



# JUSTIÇA RESTAURATIVA NA EDUCAÇÃO

FERNANDO OLIVEIRA PIEDADE  
MARLI MARLENE MORAES DA COSTA  
SELMA PEREIRA DE SANTANA  
(ORGANIZADORES)



EDITORA  
ILUSTRAÇÃO



FERNANDO OLIVEIRA PIEDADE  
MARLI MARLENE MORAES DA COSTA  
SELMA PEREIRA DE SANTANA  
(ORGANIZADORES)

# JUSTIÇA RESTAURATIVA NA EDUCAÇÃO

Editora Ilustração  
Santo Ângelo – Brasil  
2025



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0>

**Imagem da capa:** Freepik

**Revisão:** Os autores

---

#### CATALOGAÇÃO NA FONTE

---

J96 Justiça restaurativa na educação / organizadores: Fernando Oliveira Piedade, Marli Marlene Moraes da Costa, Selma Pereira de Santana. – Santo Ângelo : Ilustração, 2025.  
222 p. ; 21 cm

ISBN 978-65-5397-309-1

DOI 10.46550/978-65-5397-309-1

1. Educação. 2. Justiça restaurativa. 3. Resolução de conflitos.  
I. Piedade, Fernando Oliveira (org.). II. Costa, Marli Marlene Moraes da (org.). III. Santana, Selma Pereira de (org.).

CDU: 37:347.965.42

---

Responsável pela catalogação: Fernanda Ribeiro Paz - CRB 10/ 1720



Crossref



E-mail: [ilustracao@gmail.com](mailto:ilustracao@gmail.com)

[www.editorailustracao.com.br](http://www.editorailustracao.com.br)

## Conselho Editorial



Dra. Adriana Maria Andreis	UFFS, Chapecó, SC, Brasil
Dra. Adriana Mattar Maamari	UFSCAR, São Carlos, SP, Brasil
Dra. Berenice Beatriz Rossner Wbatuba	URI, Santo Ângelo, RS, Brasil
Dr. Clemente Herrero Fabregat	UAM, Madri, Espanha
Dr. Daniel Vindas Sánchez	UNA, San Jose, Costa Rica
Dra. Denise Tatiane Girardon dos Santos	UNICRUZ, Cruz Alta, RS, Brasil
Dr. Domingos Benedetti Rodrigues	UNICRUZ, Cruz Alta, RS, Brasil
Dr. Edegar Rotta	UFFS, Cerro Largo, RS, Brasil
Dr. Edivaldo José Bortoleto	UNOCHAPECÓ, Chapecó, SC, Brasil
Dra. Elizabeth Fontoura Dorneles	UNICRUZ, Cruz Alta, RS, Brasil
Dr. Evaldo Becker	UFS, São Cristóvão, SE, Brasil
Dr. Glaucio Bezerra Brandão	UFRN, Natal, RN, Brasil
Dr. Gonzalo Salerno	UNCA, Catamarca, Argentina
Dr. Héctor V. Castanheda Midence	USAC, Guatemala
Dr. José Pedro Boufleuer	UNIJUÍ, Ijuí, RS, Brasil
Dra. Keiciane C. Drehmer-Marques	UFSC, Florianópolis, RS, Brasil
Dr. Luiz Augusto Passos	UFMT, Cuiabá, MT, Brasil
Dra. Maria Cristina Leandro Ferreira	UFRGS, Porto Alegre, RS, Brasil
Dra. Neusa Maria John Scheid	URI, Santo Ângelo, RS, Brasil
Dra. Odete Maria de Oliveira	UNOCHAPECÓ, Chapecó, SC, Brasil
Dra. Rosângela Angelin	URI, Santo Ângelo, RS, Brasil
Dr. Roque Ismael da Costa Güllich	UFFS, Cerro Largo, RS, Brasil
Dra. Salete Oro Boff	ATITUS, Passo Fundo, RS, Brasil
Dr. Tiago Anderson Brutti	UNICRUZ, Cruz Alta, RS, Brasil
Dr. Vantoir Roberto Brancher	IFFAR, Santa Maria, RS, Brasil

Este livro foi avaliado e aprovado por pareceristas *ad hoc*.



# SUMÁRIO

PREFÁCIO.....	11
Leoberto Brancher	
Capítulo 1 - DIRETRIZES PARA A IMPLANTAÇÃO DE COMISSÕES ESCOLARES DE PREVENÇÃO E RESOLUÇÃO DE CONFLITOS COM FUNDAMENTO NA JUSTIÇA RESTAURATIVA .....	13
Fernando Oliveira Piedade	
Marli Marlene Moraes da Costa	
Selma Pereira de Santana	
Capítulo 2 - VIOLÊNCIA INTRAFAMILIAR VIVENCIADA PELOS ADOLESCENTES E SUA CONSEQUÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR: A JUSTIÇA RESTAURATIVA COMO UM CAMINHO PARA O ENFRENTAMENTO E PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA.....	43
Mayra Dias de Souza Damasceno	
Maria das Graças Almeida Quental	
Capítulo 3 - A INSERÇÃO DA JUSTIÇA RESTAURATIVA NA COMUNIDADE POR MEIO DA ARTE .....	71
Maria Julia Mendes Nogueira	
Mauri Quiterio Rodrigues	
Paloma Teles Mascarenhas Santos	
Capítulo 4 - A JUSTIÇA RESTAURATIVA E SUAS PRÁTICAS COMO ALTERNATIVA À DISCIPLINA PUNITIVA E A RESOLUÇÃO NORMATIVA IFSP Nº 26/2024 .....	93
Josanne Cristina Ribeiro Ferreira Façanha	
Sóstenes Jesus dos Santos Macêdo	
Capítulo 5 - A JUSTIÇA RESTAURATIVA, A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E O ENFRENTAMENTO DAS QUESTÕES PSICOLÓGICAS DO RACISMO.....	105
Moacir Silva de Castro	
Cristina Goulart	

Capítulo 6 - JUSTIÇA RESTAURATIVA NAS SITUAÇÕES DE  
VIOLÊNCIA NO ESPORTE: UMA ESCOLHA POSSÍVEL? ..... 125

Maria Angélica dos S. Leal  
Rafael Batista  
Rebeca de S. Vieira

Capítulo 7 - PRÁTICAS RESTAURATIVAS NAS ESCOLAS COMO  
ESTRATÉGIA DE ENFRENTAMENTO DA CULTURA DE VIOLÊNCIA  
DE GÊNERO: REFLEXÕES ACERCA DA LEI 14.164/2021 E DO  
MARCO NORMATIVO DE PROTEÇÃO INTEGRAL DE CRIANÇAS E  
ADOLESCENTES ..... 143

Marcus Vinicius Almeida Magalhães  
Alita Batista Santos  
Lívia Pereira de Paula

Capítulo 8 - VIOLÊNCIA DOMÉSTICA: ESTRATÉGIAS  
RESTAURATIVAS PARA TRANSFORMAR AS RELAÇÕES DE GÊNERO  
A PARTIR DO CURRÍCULO ESCOLAR ..... 161

Caio Abrão Dagher  
Cláudia Alessandra Bilachi  
Rosa Amélia Barbosa

Capítulo 9 - OS CÍRCULOS RESTAURATIVOS NO ENFRENTAMENTO  
AO BULLYING ESCOLAR: UMA PROPOSTA NA CONSTRUÇÃO DE  
UMA CULTURA DE PAZ NA EDUCAÇÃO ..... 181

Paulo Roberto Ribeiro Marinho  
Maria Luciene Barbosa Carvalho  
Ana Paula Arrieira Simões

Capítulo 10 - JOGOS E BRINCADEIRAS COMO FACILITADORES DE  
PRÁTICAS RESTAURATIVAS NO CONTEXTO EDUCACIONAL..... 201

Mary Grace Pereira Andrioli  
Edvanda Borges Pereira de Jesus  
Samyle Regina Matos Oliveira

## PREFÁCIO

Muito me honrou e animou o convite do Prof. Fernando Piedade, cuja dedicação a este tema que nos é comum venho acompanhando há alguns anos, para prefaciá-la esta obra. Começo por celebrar, na pessoa dele, a laboriosa articulação dessas múltiplas inteligências – são 27 autores! – que aqui convergiram na redação dessa coletânea.

À medida em que me debrucei sobre seus capítulos, cresceu em mim o contágio e o impulso de me associar a eles e aos leitores para – juntos - fazermos mais que um prefácio, ou uma leitura atenta: anunciar, em alto e bom tom, com entusiasmo contagiante, o conjunto das proposições trazidas nessa obra, tão atuais quanto necessárias.

Meu desejo era extrair a essência e propagar as reflexões e propostas de cada um dos 10 capítulos que seguem como um chamado vibrante, capaz de romper com a dispersão dos tempos digitais e atrair a atenção de atores de todos os níveis, contextos e campos do sistema de ensino para aquilo que aqui se apresenta — um precioso compêndio de experiências, pesquisas e projetos para desenvolver as práticas restaurativas em ambientes educacionais.

O tom que adoto, portanto, é convocatório. Quero compartilhar o entusiasmo que me atravessa e que apenas reverbera o achado de cada capítulo como contribuição original e comprometida com a difícil, mas imprescindível tarefa de construção da paz no cotidiano educacional. Há rigor acadêmico, há ousadia prática, há um enraizamento ético que inspira.

Ao longo das próximas páginas, o leitor será conduzido por um percurso instigante. Um a um, cada capítulo contribui para instalar e ampliar novas lentes sobre a educação e a convivência:

- **A proposta de comissões escolares restaurativas** reforça o protagonismo estudantil na gestão dos conflitos e na superação do modelo punitivo.
- **A violência vivida por adolescentes em casa** é tematizada como uma das fontes da desestruturação escolar, cuja escuta e acolhimento restaurativos propiciam redes de proteção.
- **A arte** é apresentada como ferramenta mobilizadora, poética e comunitária para gerar vínculos e restaurar laços.
- **A Resolução IFSP nº 26/2024** é analisada como um marco institucional promissor na consolidação de políticas públicas restaurativas.

- **As práticas antirracistas** ganham força em um capítulo que destaca o potencial da JR para dar voz aos silenciados e tensionar estruturas discriminatórias.
- **O universo do esporte** e sua cultura de agressividade são desafiados por práticas restaurativas que prezam pela responsabilização humanizada.
- **As violências de gênero** — simbólicas e concretas — são enfrentadas por meio da educação normativa e de propostas curriculares integradas às práticas restaurativas.
- **O bullying escolar** é combatido por meio de círculos restaurativos que envolvem toda a comunidade escolar em um pacto coletivo pela empatia e pela paz.
- **Por fim, jogos e brincadeiras** são valorizados como dispositivos lúdicos para a escuta ativa e a responsabilização consciente.

