres, objetivando uma duração razoável do processo, bem como a inovação em trazer instrumentos jurídicos alternativos à resolução de conflitos, como, por exemplo: a remissão prevista pelo ECA, como forma de exclusão, suspensão ou extinção do processo (art. 126 a art. 128); a transação penal (art. 76 da Lei 9.099/95) e suspensão condicional do processo (art. 89 da lei 9.099/95), dentre outros, demonstraram que já naquela época o ordenamento jurídico brasileiro estava se adequando às formas alternativas de resolução de conflito.

Além disso, por meio da Emenda Constitucional nº 45/04, houve uma verdadeira reforma de todo o Poder Judiciário, com a concretização das mudanças iniciadas na década de 90 e fomentando seu enraizamento no ordenamento jurídico “viabilizando a solução institucional de certos conflitos que, em razão do excesso de tempo e da distância da justiça, terminavam por ser resolvidos na arena privada” (RIBEIRO, 2008, p. 469)

Mais à frente, as bases da restaurativa são extraídas da Carta de Araçatuba, em São Paulo, de 28 a 30 de abril de 2005, quando iniciaram os debates a respeito dos seus princípios. Este documento foi reafirmado pela Carta de Brasília de 14 a 17 de junho de 2005 e, posteriormente, pela Carta do Recife de 10 a 12 de abril de 2006, pela qual foram adotadas estratégias adotadas por este modelo de Justiça.

Já no panorama internacional, a Organização das Nações Unidas, por meio do seu Conselho Econômico e Social, editou a Resolução 2002/2012, que trouxe princípios básicos

para utilização de programas de Justiça Restaurativa em matéria criminal, que expressamente se reportou à Resolução 1999/26, de 28 de julho de 1999, intitulada “Desenvolvimento e Implementação de Medidas de Mediação e Justiça Restaurativa na Justiça Criminal”; à Resolução 2000/14, de 27 de julho de 2000, intitulada “Princípios Básicos para utilização de Programas Restaurativos em Matérias Criminais” e na Resolução da Assembleia-Geral n. 56/261, de 31 de janeiro de 2002, intitulada “Planejamento das Ações para a Implementação da Declaração de Viena sobre Crime e Justiça – Respondendo aos Desafios do Século Vinte e um”, objetivando cumprimento dos compromissos assumidos no parágrafo 28, da Declaração de Viena.

No ano de 2014, houve a edição da Lei Federal 12.594, que instituiu o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, prevendo, no art. 35, II e III: excepcionalidade da intervenção judicial e da imposição de medidas, favorecendo-se meios de autocomposição de conflitos; e prioridade a práticas ou medidas que sejam restaurativas e, sempre que possível, atendam às necessidades das vítimas, respectivamente. Esta lei foi avaliada por Ramidoff da seguinte forma:

“A nova legislação que modificou recentemente o Estatuto da Criança e do Adolescente conceitua o que se deve entender por Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), identificando-o, assim, como o “conjunto ordenado de princípios, regras e critérios que envolvem a execução de medidas socioeducativas”. Isto é, o SINASE categoricamente tem por fim ordenar cada uma das atribuições legais que se destinem a efetivação das determinações judiciais relativas à responsabilização diferenciada do adolescentes a quem se atribua a prática de ação conflitante com a lei. Para tal desiderato, a nova legislação especificou as orientações principiológicas, bem como os regramentos, e objetivou os critérios para avaliação direcionada ao integral cumprimento das medidas legais judicialmente aplicadas, assim como para a adequabilidade do programa e do projeto socioeducativo a ser individualizado. De outro lado, a legislação modificativa estabelece a integração entre os Sistemas de Atendimento dos Estados, Municípios e do Distrito Federal, bem como dos seus respectivos planos, políticas e programas específicos de atendimento a adolescente em conflito com a lei” (2012, p. 13/14)

Ainda no ano de 2014, o CNJ – Conselho Nacional de Justiça adotou ações para a difusão da Justiça Restaurativa, como, por exemplo, Protocolo destinado a sua Cooperação e Difusão que, posteriormente, deu origem à Resolução 225, de 31 de maio de 2016, normatizando seu funcionamento no Poder Judiciário e adotando outras providências.

E, por derradeiro, no ano de 2015 houve a edição da Lei 13.105, que instituiu o Novo Código de Processo Civil, modificando por completo a lei processual civil, trazendo especial realce à conciliação, mediação e formas alternativas de resolução de conflitos.

“A valorização das formas alternativas de solução dos conflitos já é demonstrada no art. 3º do Novo Código de Processo Civil. Nos termos do § 2º, o Estado promoverá, sempre que possível, a solução consensual dos conflitos, enquanto o § 3º, prevê que a conciliação, a mediação e outros métodos de solução consensual de conflitos deverão ser estimulados por juízes, advogados, defensores públicos e membros do Ministério Público (...) O Novo Código de Processo Civil, entretanto, não trouxe apenas disposições principiológicas no que se refere às formas consensuais de solução de conflitos. Há uma seção inteira de um capítulo destinada a regulamentar a atividade dos conciliadores e dos mediadores judiciais”. (NEVES, 2016, P. 3/4)

De todos os instrumentos normativos é possível notar o espírito do legislador brasileiro em adotar técnicas e procedimentos desestigmatizantes e destinados à busca pela conciliação, mediação e técnicas restaurativas como forma de resolução de conflitos.

#### **1.4 A JUSTIÇA RESTAURATIVA NO MATO GROSSO DO SUL.**

O estado de Mato Grosso do Sul, filiando-se a tendência mundial em criar mecanismos alternativos de resolução de conflitos, em parceria com o Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul, criou dois projetos de Justiça Restaurativa: a Justiça Restaurativa Juvenil e a Justiça Restaurativa nas Escolas.

O projeto de Justiça Restaurativa Juvenil surgiu pelo Termo de Cooperação Técnica e Científica nº 02.003/2012, processo 158.0229/2012, celebrado entre o Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul e o estado de Mato Grosso do Sul com a implantação de um Núcleo de Justiça Restaurativa em todas as Comarcas do estado e sob a supervisão do Poder Judiciário local.

Este projeto é mais próximo da realidade processual, vez que é o próprio Poder Judiciário quem realiza a filtragem e encaminhamento para o citado núcleo. Por esta modalidade de execução das práticas restaurativas, após o registro da ocorrência e início do procedimento, seguindo-se as diretrizes e procedimento trazidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, há a conclusão do inquérito policial e seu posterior encaminhamento ao Ministério Público Estadual.

Em síntese, estando o adolescente em liberdade, o inquérito policial, após a conclusão, é remetido ao *Parquet* para que proceda ao cumprimento do disposto no art. 179<sup>3</sup> do ECA, com a oitiva do adolescente e, se possível, de seus pais ou responsáveis; da vítima e testemunhas para angariar elementos para alguma das providências descritas no art. 180 do ECA: apresentar promoção de arquivamento, conceder remissão ou, ainda, representar à autoridade judiciária para eventual aplicação de medida socioeducativa, quando se inicia o processo judicial, sem prejuízo de requerer remessa do caso ao Núcleo de Justiça Restaurativa.

Exatamente nesta etapa é que surge a possibilidade de filtragem, tanto pelo Ministério Público, quanto pelo Poder Judiciário, dos casos para que sejam encaminhados à equipe de Justiça Restaurativa, ou seja, atuante apenas quando já existente procedimento instaurado.

Já a Justiça Restaurativa nas Escolas surgiu, inicialmente, por celebração do Acordo de Cooperação Técnica nº 01/2012, processo 29/09018/2012-SED, entre o estado de Mato Grosso do Sul, com a interveniência da Secretaria de Estado de Educação e o Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul, com a interveniência da Coordenadoria da Infância e da Juventude do TJMS.

