

EXPERIÊNCIAS E DESAFIOS NA IMPLEMENTAÇÃO DAS TÉCNICAS DE JUSTIÇA RESTAURATIVA PARA A MEDIAÇÃO DE CONFLITOS ESCOLARES

EXPERIENCES AND CHALLENGES IN IMPLEMENTING RESTORATIVE JUSTICE TECHNIQUES FOR THE MEDIATION OF SCHOOL CONFLICTS

1

*Belmiro Vivaldo Santana Fernandes*¹

Submetido em: 03/12/2024

Aceito em: 09/12/2024

Resumo: Este estudo aborda a aplicação do conjunto de regras, princípios e técnicas a que se denomina nas Ciências Jurídicas por Justiça Restaurativa em conflitos escolares. A problemática é centrada na mudança paradigmática ocorrida no direito, em que a vítima é alçada ao protagonismo da situação vivenciada, de modo à assunção de corresponsabilidade pelo dano tanto advinda do seu próprio causador, como de toda a comunidade. O objetivo do presente trabalho é demonstrar a possibilidade de aplicação da justiça restaurativa nos ambientes escolares, nos quais convivem pessoas diferentes e advindas de contextos diversificados, através da revisão de literatura e análise de casos de sucesso. A metodologia empregada foi teórico-crítica, marcada pela revisão de literatura de textos acadêmicos e jurídicos, buscando-se o enlace com o ambiente escolar. O estudo demonstrou que, com as devidas adaptações, o mesmo sucesso percebido na seara jurídica é aplicável na gestão de conflitos escolares, trazendo um novo olhar sobre o pertencimento de sua gênese e solução para os atores envolvidos.

Palavras-chave: Conflitos escolares; Justiça Restaurativa; Mediação; Estranhos morais.

Abstract: This study addresses the application of the set of rules, principles and techniques known in Legal Sciences as Restorative Justice in school conflicts. The problem is centered on the paradigmatic change that has occurred in the law, in which the victim is elevated to the leading role in the situation experienced, in such a way as to assume co-responsibility for the damage arising both from the person causing it, and from the entire community. The objective of this work is to demonstrate the possibility of applying restorative justice in school environments, where different people and people from diverse contexts live together, through a literature review and analysis of successful cases. The methodology used was theoretical-critical, marked by a literature review of academic and legal texts, seeking a link with the school environment. The study demonstrated that, with the necessary adaptations, the same success seen in the legal field is applicable in the management of school conflicts, bringing a new perspective on the belonging of their genesis and solution for the actors involved.

¹ Doutor em Direito pela Universidade Federal da Bahia.

Keywords: School conflicts; Restorative Justice; Mediation; Moral strangers.

SUMÁRIO: INTRODUÇÃO. 1 BREVE PANORAMA DOS CONFLITOS ESCOLARES E SUA CLASSIFICAÇÃO. 3 O PARADIGMA DA DIVERSIDADE E O PENSAMENTO DE TRISTAM ENGELHARDT. 4 ESTRANHOS MORAIS. 5 A DIVERSIDADE E A MEDIAÇÃO DE CONFLITOS. 6 O PANORAMA DA JUSTIÇA RESTAURATIVA PARA O DIREITO. 7 A APLICAÇÃO DA JUSTIÇA RESTAURATIVA NO AMBIENTE ESCOLAR: O CASO DA REDE MUNICIPAL DE NATAL (RN). REFERÊNCIAS.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo apresentar as possibilidades de implantação das técnicas derivadas da Justiça Restaurativa para o ambiente escolar, revisitando teóricos relevantes do assunto, no âmbito jurídico, filosófico e pedagógico, além de verificar importantes marcos de sua construção no Brasil, a exemplo das iniciativas ocorridas em 2022 no Rio Grande do Norte e da normatização do tema pelo Conselho Nacional de Justiça.

A Justiça Restaurativa resgata costumes de povos originários que, através do círculo de conversas, resolviam os principais conflitos ocorridos no grupo. Todos eram, em alguma medida, autorresponsabilizados e, assim, em ideia de consenso e pertencimento, construía-se a base permeada na empatia, na escuta e na comunicação.

No ambiente escolar, no qual ocorrem constantemente diversos conflitos, a simples ideia de superação de um paradigma punitivo para outro dialógico parece revolucionária, porém encontra ressonância em práticas já implementadas e fundamento teórico nas mais diversas correntes do conhecimento.

Assim, neste texto procura-se investigar a gênese dos próprios conflitos, sua contextualização com o ambiente escolar, a constatação de que a premissa para uma adequada solução deve advir de uma via consensual em razão da diversidade moral dos envolvidos, como ilustra o filósofo Tristram Engelhardt Jr. e que a mediação e a justiça restaurativa são apresentadas como vias mais sólidas para restauração do tecido social.

A metodologia empregada neste trabalho foi essencialmente teórico-descritiva, através da revisão de literatura de autores das áreas do direito, da filosofia e da pedagogia, além de textos normativos que são relacionados ao tema.

O corte epistemológico de natureza teórica e voltado à filosofia e à explanação dos institutos já implementados de Justiça Restaurativa nas Escolas indicou uma análise crítica, na qual a coleta de dados e a visita em campo não se mostrariam frutíferas dentro da proposta de construção aqui trazida, em olhar crítico, interdisciplinar, compatível com um enlace entre direito, educação e filosofia.