Abrindo-nos a esse leque de olhares, nota-se que o livro não se limita a compilar reflexões. Ele oferece caminhos, práticas, normativas, pesquisas e experiências que mostram que a Justiça Restaurativa na Educação não é apenas uma teoria promissora — é uma possibilidade real, viva, necessária e urgente.

Todos sabemos quão desafiador é construir a paz num tempo marcado por dispersões, radicalizações e desânimo. Por isso, esta obra é para todos os que persistem na esperança. Para os que apostam na educação como território de transformação. Para os que compreendem que não há futuro fora do respeito, da escuta e do cuidado mútuo. É, sobretudo, um livro para quem se recusa a aceitar a violência como destino, e aposta na Cultura de Paz.

Que esta leitura inspire e direcione para a ação. Que cada escola, cada educador e educadora, cada gestor e cada estudante encontrem aqui uma centelha para acender a confiança no que há de mais humano em nós: a nossa vocação para ser-com o outro, único caminho para que possamos, quem sabe um dia, coexistir num mundo de justiça e paz.

Leoberto Brancher

Desembargador aposentado do Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul, Professor de Justiça Restaurativa e Consultor UNESCO junto ao MEC para a promoção da Cultura de Paz nas Escolas.

## Capítulo 1

# DIRETRIZES PARA A IMPLANTAÇÃO DE COMISSÕES ESCOLARES DE PREVENÇÃO E RESOLUÇÃO DE CONFLITOS COM FUNDAMENTO NA JUSTIÇA RESTAURATIVA

Fernando Oliveira Piedade<sup>1</sup>

Marli Marlene Moraes da Costa<sup>2</sup>

Selma Pereira de Santana<sup>3</sup>

## 1 Introdução

A crescente incidência de conflitos e episódios de violência no ambiente escolar tem provocado intensos debates sobre a eficácia dos instrumentos disciplinares tradicionais e a necessidade de abordagens mais inclusivas, dialógicas e transformadoras. Nesse contexto, emergem propostas que buscam romper com práticas punitivas e

- 1 Professor de Direito do Instituto Federal de São Paulo. Doutor em Direito pela Universidade Federal da Bahia (2019). Mestre em Direito pela Universidade de Santa Cruz do Sul (2015), com bolsa CAPES. Graduação em Direito pela Faculdade Estácio de São Luís (2012). Graduado em Licenciatura Plena em Letras com Habilitação em Português e Espanhol pela Faculdade Santa Fé (2007), com bolsa integral-PROUNI. Pós-graduação Lato-Sensu em Metodologia da Língua Espanhola pela Faculdade Santa Fé (2008). É líder do Grupo de Pesquisa: Justiça Restaurativa, vinculado ao IFSP, com foco nas questões raciais, encarceramento, violência de gênero, atos infracionais e conflitos escolares. Membro do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas NEABI-IFSP.
- 2 Doutora em Direito pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, com pós-doutoramento em Direito pela Universidade de Burgos - Espanha, com bolsa CAPES. Professora da Graduação e da Pós-Graduação Lato Sensu em Direito da Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC. Professora do Programa de Pós-Graduação em Direito - Mestrado e Doutorado da UNISC. Coordenadora do Grupo de Estudos Direito, Cidadania e Políticas Públicas do PPGD da UNISC. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Justiça Restaurativa, vinculado ao IFSP.
- 3 Doutora em Ciências Jurídico-Criminais pela Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra (2006). Mestre em Ciências Jurídico-Criminais por esta última Faculdade (2002). Bacharela em Direito pela Universidade Federal da Bahia (1984). Especialista em Direito Penal e Direito Processual Penal pela Fundação Escola Superior do Ministério Público da Bahia, FESMIP. Procuradora de Justiça (Ministério Público Militar da União). Professora Titular de Direito e do Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Direito da UFBA. Coordenadora do Grupo de Pesquisas Justiça Restaurativa na UFBA (cadastrado pelo CNPq). Pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Justiça Restaurativa, vinculado ao IFSP.

excludentes, abrindo espaço para alternativas pedagógicas que promovam a corresponsabilidade, o diálogo e a reparação. Uma dessas propostas é a implementação de comissões escolares voltadas à prevenção e resolução de conflitos, fundamentadas na Justiça Restaurativa.

Alinhada aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas – especialmente o ODS 4, que visa assegurar educação de qualidade, inclusiva e equitativa, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos, e o ODS 16, que busca promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionando acesso à justiça para todos e construindo instituições eficazes, responsáveis e inclusivas em todos os níveis – esta proposta apresenta diretrizes para a implementação de Comissões de Prevenção e Resolução de Conflitos no ambiente escolar.

Ao reconhecer as limitações dos mecanismos disciplinares normativos, muitas vezes baseados em sanções punitivas e excludentes, como os previstos no Art. 17 da Portaria Normativa nº 96/2023 do IFSP – o trabalho propõe uma abordagem complementar, com base no modelo de Justiça Restaurativa e suas práticas, capaz de fomentar o protagonismo estudantil, fortalecer os vínculos comunitários e promover uma cultura de paz.

A proposta deste estudo fundamenta-se na necessidade de enfrentamento efetivo da violência e dos conflitos cotidianos no ambiente escolar, por meio da articulação entre práticas pedagógicas e políticas públicas comprometidas com os direitos humanos, a igualdade educacional e a cultura de paz. Isso porque, os instrumentos disciplinares tradicionais, muitas vezes orientados por medidas exclusivamente punitivas, apresentam limitações na promoção de mudanças significativas nos comportamentos e atitudes dos sujeitos envolvidos, além de contribuir para a ruptura de vínculos e o agravamento da exclusão.

A Justiça Restaurativa baseia-se no encontro voluntário, livre e consentido entre a vítima, o ofensor e, se apropriado, a comunidade, visando a resolução do conflito através do diálogo, da interação e da compreensão mútua. Esta abordagem parte dos seguintes questionamentos: Quem foi prejudicado? Quais as suas necessidades? Como atender a essas necessidades? Estas perguntas são indispensáveis, pois determinam a melhor forma de reparar o dano oriundo da ofensa.

A Comissão não surge para se contrapor ao Regimento Disciplinar Discente, opondo-se a aplicação das medidas disciplinares previstas no

referido documento, para que não se crie uma sensação de impunidade compartilhada entre os atores sociais da comunidade escolar, no sentido de que não haverá punição para os infratores, baseada numa premissa equivocada de que o diálogo será a única intervenção educativa.

Diante disso, os objetivos deste trabalho concentram-se na análise crítica dessas práticas disciplinares vigentes, na exploração teórica e normativa das abordagens restaurativas aplicadas ao contexto escolar e na proposição de diretrizes práticas para a constituição de Comissões Escolares de Prevenção e Resolução de Conflitos. Ao articular esses propósitos aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 4 e 16 da Agenda 2030, busca-se subsidiar gestores e educadores na construção de ambientes escolares mais inclusivos, participativos e comprometidos com a prevenção da violência e com a promoção da justiça relacional.

## **2 A justiça restaurativa como instrumento de prevenção à violência e política de resolução de conflitos na escola**

O presente capítulo abordará a Justiça Restaurativa com ênfase nos seguintes tópicos: 1. Bases conceituais. 2. Importância e fundamento para a escola. 3. Seus Princípios.

Segundo Howard Zehr (2015), quando do surgimento da Justiça Restaurativa seus esforços foram direcionados, a princípio, a ofensas menores, o que, segundo o autor, é uma visão equivocada, uma vez que seu uso pode ser aplicada as modalidades mais graves de violência, como o estupro e o homicídio, por exemplo. A afirmação do autor não é de um todo desarrazoada, mas exige muita cautela. Não existe no Brasil lei que regulamente a Justiça Restaurativa no âmbito penal de forma expressa, apesar disso ela tem sido efetivada em diversas decisões judiciais, nos crimes de menor potencial ofensivo, baseada na Resoluções do CNJ.

Diferentemente da justiça penal tradicional, centrada na punição, a Justiça Restaurativa objetiva o atendimento às necessidades da vítima por meio da reparação do dano. Essa proposta representa um avanço significativo, pois desafia a eficácia do sistema criminal convencional e sugere alternativas mais humanas e eficazes para a resolução de conflitos sociais. Ao defender soluções baseadas no diálogo e na responsabilização, esse modelo contribui para a construção de uma sociedade mais justa e solidária, alinhando-se aos objetivos do ODS 16 da Agenda 2030, que preconiza o fortalecimento de instituições eficazes, responsáveis e inclusivas.

Mesmo reconhecendo a importância da Justiça Restaurativa, a sua aplicação prática pode envolver desafios. Em certas situações ou sua aplicação exige cautela ou não é recomendável. No sistema de justiça criminal, por exemplo, campo de maior incidência da abordagem restaurativa, pensar sempre na substituição da pena pela reparação, consistiria na sensação compartilhada de que a punição de infratores é rara e/ou insuficiente.

A proposta dos autores pela utilização da Justiça Restaurativa no espaço escolar pretende contribuir com um ambiente mais seguro e pacífico, no sentido de se repensar a punição. Todavia, ela não poderá ser utilizada para substituir todas as medidas disciplinares previstas no RDD - Regimento Disciplinar Discente, à exceção da advertência oral ou advertência escrita, assunto que será explicado mais adiante.

Como definir a Justiça Restaurativa? De acordo com Piedade (2019, p. 43), o paradigma restaurativo se expressa por meio de um processo dialógico, concretizado em encontros colaborativos voltados à resolução de conflitos, com a participação ativa tanto do infrator quanto da vítima. Trata-se de uma proposta que busca não apenas reparar danos, mas também promover aprendizagens mútuas e transformações pessoais e coletivas, objetivos que se alinham ao ODS 4, ao fomentar competências socioemocionais essenciais para a convivência democrática e respeitosa.

Segundo a Resolução nº 225/2016 do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), a Justiça Restaurativa é definida em seu Art. 1º como um conjunto ordenado e sistêmico de princípios, métodos, técnicas e atividades próprias, que visa à conscientização sobre os fatores relacionais, institucionais e sociais que originam conflitos e violência, possibilitando sua resolução mesmo quando envolvem danos concretos ou abstratos. Essa definição evidencia o compromisso institucional com práticas de pacificação social, em consonância com os princípios do ODS 16, que preconiza a promoção da justiça e o fortalecimento de instituições acessíveis, eficazes e inclusivas em todos os níveis.