Posteriormente, acordo similar foi celebrado entre o TJMS, com a interveniência da Coordenadoria da Infância e da Juventude do TJMS e o município de Campo Grande, com a interveniência da Secretaria Municipal de Educação, por meio do Acordo de Cooperação Técnica nº 03.021/2015, processo 158.0611/2015.

O projeto de Justiça Restaurativa nas Escolas diferencia-se do projeto anterior – Justiça Restaurativa Juvenil – exatamente pelo momento de intervenção, ou seja, é utilizado como procedimento preventivo, buscando a resolução de conflitos ainda na sua gênese e sem que tenha havido a instauração de procedimentos como boletim de ocorrência ou termo circunstanciado de ocorrência, por exemplo.

Esta diferença é sentida pela comparação dos próprios objetivos entre um e outro projeto. Enquanto na Justiça Restaurativa Juvenil as atribuições principais são: a) Implantar projeto de Justiça Restaurativa Juvenil na Comarca de Campo Grande e nas demais comarcas do Estado; b) Disponibilizar os meios necessários para abrigar a execução do programa e a realização das intervenções restaurativas; c) Realizar e fomentar o intercâmbio de informações sobre a Justiça Restaurativa entre as equipes técnicas de outras localidades; d)

---

3 Art. 179. Apresentado o adolescente, o representante do Ministério Público, no mesmo dia e à vista do auto de apreensão, boletim de ocorrência ou relatório policial, devidamente autuados pelo cartório judicial e com informação sobre os antecedentes do adolescente, procederá imediata e informalmente à sua oitiva e, em sendo possível, de seus pais ou responsável, vítima e testemunhas.

Participar de eventos e seminários relativos a Justiça Restaurativa com a interveniência da Escola Judicial – EJUD; e) Consolidar os resultados auferidos das boas práticas restaurativas de desenvolvimento da Justiça Restaurativa e dos eventos científicos; e f) Outras atribuições compatíveis com o objeto do presente Convenio; na Justiça Restaurativa nas Escolas os objetivos são outros, como:

“I - Conscientizar e oferecer instrumentos a diferentes organizações e seguimentos da comunidade para que possam cooperar na criação de ambientes seguros para crianças e adolescentes, por meio de encontros com a comunidade em geral, para, no máximo, 100 pessoas no município e de encontros bimestrais, menores, realizados nas escolas, com ênfase na promoção de atividades de orientação e apoio às famílias e ao protagonismo juvenil;

II - Fomentar um grupo contando com três membros funcionais de cada escola (um de cada turno e mais três orientadores, escolhidos dentre voluntários da comunidade, jovens, estudantes universitários, aposentados, professores, especialistas em educação, assistentes sociais, advogados, psicólogos) para conduzir, no espaço escolar, círculos restaurativos;

III - Dar apoio à realização de círculos restaurativos, no mínimo duas vezes por semana, com duração de 90 minutos, que podem ser nos períodos da manhã, tarde ou noite, seguindo os procedimentos recomendados na capacitação recebida. Esses círculos serão focalizados em dinâmicas apropriadas à condução não punitiva, rumo aos acordos consentidos mutuamente;

IV - Formar, em cada uma das escalas, três lideranças educacionais (diretor, coordenador pedagógico, vice-diretor ou professor), para que desenvolvam habilidades de liderança, comunicação e administração de conflitos, sendo capaz de motivar o corpo docente a cooperar na realização de atividades nas quais os alunos sejam protagonistas (campanha de sensibilização, diagnóstico da situação da escola em relação à segurança, elaboração das normas da classe e da escola, planejamento e realização de projetos para a resolução de problemas da escola e da comunidade) nos quais as famílias sejam parceiras e;

V - Mobilizar a comunidade para resolução de seus conflitos e para assunção de um papel proativo na transformação de suas causas em oportunidades para transformação social”.

Seja qual for a modalidade de execução da Justiça Restaurativa, ambas se utilizam dos princípios, parâmetros e procedimentos anteriormente referidos e são diretamente supervisionados pela a SEJUSP – Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública e SED – Secretaria de Estado de Educação; SEMED – Secretaria Municipal de Educação e pelo TJMS – Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul, por meio da Vara da Infância e da Juventude da Comarca de Campo Grande.

De acordo com os relatórios<sup>4</sup> produzidos pelas equipes respectivas de cada uma das Justiças Restaurativas nas Escolas – estadual e municipal –, é possível notar que a Justiça Restaurativa Escolar estadual, no ano de 2015, realizou atendimento a 17 escolas, com a realização de sensibilização à comunidade escolar (total de 9 escolas e 194 participantes); sensibilização com os pais (total de 8 escolas e 340 presentes); realização de círculos de diálogo (total de 146 e 3.565 participantes); procedimentos restaurativos (total de 145 com 588 procedimentos realizados); círculos de construção de paz (total de 5 e 119 participantes), além da realização de palestras, participação em eventos, capacitação de multiplicadores, dentre outros resultados.

Já no ano de 2016, até o mês de agosto houve expansão deste atendimento a 21 escolas, com a realização de 16 novos casos de procedimentos restaurativos, individuais ou coletivos, alcançando um total de 50 participantes, além da realização de 14 palestras, com um total de 466 participantes.

Do relatório da Justiça Restaurativa Escolar municipal deste ano, é possível observar atendimento a três escolas; realização de sensibilização com três escolas, com um total de 158 participantes; realização de uma sensibilização com pais com 150 participantes; realização de 11 círculos de diálogo com um total de 323 participantes; atendimento a quatro casos com um total de 32 procedimentos restaurativos; agendamento de capacitação de multiplicadores; reuniões para expansão; palestras; estudos de casos e participação em audiência pública.

Desta forma, dos resultados apresentados pelos relatórios da Coordenadoria da Infância e da Juventude do TJMS, observa-se que o estado de Mato Grosso do Sul e o Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul vem adotando as providências necessárias à implantação e aprimoramento da Justiça Restaurativa local, desenvolvendo e planejando a expansão de projetos destinados, sobretudo, à resolução de conflitos e garantia da harmonia no ambiente social e escolar.

## **2. EDUCAÇÃO.**

De acordo com Imammuel Kant, o homem está enquadrado na categoria dos animais, porém como o único que tem necessidade de educação (1966, p. 9, apud ASSIS); educação esta que vai muito além dos cuidados e proteção de uns com os outros, mas, além disso, daquilo que for necessário ao convívio em sociedade, conforme a sua natureza.

---

<sup>4</sup> Acesso autorizado pelo Coordenador da Infância e da Juventude do TJMS

A concepção de Kant nada mais representa que a consequência da reunião e organização do homem em sociedade, a fim de facilitar o convívio de todos seus membros, quando surgiu o direito apenas para coordenar os interesses da vida em sociedade, a cooperação entre as pessoas e a composição de conflitos oriundos (CINTRA; GRINOVER; DINAMARCO; 2007, p. 25), por vezes, do desrespeito e da (des)educação.

Nesse sentido é que Pequeno estabelece a educação como importante instrumento para a formação moral do indivíduo e sua classificação como elemento fundamental para a construção da sociabilidade, portanto, auxiliando a vida em sociedade (2008, p. 36, apud, AMARAL, CAMARGO, MURTA, 2013, p. 43), bem como para a própria formação da personalidade e desenvolvimento das qualidades humanas, democráticas e tolerantes da vida em sociedade (BITTAR, p. 2).

Das características mencionadas, bem como da concepção de Gramsci de que a natureza humana é o complexo das relações sociais (FRIGOTTO, 2001, p. 17) nota-se caráter dinâmico da educação, isto é, sua adequação às condições e exigências temporais e consuetudinárias de cada povo, preparando-se as pessoas para a vida em sociedade.