1 BREVE PANORAMA DOS CONFLITOS ESCOLARES E SUA CLASSIFICAÇÃO

Conflitos de diversas naturezas ocorrem em espaços de convivência, sejam presenciais ou virtuais. Desta forma, o ambiente escolar não seria diverso, pois nele há situações diversas nas quais estudantes se opõem a outros estudantes, como há diversos casos em que envolvem membros do corpo docente entre si ou para com os estudantes, ou ainda entre colaboradores do corpo técnico ou auxiliar, entre si e para com os demais atores sociais (ABRAMOVAY e RUA, 2013).

A palavra conflito advém do latim “conflictus”, cuja etimologia remete à palavra choque, a um antagonismo, havendo até mesmo sentidos que o aproximam da palavra luta. Mas em que consiste tal antagonismo dentro do ambiente escolar?

Os teóricos tendem a classificar os tipos de conflitos escolares em quatro categorias distintas, a saber: organizacionais, culturais, pedagógicos e de atores (CHRISPINO, Álvaro, 2007, p. 13).

Os conflitos ditos por organizacionais advêm da forma como o trabalho é organizado e executado dentro do ambiente da escola, sendo relacionado à hierarquia, às rotinas de trabalho e da gestão da instituição de ensino como um todo. Um exemplo bastante característico é a remuneração de professores, que, considerada baixa ou insuficiente, acaba levando a insatisfações do corpo docente, refletindo na sua performance ou na própria paralisação das atividades em protestos organizados ou até mesmo de greve (GIMENO SACRISTAN, 2021).

O segundo tipo de conflito verificado é o de natureza cultural, que muitas vezes é entrelaçado com o contexto comunitário. Sabe-se que a escola está situada em um afluxo de diferentes pessoas que derivam das mais diversas formas de organização e identidades, necessitando aprender a conviver e a desenvolver seus processos de pertencimento (BLANEY, 2020).

Dentro da categoria cultural, embora, talvez, merecesse uma subdivisão ou nomenclatura diversa, poderão ser incluídos temas de divergência como relacionados à sexualidade, ao gênero, à raça, à cor, à origem nacional ou regional, poder aquisitivo, relacionamento com a segurança pública e a criminalidade, segurança alimentar, de higiene e moradia, inclusão de pessoas com deficiência, religião, dentre outros tantos (FANTE, 2015). No contexto comunitário é que surgirão os casos denominados de “bullying” (CEATS/FIA, 2020), racismo, preconceito, intolerância religiosa, ameaças à incolumidade física e moral com que os conviventes do ambiente escolar terão de lidar diuturnamente (LEDERACH, 1997).

Na terceira categoria de conflitos, há os de natureza pedagógica, que derivam do modelo de ensino utilizado no ambiente escolar. Em tal contexto surgem métodos de avaliação, autonomia de cátedra, relacionamento entre o corpo de pais e responsáveis para com a direção e corpo docente, interferências abusivas ou colaborativas, utilização de linguagem (a exemplo da conhecida linguagem neutra ou inclusiva), acusações proferidas contra os professores de imposição de ideologias diante em oposição à liberdade de expressão, além de distorções entre o conhecimento científico-filosófico-técnico e distorções impostas pelo senso comum, “fake news”, dogmas religiosos e outras barreiras (PINSKY e PINSKY, 2013).

Finalmente, na quarta categoria, encontram-se os conflitos de atores, cuja principal característica está relacionada à personalidade e às emoções de cada um dos indivíduos que convive no ambiente escolar. Muitas vezes negligenciada, mas a atenção e gestão das emoções dos atores das escolas é um ponto crítico que pode auxiliar no enfrentamento dos outros três tipos de conflitos e evitar que outros possam surgir; por outro lado, sua desconsideração pode

ter efeitos catastróficos e prejudicar o melhor dos projetos, no melhor dos ambientes e com a melhor equipe possível de se reunir (ARAÚJO, 2010).

No campo do manejo das emoções são direcionadas ações que possam envolver a escuta, a integração da família, da comunidade e não apenas envolve os estudantes, mas, como já dito, todos os demais membros da comunidade escolar, especialmente os professores, pelo papel de exemplo que representam para com suas turmas e do contato constante que tem com elas (DELORS, 2003).

Como se nota, os conflitos escolares têm como pontos centrais o contexto em que os atores convivem e a pluralidade de ambientes e perfis com que se apresentam (DISKIN, 2018, p. 54). Sabendo-se que nenhuma proposta pode ser formulada através de premissas equivocadas, é necessário investigar na própria filosofia como pessoas que se encontram em um mesmo ambiente podem, simplesmente, ser ou se tornar estranhas entre si. É neste momento que a construção teórica de Tristram Engelhardt pode esclarecer uma parte de tal verdade.

3 O PARADIGMA DA DIVERSIDADE E O PENSAMENTO DE TRISTAM ENGELHARDT

Tristram Engelhardt Jr. foi um filósofo estadunidense, que viveu entre 1941 e 2018, tendo atuado como professor de filosofia na Universidade do Texas, tendo como foco de interesse e produção a filosofia continental e filosofia da medicina. Sendo proeminente no estudo da bioética, debateu intensamente a temática da autonomia, rechaçando um conceito de moral universal para compreensão de uma moral contratualista ou negociada (DORDONI, 2018).

O ponto de partida de seu pensamento é empírico, pois, superando o paradigma de uma moral universal ou “moral de conteúdo” na qual um indivíduo é considerada “bom ou mau” e, a partir de sua conduta, são-lhe impostas correções ao seu comportamento, com o objetivo de se evitar dano a terceiros, opta pelo desenvolvimento de uma “moral procedimental”. Nesta perspectiva, pelo contrário, analisa-se apenas a viabilidade formal ou empírica da regra, que visa fundamentar-se através do estabelecimento de instâncias processuais ou negociais (SANTANA e FERNANDES, 2020).

