



## VIOLÊNCIAS E AÇÕES RESTAURATIVAS: DICOTOMIA IMBRI-CÁVEL À REALIDADE ESCOLAR

Regina Picanço Ferreira<sup>1</sup>

### RESUMO

Este artigo busca apresentar uma revisão conceitual da resolução de conflitos em escolas com base nos princípios da justiça restaurativa. Tendo em vista que a violência gerada em contextos escolares não tem resposta fácil, as práticas restaurativas são uma nova opção que poderia substituir certos mecanismos tradicionais de resolução de conflitos. Dessa forma, esse artigo se caracteriza como um estudo de natureza bibliográfica com dados teóricos analisados de forma qualitativa. Assim, a metodologia buscou compreender os impactos dessas abordagens na redução de comportamentos violentos, conflitos sociais e na promoção de ambientes educacionais mais seguros e inclusivos. Dessa forma, os resultados indicam que a implementação de ações restaurativas contribuiu para a redução das taxas de violência na escola, promovendo um ambiente mais harmonioso e inclusivo. Além disso, evidências sugerem que essas práticas não apenas lidam com as consequências imediatas dos comportamentos violentos, mas também trabalham na prevenção e na promoção de habilidades socioemocionais.

**Palavras-chave:** Conflitos; Educação; Justiça Restaurativa. Violência.

### ABSTRACT

This article seeks to present a conceptual review of conflict resolution in schools based on the principles of restorative justice. Given that violence generated in school contexts is not easy to answer, restorative practices are a new option that could replace certain traditional conflict resolution mechanisms. Thus, this article is characterized as a bibliographic study with theoretical data analyzed qualitatively. Thus, the methodology sought to understand the impacts of these approaches on the reduction of violent behaviors, social conflicts, and the promotion of safer and more inclusive educational environments. Thus, the results indicate that the implementation of restorative actions contributed to the reduction of violence rates at school, promoting a more harmonious and inclusive environment. In addition, evidence suggests that these practices not only deal with the immediate consequences of violent behaviors, but also work on prevention and the promotion of social-emotional skills.

**Keywords:** Conflicts; Education; Restorative Justice. Violence.

---

<sup>1</sup> Mestranda em Ciências da Educação na Universidade Autônoma de Assunção, no Paraguai. Graduada em Licenciatura Plena em Economia Doméstica pela URRJ- Rio de Janeiro, possui Pós-graduação em Psicopedagogia pela Faculdade Severino Sombra- Vassouras/RJ. Formação em práticas restaurativas pelo Ministério Público/ AP. Professora da rede estadual de ensino. Atualmente trabalhando no Núcleo de Práticas Restaurativas da Escola Deusolina Salles Farias. reginapf008@gmail.com



## **INTRODUÇÃO**

A presente pesquisa explora o complexo cenário de violências presentes na realidade escolar e investiga o potencial das abordagens restaurativas como instrumentos transformadores. A escola, tradicionalmente concebida como um ambiente de aprendizado, muitas vezes enfrenta desafios relacionados a diferentes formas de violência que afetam não apenas o bem-estar dos estudantes, mas também a dinâmica geral do ambiente educacional.

Além disso, a violência escolar se manifesta em diversas formas, incluindo bullying, discriminação, agressões verbais e físicas, criando um ambiente hostil que prejudica não apenas o desempenho acadêmico, mas também o desenvolvimento socioemocional dos estudantes.

Assim, o cerne deste artigo é a análise das ações restaurativas como alternativa para a abordagem convencional pautada na punição. Examina-se a natureza colaborativa dessas práticas, que buscam não apenas corrigir o comportamento inadequado, mas também restaurar as relações danificadas. Abordagens como círculos de diálogo, mediação entre pares e conferências restaurativas são dissecadas em termos de aplicação prática e resultados observados.

Com base em estudos de caso e análises de experiências concretas, apresentam-se os resultados empíricos da implementação de ações restaurativas em contextos escolares específicos. Explora-se como essas abordagens contribuíram para a redução das taxas de violência, a promoção de um clima escolar mais seguro e a construção de comunidades escolares mais coesas.