Esse dinamismo está presente na história da educação no Brasil, desde os primórdios, quando jesuítas iniciaram incursão na então colônia, de acordo com as diretrizes traçadas pelo regimento de D. João VI; passou pelo Império, com o fechamento das escolas jesuítas e a instituição de “aulas régias” que eram mantidas pela Coroa. Posteriormente, o ensino primário foi incorporado à jurisdição da província, sempre com investimentos de pequeníssima monta.

A partir da República, o ensino permaneceu praticamente estagnado, com grandes índices de analfabetismo. A industrialização e urbanização geraram incremento da escolarização e a previsão de recursos específicos, oscilando de acordo com os anos posteriores.

Ao longo das Constituições, a educação esteve prevista na primeira constituição nacional (1824), com registro de atendimento gratuito para a instrução primária e criação de colégios e universidades. (RAPOSO, 2005; DEMARCHI, s/d, Apud COELHO). A Constituição de 1891 instituiu o ensino leigo ministrado nos estabelecimentos públicos, além da divisão de competência legislativa entre a União e os Estados; por fim, rompeu a religião, formentando-se a laicização do ensino.

A Constituição de 1934 trouxe, em linhas gerais, um plano nacional de educação e competência do Conselho Nacional de Educação, prevendo os órgãos de sua composição e destinação de recursos para a manutenção e desenvolvimento do ensino e assumindo feição de direito social (LENZA, 2012, p. 1075/1076). A Constituição de 1937 não trouxe muitas

inovações, apenas sua vinculação a valores cívicos e econômicos, com a centralização dos sistemas educacionais.

A constituição de 1946 trouxe algumas mudanças pontuais, como, por exemplo, a competência da União para ditar as diretrizes e bases, conferindo-se aos estados uma competência residual, bem como sua definição como um direito de todos, com a definição de princípios norteadores do ensino primário obrigatório e gratuito.

Na Constituição de 1967 houve fortalecimento do ensino privado, porém, com alguns retrocessos como: a limitação da liberdade acadêmica e a diminuição do percentual de receita destinado à educação (COELHO).

Por fim, depois de grandes retrocessos trazidos pela ditadura militar houve a promulgação da Constituição Federal de 1988, que, nos art. 6º e 225, previu a educação como um direito social, com diretrizes próprias e vinculação de porcentagem de impostos recolhidos pela União, Estados e Municípios.

As diretrizes trazidas pela Carta Magna foram embasadas e/ou recepcionadas por regras internacionais ratificadas pelo país, como a Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948), Convenção Relativa à Luta contra a Discriminação no Campo do Ensino (1960), Convenção sobre os Direitos da Criança (1990), Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990), Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1992) e Protocolo Adicional à Convenção Americana sobre Direitos Humanos em Matéria de Direitos Humanos Econômicos, Sociais e Culturais (1999).

Por simetria, o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e, posteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) trouxeram a definição legal de educação, justamente na linha da definição kantiana, pelo qual: *“A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes”*.

Da redação do citado dispositivo legal é possível observar que o ordenamento jurídico buscou uma definição mais abrangente, abarcando o “pleno desenvolvimento de sua pessoa”, “preparo para o exercício da cidadania”, além de qualificação para o trabalho. Em outras palavras, não se limitou à simples transmissão de conhecimento relativo à grade curricular – a educação formal – mas alcançou tudo quanto necessário à formação da personalidade e preparação para a vida e convívio em sociedade, bem por isso, aliás, é que Sader (2010, p. 80) estabelece que educar é: “um ato de formação da consciência – com conhecimentos, com valores, com capacidade de compreensão. Nesse sentido, o processo educacional é muito mais amplo do que a chamada educação formal que se dá no âmbito dos espaços escolares” (apud

AMARAL, CAMARGO, MURTA, 2013, p. 42/43) ou, como simplificado por AMARAL, CAMARGO e MURTA, educação é o ato de ensinar, não importa se o indivíduo está dentro de uma sala de aula, no trabalho, em casa ou nas ruas (2013, p. 43).

No ano de 2014 houve a edição da lei federal 13.005, que instituiu o Plano Nacional de Educação, traçando diretrizes e metas a serem atingidas no prazo de 10 (dez) anos, dentre eles a promoção humanística e a promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.

As diretrizes do Plano Nacional de Educação foram traçadas de acordo com o Programa Nacional de Direitos Humanos, havendo, no ano de 2009, o lançamento da sua terceira edição por meio do Decreto 7.037/2009 que, dentre os eixos orientadores, trouxe a educação e cultura em direitos humanos, buscando-se “a formação de consciência cidadã capaz de se fazer presente nos níveis cognitivos, social, ético e político” (AMARAL; CARVALHO; GUTIERREZ, 2015, p 31/33 e 38).

## **2.1 EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS.**

De grande parte dos diplomas legais, nacionais ou internacionais referentes à educação – conforme menção no tópico anterior – é possível extrair referências implícitas ou explícitas à proteção de direitos humanos que, nas palavras de Rabenhorst compreende os direitos fundamentais como aqueles correspondentes à dignidade dos seres humanos. Em outras palavras, são direitos que possuímos não porque o Estado assim decidiu, através de suas leis, ou porque nós mesmos assim o fizemos, por intermédio dos nossos acordos. Direitos humanos, por mais pleonástico que isso possa parecer, são direitos que possuímos pelo simples fato de que somos humanos. (apud KATO; FELIX, 2016, p. 11).

Segundo Norberto Bobbio (1992, p. 30) são direitos inerentes à pessoa que se desenvolvem como “direitos positivos particulares”, por meio da incorporação nos ordenamentos jurídicos, buscando a realização plena de direitos positivos internacionais.

Embora até possa haver discussão quanto ao conceito mais adequado a tais direitos, se humanos ou fundamentais – isso de acordo com o seu reconhecimento e positivação na ordem jurídica – a própria Constituição Federal de 1988 optou pela nomenclatura “direitos fundamentais” (WEIS, 2014, p. 23/24), que, nas palavras de Uadi Lâmmego Bulos (2011, p. 515), representa:

“Direitos fundamentais são o conjunto de normas, princípios, prerrogativas, deveres e institutos, inerentes à soberania popular, que garantem convivência

pacífica, digna, livre e igualitária, independentemente do credo, raça, origem, cor, condição econômica ou status social. Sem os direitos fundamentais, o homem não vive, não convive e, em alguns casos, não sobrevive. Os direitos fundamentais são conhecidos sob os mais diferentes rótulos, tais como direitos humanos fundamentais, direitos humanos, direitos individuais, direitos públicos subjetivos, direitos naturais, liberdades fundamentais, liberdades públicas, etc.”

Nessa perspectiva é que Bittar pondera a tarefa de formar é constantemente desafiado pela dinâmica social e completa:

“A capacidade crítica se adquire com permanente olhar dedicado aos deslocamentos da vida social, cuja consciência histórica deve ser trazida à visão do aluno, não importando se o curso seja de matemática, biologia, física ou geografia, de sociologia ou de psicologia. Ciências naturais e ciências humanas estão envolvidas num mesmo grande ambiente de produção de condições de possibilidade da vida humana: a sociedade. Portanto, desde laboratório de experiências humanas se extraem os elementos para o desenvolvimento de olhares múltiplos sobre a atualidade dos processos de inclusão de jovens no cenário histórico de seu tempo. (...) Assim, não há escola sem uma reflexão sobre os estados da sociedade, e não há sociedade possível, ao menos modernamente, sem que a escola seja capaz de cumprir sua tarefa de preparar para as profissões e para a cidadania”. (p. 3)

Bittar deixa clara a necessidade de inclusão do jovem no seu tempo, a fim de desenvolver “múltiplos olhares” sobre a dinâmica social, o que Vera Maria Candau sintetiza:

“A escola, que deveria exercer um papel de humanização a partir da aquisição de conhecimento e de valores para a conquista do exercício pleno da cidadania, tem muitas vezes favorecido a manutenção do status que e refletido as desigualdades da sociedade (...) a construção de uma escola que forma crianças e jovens construtores ativos da sociedade, capazes de viver no dia-a-dia, nos distintos espaços sociais, incluída a escola, uma cidadania consciente, crítica e militante (...) isto exige uma prática educativa participativa, dialógica e democrática, que separe a cultura profundamente autoritária presente em todas as relações humanas e, em especial, na escola” (apud Tavares, 2001)

É exatamente neste panorama que surge a necessidade da educação estabelecer contato com as outras ciências como o Direito, por exemplo, a possibilitar que esta multidisciplinariedade reflita na efetivação da verdadeira educação em direitos humanos e no efetivo cumprimento das diretrizes trazidas pelo Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, que, pela conjugação da concepção de cidadania planetária e exercício da cidadania ativa, o PNEDH, busca

“a formação de cidadãos(ãs) conscientes de seus direitos e deveres, protagonistas da materialidade das normas e pactos que os(as) protegem, reconhecendo o princípio normativo da dignidade humana, englobando a solidariedade internacional e o compromisso com outros povos e nações. Além disso, propõe a formação de cada cidadão(ã) como sujeito de direitos, capaz de exercer o controle democrático das ações do Estado” (FELIX; KATO 2016, p. 16).