Engelhardt entende que existiria um fracasso moderno na premissa de reconhecimento universal de condutas consideradas “boas”. Assim, a universalidade não teria,

em verdade, um conteúdo substantivo, consistindo, em verdade, na busca de um acordo que elege tais valores como cogentes a toda uma comunidade (FONTES, 2017).

Embora de formação católica, Engelhardt era crítico de uma a visão cristã tradicional do mundo, pois, não raramente, esta acabou por se confundir com a disseminação de um fanatismo religioso, confundindo o estudo da humanidade com o do divino. Em razão da utilização equivocada de princípios universais, categóricos e internamente consistentes, como diria Kant, a busca da construção de princípios universais e independentes de circunstâncias e condições que deveriam ser obedecidos invariavelmente por qualquer agente racional encontrou, como resultado, mais adversidades do que a consagração de tal ideal (GUSMÃO, 2014, p. 55).

A constatação de que, a partir do vazio deixado pela perda da unidade da fé católica, a pretensão de um pensamento secular que traria uma racionalidade moral supostamente universal fracassou ao se deparar com um mundo progressivamente mais amplo e diverso, com multiplicação de filosofias opostas, inclusive no âmbito moral. Para Engelhardt, tal diversificação seria o elemento central definidor da pós-modernidade (MADRID, 2018, p. 441).

Aprofundando-se no tema, observou que na história da humanidade mais havia dissidência e discordância do que harmonia de convenções, pois se produziam disputas na diversidade. Ocorre que a diversidade e as disputas sempre ocorreram e são inatas à própria natureza humana, ainda que se tentasse ocultá-las por determinado período de tempo. Logo, apenas pode ser hipoteticamente modelado o conjunto de regras de uma sociedade supostamente não pluralista se construída em uma escala muito reduzida, não muito maior que uma Cidade-Estado grega (BOFF, 1999, p. 23).

Entende, assim, Engelhardt, que a visão difundida da filosofia da “pólis” de Aristóteles, apesar de ter influenciado indelevelmente o Ocidente e, indiretamente, o resto do mundo, derivou não muito mais do que de uma pequena cidade que não recepcionava, de bom grado, seus imigrantes, para que não pudesse romper com sua unidade cultural, “status quo” este que seria abalado com a invasão do Império Macedônico (SANTANA e FERNANDES, 2020).

O eixo constitutivo da pós-modernidade é, para tanto, o da diversidade. Não se trata de uma diversidade que deva ser corrigida, mas uma realidade que deve conseguir se fazer operacional, prática. Não há de se perder de vista a inspiração prática da análise de Engelhardt, cuja preocupação final é abordar corretamente problemas concretos da bioética e da medicina

contemporâneas; não a proporcionar uma explicação teórica a problemas filosóficos (PALACIO, 2015, p. 33).

Enquanto a modernidade buscava um tipo de moral material – ou dotada de conteúdo – a pós-modernidade se satisfaz com o paradigma da mera diferença. Engelhardt, assim, aponta que nos últimos anos tem havido uma maior aceitação de tais diferenças do que se imaginou em todo um passado. Assim, desenvolveu-se uma ampla e bem articulada coalisção de diferentes tendências permissivas, sem desconsiderar a evidência de profundos desacordos, muitas vezes entrelaçados com outros desacordos (ENGELHARDT, 2013, p. 205).

O dito projeto moderno abarca, portanto, diversas comunidades religiosas ou ideológicas, na medida em que existia a esperança de se encontrar uma concepção concreta da justiça e da ação moralmente correta que expressariam e traduziriam as exigências da racionalidade e da humanidade. Cabe destacar o especial significado que tem a concepção de “ideologia”, pela qual se entende como uma tradução secular da religião, ao consistir uma concatenação de ideias, imagens, valores morais, pressupostos metafísicos e epistemológicos que proporcionam a um conjunto de pessoas uma concepção da moralidade, da justiça, das estruturas sociais adequadas e da autoridade política legítima (SANTANA e FERNANDES, 2020).

Engelhardt sustenta que, no período pós-moderno, muitos autores e intelectuais parecem não se dar conta da instalação da diferença como elemento focal das diversas linhas de pensamento. Dada a realidade inevitável do pluralismo imperativo do mundo contemporâneo e a limitada capacidade da racionalidade para resolver controvérsias, a autoridade moral secular deve cercar-se de acordos concretos juntamente aos indivíduos e comunidades em particular, levando-os em consideração para as suas decisões (ENGELHARDT, 2013, p. 201).

A intenção é proporcionar um marco pelo qual os indivíduos pertencentes das distintas comunidades morais possam se considerar vinculados por uma estrutura comum, colaborando uma a construção de uma ética global. Neste sentido, Engelhardt aceita os parâmetros pós-modernos da fragmentação e diversidade, mas se inclina a propor estruturas formais de acordo.

Nota-se que não esse trata de um projeto de um pós-moderno, mas a reação de um moderno que se declara crente de uma realidade transcendental que é, em si mesma, fundamento de toda a moral, mas que termina cedendo a uma configuração de época para certos standards morais, aceitando, por assim dizer, as regras do jogo, que propõem aos inimigos de teses materiais.