A definição registrada na Resolução nº 225/2016, por seu turno, revela a vinculação da Justiça Restaurativa ao procedimento jurisdicional tradicional, na medida em que a apresenta como um “conjunto ordenado e sistêmico” de métodos e práticas, não a situando como uma instância autônoma ou completamente desvinculada da justiça formal (PIEADADE; MAGALHÃES, 2022). Ainda assim, a proposta restaurativa pode ser vista como um importante instrumento de transformação institucional, ao oferecer caminhos complementares para a resolução de conflitos.

Pinto (2005, p. 20) entende que a Justiça Restaurativa se fundamenta no consenso, no qual “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”. A abordagem é marcada pela voluntariedade: vítimas, ofensores e membros da comunidade participam de forma livre e consentida.

Ainda segundo o autor, “trata-se de um processo estritamente voluntário, relativamente informal, a ter lugar preferencialmente em espaços comunitários, sem o peso solene do sistema de justiça, com ajuda do facilitador” (PINTO, 2005). Essa prática de escuta e corresponsabilidade contribui não apenas para a pacificação, mas também para a formação cidadã e o fortalecimento de vínculos sociais, valores centrais tanto do ODS 4 quanto do ODS 16, na medida em que integram educação para a paz e práticas restaurativas ao cotidiano das comunidades.

Para Pedro Scuro Neto (2005, p. 21) “fazer justiça” do ponto de vista restaurativo significa dar resposta sistemática às infrações e a suas consequências, enfatizando a cura das feridas sofridas pela sensibilidade, destacando a dor, a mágoa, o dano, a ofensa e o agravo causado”. A cura, proposta pelo autor, refere-se à possibilidade do “tratamento” das feridas emocionais. Para isso, é necessário reconhecer e aceitar as emoções dolorosas, cultivar o perdão, e desenvolver estratégias restaurativas para lidar com a situação conflitiva. Deve-se, portanto, “trabalhar para restaurar, reconstituir, reconstruir; de sorte que todos os envolvidos e afetados por um crime ou infração devem ter, se quiserem, a oportunidade de participar do processo restaurativo”. (SCURO NETO, 2000, p.21).

Paul Maccold e Ted Wachtel conceituam a Justiça Restaurativa a partir de três questionamentos: **Quem foi prejudicado? Quais as suas necessidades? Como atender a essas necessidades?** Segundo os autores o crime causa danos a pessoas e relacionamentos, de igual sorte, o conflito também. A 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”. (MCCOLD, PAUL E WACHTEL, 2003).

Interessante observar que os questionamentos levantados pelos autores apresentam a vítima como resposta, o que nos leva a afirmar que a vítima assume posição central na Justiça Restaurativa. **Quem foi**

**prejudicado? Quais são as suas necessidades? Como atender essas necessidades?** Dos questionamentos acima, pode-se afirmar que não existe Justiça Restaurativa sem vítima e ofensor, ressalvadas as devidas exceções no âmbito penal. Em função do foco da pesquisa, não discutiremos as exceções.

A Justiça Restaurativa surge orientada para o atendimento às necessidades da vítima. Essa é, inclusive, condição fundamental para a existência do movimento restaurativo. Seu desvirtuamento tem sido objeto de crítica, em especial do grupo de defesa das vítimas, do movimento feminista e do movimento negro. Segundo Howard Zehr (2015), certos programas intitulados restaurativos têm colocado o ofensor no centro de suas preocupações. Estas iniciativas são parcialmente ou potencialmente restaurativas, mas não totalmente restaurativas, embora possam gerar resultados positivos para o ofensor.

O impacto sofrido pela vítima não pode ser relativizado a pretexto de se reconhecer, também, a dor do ofensor. Por esta razão, o atendimento às necessidades das vítimas deve assumir um caráter prioritário, devendo, portanto, ser informada sobre seus direitos, sobre os rumos do processo restaurativo e sobre as formas de participação. A vítima não pode ser submetida a procedimentos insistentes e reiterados que causem novos danos e sofrimentos, provocando a revitimização.

É essencial que todos os conflitantes envolvidos sejam devidamente assistidos e tenham seus direitos plenamente efetivados e respeitados, sem exceção. Porém, não se pode olvidar que a Justiça Restaurativa nasce orientada para atender, prioritariamente, a vítima. Esta prioridade fica demonstrada tanto quando ocorre a desistência da vítima no círculo restaurativo como nas situações em que ela não aceitar o acordo restaurativo. Naquele, o processo restaurativo não mais poderá prosseguir. Neste, a não aceitação do acordo impede qualquer benefício para o ofensor.

Se o ofensor manifestar interesse pela permanência do processo restaurativo, diante da recusa da vítima, poderá ser utilizado as Práticas Restaurativas, programas parcialmente restaurativos, que priorizam métodos apenas com uma das partes, comumente com o ofensor. Nesta situação não se pode falar em Justiça Restaurativa, pois é condição *sine qua non* a participação ativa da vítima e do ofensor.

Quando usar as Práticas Restaurativas? Quando uma das partes (vítima ou ofensor) não queiram participar do encontro. Qual é o seu efeito prático? O efeito prático da aplicação das práticas incide diretamente na

elaboração do acordo, não dependendo, para ser construído, de anuência da outra parte.

Johnstone e Van Ness (2011) apresentam um modelo triangular baseado em três concepções que influenciam diretamente na elaboração conceitual da Justiça Restaurativa: encontro, reparação, transformação. O modelo triangular proposto pelos autores destaca a importância de que cada uma destas dimensões é fundamental para a efetividade e compreensão da justiça restaurativa, reconhecendo que o processo envolve não apenas o encontro, mas a reparação do dano causado e a transformação dos envolvidos.

O encontro é a oportunidade de vítima e ofensor e, se possível, a comunidade focarem nos danos e nas obrigações. Esse encontro somente é possível se todos concordarem com a possibilidade de participar de maneira totalmente voluntária. Tony Marshall (1999, p.39) afirmar que a justiça restaurativa “es un proceso por el cual todas las partes que tienen un interés en una determinada ofensa se juntan para resolverla colectivamente y para tratar sus implicaciones de futuro”.

A doutrina majoritária entende que a concepção do encontro é a que melhor contribui para a definição da Justiça Restaurativa, posição defendida pelos autores do presente texto, manifestada explicitamente na afirmação de que não existe Justiça Restaurativa sem vítima e ofensor, ainda que não seja possível a participação da comunidade. Da ausência de uma das partes, surgem as Práticas Restaurativas, que são programas que utilizam processos parcialmente restaurativos oferecendo apoio apenas a uma das partes.

Segundo Johnstone e Van Ness, a segunda concepção foca na reparação do dano, cujo objetivo central visa atender às necessidades da vítima, não se limitando a compensações financeiras, mas também a ações que visem a restauração das relações. A terceira e última concepção é a transformação, que visa a transformação social e individual de todos os participantes do processo circular. Para a vítima, a possibilidade empoderamento e a “cura do trauma”, para o ofensor a possibilidade da mudança e da não reincidência. Vera Regina Pereira de Andrade, adverte não se tratar de pilares que se excluem reciprocamente, mas, ao contrário, que se interseccionam, se complementam. (ANDRADE, 2018).

Qual a importância da Justiça Restaurativa para a escola? Como justificar sua aplicação neste espaço? O conflito é intrínseco à condição humana, estando presente em todas as esferas da vida. Na escola, os

conflitos estão sempre presentes, por esta razão faz-se necessário a utilização de estratégias que possibilite seu gerenciamento pacificamente, por meio do diálogo. A interação entre as pessoas implica em um processo de convergência e divergências de ideias, necessidades e interesses, ensejando, em diversos momentos, a potencialidade para os conflitos.

A escola é palco de uma diversidade de conflitos, principalmente os relacionados a orientação sexual, intolerância religiosa, machismo, homofobia, racismo, bullying, entre outros. Por esta razão, todos devem estar preparados para o enfrentamento e combate dos mais diversos tipos de preconceitos ou discriminação. Diante disso, a Justiça Restaurativa se apresenta como uma ferramenta que visa prevenir e resolver conflitos, pois um dos seus focos principais é a restauração das relações rompidas, tendo por base o respeito, o acolhimento, a empatia e a responsabilidade.

A incorporação dessa abordagem está diretamente ligada aos compromissos assumidos na Agenda 2030, especialmente no que se refere ao ODS 4, ao promover uma cultura de paz no ambiente escolar, e ao ODS 16, ao fomentar práticas educativas que contribuam para a formação cidadã e a resolução pacífica de conflitos.

A Portaria Normativa Nº 96/2023, que regulamenta o Regimento Disciplinar Discente no Instituto Federal de São Paulo – IFSP, afirma que os conflitos, pertinentes ao convívio escolar, são encarados como uma oportunidade para trabalhar valores e regras visando à troca de pontos de vista, por meio do diálogo e da interação social. Neste sentido, observa-se que os conflitos são encarados como uma oportunidade de aprender, pois visa a buscar de soluções razoáveis para os conflitantes, possibilitando, assim, a formação de cidadãos conscientes. De acordo com o Art. 3º da referida Portaria, construir um ambiente propício ao desenvolvimento das relações interpessoais, possibilita a garantia a convivência harmônica entre os estudantes.

Da leitura do Art. 4º do mesmo documento, verifica-se que a gestão democrática da educação prevê esforços coletivos para o entendimento e a aceitação do princípio de que a educação é um processo de emancipação humana, estimulando a criação de mecanismos legais e institucionais que propõem a participação social, o planejamento e a elaboração de políticas educacionais, a tomada de decisões. Mesmo sem fazer referência direta, vislumbra-se a aplicação da Justiça Restaurativa, pois esta abordagem se apresenta como um instrumento que propõem a participação social, o planejamento e a elaboração de políticas e a tomada de decisão, através do

acordo restaurativo. O Art. 6º evidencia outro momento de aplicação da Justiça Restaurativa ao afirmar que o Regimento Disciplinar Discente do IFSP, baseia-se na gestão de conflitos, pois tem um caráter pedagógico que contribui com a difusão da cultura de paz, da não violência e da resolução pacífica dos conflitos.

A terceira e última justificativa da aplicação da Justiça Restaurativa no ambiente escolar está prevista expressamente nos Art. 13 e 14 da Portaria, que trata dos objetivos da mediação de conflito. São eles: ajudar na cultura de paz, democratização e processo dialógico da escola; oferecer uma educação integral que aporte ferramentas para o desenvolvimento de competências emocionais, sociais e de comunicação; melhorar o potencial da comunidade escolar na identificação e compreensão dos conflitos, bem como na capacidade comunicacional, de prevenção e resolução de problemas relacionados às situações vivenciadas no ambiente escolar; contribuir para a construção, desenvolvimento e exercício pleno de uma moral autônoma no ambiente escolar; construir um sentido mais forte de cooperação e comunidade com a escola; melhorar o ambiente em sala de aula por meio da diminuição da tensão e da hostilidade.