Apesar dos benefícios observados, a implementação de ações restaurativas enfrenta desafios significativos. A resistência institucional, a falta de treinamento adequado para educadores e a necessidade de uma mudança cultural são aspectos cruciais discutidos nesta seção. Compreender e abordar esses desafios é essencial para uma adoção bem-sucedida dessas práticas.

Dessa forma, uma análise aprofundada deve ser dedicada às considerações éticas inerentes às ações restaurativas, com ênfase na justiça restaurativa. Explora-se como essas abordagens buscam não apenas punir, mas também responsabilizar o agressor, proporcionando espaço para a compreensão mútua, o perdão e a reparação das relações.



Portanto, programas baseados nesses princípios também envolvem não apenas alunos e professores, mas toda a comunidade acadêmica, incluindo pais, administradores, comunidades religiosas e a própria sociedade. Assim, todos eles fazem parte da solução de conflitos e, a partir da análise dos fatores que os originam e mantêm, torna-se possível rever diferentes alternativas para reparar aqueles que foram afetados.

## **ANTECEDENTES DA QUESTÃO DA VIOLÊNCIA NA ESCOLA**

Em 1999, a ONU assinou uma resolução sobre "Desenvolvimento e Implementação de Medidas de Mediação e Justiça Restaurativa na Justiça Criminal", que preconiza a formulação de normas no campo da mediação e da justiça restaurativa, por meio da promoção, adoção, uso, operacionalização e desenvolvimento contínuo de programas nos países membros (ONU, 2006). Em 2002, o Conselho Econômico e Social adotou os "Princípios Básicos para o Uso de Programas de Justiça Restaurativa em Matéria Penal", que visavam estabelecer critérios comuns para lidar com o crime dentro do paradigma da justiça restaurativa (ONU, 2002).

No mesmo ano, a Assembleia Geral da ONU assinou a resolução 56/261, que formula planos de ação, especialmente para a implementação de ações sobre justiça restaurativa, que estão estabelecidos na "Declaração de Viena sobre Crime e Justiça: Desafios para o Século 21" (ONU, 2006).

Na mesma linha, muitas organizações públicas e privadas têm elaborado novos princípios que visam continuar fortalecendo programas e políticas sobre esse tipo de justiça. Já em 1997, foi formado o Consórcio Justiça Restaurativa, reunindo um grupo de organizações que representam vítimas e agressores, jovens, mediadores e profissionais. Seus objetivos eram promover o uso da justiça restaurativa em escolas, comunidades, prisões, agências de justiça criminal, locais de trabalho e qualquer outro cenário de conflito; disseminar informações sobre recursos para implementação de programas de justiça restaurativa; desenvolver e promover acordos, normas e princípios para avaliar e orientar práticas restaurativas; e estimular pesquisas sobre justiça restaurativa (THE RESTORATIVE JUSTICE CONSORTIUM, 2002).



Em março de 2002, a "Declaração dos Princípios de Justiça Restaurativa" foi publicada em Londres. Esses princípios foram derivados de um exercício realizado pelo Consórcio, que visava fornecer as bases para o desenvolvimento de programas de justiça restaurativa em diferentes cenários: justiça criminal, instituições de ensino, empresas, prisões e bairros.

Esses princípios estão organizados em sete grupos: (1) princípios relativos aos interesses de todos os participantes; (2) princípios relativos àqueles que foram substancialmente afetados ou que sofreram algum prejuízo; (3) princípios relativos àqueles que causaram dano ou prejuízo a outrem; (4) princípios relativos aos interesses da comunidade e da sociedade locais; (5) princípios relativos às agências que trabalham em conjunto com o sistema de justiça; (6) princípios relativos ao sistema de justiça; (7) princípios relativos aos órgãos de justiça restaurativa (CLASSEN, 2003).