Assim, pela descrição do próprio Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, aliado à descrição legal do conceito de educação e da interpretação doutrinária, tem-se como inegável o reconhecimento da educação como direito fundamental e exatamente nesta extensão é que deve ser assimilada, fomentada, executada e expandida.

### **3. A JUSTIÇA RESTAURATIVA COMO INSTRUMENTO COMPLEMENTAR DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS.**

Definidos os conceitos, princípios e acepções da educação em direitos humanos e da Justiça Restaurativa, indaga-se: a Justiça Restaurativa pode auxiliar na efetivação da educação em direitos humanos?

Inicia-se a resposta rememorando que no ano de 2014 o Brasil figurou dentre os países com maiores índices de violência praticada dentro das próprias escolas e contra seus professores, conforme dados da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), pelo qual cerca de 12,5% dos professores entrevistados no país informaram agressões físicas, verbais ou intimidações (GOMES, 2014).

O cenário moldurado por este relatório não destoa dos dias atuais, conforme se observa de simples reunião de pais e mestres de grande parte das escolas do país ou, ainda, por notícias diariamente vinculando informações desta natureza.

De acordo com Charlot é possível classificar a violência nas escolas em três níveis:

“a. Violência: golpes, ferimentos, violência sexual, roubos, crimes, vandalismos; b. Incivildades: humilhação, palavras grosseiras, falta de respeito; c. Violência simbólica ou institucional: compreendida como a falta de sentido de permanecer na escola por tantos anos; o ensino como um desprazer, que obriga o jovem a aprender matérias e conteúdos alheios aos seus interesses; as imposições de uma sociedade que não sabe acolher os seus jovens no mercado de trabalho; a violência das relações de poder entre professores e alunos. Também o é a negação da identidade e da satisfação profissional aos professores, a obrigação de suportar o absenteísmo e a indiferença dos alunos”. (ABRAMOVAY, 2002, p. 21/22)

Da classificação dos níveis de violência de Charlot é possível notar uma perigosa gradação da violência, variando entre palavras grosseiras e violência física; violência praticada por alunos contra professores e seu inverso, professores contra alunos; sentimento de insatisfação dos professores pela indiferença e, até mesmo pelo despreparo diante de uma situação como esta.

A complementariedade da Justiça Restaurativa reside exatamente neste ponto de conflito/tensão entre alunos e professores, além de buscar a aproximação dos pais e da sociedade ao ambiente escolar.

De início, por meio dos princípios e procedimentos restaurativos, como, por exemplo, os círculos de diálogo, círculos de apoio, dentre outros, é possível discutir com crianças e adolescentes o conceito e efeitos práticos de temas relevantes como: democracia, participação popular, políticas públicas, meio ambiente sustentável, valorização da pessoa e, neste ponto, o respeito, a intolerância, discriminação, diversidade sexual; direitos e deveres das crianças e adolescentes; cultura; a importância da educação, em suma, os mais diversos assuntos, abrangendo-se todos os eixos orientadores do PNDH-3 – Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, instituído pelo Decreto 7.037/2009.

Muito embora a grande maioria desses temas já pertença, mesmo que indiretamente, à grade curricular tradicionalmente estabelecida, poderão ser trabalhados, por meios dos técnicos de Justiça Restaurativa e de metodologia própria (com toda a simbologia e compromisso a ele inerente), de forma a trazer reflexos positivos quiçá maiores que aqueles que seriam alcançados com os métodos tradicionais de ensino.

Trabalhar tais assuntos é trabalhar a educação em direitos humanos, já que o desafio da escola, de acordo com Urquiza e Lima é “contribuir para uma postura ético-valorativa de relacionabilidade e o inter-relacionamento dos seres humanos, no esteio da justiça, da solidariedade, da honestidade, no respeito à heterogeneidade cultural e o desenvolvimento das convicções democráticas” (2016, p. 39).

E mais, tais objetivos estão em sintonia com a contemporânea concepção de direitos humanos adotada pelo PNEDH, pelo qual incorpora conceitos de cidadania democrática, cidadania ativa e cidadania planetária – conscientes dos direitos e deveres, protagonistas da cidadania e da solidariedade nacional e internacional –, inspirada em valores humanistas, embasados na liberdade, igualdade, equidade e diversidade, por meio da reafirmação da universalidade, indivisibilidade e interdependência (URQUIZA; LIMA, 2016, p. 40).

Além de trabalhar todos esses assuntos, há possibilidade de discussão e capacitação de professores quanto às situações de violência, sem que haja excessos e a própria perda da autoridade ou a eventual prática de violência recíproca, alertando-se quanto ao possível efeito contraproducente da punição.

Amstutz e Mullet advertem que a punição, por diversas vezes, não ensina a autodisciplina e completam:

“Os efeitos negativos da punição estão bem documentos. Tais efeitos incluem sentimentos de raiva por parte da pessoa punida, cujo foco passa do mal cometido para a pessoa que administrou a punição dolorosa. O aluno castigado tende então a questionar a natureza da punição e a culpa o punidor ao invés de assumir a responsabilidade pelas consequências de seu mau comportamento. Nos alunos punidos tem início um efeito dominó: eles culpam os professores, descontam sua frustração nos colegas e oferecem resistência passiva aos trabalhos escolares. Então por que a punição continua a ser a principal característica da disciplina escolar? A resposta mais óbvia é que ela é rápida, fácil de administrar e parece atender ao critério segundo o qual “ao menos fizemos alguma coisa a respeito”. Os professores em geral se sentem frustrados quando mandam um aluno para a diretoria por causa de mau comportamento, pois sabem que voltará para a classe depois de uma conversa. Muitas vezes isto não parece ser a solução apropriada. Não raro os alunos estão pouco propensos a encarar de frente o mal que praticaram, ou a assumir responsabilidade por seu comportamento. Quando isto acontece, a punição pode ser necessária para restringir as oportunidades de praticar um mal maior”.

Bem se vê que a ausência de alternativas e a punição “pura e simples” – sem que o punido compreenda os efeitos do seu ato – por vezes, podem ser contraproducentes, gerando recrudescimento, mais revolta e frustração a ambos os lados, tanto ao punido, quanto ao punidor.