Esses objetivos estão diretamente alinhados ao que propõem os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030, especialmente o ODS 4, ao promover uma educação de qualidade que desenvolva competências socioemocionais e valores de cidadania, e o ODS 16, ao incentivar a construção de ambientes escolares pacíficos, inclusivos e justos, fortalecendo o papel da escola como espaço de formação ética e convivência democrática.

Para responder sobre a importância da Justiça Restaurativa para a escola, recorre-se as lições de Zehr (2000), que de forma memorável aduz que a Justiça Restaurativa cria espaços que viabilizam a reabertura de caminhos que definem a vida dos estudantes, ao tratar dos desequilíbrios e dos comportamentos prejudiciais que afetam a vida, como a intimidação e atos de violência.

Quais princípios se baseia a Justiça Restaurativa? Antes de respondermos este questionamento, é importante fazer um registro: a mediação de que se refere a Portaria Normativa Nº 96/2023, que trata do Regimento Disciplinar Discente no âmbito do Instituto Federal de São Paulo, não se refere a nenhum método específico de resolução de conflitos, podendo, neste sentido, incluir a Conciliação, a Mediação ou a Justiça Restaurativa. Estes três métodos tem uma característica em comum:

são métodos autocompositivos de resolução de conflitos, onde as partes envolvidas buscam, por si mesmas, chegar a um acordo, com ajuda de um terceiro.

Para Zehr (2015, p. 49), a Justiça Restaurativa parte de cinco princípios: 1. Focar, antes de tudo, os danos e consequentes necessidades da vítima, mas também da comunidade e do ofensor. 2. Tratar das obrigações que resultam daqueles danos (as obrigações dos ofensores, bem como da comunidade. 3. Utilizar processos inclusivos e colaborativos. 4. Envolver a todos que tenham legítimo interesse na situação, incluindo vítimas, ofensores e membros da comunidade. 5. Buscar reparar os danos e endireitar as coisas na medida do possível.

A Resolução N<sup>o</sup>. 225/2016 do CNJ - Conselho Nacional de Justiça em seu Art. 2<sup>o</sup>, apresenta um rol de princípio que orientam a Justiça Restaurativa, entre os vários princípios mencionados, três são apontados por toda a doutrina que estudam a Justiça Restaurativa: a voluntariedade, consensualidade, a confidencialidade. A voluntariedade diz respeito a anuência expressa dos interessados, a qual pode ser retirada a qualquer tempo durante o procedimento. Dessa forma, as pessoas envolvidas direta ou indiretamente no conflito somente poderão participar do processo restaurativo se quiserem, podendo desistir a qualquer momento, se assim o desejarem. Uma das principais características da justiça restaurativa é exatamente a sua voluntariedade. O procedimento restaurativo somente acontece mediante o consentimento livre e voluntário da vítima e do ofensor, podendo esse ser retirado a qualquer momento, durante o processo. A voluntariedade é tida como essencial para o sucesso do empreendimento. (SANTANA, PIEDADE, 2017, p. 134).

A consensualidade é o segundo princípio a ser abordado, este visa a construção conjunta de um acordo entre todos os sujeitos envolvidos no conflito, devendo estar cientes dos direitos e obrigações. Por fim, o princípio da confidencialidade: Todas as situações vivenciadas são acobertadas pelo sigilo. Este sigilo é fundamental para que os interessados possam se sentir confiantes e seguros para falarem de tudo que desejarem (suas experiências, seus sentimentos e como a relação conflituosa afetou suas vidas), mantendo as informações em sigilo. A regra da confidencialidade é mitigada por autorização expressa das partes, violação à ordem pública ou às leis vigentes. Para além dos três princípios apresentados, o Art. 2<sup>o</sup> da Resolução N<sup>o</sup>. 225/2016 do CNJ prevê ainda a corresponsabilidade, a reparação dos danos, o atendimento às necessidades de todos os envolvidos,

a informalidade, a imparcialidade, a participação, o empoderamento, a celeridade e a urbanidade.

### **3 A construção do acordo restaurativo, o papel do facilitador e as etapas do círculo restaurativo**

Cumprе esclarecer, inicialmente, dois pontos cruciais para compreensão do presente artigo. O primeiro trata-se da distinção entre Justiça Restaurativa e Práticas Restaurativas. O segundo relaciona-se ao fato de que, embora exista uma ampla variedade de Práticas Restaurativas, todas reconhecidas e efetivamente aplicadas em diversos lugares do mundo, inclusive no Brasil, a pesquisa fez a opção pelos Círculos de Construção de Paz, também conhecidos como Círculos Restaurativos ou Processo Circular.

Definir Justiça Restaurativa não é uma tarefa fácil. Do ponto de vista doutrinário, seu conceito varia de acordo com as concepções do encontro, da reparação ou da transformação. Marshall (1999, p.37) define-a como “um processo pelo qual as partes envolvidas em uma específica ofensa resolvem, coletivamente, como lidar com as consequências da ofensa e as suas implicações para o futuro”. Por esta razão, criar espaços seguros e acolhedores torna-se fundamental, para que as partes envolvidas possam interagir construtiva e respeitosamente, com o objetivo de estabelecer um diálogo e buscar soluções conjuntas.

Na opinião dos autores, resta evidente: primeiro que o elemento central da Justiça Restaurativa é o encontro entre a vítima e o ofensor, com a participação da comunidade, se apropriado. Segundo que a condição para que ocorra o encontro é a voluntariedade. Neste momento, abre-se um espaço para que as partes se escutem, expressam suas emoções e suas necessidades. Terceiro que em decorrência do encontro, poderá ser possível a elaboração do acordo restaurativo, desde que com consentimento expressos da vítima e ofensor. Portanto, pode-se afirmar que não existe Justiça Restaurativa sem o encontro da vítima e ofensor, embora no crime de homicídio e nos crimes sem vítimas representem exceções à regra.

A Prática Restaurativa, por sua vez, surge quando não é possível o encontro entre as partes envolvidas no conflito, a exemplo da negativa da vítima ou do ofensor em querer participar do encontro. Neste momento ocupa lugar as Práticas Restaurativas, que vai desenvolver esforços para trabalhar apenas com uma das partes envolvida no conflito. Caso a vítima

não participe do processo restaurativo, o acordo restaurativo, se possível, poderá ser buscado para o ofensor, sem depender de anuência da vítima.

Pode-se afirmar que as Práticas Restaurativas têm, em sua essência, a predileção pela pessoa do ofensor, sendo este o protagonista. Diferentemente da Justiça Restaurativa, que tem na pessoa da vítima, posição de destaque no processo restaurativo. Um contexto propício para a aplicação das Práticas Restaurativas é o sistema prisional, mais precisamente com os apenados durante o cumprimento da pena, auxiliando-os na garantia de seus direitos e na sua recuperação social, principalmente seu retorno à sociedade.

Há algum óbice em se desenvolver programas de natureza restaurativa apenas com o ofensor, quando a vítima está ausente ou recalcitrante, principalmente quando o ofensor se mostra disposto a compreender as consequências de seus atos e assumir responsabilidades? Entende-se que não. Momento favorável e apropriado a utilização das Práticas Restaurativas, possibilitando ao ofensor a oportunidade da reparação e, por conseguinte, sua transformação. Estas práticas, ainda que não sejam totalmente restaurativas, devido à ausência da vítima, tornou-se um poderoso instrumento de “tratamento”.

No caso da participação apenas da vítima, as práticas surgem para auxiliá-la e acolhê-la. Faz-se esclarecimento de direitos e encaminhamentos, oferece-se um ambiente seguro e confidencial, onde ela possa expressar suas experiências e receber apoio emocional e psicológico. Os encontros restaurativos oferecem rodas de conversa, permitindo que a vítima compartilhe experiência, fortaleça sua autoestima e receba orientação sobre como buscar ajuda e reconstruir suas vidas.

Construído no âmbito da Justiça Restaurativa ou no âmbito das Práticas Restaurativas, o acordo deve prever, de forma clara e precisa, os direitos e obrigações, os prazos para cumprimento e as consequências de eventual descumprimento. Mas o que vem a ser o acordo restaurativo? Esta discussão ficará para o próximo tópico.

#### **4 A construção do acordo restaurativo**

Segundo a Resolução Nº.225/2016 do Conselho Nacional de Justiça – CNJ, que estabelece a Política Nacional de Justiça Restaurativa no âmbito do Poder Judiciário, buscando a resolução de conflitos por meio do diálogo e da participação ativa das partes envolvidas, compreende que o acordo restaurativo, consoante o Art. 2º, §5º é decorrente do

procedimento restaurativo deve ser formulado a partir da livre atuação e expressão da vontade de todos os participantes, e os seus termos, aceitos voluntariamente, devendo conter obrigações razoáveis e proporcionais, que respeitem a dignidade de todos os envolvidos.

Ainda de acordo com a Resolução acima mencionada, em seu Art.8º, § 3º, observa-se que o final da sessão restaurativa, caso não seja necessário designar outra sessão, poderá ser assinado acordo que, após ouvido o Ministério Público, será homologado pelo magistrado responsável, preenchidos os requisitos legais. Já o § 4º afirma que deverá ser juntada aos autos do processo breve memória da sessão, que consistirá na anotação dos nomes das pessoas que estiveram presentes e do plano de ação com os acordos estabelecidos, preservados os princípios do sigilo e da confidencialidade, exceção feita apenas a alguma ressalva expressamente acordada entre as partes, exigida por lei, ou a situações que possam colocar em risco a segurança dos participantes.

A Resolução Nº.225/2016 do Conselho Nacional de Justiça – CNJ, pode ser utilizada nos mesmos moldes no ambiente escolar, com as seguintes adequações:

Primeiro: o acordo restaurativo deve ser construído de forma consensual a partir da livre atuação e expressão da vontade das pessoas direta ou indiretamente envolvidas no conflito, a exceção dos acordos erigidos no âmbito das Práticas Restaurativas.

Segundo: os termos devem ser aceitos voluntariamente, devendo conter obrigações razoáveis e proporcionais, que respeitem a dignidade de todos os envolvidos.