No Brasil, a implementação de programas de justiça restaurativa é relativamente jovem, mas está crescendo aos poucos. No entanto, nas escolas, onde é evidente que as crianças e os jovens são formados em soluções alternativas de conflitos, o desenvolvimento destes programas é ainda muito primitivo, em comparação com outros locais do mundo onde têm demonstrado grande eficácia. É importante dizer que as primeiras estratégias de resolução de conflitos baseadas nos princípios da justiça restaurativa para jovens infratores foram desenvolvidas nos Estados Unidos, Canadá, Nova Zelândia e Austrália. Esses programas foram denominados VOM (Victim Offender Mediation) (MESTITZ, 2005).

## **CONCEITO DE JUSTIÇA RESTAURATIVA**

A justiça restaurativa é entendida como um novo movimento nas áreas da vitimologia e da criminologia. Reconhecendo que o crime causa feridas tanto aos indivíduos quanto às comunidades, esse tipo de justiça insiste na reparação desse dano, ao mesmo tempo em que permite que as partes envolvidas participem do processo. Portanto, os programas de justiça restaurativa permitem que os três atores principais: a vítima, o agressor e os membros afetados da comunidade sejam diretamente envolvidos na solução que será dada ao crime cometido.





Eles se tornam atores centrais no processo de justiça criminal, enquanto o Estado e os legisladores tornam-se os facilitadores de um sistema focado na responsabilização do agressor, na reparação à vítima e na plena participação dos três atores mencionados acima. No processo restaurador, o envolvimento de todas as partes é essencial para alcançar a reparação e a paz como resultado final (VAN NESS, 2005).

Da mesma forma, outros autores deram definições do que se entende por justiça restaurativa. Vale destacar aqui o realizado por Marshall (1999), que o define como um processo no qual as vítimas, a comunidade local, o agressor e o governo participam da resolução coletiva de um delito específico, buscando uma resposta às consequências do delito e suas implicações futuras.

Por sua parte, Wachtel e McCold (2003) propuseram três estruturas conceituais para dar conta do como, o quê e de quem da teoria da justiça restaurativa: a janela da disciplina social (WACHTEL, 2000; WACHTEL; MCCOLD, 2003), o papel dos *stakeholders* (MCCOLD, 2000) e a tipologia das práticas restaurativas (MCCOLD, 2000; WACHTEL; MCCOLD, 2003).

A estrutura de janela da disciplina social explica as maneiras pelas quais a disciplina social é mantida combinando controle e apoio; formas que dão origem a quatro abordagens para o estabelecimento da disciplina (WACHTEL; MCCOLD, 2003):

- a) *Abordagem punitiva* - Uma combinação de alto controle e baixo apoio, que tende a estigmatizar as pessoas que quebraram uma regra e excluí-las da sociedade.
- b) *Abordagem permissiva* - Uma combinação de baixo controle e alto suporte, resultando em baixa tolerância à frustração e baixo senso de responsabilidade pelas ações. É uma combinação protecionista que busca garantir que aqueles que quebram uma regra não sofram as consequências de seus atos.
- c) *Abordagem negligente* - Uma combinação de baixo controle e baixo suporte, ou seja, há uma resposta passiva e indiferente ou nenhuma resposta ao não cumprimento das regras.



d) *Abordagem restaurativa* - Combinação de alto controle ou contenção e alto suporte. Essa composição leva à reprovação sem exclusão do descumprimento das regras, reconhece que o conflito entre as pessoas existe e que deve ser mobilizado para transformá-lo positivamente.

Da mesma forma, gera um elevado senso de responsabilidade diante de ações inadequadas ou que causam danos a outros, e forja a colaboração de todos os envolvidos para fornecer uma resposta inclusiva.

**Figura 1.** Janela da Disciplina Social



**Fonte:** Wachtel (2000); Wachtel e McCold (2003).

Da mesma forma, a estrutura do papel do stakeholder relaciona os danos gerados pelo conflito à necessidade específica de cada parte e às respostas restaurativas que devem ser dadas para atendê-los. Essa proposta diferencia os que foram diretamente afetados daqueles que foram menos afetados (McCold, 1996, 2000). Nesse sentido, as partes diretamente afetadas são aquelas que causaram o dano e/ou aqueles que o receberam (partes interessadas primárias). Em segunda ordem de importância estão as pessoas que também são afetadas por uma conexão emocional (partes secundárias).