Exatamente por este motivo que Howard Zehr, na obra “Trocando as lentes”, afirma ser necessária a mudança do olhar a respeito do crime e/ou ato de indisciplina, havendo a mudança do foco para além do problema em si

“Também ofensores precisam de cura. É claro, eles devem ser responsabilizados pelo que fizeram. Não se pode “deixar passar em branco”. Mas essa responsabilização pode ser em si um passo em direção à mudança e à cura. Também suas outras necessidades precisam de atenção. A comunidade igualmente precisa de cura. O crime solapa seu sentido de inteireza e essa lesão precisa de tratamento. A experiência de justiça é uma necessidade humana básica. Sem ela a cura e a reconciliação são difíceis ou até impossíveis. A justiça é pré-condição para uma solução. É claro que uma sensação plena de justiça é algo raro. No entanto, até uma “justiça aproximada” pode ser de ajuda. Mesmo uma experiência parcial pode lançar as bases necessárias para obter uma sensação de recuperação e encerramento

do ciclo. Por exemplo, quando o ofensor não foi identificado, ou quando ele se nega a assumir a responsabilidade, a comunidade pode desempenhar o seu papel promovendo uma experiência de justiça”. (ZEHR, 2008, p. 177/178)

A visualização da amplitude do “novo foco” – foco restaurativo – e do engajamento de todos os envolvidos para a resolução do problema é exemplificado por Amstutz e Mullet em duas situações hipotéticas (2012, p. 34/35):

“Situação A – O professor entra na sala do oitavo ano pela manhã e escuta Jason xingar Sam. Ele leva Jason até o corredor e conversa com ele sobre esse tipo de linguagem, e como Sam deve estar se sentindo. Ele diz que esse tipo de tratamento não será tolerado e que tal comportamento precisa cessar. Jason então começa a contar por que tudo aconteceu, mas o professor reitera sua posição, afirmando que as palavras que Jason utilizou são inaceitáveis e que aquilo não pode acontecer de novo. Eles voltam para a sala de aula e o professor chama Jason e Sam de lado para dizer que tem notado que eles se tratam de forma hostil, e que deseja que isto pare de ambos os lados. A aula prossegue. Sam e Jason continuam zangados um com o outro.”

“Situação B – O professor entra na sala bem cedo pela manhã e escuta Jason xingar Sam. Ele leva os dois para o corredor e lhe diz que gostaria de falar com os dois logo depois do almoço na sala de aula. Durante esse encontro ele pergunta a Sam e Jason o que está acontecendo, visto que parece estar havendo dificuldades entre eles nas últimas semanas. Jason conta que Sam estava sempre roubando seu caderno e o escondendo. Jason sabia que era uma brincadeira, mas a repetição constante acaba por irritá-lo e ele pediu a Sam que parasse. Sam continuou, e ontem Jason tinha se encrencado porque deveria entregar uma lição de inglês, que estava no caderno, que ele não conseguia encontrar. Jason se sentiu prejudicado e xingou Sam. E o professor escutou. Sam admite que exagerou na brincadeira com a lição de inglês. Sam diz a Jason que suas ações não lhe davam o direito de xingá-lo na frente de todos da classe. Os dois meninos pedem desculpas, concordam que as coisas acabaram ficando fora de controle e afirmam não desejarem a continuação das hostilidades.”

Das situações descritas pelas autoras é perceptível a diferença entre uma abordagem focada no entrevero de forma “pura e simples” e outra focada nas suas causas e consequências. A primeira demonstra uma solução imediata, porém imprópria ou até mesmo ineficiente, já que os envolvidos na discórdia permanecerão com tais sentimentos e o problema permanecerá mal resolvido. Já a segunda situação demonstra uma abordagem restaurativa, com a identificação da sua raiz e as consequências posteriores, havendo a efetiva pacificação dos envolvidos por meio do diálogo e da intervenção técnica.

A respeito disso, Amstutz e Mullet esclarecem (2012, p. 31):

“A disciplina restaurativa, como a punição, está focada em consequências apropriadas que estimulem a responsabilidade – uma responsabilidade que enfatize a empatia com a vítima e a reparação do mal. As práticas restaurativas também fomentam a responsabilidade através do processo colaborativo, próprios da comunidade. O ideal seria concebemos processos que usam a punição, ou ameaça de punição, como último recurso, oferecendo opções restaurativas como procedimento padrão regulamentar. Isto é o que foi feito na Nova Zelândia dentro das varas de infância e juventude, onde a primeira medida é uma conferência restaurativa, sendo que a punição penal prescrita pelo juiz fica reservada para as situações que não foram resolvidas satisfatoriamente através do processo restaurativo. “

Pelas conclusões das autoras é possível extrair que a resposta pedagógica mais adequada à resolução do conflito, de forma pacífica, é aquela de cunho restaurativo, porquanto capaz de identificar as suas verdadeiras origens e trabalhar suas consequências.

Esta postura ou abordagem, normalmente, não é realizada em todas as escolas, já que os professores, na sua grande maioria, não recebem capacitação para tanto e, além disso, nem todos os estados possuem projetos de Justiça Restaurativa a auxiliar nessa difícil relação entre professores e alunos.

E mais, esta capacitação deve ser específica ao público de atendimento daquela escola e/ou professor, isto é, se se trata de atendimento a criança, adolescente ou adulto.

De acordo com a legislação vigente, criança é aquele com até 12 anos incompletos; adolescente é aquele dos 12 anos completos até os 17 anos incompletos (art. 2º do Estatuto da Criança e do Adolescente); e, por fim, adulto é aquele com idade superior aos 18 anos completos, quando passa a ser apto ao exercício da vida civil (art. 5º do Código Civil).

Por isso, há necessidade de diferenciação quanto à abordagem, forma, assunto e demais especificidades de cada uma dessas classes etárias. Em outras palavras, o tratamento e ensino dispensando a uma criança e um adolescente deve ser diferente daquela dispensada a um adulto, até mesmo pela sua condição peculiar de desenvolvimento das crianças e adolescentes

“Sustento que o ponto focal no qual se esteia a concepção positivada no texto constitucional é a compreensão de que – por se acharem na peculiar condição de pessoa humana em desenvolvimento – crianças e adolescentes encontram-se em situação especial e de maior vulnerabilidade, ensejadora da outorga de um regime especial de salvaguarda, que lhes permitam construir suas potencialidades humanas em sua plenitude. Crianças e adolescentes são pessoas que ainda não desenvolveram completamente sua personalidade. Essa característica é inerente à sua condição de seres humanos ainda em processo de formação, sob todos os aspectos, v.g. físico (nas suas facetas constitutivas, motora, endócrina, da própria saúde, como situação dinâmica),

psíquico, intelectual (cognitivo), moral, social, etc.” (MACHADO, 2003, p. 108/109)

Nota-se, assim, que crianças e adolescentes, por esta especificidade – personalidade ainda em formação – nas palavras da psicanalista Sonia Carneiro Leão (1990), possuem sensação de plenitude, achando que tudo podem, e mais, com “estilo próprio. Vestem-se de modo peculiar. Cantam músicas que lhe são destinadas especialmente, e já têm ponto de vista próprios” (Apud, SARAIVA, 2010, p. 37). É dizer, as crianças e adolescentes naturalmente testarão os limites e autoridade dos professores que, por isso, devem estar preparados para saber atuar e lidar com cada uma das situações e resolver os problemas apresentados sem que haja desconforto entre as partes.