Terceiro: não se pode exigir uma quantidade mínima de sessões restaurativas para que o acordo restaurativo seja finalizado. Todavia, deve-se respeitar a duração razoável do processo restaurativo, evitando a morosidade, isto é, a demora excessiva, assegurando que as partes tenham acesso à justiça de forma célere.

Quarto: construído o acordo, este será assinado por todos os presentes que, após ouvido à Coordenação Pedagógica, será homologado pela DAE - Diretoria Adjunta Educacional. O acordo não pode ser alterado ou rejeitado pela direção ou qualquer outro setor.

Quinto: os acordos somente podem ser elaborados em face do Regimento Disciplinar Discente nas hipóteses: de advertência oral, segundo o Art. 18 ou no caso de advertência por escrito consoante o Art.19. Em ambos os casos, o acordo tem o condão de suspender as referidas medidas.

Sexto: respeitadas e cumpridas as obrigações firmadas entre as partes. A possibilidade de um novo acordo somente será possível depois de transcorrido um ano.

Sétimo: compete a comissão acompanhar todo o cumprimento do acordo, fase conhecida como pós-círculo. O cumprimento do acordo será acompanhado e avaliado para garantir que as metas sejam atingidas e que as partes estejam satisfeitas.

Oitavo: não será possível, em hipótese alguma, a construção do acordo, nem na Justiça Restaurativa muito menos nas Práticas Restaurativas para substituir as medidas disciplinares de suspensão, do cancelamento compulsório de matrícula ou a do guia de transferência de matrícula, previstas no Art. 20, 21 e 22, respectivamente. Nesta situação, a utilização do instrumento restaurativo fica adstrito a propiciar a conscientização para o ofensor, estimulando-o a compreender a causa dos problemas e as formas de transformá-los.

Nono: deverá ser juntada ao processo restaurativo uma breve memória da sessão, que consistirá na anotação dos nomes das pessoas que estiveram presentes e do plano de ação com os acordos estabelecidos, preservados os princípios do sigilo e da confidencialidade, exceção feita apenas a alguma ressalva expressamente acordada entre as partes, exigida por lei, ou a situações que possam colocar em risco a segurança dos participantes.

Décimo: No ambiente escolar os acordos podem incluir a compensação financeira: pagamento de danos materiais ou imateriais. Serviço comunitário: participação em projetos que beneficiam a comunidade. Pedir desculpas: expressar arrependimento e assumir a responsabilidade pelos atos. Mudança de comportamento: participar de programas de “tratamento” ou acompanhamento. Reparação In Natura (Reparação Não Monetária): esta forma de reparação visa restabelecer a situação anterior ao dano, como a restauração de um bem danificado, a correção de um erro, ou a publicação de uma retratação. Reparação de Danos Morais: visa compensar o sofrimento, a angústia, a dor, a humilhação ou a lesão aos direitos de personalidade da vítima.

Acolhida a proposta do acordo restaurativo, aceita pelo ofensor, não importará em reincidência, sendo registrada apenas para impedir novamente o mesmo benefício no prazo de um ano. Este acordo tem o condão de suspender apenas as medidas disciplinares de advertência oral

ou advertência por escrito. Estas medidas estão previstas nos Art.18 e 19, respectivamente, do Regimento Disciplinar Discente do IFSP.

## 5 O papel do facilitador

No livro “Círculos de Justiça Restaurativa e de Construção da Paz” de Kay Pranis (2011, p. 19) o facilitador:

Auxilia o grupo a criar e manter um espaço coletivo no qual cada participante possa se sentir seguro para falar honesta e abertamente sem desprezar ninguém. O facilitador monitora a qualidade do espaço coletivo e estimula as reflexões do grupo através de perguntas ou tópicos sugeridos. Ele não controla as questões levantadas pelo grupo nem tenta direcionar o grupo para um determinado resultado. Sua função é iniciar um espaço que seja respeitoso e seguro para envolver os participantes no compartilhamento da responsabilidade pelo espaço e por seu trabalho coletivo. Também não deve atuar como fiscal das diretrizes do grupo. A responsabilidade por reportar-se a problemas com as diretrizes pertence ao círculo todo. Não é papel do facilitador consertar o problema que o círculo está reportando. O facilitador está numa relação de zelar pelo bem-estar de cada membro do círculo e é um participante.

Deste modo, afirma-se que o facilitador assume um papel de grande importância, pois é ele que auxilia o grupo a criar um espaço coletivo no qual cada participante possa se sentir seguro para se expressar, promovendo, através do diálogo, a compreensão e a resolução de conflitos. De modo semelhante ao que aduz a Resolução Nº.225/2016 do Conselho Nacional de Justiça – CNJ, em seu Art. 13, somente poderão atuar como facilitadores para o desenvolvimento dos trabalhos restaurativos aqueles previamente capacitados.

O Art. 14 da supramencionada Resolução apresenta oito atribuições do facilitador:

**I – Preparar e realizar as conversas ou os encontros preliminares com os envolvidos.** O inciso primeiro aponta para a necessidade do facilitador promover um encontro individualmente com a vítima, o ofensor, e a comunidade, se necessário. Neste momento, ele deve explicar a dinâmica dos círculos restaurativos, seu funcionamento, objetivos e metas.

**II – Abrir e conduzir a sessão restaurativa, de forma a propiciar um espaço próprio e qualificado.** [...] Este espaço deve garantir que as pessoas se sintam acolhidas, protegidas. Este ambiente deve ser seguro,

devendo promover o respeito as particularidades de cada participante e estimular o diálogo e a reflexão.

**III – Atuar com absoluto respeito à dignidade.** O respeito à dignidade humana é um princípio fundamental que reconhece o valor inerente de cada cidadão, exigindo, dessa forma, que todos devam tratados com respeito e igualdade.

**IV – Dialogar com a comunidade em que os fatos que geraram dano ocorreram.** [...] A comunidade são todos aqueles interessados direta ou indiretamente na ofensa, englobando todos que foram afetados pelo conflito, incluindo vítimas, ofensores, seus familiares ou amigos. Todavia, a comissão poderá limitar a participação da comunidade, tendo em vista a organização procedimental dos círculos restaurativos. Os círculos são divididos por sessão, não sendo necessária a participação das pessoas que representam a comunidade em todas as reuniões. Deve ficar claro que, embora a comunidade seja peça fundamental na Justiça Restaurativa e nas Práticas Restaurativas, ela não é obrigatória. Questiona-se sempre sobre a participação da comunidade, se é necessária, se é possível, se é adequado.

**V – Considerar os fatores institucionais e os sociais que contribuíram para o surgimento do fato que gerou danos, indicando a necessidade de eliminá-los ou diminuí-los.** É crucial analisar o contexto em que o evento ocorreu, ou seja, deve-se analisar à estrutura legal, as políticas institucionais e os mecanismos de regulamentação existentes, os valores, o comportamento da pessoa, aos antecedentes, à conduta social, à personalidade, aos motivos, às circunstâncias e conseqüências.

**VI – Apoiar, de modo amplo e coletivo, a solução dos conflitos.** É oferecer suporte necessário para que os conflitantes possam chegar a um acordo

**VII – Redigir o termo de acordo, quando obtido, ou atestar o insucesso.** Elaborar um documento formal que estabeleça um acordo ou compromisso.

**VIII – Incentivar o grupo a promover as adequações e encaminhamentos necessários, tanto no aspecto social quanto comunitário.** [...] É a necessidade de ajustar, monitorar, modificar e acompanhar determinado ponto que se faz necessário. No encaminhamento espera-se

O Art. 15 da Resolução N.225/2016 do CNJ, traz vedações ao facilitador restaurativo:

I – Impor determinada decisão, antecipar decisão de magistrado, julgar, aconselhar, diagnosticar ou simpatizar durante os trabalhos restaurativos; II – Prestar testemunho em juízo acerca das informações

obtidas no procedimento restaurativo; III – Relatar ao juiz, ao promotor de justiça, aos advogados ou a qualquer autoridade do Sistema de Justiça, sem motivação legal, o conteúdo das declarações prestadas por qualquer dos envolvidos nos trabalhos restaurativos, sob as penas previstas no art. 154 do Código Penal.

Na escola, de forma semelhante ao apontado pelo CNJ, não pode o facilitador impor determinada decisão, antecipar decisão, julgar, aconselhar, diagnosticar ou simpatizar durante os trabalhos restaurativos, prestar testemunho em juízo ou processo disciplinar discente acerca das informações obtidas no procedimento restaurativo ou relatar as autoridades escolares (Direção Geral ou Adjunta, Coordenação Pedagógica ou qualquer outra autoridade, sem a devida motivação legal, o conteúdo das declarações prestadas por qualquer dos envolvidos nos trabalhos restaurativos. Apresentado o papel do facilitador, partiremos agora para o aspecto prático dos Círculos de Construção de Paz, também conhecido como Círculos de Paz, Círculos Restaurativos ou Processo Circular.

## **6 Etapas do círculo restaurativo**

O círculo de construção de paz apresenta três etapas: pré-círculo, círculo e pós-círculo. O pré-círculo é a fase preparatória, onde o facilitador entra em contato com os participantes, explica o procedimento e verifica a disponibilidade e o interesse na participação voluntária. O círculo se caracteriza pelo encontro entre a vítima e o ofensor e, quando apropriado, a comunidade, nesta fase busca-se chegar ao acordo restaurativo e, neste sentido, resolver o conflito. O pós-círculo é a fase de avaliação e acompanhamento do acordo. Momento para se verificar se o acordo oriundo do processo restaurativo está sendo cumprido.

Figura: etapas do Círculo Restaurativo



Fonte: Tribunal de Justiça da Paraíba (2018)

A primeira fase é o pré-círculo - nessa fase o facilitador deverá escutar empaticamente cada participante e explicar o processo passo-a-passo, perguntando a cada um quem mais precisa estar presente no círculo para que a situação seja modificada. O facilitador deverá, ainda, preparar as pessoas para o círculo, tendo definido quem serão os participantes; o local do círculo; a data e horário do círculo (BRANCHER, 2006). A objetividade na linguagem é fundamental para que os envolvidos na situação conflituosa saibam exatamente quais procedimentos serão adotados e que a modalidade circular não é um processo judicializado.

A segunda fase é intitulada de círculo restaurativo e caracteriza-se pela reunião das partes envolvidas no conflito. Nesse momento, já se analisou previamente a possibilidade do encontro entre a vítima e ofensor. É um espaço propício para o desenvolvimento do diálogo, não podendo o facilitador impor seu discurso como fonte de verdade absoluta, uma linguagem violenta ou impositiva ou interferir de forma mais direta no conflito, sugerindo opções de resolução para o conflito. A comunicação, portanto, deve ocorrer sem abuso do poder e em situação de igualdade. Nesta fase busca-se a reparação. Objetiva-se a construção de um acordo que resultará em um plano de ação, onde estarão listadas ações para o futuro, com prazos determinados para que elas aconteçam. Todos os participantes devem estar de acordo com as ações e assinar o acordo. (BRANCHER, 2006, p.14).