**Quadro 1.** Estrutura da função das partes interessadas

	<b>PARTES INTERESSADAS</b>	<b>DANO</b>	<b>NECESSIDADE</b>	<b>RESPOSTA</b>
<b>PRIMÁRIAS</b>	Vítima (s)	Direto	Específica	Ativa
	Agressor (es)	Direto	Específica	Ativa
	Famílias	Direto	Específica	Ativa
<b>SECUNDÁRIAS</b>	Vizinhos	Indireto	De apoio	De apoio
	Funcionários	Indireto	De apoio	De apoio

Fonte: McCold (1996, 2000)

Por fim, há a estrutura tipológica das práticas restaurativas. Refere-se à forma como as partes envolvidas em um conflito interagem para atender às necessidades umas das outras e à troca emocional de cada uma.

**Figura 2.** Estrutura tipológica das práticas restaurativas



Fonte: Wachtel (2000); Wachtel e McCold (2003).

## CONFLICTO EN LOS CONTEXTOS EDUCATIVOS

Os alunos são submetidos a múltiplas experiências de conflito em contextos escolares, tanto em termos de conflito interno quanto em termos de conflito



interpessoal e conflito grupal (BURNLEY, 1993). O estudo que Benjumea e Pinheiro (2007) apresentaram à Assembleia Geral das Nações Unidas em 2006 revela vários elementos que chamam a atenção para esta pesquisa. É especialmente impressionante que a realidade da violência estrutural que o país vive também se reflita nos contextos escolares.

Alguns dos fatores determinantes da violência dentro das instituições de ensino são a pobreza, a atividade de gangues, as drogas, o álcool, o vandalismo, o porte de armas de fogo e brancas, o bullying, a violência doméstica, o ambiente socioeconômico, os conflitos armados, entre outros (BENJUMEA; PINHEIRO, 2007).

A escola é um dos espaços mais afetados pelo fenômeno do conflito armado. Os gatilhos da violência nas escolas também têm a ver com os estratos socioeconômicos em que as escolas estão localizadas. Assim, os fatores para instituições de baixo nível socioeconômico são drogas, adesão a gangues e evasão escolar; enquanto os gatilhos nos estratos socioeconômicos altos são a baixa autoestima, a sociedade de consumo e a influência da mídia, que cria estereótipos que buscam o bem-estar (CHAUX, 2006).

Chaux (2005) afirma que crianças que crescem em contextos de violência frequente e que foram expostas – pelo menos como observadores – à agressão instrumental e/ou reativa podem ser mais propensas a desenvolver comportamento agressivo, especialmente quando entram em contato com atores armados, que muitas vezes veem como usando a violência como um meio para alcançar seus interesses. Isso pode ajudar a entender como os fenômenos ou expressões de conflito na escola se devem a uma variedade de fatores que geram, desencadeiam e até aumentam a violência.

Estudos de Whitney e Smith (1993) mostram que, no final da década de 1980, 10% das crianças inglesas no ensino médio relataram ter sido agredidas "uma vez", 4% "uma vez por semana", 6% "às vezes" e 1% agrediu outros alunos "uma vez por semana". Outro estudo realizado nas escolas primárias e secundárias norueguesas durante o ano letivo de 1983-1984 mostra mais estatísticas sobre o assunto: 15 por cento do total de alunos estiveram envolvidos em problemas de agressão pelo menos "ocasionalmente", 7 por cento representaram os agressores, 8 por cento indicaram as vítimas e 5 por cento estiveram





envolvidos nos abusos mais graves cuja frequência era de pelo menos "uma vez por semana" (OLWEUS, 1998).