4 ESTRANHOS MORAIS

A premissa da teoria dos estranhos morais surge da necessidade de que exista uma sociedade pluralista secular pacífica, onde tais estranhos tenham lugar, encontrem-se e possam falar e ser ouvidos. Assim, apenas é viável em sociedades dispostas a aceitarem perspectivas morais diversas, de maneira que seus habitantes estejam em condições de expressar seus pontos de vista sem o temor de serem reprimidos ou censurados. Para que ocorra a convivência na diversidade, deve-se haver um espaço ou uma instância perfeitamente acreditada e definida (CECCON, 2019).

Engelhardt estabelece a distinção entre comunidade e sociedade. Por comunidade entende ser uma associação de indivíduos baseada em uma visão concreta, comum a todos eles, relativamente à sua noção de bem. Ademais, a comunidade também comporta associações de indivíduos que não compartilham da mesma visão comum de tal bem, mas que podem conseguir alcançar juntos objetivos importantes (SANTANA e FERNANDES, 2020).

No interior das comunidades concretas onde se produzem as diversas possibilidades morais, tais problemas devem ser enfrentados na perspectiva da vida de pessoas reais. Como não existem argumentos seculares suficientes, para dirimir a maneira determinante do conflito entre as mais distintas visões (respeitando-se a visão do inocente), tais grupos são denominados estranhos morais (ENGELHARDT, 2013, p. 121).

Os estranhos morais têm de resolver suas diferenças por um mútuo acordo, já que não compartilham de uma moral de conteúdo, mas não significa que não possam chegar a um entendimento em absoluto (CHALIER, 2002). Para tanto, a primeira estratégia de colaboração, quando a verdade se converte em intersubjetividade – e, assim, se revela como múltipla – é reconhecer os procedimentos para trabalharem juntos sobre os desacordos morais e metafísicos. Esta estratégia oferece àqueles indivíduos separados por diferentes visões a possibilidade de obterem a autoridade não de Deus ou da razão, mas do acordo (ENGELHARDT, 2013, p. 78).

Deste modo, a proposta de uma ética universal e canônica, de qualquer tipo que seja (substantiva ou processual), formula uma razão da existência dos estranhos morais; se todos fossem “amigos morais”, não haveria semelhante empenho. A razão é que os estranhos têm relações entre si, e possuem obrigações que se fundam em tais vínculos. São pessoas que pertencem a diferentes culturas e crenças e que, por causa disto, carecem de conexão social,

exceto pela certeza de que cada um quer seguir sua vida do modo que prefira, segundo seus interesses pessoais (SANTANA e FERNANDES, 2020).

Para se que trate sobre as bases da cooperação entre tais indivíduos, os estranhos morais devem buscar uma estrutura neutra (ou alguma estrutura secular), de modo a se perceberem o que possuem em comum. Assim, cada um dirige sua vida de acordo com seus valores e bens pessoais, sem que a moral secular vá interferir a materialidade de suas crenças, mas tão somente sua modulação baseada no acordo.

Os estranhos morais são necessários para que se alcance a paz entre as pessoas, ao conseguir que as disputas e as diferenças entre as pessoas, de modo que se possa levar a um determinado processo de acordo que não vincule o ser material de um problema. Engelhardt aborda a questão da ética de um ângulo peculiar, deixando de lado o conteúdo substancial de uma ética universal, para que se interessar pelas condições de possibilidades de uma ética que permita uma convivência de perspectivas morais diferentes. Assim, a ética seria um modo de resolução das controvérsias no lugar da força, e se define como um empenho da resolução de conflitos de maneira não violenta.

Por isto, é que sustenta que as diferenças entre as visões morais são reais e fundamentam concepções substancialmente diferentes, de tal modo que as controvérsias não se resolvem por meio exclusivo ou de argumentos racionais estritamente lógicos, ou à apelação de uma autoridade moral reconhecida por todos.

No fundo, a noção de estranhos morais supõe a afirmação da incapacidade estrutural da razão humana para discernir os bens morais em uma dimensão fundamental ou principal, priorizando uma compressão da formulação de aspectos procedimentais.

A íntima e radical determinação do que seria um bem moral, para Engelhardt, revela-se, como a consciência, de cada indivíduo, mas não a uma consciência exclusiva ou específica, mas a uma em que se relacionam processos relativos a uma sensibilidade e emotividade, o que, em si, é um aspecto pós-moderno.

5 A DIVERSIDADE E A MEDIAÇÃO DE CONFLITOS

A partir da reflexão compreendida do pensamento de Tristram Engelhardt Jr., constata-se que a diversidade existente na sociedade, formada por indivíduos relacionados com diversas marcas do pluralismo, constata-se que a presença de conflitos é muito mais frequente à sua ausência.

Além dos considerados métodos de solução heterônomos – dentro dos quais serão encontrados o Direito e a Jurisdição – reconhece-se que a busca de uma composição construída diretamente pelos atores envolvidos, ainda que mediante o auxílio de uma terceira pessoa, traz maior legitimidade para sua solução (ZEHR, 2013, p. 45).

Dessa forma, cabe lembrar que, juridicamente, se costuma afirmar que os conflitos sociais surgem da soma de dois fatores: os variados interesses das pessoas, que não possuem limitação; a existência de bens jurídicos limitados em quantidade.

Embora esse possa ser o entendimento jurídico, a teoria do conflito surgiu no campo da sociologia, sabendo-se que a existência de conflitos em alguma medida é um elemento essencial na formação de grupos. Isso significa que na sociedade há divergências de interesses muito maiores que discussões sobre bens jurídicos – contudo, divergências –, por exemplo, sobre posições de vida, rumos da sociedade, interesses políticos etc., e isso causa conflitos (VASCONCELOS, 2018, p. 78).