Segundo Pranis (2010) as perguntas devem ser desenvolvidas para a compreensão mútua. Significa dizer que as necessidades de todos

os participantes devem ser ouvidas e respeitadas, ainda que nem todos concordem com o que foi dito. Compreender não significa ter a mesma ideia, mas ouvir respeitosamente o outro em relação ao fato ocorrido.

É sempre bom iniciar os questionamentos com quem aparenta estar mais angustiado, neste caso, a vítima: *“O que você quer que o outro saiba sobre?”* *“Como você está agora em relação ao ato e suas consequências?”* *“O que você o ouviu dizer?”* *“Foi isto?”* *“Há algo mais?”* Nota-se que as perguntas são formuladas as pessoas possam falar o que desejarem.

Outro ponto interessante é a autorresponsabilização. Parte-se do pressuposto de que o transgressor deve reconhecer-se como autor do ato danoso. Seu não reconhecimento dificultará o desenrolar do processo. Algumas estratégias são tomadas no andamento do processo restaurativo, por exemplo, se o círculo não tiver como finalidade, a consecução do acordo não será preciso esforço para tal reconhecimento, do contrário será preciso que os organizadores do círculo procurem sensibilizá-lo, a fim de que ele reconheça ou admita um certo grau de responsabilidade. Por isso, as perguntas são elaboradas no seguinte modelo: *“Você se reconhece como autor do ato?”* *“O que você estava buscando quando cometeu esse ato?”* *“O que você o ouviu dizer?”* *“Foi isto?”* *“Há algo mais?”*

O último momento dentro dessa etapa é concretização do acordo. Nesse contexto, as perguntas são formuladas e orientadas para saber: *“O que vocês gostariam de ver acontecer agora?”* *“O que você gostaria de oferecer?”* *“O que você gostaria de pedir?”*

O pós-círculo é um novo encontro, estabelecido ao final do círculo. Essa etapa é construída para se verificar se o acordo está sendo efetivamente cumprido, pois, do contrário, é importante que os organizadores do círculo estejam previamente cientes das causas que impediram seu andamento. De acordo com Brancher (2006, p.16), nessa etapa *“todos são chamados para avaliar os pontos positivos, negativos e sugestões. Verifica-se o efeito do acordo para o ofensor, o estado emocional da vítima e o grau de satisfação de todos os atores envolvidos no processo decisório”*. Apresentado um breve panorama sobre as etapas do círculo, o próximo definir os passos para a criação da comissão de prevenção à violência e resolução de conflito no ambiente escolar.

## **7 Passos para criação da comissão de prevenção e resolução de conflito na escola fundamentado no modelo restaurativo**

A justiça restaurativa acredita que a punição não é a única resposta ao ofensor. Razão pela qual busca-se outras formas de reparação para pleitear a compensação de danos. Embora devidamente ponderado no referido artigo, repisa-se: A Justiça Restaurativa não se contrapõe as medidas disciplinares previstas no Regimento Disciplinar Discente. Dessa forma, estudantes que violem as leis e/ou normas poderão ser aplicadas sanções punitivas ou corretivas, em consonância com o RDD. O objetivo das medidas disciplinares é geralmente preventivo e pedagógico, visando evitar a reincidência. Dessa forma, afirma-se que o RDD é o principal mecanismo de resposta as transgressões das normas institucionais.

A Justiça Restaurativa poderá ser utilizada como instrumento alternativo, concomitante ou complementar as medidas disciplinares previstas no Art. 17 do RDD – I. advertência oral; II - advertência escrita; III - suspensão; IV - cancelamento compulsório de matrícula. Será alternativa quando se tratar de advertência oral ou escrita, de acordo com os incisos I e II, respectivamente. Será concomitante quando se tratar da suspensão, consoante o inciso II. Por fim, será complementar quando se tratar da possibilidade do cancelamento de matrícula.

### **7.1 Da finalidade**

A comissão tem por finalidade promover ações pedagógicas preventivas que visam romper o ciclo dos mais variados tipos de violência e, neste contexto, criar ambientes mais seguros. Essa iniciativa alinha-se ao Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 da Agenda 2030 da ONU, que busca assegurar a educação inclusiva e de qualidade, promovendo oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos, inclusive no tocante ao desenvolvimento de competências socioemocionais e à cultura da paz.

Ela atuará como um elo entre as necessidades da comunidade escolar e as políticas institucionais de prevenção da violência, por meio de um conjunto de procedimentos e práticas fundamentadas na Justiça Restaurativa. Segundo a Resolução Nº. 225 do CNJ - Conselho Nacional de Justiça, Art. 1º, a Justiça Restaurativa constitui-se como um “conjunto ordenado e sistêmico de princípios, métodos, técnicas e atividades próprias,

que visa à conscientização sobre os fatores relacionais, institucionais e sociais motivadores de conflitos e violência”.

O modelo restaurativo, neste sentido, caracteriza-se por ser uma abordagem de prevenção e resolução de conflitos que visa o atendimento às necessidades e proteção às vítimas, a responsabilização do ofensor e a reparação de danos, por meio do diálogo. Essa abordagem contribui, também, diretamente para o cumprimento do ODS 16, que objetiva promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionando o acesso à justiça para todos e construindo instituições eficazes, responsáveis e inclusivas.

A Justiça restaurativa é uma ferramenta que permite o encontro entre a vítima e o ofensor e, quando possível, a comunidade, permitindo que ambos se envolvam em um processo de compreensão mútua para expressarem seus sentimentos, ouvir as perspectivas um dos outros e reconhecer o impacto das suas ações, buscando, assim solucionar o problema social com o “tratamento da carga emocional dos envolvidos, por meio da construção de respostas justas e de uma responsabilização que alcance a reparação consciente, como ferramenta eficaz no tratamento desses conflitos” (COSTA e MÂNICA, 2024. p.10)

## 7.2 Dos objetivos

### Quanto à vítima

- I - Acolher as vítimas para que se sintam seguras e apoiadas ao buscar ajuda;
- II - Escutar ativamente e sem interrupções, mostrando interesse e respeito;
- III - Evitar julgamentos: não culpe ou questione as decisões ou escolhas, isso é fundamental para que ela se sinta compreendida e respeitada;
- IV - Respeitar o tempo da vítima para que processe suas emoções e tome decisões no seu próprio tempo.
- V - Promover o diálogo entre vítima e ofensor e, se possível e apropriado, a comunidade, respeitando o princípio da voluntariedade para o encontro;

## Quanto ao ofensor

- I - Estimular o ofensor a assumir a responsabilidade pelos seus atos;
- II - Motivar o ofensor a entender as consequências das suas ações e a comprometer-se a não reincidir;
- III - Incentivar a reparar dos danos causados à vítima e a comunidade, seja de forma material, emocional ou social, por meio de um acordo consensual que satisfaça a todos envolvidos.
- V - Promover o diálogo entre vítima e ofensor e, se possível e apropriado, a comunidade, respeitando o princípio da voluntariedade para o encontro;

## Quanto à capacitação e formação

- I - Buscar formação adequada em Justiça Restaurativa e suas práticas, visando o desenvolvimento de novas habilidades;
- II - Implementar práticas pedagógicas de prevenção e resolução do conflito,
- III - Formar os participantes nas teorias e práticas que fundamentam a Justiça Restaurativa, capacitando-os para conduzirem diálogos e mediar conflitos;
- IV - Capacitar os integrantes da comissão sobre os princípios e práticas da justiça restaurativa, para a construção de comunidade escolar mais justa e pacífica;
- V - Sensibilizar os membros a uma nova visão sobre o conflito e a violência;
- VI - Estabelecer práticas de conduta e orientação de pais, familiares e responsáveis diante da identificação de vítimas e agressores;

### Quanto à política de prevenção e enfrentamento à violência

- I - Prevenir e combater a prática da intimidação do bullying na escola;
- II - Desenvolver estratégias e campanhas educativas para conscientizar a comunidade escolar sobre as diferentes formas de violência, sejam elas física, psicológica, sexual, institucional, negligência;
- III - Implementar campanhas de educação, conscientização e informação;
- IV - Promover medidas de conscientização, prevenção e combate a todos os tipos de preconceito ou discriminação;

- V - Estabelecer diretrizes e ações de prevenção e combate à violência;
- VI - Implementar mecanismos de monitoramento da violência escolar;
- VII - Produzir de estudos e fazer levantamentos e mapeamentos de ocorrências de violência escolar;
- VIII - Implementar a Justiça Restaurativa e suas práticas como política institucional de prevenção e enfrentamento à violência

### 7.3 Da composição

- I - Mínimo de 03 (três) Professores;
- II - Mínimo de 03 (três) Alunos;
- III - 01 (um) Representante dos Pais/Responsáveis;
- IV - 01 (um) Servidor da Coordenadoria de Apoio ao Ensino (CAE);
- V - 01 (um) Servidor da Coordenadoria Sociopedagógica – (CSP);

Os membros da comissão deverão participar da formação em Justiça Restaurativa e suas práticas. A capacitação é essencial para formar facilitadores preparados adequadamente nos fundamentos da abordagem restaurativa, visando aprimorar o conhecimento e as habilidades para o bom desempenho de suas funções.

A atuação dos membros nos incisos II e III será de no máximo 3 anos, improrrogável. A atuação dos membros nos incisos I, IV e V será de no máximo de 4 anos, prorrogável por igual período.

### 7.4 Do planejamento e execução

Para a formação de uma comissão é crucial definir seus objetivos e funções. As pessoas selecionadas devam agir com imparcialidade, empatia, ter habilidade de comunicação, saiba escutar e tenha cuidado com a confidencialidade. É indispensável estabelecer um plano de ação com metas claras e indicadores, e, finalmente, definir o cronograma e as tarefas, contemplando: a definição do cronograma de atividades, as divisões das tarefas entre os membros da comissão, fazer ajustes quando necessário, realizar reuniões regulares para acompanhar o trabalho e tomar decisões, avaliar os resultados da comissão após a conclusão do seu trabalho e realizar um balanço final da comissão.

## 7.5 Dos trabalhos da comissão

O trabalho da comissão será desenvolvido em dois eixos. Eixo 1: Ações preventivas. Eixo 2: Resolução dos conflitos.