Exemplificando esta situação Amstutz e Mullet (2012) citam a “Brincadeira do Peru” e o resultado de uma intervenção restaurativa

“O que acontece quando se reúnem dentro de uma escola vazia, tarde da noite, cinco alunos do 3º ano do ensino médio, cinco ou seis perus e a vontade de serem lembrados? Resposta: um desastre. O plano era pegar os perus numa avícola local, levar para a escola e correr por todo lado para fazer bagunça. Mas depois que se viram dentro da escola, segundo o relato dos rapazes, a adrenalina subiu e se tornaram um bando descontrolado. Eles colocaram perus dentro dos armários para que voassem na cara dos colegas desavisados na manhã seguinte. Outro peru foi degolado e seu sangue espalhado pelos corredores. Outro ficou tão desesperado que voou de encontro a uma janela alta e quebrou o pescoço. Uma confusão indescritível esperava o zelador de manhã. Seu trabalho se transformou em um filme de horror. O caso foi parar na justiça, mas o juiz percebeu que essa pequena comunidade tinha feridas abertas que o sistema jurídico não podia sanar. Então o caso foi encaminhado ao programa de Justiça Restaurativa. Inicialmente, era preciso decidir quem seria convocado para a conferência restaurativa além dos cinco rapazes e seus pais, que já tinham concordado em participar. Alguns indivíduos, inclusive pessoas da igreja, foram escolhidos para representar a comunidade em geral. Também solicitou-se a presença da diretora, do superintendente, de três professores e do zelador da escola. Um representante da mídia foi convidado, esclarecendo-se que viria como membro da comunidade. O total somou 35 participantes, incluindo um facilitador líder e cinco facilitadores comunitários treinados que atuaram com voluntários. O processo preliminar que precedeu a conferência começou por uma reunião com os cinco rapazes e seus pais. A segunda reunião foi feita com membros da comunidade escolar, inclusive o zelador evidentemente furioso. Ele queria participar, mas insistiu que não faria parte de um encontro com baboseiras do tipo “cantar musiquinhas de mãos dadas”. O ambiente estava tenso nos momentos iniciais da conferência. Primeiro os representantes falaram de sua raiva e da sensação de terem sido traídos por aqueles rapazes, cujas qualidades positivas reconheceram. Os alunos tiveram oportunidade de falar e contaram como a brincadeira escalou para o descontrole. Manifestaram vergonha e desconforto quanto a seu comportamento e pediram desculpas aos presentes, incluindo seus pais. O

último rapaz a falar estava vermelho e tremia. Relatou que sentia tamanha vergonha do que tinha feito que era difícil caminhar pela rua principal e olhar para as pessoas. Na última parte da conferência o facilitador perguntou se alguém queria fazer comentários finais. O zelador levantou a mão e o silêncio caiu sobre a sala. Ele dirigiu-se aos rapazes. Falou que aceitava seu pedido de desculpas. Depois, virou-se para o último rapaz e disse: “Da próxima vez que me vir na rua, pode olhar nos meus olhos porque vou me lembrar de você pelo que hoje mostrou ser, e não pelo que fez naquela noite”

O exemplo das autoras demonstra que em determinadas situações, os métodos tradicionais (punição e abordagem punitiva), por si, mostram-se insuficientes e até mesmo desproporcionais. Para isso, buscando a efetiva solução de tais problemas, de forma preventiva ou repressiva, é que os pilares e princípios restaurativos são utilizados, a possibilitar, por meio do diálogo e da aproximação das pessoas (vítima, ofensor e comunidade) a construção da melhor resposta para aquele imbróglio.

Aliás, este é o objeto do processo educacional, que almeja a formação de sujeitos “mais humanos, completos e menos egoístas”, buscando abertura às necessidades do outro; utilizando-se da empatia para valorizar e aprender a respeitar o ser humano e, assim, desenvolvendo “qualidades e processos de solidariedade, a trabalhar em grupo, de participação, a compartilhar ideias e o que sabem, a ganhar e perder, a tomar decisões” (URQUIZA; LIMA, 2016, p. 47).

Não é objetivo da Justiça Restaurativa se imiscuir na grade curricular e nos “trabalhos exclusivos” desenvolvidos pela escola, pelo contrário, seu papel é justamente o de trabalhar situações em que a própria escola precise de ajuda, seja porque não consegue se aproximar da comunidade; seja porque houve casos de violência que a desestabilizaram; ou seja, porque simplesmente não consegue administrar o diálogo entre professores e alunos, conforme relembra Abramovay (2002, p. 39)

“A falta de comunicação entre professores e alunos causa, nos estudantes, muita revolta, independentemente da idade ou da série em que se encontram. É possível que essa atitude afete a auto-estima dos estudantes, que não aceitam ser ignorados. Há uma forte crítica aos professores cuja preocupação se restringe ao repasse de conteúdo, sem interesse em interagir com a turma: Ele dá aula (...) não tem nenhuma conversa. Não pára a aula pra perguntar alguma coisa, se o aluno está com dúvida. A situação dos professores na sala de aula também é desconfortável, pois muitos sentem que os alunos lhe faltam com o respeito. Essa situação agrava-se nas escolas da rede privada, porque há alunos que acham que, pelo fato de pagarem o estudo, têm o direito de enfrentar os professores e funcionários. Eles se impõem até financeiramente em relação aos professores. Muitas vezes, eles nos tratam como empregados deles (...) Nós temos casos aqui de professores que,

simplesmente, não conseguem dar aula. (Grupo focal com professores, escola privada, Fortaleza)”

Puig, no mesmo sentido, lembra que a educação supõe uma orientação relacional e dialógica utilizadas em:

“Situações de conflito de valores, não se pode cataloga-la de prática individualista ou subjetivista; seria melhor considera-la como lugar de entendimento e de criatividade coletiva, como lugar de diálogo e talvez de acordo entre pessoas e grupos” (1998, p. 18)

Baseados na cultura de não violência e no desenvolvimento do diálogo é que os educadores Bodine, Crawford e Schurumpf fomentaram o movimento das escolas pacificadoras, buscando a inclusão na sua grade de “matéria” de resolução de conflitos individuais; para a classe e programas comunitários. Este projeto busca

“desenvolver uma cultura de não violência na escola através da criação de um ambiente pacífico e do ensino de habilidades de negociação e mediação. A disciplina restaurativa abarca a abordagem das escolas pacificadoras, mas focaliza mais pontual ou intencionalmente as práticas restaurativas que podem ser aplicadas no caso de uma violação. (...) Do ponto de vista restaurativo, a disciplina pode ser comparada a uma conta bancária. Se você tirar dinheiro do banco e não depositar nada, isto o levará à bancarrota. Quando se disciplina uma criança, estamos retirando da conta dos relacionamentos. A conta dos relacionamentos tem lastro no respeito, na responsabilidade mutua e mesmo nas amizades formadas com uma comunidade amistosa. Se o trabalho básico de formação de um senso de comunidade não foi feito, a criança não tem fundos e, portanto, não tem nada a perder pelo mau comportamento ou pelo enfrentamento. (...) A disciplina restaurativa oferece uma estrutura que auxilia a comunidade escolar, pois modela e estimula comportamentos responsáveis, desestimulando os comportamentos prejudiciais. Quando as escolas passam a ver no conflito um momento e uma oportunidade para ensinar, podem conceber ambientes e processos que valorizem a construção de relacionamentos e espíritos comunitários. Esse processo começa pela análise dos modelos uteis não apenas para as crianças, mas também para os adultos: professores, administradores escolares e funcionários. Se as crianças não virem os adultos adotando essas práticas, se não virem em ação e de fato vivenciarem os procedimentos, não acreditarão no valor da transformação de conflitos.” (AMSTUTZ; MULLET, 2012, p. 53/56)

O projeto de escolas pacificadoras demonstra, na prática, engajamento da comunidade e da comunidade escolar na mudança de paradigmas até então adotadas. Os sistemas tradicionais que anteriormente já produziram resultados satisfatórios, já não o fazem na atualidade e, por isso, houve necessidade de revisão de tais procedimentos.

Os reflexos da mudança deste foco, agora não só limitado ao problema, irradiará a todos os profissionais envolvidos na educação, como também na própria sociedade, formando-se cidadãos efetivamente comprometidos com a sua comunidade e com o bem estar de todos, já que temas importantes como respeito, tolerância, pluralidade etc., serão diuturnamente discutidos e trabalhados naquele propício ambiente.

Como consequência, as práticas restaurativas levam ao empoderamento do ambiente escolar, buscando a reaproximação da comunidade e, por consequência, a união de esforços em busca da formação de uma geração efetivamente empenhada na luta, defesa e respeito aos direitos e, por isso, a Justiça Restaurativa pode sim auxiliar na efetivação da educação em direitos humanos.