No entanto, para a sociologia esses conflitos são importantes e necessários para que se possa ter um olhar em torno de outros aspectos. Dessa forma, ressalta-se que, para o processo, a lide caracterizada por uma pretensão resistida é uma enfermidade. Por outro lado, para a sociologia, os conflitos são essenciais para a formação de grupos da sociedade. O conflito define os limites entre grupos, fortalece a sua consciência e a consciência da separação de outros grupos (BOHM, 2015, p. 235).

Existe uma gama de conflitos resolvidos apenas no campo da política e da moral. No entanto, existem outros conflitos que precisam ser levados ao campo do Direito para serem resolvidos.

Desse modo, os mecanismos autocompositivos são meios de dar soluções a esses conflitos que residem no âmbito do Direito, são eles: conciliação, mediação e, para alguns autores, negociação. Destaca-se também que existe outra alternativa de solução de conflito que, por sua vez, não é autocompositiva: a chamada arbitragem – heterocomposição, devido a ser o árbitro, terceiro imparcial, quem decide; ao contrário dos demais instrumentos, nos quais as próprias partes decidem.

As técnicas empregadas para a solução de conflitos nesses casos são utilizadas pelos árbitros, conciliadores ou mediadores. No primeiro momento, aplica-se a introdução de alteridade, que pode ser entendida como o ato de se colocar no papel da outra parte (empatia). Essa técnica é muito empregada na conciliação, na mediação e na negociação. O mediador tem

de fazer emergir entre as duas partes o sentimento de empatia, perguntando a ambas o que fariam se estivessem no lugar do outro (LEDERACH, 2013, p. 89).

A abordagem é feita pela utilização de diversas técnicas, a saber: a) Avaliação das propostas fortes e fracas de cada um (abordagem avaliadora restrita), na qual se revela importante que os envolvidos saibam quais de seus argumentos são fortes ou fracos, de modo a se fazer uma projeção do sucesso que poderia ser alcançado em uma eventual demanda judicial; b) Avaliar os interesses subjacentes das partes (abordagem avaliadora ampla), sendo importante que as partes envolvidas saibam quais são os interesses secundários envolvidos, conhecendo as causas ocultas do conflito, o que conduz a um estímulo à aceitação mútua das propostas das partes, além de facilitar o seu oferecimento; c) Educar as partes sobre as consequências de uma solução malfeita (abordagem facilitadora restrita), sendo importante que os envolvidos saibam como deve se desenvolver o procedimento de solução alternativa de conflitos, bem como as consequências de um processo malsucedido (exemplo: exercitar nas partes o exercício de reflexão, para que não seja tomada uma decisão malfeita); d) Ajudar as partes a desenvolver e escolher as próprias soluções (abordagem facilitadora ampla), sendo importante que as partes definam a matéria de sua mediação, conciliação ou negociação, sendo estimuladas a produzir, cooperativamente, possíveis soluções (ROSEMBERG, 2006, pp. 56-57).

Sabe-se, afinal, que a melhor solução para um caso é aquelas conduzidas pelas partes, em situação de igualdade e serenidade. Especificamente na negociação, em que não há a figura de um terceiro imparcial, é de suma importância que as partes adotem movimentos de esclarecimentos, que objetivam explicar e descrever suas posições; movimentos de relaxamento, e a redução do nível de conflito, além de evitarem movimentos de protelação (remarcar audiências e pensar em soluções que demoram muito), que apenas geram a dilação indevida da solução do conflito, o que alimenta a carga de estresse das pessoas envolvidas.

Dessa forma, ao deparar-se sozinho com a parte opositora, sem um mediador ou conciliador, deve-se esclarecer a posição adotada, saber evitar picos de estresse e protelar a solução do litígio.

São comumente atribuídas ao mediador as seguintes técnicas ou estratégias facilitadoras de diálogo para compreensão do caso: identificação de questões, interesses e sentimentos; fragmentação das questões; recontextualização; controle do processo, até mesmo interrompendo as partes quando necessário; deslocamento das emoções negativas para positivas: relaxamento; facilidade para migrar das posições enunciadas para fazer emergir os

reais interesses dos participantes; concentração nas emoções positivas; reconhecimento e validação de sentimentos; desenho do futuro com base no sucesso das ações relacionadas com essas emoções; tom da mediação: comunicação acessível, linguagem neutra e ritmo da mediação; empoderamento das partes: reforçar o que já foi realizado e focar no futuro – visão prospectiva da disputa.

6 O PANORAMA DA JUSTIÇA RESTAURATIVA PARA O DIREITO

12

Em aliança e, em certa medida, inovação à própria mediação, é possível tratar sobre a implementação das técnicas de justiça restaurativa no próprio ambiente escolar.

Dentro do Direito – ciência na qual a Justiça Restaurativa foi desenvolvida, existem, basicamente, duas formas de se exercer a solução de casos concretos entendidos como crimes: a justiça retributiva, na qual se condena alguém com provas da autoria do fato e da existência do delito e, mais recentemente, com o uso da justiça restaurativa (PINTO, 2005, p. 45).

Enquanto na justiça retributiva há um tratamento estritamente jurídico do crime; por se tratar da violação da lei penal através do monopólio estatal da justiça criminal, com a justiça restaurativa o crime é concebido por um ponto de vista mais amplo, sendo considerado um ato que afeta não apenas a própria vítima, mas o infrator e a própria comunidade, provocando uma série de danos. Trata-se, portanto, de uma justiça criminal participativa.