### Eixo 1 – ação preventiva (situação não conflitiva)

No eixo 1, a comissão deverá desenvolver ações proativa e estratégica a fim de evitar a ocorrência de conflitos. Afimada Portaria Normativa Nº 96/2023 que regula o Regimento Disciplinar Discente no IFSP e a Declaração da ONU sobre uma Cultura de Paz (1999) que estabeleceu em seu Art. 1º que “uma Cultura de Paz é um conjunto de valores, atitudes, tradições, comportamentos e estilos de vida baseados no respeito à vida, no fim da violência e na promoção e prática da não-violência por meio da educação, do diálogo e da cooperação, a comissão deverá viabilizar ações que garantam a:

I - A realização dos círculos de construção de paz, enquanto prática de Justiça Restaurativa, na modalidade não conflitiva, promovendo espaços de diálogo, onde as partes envolvidas em um conflito se reúnem para compartilhar suas experiências, necessidades e sentimentos, com o objetivo de construir um acordo que seja satisfatório para todos;

II - O círculo de construção de paz, também conhecido como círculos restaurativos ou processo circular, é um processo de diálogo que trabalha intencionalmente na criação de um espaço seguro para discutir problemas muito difíceis ou dolorosos, a fim de melhorar os relacionamentos e resolver diferenças;

III - Inclusão de estratégias de prevenção das violências;

IV - Realização de diagnóstico das expressões de violência que envolvem os estudantes nos campi para subsidiar o planejamento, a execução e a avaliação das ações preventivas;

V - Realização de campanhas institucionais contínuas de informação e orientação para prevenir e enfrentar todos os tipos de violência;

VI - Ampla divulgação nos meios de comunicação oficial do IFSP e em local visível e de fácil acesso, em todos os campi, dos canais de denúncia institucionais e dos serviços de atendimento da Rede de Proteção Social;

VII - Articulação de parcerias com instituições da sociedade civil (CRAS, CREAS, Conselho Tutelar) que venham a contribuir com o

debate, o aprofundamento e a formação sobre a temática da presente política;

VIII - Promoção da democracia e do respeito aos direitos humanos;

IX - Possibilidade de que todas as pessoas desenvolvam aptidões para o diálogo que permitam resolver conflitos por meios pacíficos e com espírito de respeito pela dignidade humana e de tolerância e não discriminação;

X - Eliminação e/ou redução de todas as formas de preconceito e discriminação;

XI - Construção de estratégias para participação da comunidade escolar com destaque para o núcleo familiar e responsáveis legais nas ações formativas de prevenção e combate à violência;

XII. A inclusão no calendário letivo dos campi de ações que debatam os mais diversos tipos de violências.

## Eixo 2 - resolução dos conflitos (situação conflitiva)

De acordo com Art. 17 da Portaria Normativa Nº 96/2023: esgotadas todas as possibilidades de ações educativas mediadas pelo diálogo frente às condutas do estudante que prejudicam o ambiente educativo, o descumprimento das normas poderá acarretar medidas disciplinares. Vislumbrado a possibilidade de aplicação das medidas, hipótese em que o conflito está em curso ou já ocorreu e as partes envolvidas precisarem lidar com as suas consequências, a comissão, se acionada, poderá atuar na resolução de conflitos, visando encontrar soluções pacíficas.

A comissão não poderá agir de ofício, isso significa que não poderá tomar nenhuma iniciativa ou realizar um ato sem que haja uma solicitação. Em obediência a Portaria acima mencionada, sua participação estará condicionada a quatro hipóteses:

A solicitação do servidor que aplicou a advertência oral, segundo o Art. 18. Se, em decorrência do processo circular (círculo restaurativo), for obtido o acordo restaurativo, poderá ocorrer o cancelamento da advertência oral, desde que respeitada e cumprida as obrigações firmadas entre as partes. A possibilidade de um novo acordo somente será possível depois de transcorrido um ano. Utilização alternativa da Justiça Restaurativa ou Prática Restaurativa.

2. A solicitação da DAE - Diretoria Adjunta Educacional ou setor equivalente, no caso de advertência por escrito Art.19. Se, em decorrência

do processo circular (círculo restaurativo), for obtido o acordo restaurativo, poderá ocorrer o cancelamento da advertência por escrito, desde que respeitada e cumprida as obrigações firmadas entre as partes. A possibilidade de um novo acordo somente será possível depois de transcorrido um ano. Utilização alternativa da Justiça Restaurativa ou Prática Restaurativa.

3. A solicitação da DAE - Diretoria Adjunta Educacional ou setor equivalente, no caso de suspensão no Art.20. Nesta situação a utilização da Justiça Restaurativa ou Prática Restaurativa ocorrerá de forma concomitante. Isto significa que seu uso poderá ocorrer antes ou depois da aplicação da aplicação da suspensão.

Nesta situação, a realização da Justiça Restaurativa ou Prática Restaurativa não poderá, em hipótese alguma, ser utilizada para substituir a suspensão, isso geraria uma sensação de insegurança e de impunidade. Por esta razão, buscar-se-á promover a reinserção social do estudante na escola, ajudando-o no senso de responsabilidade pelo ato cometido, incentivando-o a compreender as consequências de sua conduta e a contribuir para a reparação do dano. O ofensor é convidado a refletir sobre as consequências de seu comportamento e a compreender o impacto de suas ações na vida da vítima e na comunidade, promovendo a conscientização sobre a gravidade do crime e a necessidade de reparação.

4. A solicitação da Diretoria Geral de Ensino, consoante os Arts. 21 e 22 nos casos de cancelamento compulsório de matrícula ou guia de transferência de matrícula. Nesta situação a utilização da Justiça Restaurativa ou Prática Restaurativa ocorrerá durante ou depois do processo disciplinar discente, concomitante naquela ou complementar nesta. Em ambos os casos, o trabalho desenvolvido pela comissão não tem o condão de substituir as medidas previstas nos artigos acima. Não compete a comissão decidir ou não pelo cancelamento compulsório de matrícula ou guia de transferência de matrícula.

Sabendo que os conflitos são pertinentes ao convívio escolar, estes devem ser encarados, pelos ofensores, como uma oportunidade para trabalhar valores e regras visando à troca de pontos de vista, possível por meio do diálogo e da interação social. Neste sentido, a consequência vislumbrada será a socioemocional, permitindo-o aprendizado através do erro, favorecendo o desenvolvimento da maturidade intrapessoal e interpessoal, possibilitando, assim, a oportunidade de torná-lo um cidadão crítico e consciente.

## 8 Considerações finais

A análise desenvolvida ao longo deste trabalho evidenciou que os instrumentos disciplinares tradicionais, muitas vezes orientados por uma lógica punitiva e excludente, apresentam limitações significativas diante da complexidade dos conflitos vivenciados no ambiente escolar. A aplicação dessas medidas, embora normatizada por dispositivos como o Art. 17 da Portaria Normativa nº 96/2023 do IFSP, tende a desconsiderar as dimensões subjetivas, relacionais e sociais que envolvem as situações de violência, contribuindo, por vezes, para o agravamento da exclusão e a ruptura de vínculos entre os sujeitos escolares.

Diante desse cenário, a proposta de implementação de uma Comissão de Prevenção e Resolução de Conflitos, fundamentada nos princípios da Justiça Restaurativa, constitui uma alternativa pedagógica transformadora, capaz de promover a corresponsabilidade, o diálogo e a reparação como pilares para a construção de uma cultura de paz. Ao deslocar o foco da punição para a escuta ativa, o reconhecimento dos danos e a reconstrução das relações, essa abordagem contribui para o fortalecimento da convivência democrática e para o protagonismo dos estudantes na gestão dos conflitos cotidianos.

A articulação dessa proposta com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Agenda 2030 da ONU, especialmente o ODS 4, que defende uma educação inclusiva e de qualidade, e o ODS 16, voltado à promoção de sociedades justas, pacíficas e inclusivas, reafirma o compromisso ético e político da escola com os direitos humanos e a justiça relacional. A escola, nesse sentido, deixa de ser apenas um espaço de transmissão de conteúdos e passa a assumir um papel ativo na formação cidadã e na prevenção da violência estrutural e interpessoal.

Além disso, reconhece-se que a efetivação de comissões escolares restaurativas requer o envolvimento institucional, a formação continuada dos profissionais da educação e o fortalecimento do Sistema de Garantia de Direitos, de modo a garantir suporte técnico e emocional às equipes escolares. O sucesso dessa proposta depende da construção coletiva de novos paradigmas de convivência, baseados no respeito mútuo, na empatia e na escuta qualificada.

É fundamental também considerar a importância de políticas públicas integradas e intersetoriais que sustentem a permanência e eficácia dessas comissões no cotidiano escolar. A articulação com serviços de saúde

mental, assistência social e conselhos tutelares fortalece a rede de proteção e assegura respostas mais completas e humanizadas aos conflitos vivenciados no espaço educativo. O cuidado com os profissionais da educação, por meio de espaços de escuta e apoio psicológico, é igualmente essencial para que possam atuar com segurança e sensibilidade nos processos restaurativos.

Por fim, esta proposta não apenas responde à urgência de repensar os modos de enfrentamento da violência escolar, como também representa um passo promissor para a construção de uma escola mais democrática, dialógica e comprometida com os princípios da justiça social. Trata-se de uma mudança cultural que exige coragem institucional, engajamento coletivo e a convicção de que a paz se constrói por meio do reconhecimento da dignidade de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo.

## Referências

ANDRADE, Vera Regina P. (Coord.). **Pilotando a Justiça Restaurativa: o papel do Poder Judiciário**. Relatório Analítico Propositivo Justiça Pesquisa Direitos e Garantias Fundamentais. Brasília: CNJ, 2018.

BOB, Costello. WACHTEL, Joshua. WACHTEL, Ted. **Círculos restaurativos na escola: construindo um sentido de comunidade e melhorando o aprendizado**. Pensilvânia: Copyright, 2011.

BOB, Costello. WACHTEL, Joshua. WACHTEL, Ted. **Manual de Práticas Restaurativas**. Pensilvânia: Copyright, 2002.

BRASIL. Decreto - Lei nº 2.848, de 07 de dezembro de 1940. **Código Penal**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decretolei/Del2848compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decretolei/Del2848compilado.htm) . Acesso em 02 de abril 20225.

BRASIL. **Conselho Nacional de Justiça**. Resolução nº 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: <https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/atos-normativos>. Acesso em 10 mar. 2025.

BRANCHER, Leoberto. **Manual de práticas restaurativas**. Porto Alegre: PNUD, 2006.