## **CONCLUSÃO.**

A escola é uma das instituições sociais de maior importância para o desenvolvimento da pessoa, formação da personalidade e da influencia exercida na comunidade onde está arraigada.

Hodiernamente, é possível notar necessidade de apoio às atividades desenvolvidas pelas escolas, a fim de se proteger a relação docente-discente e estimular sua reaproximação à relação família-comunidade.

A importância Justiça Restaurativa está justamente na aplicação de princípios e procedimentos destinados à estimulação do diálogo e reaproximação de todos (ofensor, vítima, escola, família e comunidade), por meio do respeito, engajamento e voluntariedade.

Seu caráter complementar reside na possibilidade de atuar em conjunto e em auxílio aos profissionais da educação no desenvolvimento de temas importantes para o amadurecimento e formação da personalidade de crianças e adolescentes, como, por exemplo: respeito, tolerância, diversidade, violência, entre outros, estimulando-se o aprendizado conforme eixos traçados pelo Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.

Por meio da formação/multiplicação de facilitadores em Justiça Restaurativa destinados ao ambiente escolar, haverá um reforço à autoridade dos profissionais da educação que, assim, contarão com apoio de um técnico responsável pela intervenção e resolução do conflito dentro do próprio ambiente escolar e se utilizando de procedimento restaurativo.

Além disso, há possibilidade de estímulo ao diálogo entre professores e alunos, estimulando-se a confiança e respeito dos alunos aos seus mestres e mais, melhorando-se o clima do ambiente escolar por meio da comunicação não violenta.

A substituição dos métodos tradicionais de punição pelas práticas restaurativas pode trazer profundas transformações na própria vida dos envolvidos (alunos, professores, família e comunidade), trabalhando-se aspectos até então desconhecidos da própria vida dos envolvidos e resolvendo-se, de vez por todas, problemas que até então seriam superficialmente avaliados e punidos.

O reflexo desta modificação pode influir no próprio amadurecimento e formação da personalidade de crianças e adolescentes, além de refletir positivamente na sua relação com a sociedade e com a comunidade escolar.

A situação atualmente enfrentada e suportada por todos demonstra claros riscos de falência da escola e do processo de aprendizagem de crianças e adolescentes, gerando-se, por consequência, a formação de uma geração egocêntrica, intolerante e individualista.

A Justiça Restaurativa poderá exercer papel importante na recuperação de tais relações, complementando-se o sistema tradicional de ensino com o diálogo – comunicação não violenta – e por meios dos seus princípios e procedimentos, ao final, poderá formar cidadãos efetivamente empenhados na construção de uma sociedade livre, justa e solidária fundamentada na dignidade da pessoa humana.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY. **Violências nas escolas**/ Miriam Abramovay et alii. – Brasília: UNESCO Brasil, REDE PITAGORAS, Coordenação DST/AIDS do Ministério da Saúde, a Secretaria de Estado dos Direitos Humanos do Ministério da Justiça, CNPq, Instituto Ayrton Senna, UNAIDS, Banco Mundial, USAID, Fundação Ford, CONSED, UNDIME, 2002. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001339/133967por.pdf>. Acesso em 14/9/2016

AMARAL, Ana Paula Martins, CAMARGO, Caroline Leite de, MURTA, Eduardo Freitas. **Educação em direitos humanos – princípios fundamentais**. Direitos humanos e cidadania: desenvolvimento pela educação em direitos humanos. José Paulo Gutierrez, Atônio H. Aguilera Urquiza, organizadores. Campo Grande: Ed. UFMS, 2013

\_\_\_\_\_. CARVALHO, Luciani Coimbra de. GUTIERREZ, José Paulo. **Direitos Humanos no Brasil e o 3º Plano Nacional de Direitos Humanos**. Disponível em: [http://virtual.ufms.br:81/file.php/1935/Disciplina\\_5\\_Direitos\\_Humanos\\_no\\_Brasil\\_e\\_o\\_3o\\_Plano\\_Nacional\\_de\\_Direitos\\_Humanos/Modulo\\_V\\_Direitos\\_Humanos\\_no\\_Brasil\\_e\\_o\\_3o\\_Plano\\_Nacional\\_de\\_Direitos\\_Humanos.pdf](http://virtual.ufms.br:81/file.php/1935/Disciplina_5_Direitos_Humanos_no_Brasil_e_o_3o_Plano_Nacional_de_Direitos_Humanos/Modulo_V_Direitos_Humanos_no_Brasil_e_o_3o_Plano_Nacional_de_Direitos_Humanos.pdf)>. Acesso em 26 de agosto de 2016.

AMSTUTZ, Lorraine Stutzman; MULLET, Judy H. **Disciplina restaurativa para escolas: responsabilidade e ambientes de cuidado mútuo**; tradução Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2012.

BERISTAIN, Antonio, 2000. **Nova Criminologia à Luz do Direito Penal e da Vitimologia** (Brasília: Editora Unb) apud PINTO, Renato Sócrates Gomes. **Justiça Restaurativa é Possível no Brasil?** Disponível em: [http://www.undp.org/content/dam/aplaws/publication/en/publications/democratic-governance/dg-publications-for-website/justica-restaurativa-restorative-justice-/Justice\\_Pub\\_Restorative%20Justice.pdf](http://www.undp.org/content/dam/aplaws/publication/en/publications/democratic-governance/dg-publications-for-website/justica-restaurativa-restorative-justice-/Justice_Pub_Restorative%20Justice.pdf). Acesso em 5 de setembro de 2016.

BITTAR, Eduardo C. B., **A escola como espaço de emancipação do sujeito**. Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/edh/redh/04/4\\_1\\_bittar\\_escola.pdf](http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/edh/redh/04/4_1_bittar_escola.pdf). Acesso em 20 de julho de 2016.

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

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. D.O.U. 191-A de 5/10/1988, p. 1

\_\_\_\_\_, **Decreto 7.037, de 21 de dezembro de 2009. Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH-3 e dá outras providências**. D.O.U. 22/12/2009, p. 17.

\_\_\_\_\_, **Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. D.O.U. 16/07/1990, p. 13563.

\_\_\_\_\_, **Lei 10.406, de 10 de janeiro de 2002. Institui o Código Civil**. D.O.U 11/01/2002, p. 1.

\_\_\_\_\_, **Lei 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**. D.O.U 19/01/2012, p. 3.

BULOS, Uadi Lammêgo. **Curso de direito constitucional**. 6 ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2011, p. 515

**Carta de Araçatuba**. Disponível em: <http://jij.tjrs.jus.br/justica-restaurativa/carta-aracatuba>> Acesso em 25 de agosto de 2016.

**Carta de Brasília**. Disponível em: <http://justicarestaurativaemdebate.blogspot.com.br/2008/10/carta-de-brasilia.html>>. Acesso em 25 de agosto de 2016.

**Carta do Recife**. Disponível em: [http://www.justica21.org.br/arquivos/bib\\_209.pdf](http://www.justica21.org.br/arquivos/bib_209.pdf)>. Acesso em 25 de agosto de 2016.

CINTRA, Antonio Carlos de Araujo; GRINOVER, Ada Pellegrini; DINAMARCO, Cândido Rangel. **Teoria Geral do Processo**. 23 ed. São Paulo: Malheiros Editores, 2007

COELHO, Luiz Claudio Araujo. **A educação nas constituições brasileiras**. Disponível em: <[http://www.faf7.edu.br/recursos/imagens/File/direito/ic/v\\_encontro/aeducacaonasconstituicoesbrasileiras.pdf](http://www.faf7.edu.br/recursos/imagens/File/direito/ic/v_encontro/aeducacaonasconstituicoesbrasileiras.pdf)> acesso em 25 de agosto de 2016.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Estrutura e sujeito e os fundamentos da relação trabalho e educação**. Texto apresentado no I Simpósio Trabalho e Educação, realizado pelo NETE/FAE/UFMG em julho de 2001.