Quanto ao procedimento, a justiça retributiva desenvolve-se por meio da jurisdição contenciosa, através do exercício do contraditório. Utiliza a linguagem e procedimentos formais, é um ritual solene e público, marcado – comumente – pela indisponibilidade da ação penal. Quanto aos seus personagens principais, encontram-se as autoridades, a exemplo do delegado de polícia, o membro do Ministério Público, o juiz, o advogado e demais profissionais auxiliares da Justiça (ARRUDA, 2021, p. 63).

Por outro lado, a justiça restaurativa se caracteriza por um ritual informal e comunitário, no qual participam as pessoas implicadas voluntariamente, colaborando de forma confidencial. O protagonista é a vítima, ao lado dos infratores e da própria comunidade. Quanto ao poder de decisão, este é compartilhado entre as autoridades formais e os implicados, caracterizando-se verdadeira multidimensionalidade (BRANCHER, 2023, p. 35).

Com relação às consequências que afetam às vítimas, a justiça retributiva não se mostra tão eficaz, praticamente excluindo-a do processo, tornando-a um meio de prova. Por

outro lado, na justiça restaurativa, a vítima se ocupa de uma posição praticamente central, pois possui participação e controle sobre os atos que lhe afetam.

Na justiça retributiva o infrator tem sua participação restringida, inclusive pelo direito constitucional à ampla defesa manifestado pelo silêncio. Por outro lado, na justiça restaurativa há um enquadramento do ofensor como alguém que deve se responsabilizar pelos danos causados pelo delito, porém de forma integrada à satisfação da vítima e à integração com a comunidade, pois ambas participam do processo.

A justiça restaurativa se afasta de um dos pontos em que normalmente há maior incidência da intervenção penal: o crime em si, a reação social e o delinquente. Seu objetivo, não obstante, foca-se nas consequências do crime e as relações sociais que se veem afetadas pela conduta penal.

Entende-se que o crime é um conflito entre indivíduos que afeta uma ou várias vítimas, ou ainda a própria comunidade, podendo também ter consequências sobre o próprio autor. Ademais, em muitos casos, faz-se necessário um abrandamento da lei penal, pois o objetivo da justiça criminal deve ser reconciliar pessoas e reparar os danos causados pelo crime, assim como proporcionar a cooperação entre as vítimas, os autores dos fatos e suas comunidades (NUNES, 2021, p. 67).

Dentro do procedimento da justiça restaurativa, utiliza-se a concepção de círculos, em três fases (pré-círculo, círculo e pós-círculo). Na primeira, preparam-se os participantes, em que o facilitador estabelece o primeiro contato com o autor, o receptor e a comunidade em separado, de modo a obter três versões, bem como os fatos e as consequências. Em seguida, são esclarecidas as etapas do procedimento restaurativo, bem como são colhidas as manifestações de vontade para posterior participação no círculo restaurativo. O propósito deste processo é possibilitar que o círculo seja objetivo, evitando desgastes desnecessários entre os participantes (PRANIS, 2010, p. 35-36).

Já durante a segunda fase, dentro do círculo ocorrerá o encontro propriamente dito entre os envolvidos, sendo iniciado pelo facilitador, que explica a todos a estrutura que se seguirá quanto ao procedimento, fazendo referências ao conteúdo do termo de consentimento, que firmarão todos os participantes. São esclarecidas a compreensão mútua e enfoque a partir das necessidades atuais; a autorresponsabilização e o acordo para atendimento das necessidades. Objetiva-se que ao fim da fase do círculo surja a necessidade de se transformar o conflito, mediante o estabelecimento de metas para que os participantes se comprometam a cumprir, em determinado prazo (SANTANA e FERNANDES, 2020).

Já o pós-círculo é caracterizado pelo acompanhamento do acordo firmado. Nesta fase final, reúnem-se os implicados, incluindo os participantes da execução das metas constantes no acordo, para comprovar o cumprimento do mesmo, verificando se o acordo fora satisfatório ou não para todos, sendo possível a propositura de novos projetos. Admite-se o diálogo como ferramenta mediadora também para esta etapa (SANTANA e FERNANDES, 2020).

O acordo restaurativo deve estabelecer claramente quem são os responsáveis e quais são os compromissos que devem assumir diante do pacto acordado, que normalmente – mas não obrigatoriamente – deve ser feito imediatamente. Durante o período em que serão compensados os danos, o facilitador estará em contato com ambas as partes, para assegurar seu cumprimento, bem como facilitar algum possível inconveniente (SANTANA e FERNANDES, 2020).

7 A APLICAÇÃO DA JUSTIÇA RESTAURATIVA NO AMBIENTE ESCOLAR: O CASO DA REDE MUNICIPAL DE NATAL (RN)

Da escola, seja na infância, seja na adolescência, preservam-se melhores recordações, porém não pode negar a existência de conflitos que, quando não solucionados, podem retirar a paz dos atores escolares (HOPKINS, 2014, p. 34).

Assim, visando a diminuição dos casos de violência e promoção da paz nas escolas da rede estadual, o Ministério Público do Rio Grande do Norte desenvolveu em 2018 um projeto de justiça restaurativa, colaborando com a gestão de conflitos nas comunidades escolares, seja entre alunos, mas também percebida entre outras interações, como pais e professores e entre professores e direção.