O Brasil não fica muito atrás, já que muitos dos atos de violência e conflito com a lei que afetam menores geralmente ocorrem entre pares e passam despercebidos tanto pelos adultos responsáveis quanto pelas autoridades. Algumas das estatísticas mostram que um grande número de crianças e adolescentes que frequentavam a escola havia sido vítima de atos como agressão verbal e física, roubo, assédio etc. entre outros. Assim, 19% dos meninos e 12% das meninas sofreram algum tipo de ataque a bens pessoais; 43% dos meninos e 23% das meninas foram afetados por violência física; 14% das meninas e 15% dos meninos foram agredidos verbalmente por professores, principalmente no sétimo, oitavo, nono e décimo anos; 26% dos meninos e 19% das meninas foram excluídos por seus pares (SUIVD, 2006).

## **PRINCÍPIOS DA JUSTIÇA RESTAURATIVA**

De acordo com o Consórcio Justiça Restaurativa (2005), os princípios que devem nortear as práticas restaurativas em contextos escolares são:

1. Reparar o dano causado.
2. Buscar acordo sobre os fatores essenciais do incidente e aqueles relacionados a quem causou o dano
3. Participação voluntária, baseada em escolha informada.
4. Proporcionar a todos os participantes tempo adequado para decidir.
5. Reconhecer o dano ou perda que a pessoa afetada experimentou, mostrar respeito pelos sentimentos dos participantes e buscar uma resposta às necessidades e como implementá-las.
6. A pessoa que foi diretamente afetada deve ser a primeira beneficiária de qualquer reparação da pessoa que causou o dano.
7. Quando o dano tiver sido reparado ou corrigido, deve ser reconhecido e valorizado.
8. A pessoa que foi afetada e a pessoa que causou o dano devem ser os primeiros participantes de um processo restaurador.
9. Os conselheiros no processo restaurativo devem ser os mais objetivos e imparciais possível.



10. Acima de tudo, a equidade, a diversidade e a não discriminação em relação a todos os participantes deve ser priorizadas.

11. Deve haver informação suficiente, possibilidade de escolha e garantia de estar em um processo seguro.

12. Deve ser assegurado o acompanhamento de processos, acordos e metas.

Braithwaite (2001) propõe basear os programas de justiça restaurativa em três núcleos básicos: respeito, consideração e participação. Ele chamou esse conjunto de RCP. Esses núcleos dão origem a cinco princípios fundamentais para o desenvolvimento de práticas restaurativas em contextos escolares:

1. Todos os membros da comunidade, incluindo tanto a vítima quanto o agressor, são sujeitos valiosos dentro da comunidade, cujos laços de apoio podem ser fortalecidos com os outros por meio da participação em comunidades de cuidado.

2. A regulação de comportamentos nocivos envolve ações, mas estas não podem envolver a difamação de quem as pratica. Pelo contrário, deve-se esperar o melhor das pessoas, sem compactuar ou tolerar esse comportamento.

3. Cada pessoa deve assumir a responsabilidade pelo seu comportamento, a fim de avançar na reparação do dano.

4. Os danos emocionais, sociais e físicos causados devem ser reconhecidos.

5. Os danos causados devem ser reparados.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O contexto escolar pode ser visto como uma comunidade. Nessa perspectiva, torna-se um "referente de identidade" no qual são gerados valores, histórias, regras e experiências compartilhadas. Historicamente, as estratégias utilizadas nos contextos educacionais para fazer cumprir as regras de uma instituição têm sido divididas em duas: exclusão, relacionada à punição e controle; e inclusão, relacionada à autorregulação e à geração de consciência de respeito às normas e regras, de modo a reconhecer que ir contra elas pode causar danos aos outros (CHAUX, 2006).



As práticas restaurativas em contextos escolares buscam, portanto, criar espaços mais inclusivos que formem pessoas autônomas, capazes de assumir responsabilidades. Para tanto, é preciso provocar uma mudança educacional refletida no currículo – não apenas como mais uma disciplina, mas como elemento transversal a todos os conteúdos – nos manuais de convivência e nas práticas cotidianas em sala de aula. Isso, é claro, implica uma mudança no paradigma tradicional que tendeu à punição e à exclusão.