GOMES, Luiz Flávio. **Brasil: campeão mundial na violência contra professores**. 2014. Disponível em: <http://professorlfg.jusbrasil.com.br/artigos/136798228/brasil-campeao-mundial-na-violencia-contra-professores>. Acesso em 14 de setembro de 2016.

KANT, Immanuel. Réflexions sur l'éducation. Trad. Aléxis Philonenko. Paris: J. Vrin, 1966 apud ASSIS, Aparecido de. **Educação moral e humanidade na pedagogia de Immanuel Kant**. Disponível em: < <http://www.educacaoefilosofia.uema.br/imagens/10.%20Educacao%20moral%20e%20humanidade%20em%20Kant.pdf>>. Acesso em 14 de setembro de 2016

KATO, Rosângela L. FELIX, Ynes da Silva. **Educação em Direitos Humanos e o Plano Nacional de E.D.H.** Disponível em: < [http://virtual.ufms.br:81/file.php/1935/Disciplina\\_6\\_Educacao\\_em\\_Direitos\\_Humanos\\_e\\_o\\_Plano\\_Nacional\\_de\\_E.D.H./Modulo\\_VI\\_Educacao\\_em\\_Direitos\\_Humanos\\_e\\_o\\_Plano\\_Nacional\\_de\\_EDH.pdf](http://virtual.ufms.br:81/file.php/1935/Disciplina_6_Educacao_em_Direitos_Humanos_e_o_Plano_Nacional_de_E.D.H./Modulo_VI_Educacao_em_Direitos_Humanos_e_o_Plano_Nacional_de_EDH.pdf)>. Acesso em 29 de agosto de 2016

LENZA, Pedro. **Direito constitucional esquematizado**. 16 ed. rev. atual. e ampli. São Paulo: Saraiva, 2012.

MACHADO, Martha de Toledo. **A proteção constitucional de criança e adolescente e os direitos humanos**. São Paulo: Manole, 2003.

MARSHALL, Tony apud **Programa Justiça Restaurativa para o Século 21**. Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul. Disponível em: <[https://www.tjrs.jus.br/export/poder\\_judiciario/tribunal\\_de\\_justica/corregedoria\\_geral\\_da\\_justica/projetos/projetos/justica\\_sec\\_21/J21\\_TJRS\\_P\\_e\\_B.pdf](https://www.tjrs.jus.br/export/poder_judiciario/tribunal_de_justica/corregedoria_geral_da_justica/projetos/projetos/justica_sec_21/J21_TJRS_P_e_B.pdf)>. Acesso em 5 de setembro de 2016.

MOREIRA, Thais Miranda; REIS, Lidiane Maurício dos. FERREIRA, Rafael Alem Mello. **Amparo ao desamparado: justiça penal restaurativa, uma forma de considerar a vítima diante de uma infração penal**. Disponível em: [http://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/mediacao\\_e\\_jr/article/view/10932/1461](http://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/mediacao_e_jr/article/view/10932/1461). Acesso em 5 de setembro de 2016.

NEVES, Daniel Amorim Assumpção. **Manual de direito processual civil – volume único**. 8 ed. Salvador: Ed. JusPodvim, 2016.

PALLAMOLLA, Raffaella da Porciuncula. **Justiça restaurativa: da teoria à prática**. São Paulo: IBCCRIM, 2009. (Monografias, 52).

PINHO, Rafael Gonçalves de. **Justiça restaurativa: um novo conceito**. Revista Eletrônica de Direito Processual. Ano 3, Vol. III, Rio de Janeiro: Janeiro a Junho de 2009. ISSN: 1982-

7636. Disponível em: < <http://www.arcos.org.br/periodicos/revista-eletronica-de-direito-processual/volume-iii/justica-restaurativa-um-novo-conceito>>. Acesso em 5 de setembro de 2016.

PINTO, Renato Sócrates Gomes. **Justiça Restaurativa é Possível no Brasil?** Disponível em: [http://www.undp.org/content/dam/aplaws/publication/en/publications/democratic-governance/dg-publications-for-website/justica-restaurativa-restorative-justice-/Justice\\_Pub\\_Restorative%20Justice.pdf](http://www.undp.org/content/dam/aplaws/publication/en/publications/democratic-governance/dg-publications-for-website/justica-restaurativa-restorative-justice-/Justice_Pub_Restorative%20Justice.pdf). Acesso em 5 de setembro de 2016.

PRANIS, Kay. **Processos circulares**; tradução de Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2010

PUIG, Josep Maria. **Ética e valores: métodos para um ensino transversal**. São Paulo: Casa do psicólogo, 1998

RAMIDOFF, Mário Luiz. **Sinase – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo. Comentários à Lei n. 12.594, de 18 de janeiro de 2012**, São Paulo: Saraiva, 2012.

Resolução 2002/12 da ONU – **Princípios básicos para utilização de programas de justiça restaurativa em matéria criminal**. Justiça para o século 21. Disponível em: <<http://www.justica21.org.br/j21.php?id=366&pg=0#.V78yu00rJQI>>. Acesso em 25 de agosto de 2016.

Resolução 225, de 31 de maio de 2016. **Dispõe sobre a política nacional de justiça restaurativa no âmbito do Poder Judiciário e dá outras providências**. 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 25 de agosto de 2016.

RIBEIRO, Ludmila. **A emenda constitucional 45 e a questão do acesso à justiça**. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1808-24322008000200006&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-24322008000200006&lang=pt). Acesso em 20 de setembro de 2016.

ROSEMBERG, Marshall B. **Comunicação não-violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais**. São Paulo: Ágora, 2006.

SALM, João. LEAL, Jackson da Silva. **A Justiça Restaurativa: multidimensionalidade humana e seu convidado de honra**. Disponível em: < [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2177-70552012000100009&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-70552012000100009&lang=pt)>. Acesso em 6 de setembro de 2016.

SARAIVA, João Batista Costa. **Compêndio de direito penal juvenil: adolescente e ato infracional. 4 ed. rev. atual. incluindo o procedo do SINASE e Lei 12.010/2009**. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2010.

SCURO NETO, Pedro. PEREIRA, Renato Tardelli. **A justiça como fator de transformação de conflitos: princípios e implementação**. Disponível em: < <http://restorativejustice.org/10fulltext/scuro2.pdf>> Acesso em 5 de setembro de 2016

SHEARING, Clifford, e Jan Froestad (no prelo). **Conflict Resolution in South Africa: A case study**, in Johnstone, Gerry e Van Ness, Daniel W., eds., Handbook of Restorative Justice

(Cullompton, UK : Willan Publishing) Disponível em:  
[http://www.undp.org/content/dam/aplaws/publication/en/publications/democratic-governance/dg-publications-for-website/justica-restaurativa-restorative-justice-/Justice\\_Pub\\_Restorative%20Justice.pdf](http://www.undp.org/content/dam/aplaws/publication/en/publications/democratic-governance/dg-publications-for-website/justica-restaurativa-restorative-justice-/Justice_Pub_Restorative%20Justice.pdf). Acesso em 5 de setembro de 2016.

TAVARES, Celma. **Construindo uma cultura de paz** - Oficinas pedagógicas. Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/dados/cartilhas/dht/mundo/cartilhas\\_paz/paz\\_cartilha.html](http://www.dhnet.org.br/dados/cartilhas/dht/mundo/cartilhas_paz/paz_cartilha.html). Acesso em 8 de setembro de 2016.

WEIS, Carlos. **Direitos humanos contemporâneos**. 3 ed. rev. e aum. São Paulo: Malheiros Editores

ZEHR, Howard. **Justiça Restaurativa**; tradução Tônia Van Acker: São Paulo: Palas Athena, 2012.

\_\_\_\_\_. **Trocando as lentes: um novo foco sobre o crime e a justiça**; tradução Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2008