Notou-se, no caso em estudo, que a demissão de um funcionário acusado de integrar conflitos não criminais ou, até mesmo, a transferência de alunos que se envolveram em conflitos do dia a dia e que não configuram prática de atos infracionais é uma forma punitiva mas que não se mostrava eficaz para trazer a paz aos envolvidos e a prevenção de outros conflitos futuros (MACHADO, 2008, p. 65).

Através da Justiça Restaurativa, buscou-se a implementação de forma dialogal e colaborativa para que a comunidade escolar encontre a paz pelas ferramentas próprias e de profissionais capacitados. Da gestão do projeto, sua implementação ocorreu no ano de 2022, através da assinatura de um termo de cooperação entre o Ministério Público e o Governo do

Estado do Rio Grande do Norte (TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2023).

Foi criado, então, um órgão responsável para o projeto, que é o Núcleo Estadual de Educação para Paz e Direitos Humanos, considerado pioneiro quando comparado com outras iniciativas presentes nas demais redes de ensino. O papel central do Núcleo é a gestão da realização de círculos restaurativos nas escolas, com uma metodologia na qual os envolvidos sempre têm oportunidade de melhorá-la.

Um dado relevante da iniciativa do Ministério Público do Estado do Rio Grande do Norte se refere ao momento da escuta, pois o trabalho no círculo evidencia uma horizontalidade propícia para a construção do diálogo, no qual todos podem falar e todos podem ser ouvidos. A política pública, assim, distancia-se da visão punitivista, tendo como pilares, além da própria escuta e do diálogo a empatia.

Dos diálogos desenvolvidos no círculo, surgem oportunidades para que todos possam construir sua solução de maneira coletiva. Na vivência de um círculo são resgatadas raízes que remontam à própria ancestralidade dos antepassados, que envolvia a conversa de olho no olho e de se ouvir quando for a vez do outro falar (ZENAIDE, 2013).

O aspecto que o projeto destaca é a conexão que é formada na comunidade escolar através dos processos, sendo encontros onde as pessoas se conectam através da contação de história e onde as necessidades descobertas são compartilhadas, demonstrando que todos os atores se encontram muito mais conectados do que se parece.

Há de se destacar que o ano de 2023 foi designado pelo Conselho Nacional de Justiça como da “Implementação da Justiça Restaurativa nas Escolas”, como determinado na Resolução 458 de junho de 2022 (Brasil, 2022). Com isto, observa-se que a justiça restaurativa foi considerada um relevante instrumento de política pública que deve ser nacionalizado, sendo estratégico para o desenvolvimento social e econômico, devendo ter seu semear desde a própria vida escolar.

8 CONCLUSÃO

A sensibilização da gestão escolar de conflitos apresenta consideráveis ganhos com a utilização dos círculos de diálogos trazidos pela Justiça Restaurativa.

É necessário compreender que a transformação do ambiente advém da premissa de que cada unidade de ensino tem sua especificidade, com muitas formas de expressão da diversidade lá presentes.

Do teórico Tristram Engelhardt Jr. observou-se que não é possível ou viável o estabelecimento de regras rígidas e abstratas, visto que cada pessoa é diferente uma da outra. Regras, sim, devem ser estabelecidas, mas sua construção é dialógica, bem como a gestão dos diversos conflitos que podem ocorrer.

A mudança de pensamento proposta ultrapassa a mera culpabilização e punição, lançando luzes sobre a conscientização e autorresponsabilização das pessoas envolvidas no conflito, que não são apenas a vítima e o agressor, mas toda a parcela da comunidade.

Um ato de violência afeta diretamente a vítima mas, direta e indiretamente, todos os que convivem ao redor, sejam colegas, professores, amigos e família.

A proposta aqui apresentada caminha no sentido de colaboração no uso de ferramentas para restauração da humanidade, sempre se observando a realidade concreta e as possibilidades; e, deve-se salientar, de forma alguma defendendo-se a impunidade, pois para tais casos há o direito e a justiça.

Dentro de uma síntese apertada que se procurou trazer neste artigo científico, buscou-se chamar o interesse da comunidade para tais iniciativas, para que, em momento posterior, possa-se desenvolver outros aspectos relevantes na implementação da Justiça Restaurativa nas escolas, como já determinou o Conselho Nacional de Justiça em resolução própria.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças. **Violências nas escolas**. Brasília: UNESCO/Instituto Ayrton Senna/UNAIDS/Banco Mundial/ USAID/Fundação Ford/CONSED/UNDIME, 20013.

ABRAMOVAY, Miriam (coord.). **Escolas inovadoras: experiências bem-sucedidas em escolas públicas**. Brasília: UNESCO, Ministério da Educação, 20014.

ARAÚJO, Ulisses F. **A construção da cidadania e de relações democráticas no cotidiano Escolar**. Disponível em: http://www.redhbrasil.net/biblioteca_on_line.php 2010. Acesso em: 10 out. 2023.

ARRUDA, Andrea. **Apostila Formação em Práticas – Justiça Restaurativa**. São Paulo: CDHEP – Centro de Direitos Humanos e Educação Popular de Campo Limpo, SP; 2021.

BLANEY, Joana; BOONEN, Petronella Maria; ARRUDA, Andrea. **Apostila Escola do Perdão e Reconciliação – ESPERE**. São Paulo: CDHEP – Centro de Direitos Humanos e Educação Popular de Campo Limpo, SP; 2020.

BOFF, Leonardo. **Saber Cuidar: ética do humano – compaixão pela Terra**. Petrópolis: Vozes, 1999.