Essa nova proposta nos convida a gerar espaços e práticas inclusivas, conciliatórias e restaurativas. Algumas das recomendações feitas por Morrison (2007) para a implementação de práticas restaurativas em contextos escolares incluem:

1. Pode ser desenvolvido em qualquer nível de ensino, embora deva ser adaptado para cada idade.
2. No treinamento, os alunos devem estar com os facilitadores por dez horas ao longo de cinco semanas (duas horas em cada semana).
3. Conceitos e ideias podem ser introduzidos através de vídeos, dramatizações ou cartazes.
4. As práticas restaurativas devem fazer parte da cultura escolar e da sala de aula.
5. Uma linguagem comum deve ser desenvolvida para orientar uma cultura restaurativa.

Por fim, partindo das ideias de Chaux (2006), quando um filho ou filha cometeu uma infração e queremos impor disciplina do ponto de vista restaurador, é preciso, no sentido de controle, deixar claro quais são as regras que ele quebrou, as implicações do que ele fez e as consequências que sua ação implicou, que ele sem dúvida deve reparar.

No sentido de apoio, é preciso criar um ambiente de confiança e segurança, que não brigue com firmeza. Deixar claro para eles que o afeto não está em jogo, ouvi-los, dar lugar aos seus sentimentos e ver a dimensão humana do que aconteceu, obviamente isso não reduz a magnitude dos fatos, mas facilita compreendê-los para transformá-los e preveni-los.



Portanto, o artigo conclui com uma síntese dos resultados, destacando os benefícios potenciais das ações restaurativas na realidade escolar. Sugerem-se perspectivas futuras para pesquisas, incluindo estudos mais longitudinais, avaliações de impacto a longo prazo e aprofundamento na compreensão das práticas restaurativas como parte integrante de uma abordagem holística para promover ambientes escolares mais saudáveis.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENJUMEA, A.; PINHEIRO, P. **Colegios, entre la educación y la violencia**. Informe presentado a la Asamblea General de las Naciones Unidas. Agencia Pandi – Redandi, 2007.

BRAITHWAITE, J. **Restorative Justice and Responsive Regulation**. Nueva York: Oxford University Press, 2001.

BURNLEY, J. **Conflicto**. Madrid: Ediciones Morata, 1993.

CHAUX, E. Buscando pistas para prevenir la violencia en Colombia: conflictos y agresión entre niños(as) y adolescentes de Bogotá. **Dossiers**, 4, 43-53, 2006.

CLAASSEN, R. A Peacemaking Model: A Biblical Perspective. Fresno (California): Fresno Pacific University, **Center for Peacemaking and Conflict Studies**, 2003.

MARSHALL, T. Restorative Justice: An Overview, 1999.

MCCOLD, P. Toward a Mid-Range Theory of Restorative Criminal Justice: A Reply to the Maximalist Model. **Contemporary Justice Review**, 3(4), 357-414, 2000.

MCCOLD, P.; WACHTEL, T. Restorative Justice Theory Validation. In: WEITE-KAMP, E.; KERNER, H.J. (Eds.) **Restorative Justice**: Theoretical Foundations. Devon: Willan Publishing, 2003.





MORRISON, B. Restoring Safe School Communities. A Whole School Response to Bullying, **Violence and Alienation**. Sydney: Federation Press, 2007.

OLWEUS, D. **Conductas de acoso y amenazas entre escolares**. Madrid: Morata, 1998.

ONU. **Handbook on Restorative Justice Programmes**. Nueva York, 2002.

ONU. **Handbook on Restorative Justice Programmes**. Nueva York, 2006.

VAN NESS, D. An Overview of Restorative Justice around the World. Documento presentado en el taller “Enhancing Criminal Justice Reform” del **XI Congreso de la ONU sobre Prevención del Delito y Justicia Criminal**. Bangkok, 2005.

WACHTEL, T. Restorative Practices with High-Risk Youth. En Burford, G. y Hudson, J. **Family Group Conferencing: New Directions in Community Centered Child & Family Practice**. Nueva York: Aldine de Gruyter, 2000.

WHITNEY, I.; SMITH, P.K. A survey of the nature and extent of bullying. **Educational research**, 35, pp. 3-25, 1993.