BOHM, D. **Diálogo: comunicação e redes de convivência**. São Paulo: Palas Athena Editora, 2015

BRANCHER, L. **Manual de práticas restaurativas**. Brasília: PNUD, 2006. v. 1. BRASIL. Ministério da Educação. Programa de Fortalecimento dos Conselhos Escolares - Cadernos 01 a 10. SEB/MEC, Brasília/DF, 2004, disponíveis no site: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12384&Itemid=655. Acesso em: 10 out. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Resolução n. 458 de 06 de maio de 2022** Brasília/DF, 2004, disponíveis no site: <https://atos.cnj.jus.br/files/original1254312022060862a09c078c516.pdf> Acesso em: 10 out. 2023.

BRASIL. TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO RIO GRANDE DO NORTE. **TJRN, MPRN e Secretarias de Educação promovem série de palestras sobre a Justiça Restaurativa nas escolas**. Disponível em <https://www.tjrn.jus.br/noticias/21388-tjrn-mprn-e-secretarias-de-educacao-promovem-serie-de-palestras-sobre-a-justica-restaurativa-nas-escolas/> Acesso em 23 set 2023.

CEATS/FIA. **Bullying Escolar no Brasil – Sumário Executivo**. São Paulo: CEATS/FIA, 2020.

CECCON, Cláudia [et al.]. **Conflitos na Escola: modos de transformar: dicas para refletir e exemplos de como lidar**. São Paulo: CECIP: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2019.

CHALIER, C. **Por una moral más allá del saber. Kant y Lévinas**. Madri: Caparrós, 2002.

CHRISPINO, Álvaro. **Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ. , Rio de Janeiro, v. 15, n. 54, p. 11-28, jan./mar. 2007.

DELORS, Jacques. **Educação: Um tesouro a Descobrir: Relatório para a comissão internacional sobre educação para o século XXI**. 8.ed São Paulo. Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2003.

DISKIN, Lia. **Paz, como se Faz? Semeando cultura de paz nas escolas**. Brasília: UNESCO, Associação Palas Athena, Fundação Vale, 2018.

DORDONI, P. **Bioética y pluralismo: el método Socrático en la tradición de Leonard**

Nelson y Gustav Heckman en Medicina. 2007. 499 p. Tese (Doutorado em Filosofia) — Universidad Complutense de Madrid - Facultad de Filosofía. Acesso em: 20 nov 2018.

ENGELHARDT, J. H. T. **Fundamentos da Bioética**. 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2013

FANTE, Cleo. **Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. 2. ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Verus Editora, 2015.

FONTES, A. R. C. **A ideia do objeto em Husserl e Meinong considerada a partir da filosofia de Franz Brentano**. 2007. 254 p. Tese (Programa de Pós-Graduação em Filosofia) — Instituto de Filosofia e Ciências Sociais - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. Disponível em: <https://www.sapili.org/livros/pt/cp040422.pdf>. Acesso em: 12/01/2017.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

GIMENO SACRISTAN, J. **A educação obrigatória: seu sentido educativo e social**. Porto Alegre: Artmed, 2021.

GUSMÃO, P. D. de. **Filosofia do direito**. São Paulo: Forense, 2014.

HOPKINS, Belinda. **Just schools - A whole School Approach to Restorative Justice**. Jessica Kingley Publishers. London and Philadelphia – 2014.

LEDERACH, John Paul. **The little book of conflict transformation**. Clear articulation of the guiding principles by a pioneer in the field. Intercourse, Good Book, 2013.

LEDERACH, John Paul. **Building peace: sustainable reconciliation in divided societies**. Washington, DC: US Institute of Peace, 1997.

MACHADO, Cláudia (Org.) **Cultura de paz e justiça restaurativa nas escolas municipais de Porto Alegre**. Porto Alegre : Prefeitura Municipal/Secretaria Municipal de Educação, 2008.

MADRID, R. La bioética de Tristram Engelhardt: entre la contradicción y la postmodernidad. **Revista Bioética**, Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, v. 22, n. 3, p. 441

NUNES, Antonio Ozório. **Como restaurar a paz nas escolas: um guia para educadores**. São Paulo: Contexto, 2021.

PALACIO, M. La vulnerabilidad fundando lá ética de la solidaridad y la justicia. **Análisis. Revista de Investigación filosófica**, v. 2, n. 1, p. 29 – 47, 2015.

SANTANA, Selma Pereira de., & FERNANDES, Belmiro Vivaldo Santana. Ensaio Ético-Filosófico Acerca Dos Fundamentos Da Justiça Restaurativa. *Revista Do Programa De Pós-Graduação Em Direito*, 30(1), Salvador-BA, 2020 <https://doi.org/10.9771/rppgd.v30i1.36772>, acesso em 20 set. 2023

PINSKY, Jaime e PINSK, Carla Bassanezi. **História da Cidadania**. São Paulo: Contexto, 2013.

PRANIS, Kay. **Processos Circulares**. São Paulo: Palas Athena, 2010.

PINTO, Renato Sócrates Gomes. **Justiça Restaurativa: é possível no Brasil?**, in Justiça Restaurativa. Ministério da Justiça/PNUD, 2005.

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

VASCONCELOS, Carlos Eduardo de. **Mediação de conflitos e práticas restaurativas**. São Paulo: Método, 2018.

ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares et al. **Ética e Cidadania nas Escolas**. João Pessoa: Editora Universitária, 2013.

ZEHR, Howard. **Trocando as lentes: um novo foco sobre o crime e a justiça**. Tradução de Tonia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2018.