COSTA, Marli Marlene Moraes da; MÂNICA, Celiena Santos. **As práticas restaurativas enquanto políticas públicas de prevenção à violência intrafamiliar**. *Duc In Altum – Cadernos de Direito*, v. 6, n. 2, p. 135-158, 2024. Disponível em: <https://revistas.faculdadedamas.edu>.

br/index.php/cihjur/article/view/2816. Acesso em: 6 maio 2025.

JOHNSTONE, Gerry; VAN NESS, Daniel W. **The meaning of restorative justice**. In: JOHNSTONE, Gerry; VAN NESS, Daniel w. (Org.). *Handbook of Restorative Justice*. Nova Iorque: Routledge, 2011.

INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO (IFSP). **Portaria Normativa IFSP nº 96/2023**, de 17 de outubro de 2023, que aprova o Regimento Disciplinar Discente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo.

MARSHALL, Tony F. **Restorative justice: An overview**, Home Office, London, 1999.

Mcold, Paul Wachtel, Ted.,ACHTEL 2003. **Em Busca de um Paradigma: Uma Teoria de Justiça Restaurativa**. Disponível em: [http://restorativepractices.org/library/paradigm\\_port.html](http://restorativepractices.org/library/paradigm_port.html). Acesso 20 de abril de 2025.

ORGANIZAÇÕES DAS NAÇÕES UNIDAS. **Transformando nosso mundo: A Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável**. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2015/10/agenda2030-pt-br.pdf>. Acesso em: 25 maio. 2025

PIEIDADE, Fernando Oliveira. **Caminhos para uma execução restaurativa**. 2019. 131 f. Tese (Doutorado em Direito Público) – Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Direito, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019.

PIEIDADE, Fernando Oliveira.; MAGALHAES., Marcus Vinícius Almeida. **A Política Nacional de Justiça Restaurativa no âmbito do Poder Judiciário Brasileiro como mecanismo de difusão da Cultura Jurídica Restaurativa**. In: Selma Pereira de Santana; Fernando Oliveira Piedade; Marcus Vinicius Almeida Magalhães.. (Org.). “Restaurativismo e cultura jurídica humanística. 1ed.Salvador: Editora Direito Levado a Serio, 2022, v. 1.

PINTO. Renato Sócrates Gomes. **Justiça Restaurativa é possível no Brasil?** In: SLAKMON, C.; VITTO, R. C. P. de; PINTO, R. S. G.(orgs.). *Justiça restaurativa*. Brasília-DF, Ministério Público e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD, 2005.

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

PRANIS, Kay. **Círculos de justiça restaurativa e de construção de paz: guia do facilitador**. Tradução: Fátima De Bastiani. Porto Alegre: Escola

Superior da Magistratura da AJURIS / Associação dos Juizes do Rio Grande do Sul / Projeto Justiça para o Século 21, 2011.

SANTANA, Selma Pereira de; PIEDADE, Fernando Oliveira. **A reparação à vítima como instrumento de obtenção da paz social.** In: Selma Pereira de Santana; Luiz Carlos Valois; Taysa Matos; Bruno Espíneira. (Org.). Justiça Restaurativa. 1ed. Belo Horizonte: D'Plácido, 2017, v. 1, p. 129-149.

SCURO NETO, Pedro. **Chances e entraves para a justiça restaurativa na América Latina.** In: SLAKMON, C.; VITTO, R. C. P. de; PINTO, R. S. G. (orgs.). Justiça restaurativa. Brasília-DF, Ministério Público e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD, 2005.

ROSENBERG, Marshall. **Comunicação Não-Violenta.** Tradução de Mário Vilela. São Paulo: Ágora, 2006.

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

ZEHR, Howard. **Justiça restaurativa:** teoria e prática. Tradução de Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athenas, 2015.

# **VIOLÊNCIA INTRAFAMILIAR VIVENCIADA PELOS ADOLESCENTES E SUA CONSEQUÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR: A JUSTIÇA RESTAURATIVA COMO UM CAMINHO PARA O ENFRENTAMENTO E PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA**

Mayra Dias de Souza Damasceno<sup>1</sup>  
Maria das Graças Almeida Quental<sup>2</sup>

## **1 Introdução**

A violência doméstica contra a mulher é um fenômeno social complexo, multifacetado e persistente que atinge milhares de brasileiras todos os anos. As consequências ultrapassam o âmbito privado, refletindo-se em impactos sociais, econômicos e psicológicos. Com o advento da Constituição Federal de 1988, consagrou-se o princípio da dignidade da pessoa humana e a igualdade de gênero como pilares fundamentais para a construção de uma sociedade justa. Nesse contexto, o ordenamento jurídico brasileiro passou a buscar mecanismos mais eficazes de enfrentamento da violência de gênero.

A promulgação da Lei 11.340/2006, conhecida como Lei Maria da Penha, representou um marco histórico ao conferir visibilidade à violência doméstica e familiar, promovendo uma política pública de proteção à mulher. Apesar dos avanços, observa-se que a simples aplicação da pena não é suficiente para romper o ciclo de violência. Muitos casos apresentam reincidência, revelando a necessidade de medidas complementares, que não apenas punam, mas busquem restaurar os vínculos sociais e familiares rompidos.

- 
- 1 Bacharela em Direito e Pesquisadora em violência de gênero e Facilitadora em Justiça Restaurativa e compõe o grupo de pesquisa NEJUR. e-mail: damascenomay91@gmail.com
  - 2 Juíza e Desembargadora aposentada do Estado do Ceará é membro da Comissão Brasileira de Justiça e Paz (CBJP) atua no Conselho Nacional de Justiça (CNJ) e compõe o grupo de pesquisa NEJUR. e-mail: graçaquental@gmail.com

Surge, nesse cenário, a Justiça Restaurativa como alternativa viável à justiça retributiva tradicional. Trata-se de um modelo que coloca as partes em diálogo, promovendo escuta ativa, empatia e responsabilização voluntária, possibilitando uma resolução mais humana e efetiva dos conflitos. A Justiça Restaurativa busca compreender as causas profundas da violência, restaurar os danos causados e reconstruir laços sociais, revelando-se especialmente promissora no tratamento da violência de gênero.

Este trabalho propõe-se a refletir sobre os paradigmas tradicionais de enfrentamento da violência doméstica, evidenciando a insuficiência do modelo punitivo estatal e apresentando a Justiça Restaurativa como instrumento de transformação social. Parte-se da análise da tutela jurídica da mulher, adentra-se no campo das relações humanas na contemporaneidade líquida e aponta-se caminhos restaurativos viáveis para uma sociedade mais justa e pacífica.

## **2 O viés histórico da violência contra a mulher e o adolescente no Brasil**

### **2.1 Contexto histórico dos direitos da mulher no Brasil**

A trajetória dos direitos da mulher no Brasil é marcada por lutas históricas por reconhecimento e igualdade. Até o início do século XX, as mulheres eram legalmente subordinadas aos homens, sendo excluídas do exercício da cidadania plena. Um marco inicial ocorreu em 1932, com o direito ao voto feminino assegurado pelo Código Eleitoral Provisório, promulgado durante o governo de Getúlio Vargas, representando a primeira conquista formal da cidadania das mulheres.

Com a Constituição de 1988, houve um avanço significativo, pois passou a reconhecer expressamente a igualdade de direitos e deveres entre homens e mulheres, conforme o artigo 5º, inciso I. A partir de então, legislações específicas passaram a proteger a mulher de forma mais incisiva, como a Lei nº 11.340/2006 (Lei Maria da Penha), que instituiu mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, e a Lei nº 13.104/2015, que tipificou o feminicídio como homicídio qualificado, reconhecendo a violência de gênero como um crime hediondo.

Segundo Sarti (2011), “a história da cidadania das mulheres no Brasil revela um processo de conquista progressiva, mas ainda permeado

por desigualdades estruturais que necessitam de atenção contínua do poder público e da sociedade civil”.

## 2.2 Evolução jurídica dos direitos da criança e do adolescente

A proteção jurídica de crianças e adolescentes no Brasil começou a ganhar corpo com o Código de Menores de 1927, que introduziu uma abordagem assistencialista. No entanto, foi somente com a Constituição Federal de 1988 que crianças e adolescentes passaram a ser reconhecidos como sujeitos de direitos, merecedores de proteção integral (art. 227, CF/88).

O principal marco legislativo foi a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), pela Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Essa norma consolidou o princípio da proteção integral e da prioridade absoluta, garantindo direitos fundamentais como educação, saúde, convivência familiar e comunitária, e proteção contra todas as formas de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Conforme explica Silva (2015), “o ECA representou uma virada paradigmática ao romper com a tradição tutelar e reconhecer a criança e o adolescente como cidadãos plenos, titulares de direitos fundamentais e destinatários de políticas públicas específicas”.

## 2.3 Tutela jurídica do estado nos casos de violência contra a mulher, criança e adolescente

O Estado brasileiro tem o dever jurídico de garantir a proteção contra todas as formas de violência cometidas contra mulheres, crianças e adolescentes. Esse dever encontra fundamento na Constituição Federal (art. 5º, caput e inciso XLI; art. 227) e em normas infraconstitucionais, como a Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340/2006), o ECA (Lei nº 8.069/1990) e o Código Penal, que preveem medidas protetivas, punições e mecanismos de responsabilização.

A Lei nº 13.431/2017 também se destaca por estabelecer o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência, com diretrizes para a escuta especializada e o depoimento especial, protegendo-os da revitimização.

Nas palavras de Barros (2020), “a efetiva tutela estatal exige não apenas o aparato normativo, mas a implementação eficaz de políticas públicas integradas, intersetoriais e territorializadas, que respeitem a dignidade e assegurem os direitos das vítimas à justiça e à reparação”.

### **3 Tutela jurídica da mulher vítima de violência doméstica**

É inegável que a Carta Magna de 1988 foi um marco no sistema jurídico brasileiro, a qual não se eximiu da responsabilidade de equiparar homens e mulheres em direitos e obrigações (art. 5º, caput, incisos I e XLI), registrando a proibição de nenhuma discriminação que venha a atentar contra os direitos e liberdades fundamentais, de tal forma que transmitiu a necessidade de se trazer a igualdade material das relações de gênero, bem como sua tutela e amparo ao ampliar direitos individuais e sociais, como também concretizando a mulher como efetiva cidadã, passiva de garantias no espaço público, familiar e em sua intimidade.

Desta sorte pode-se enfatizar, com o professor Boa Ventura Souza Santos (2003, p. 56), que:

Temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades.

Ancorada na Comissão Interamericana de Direitos Humanos de 1990, está o princípio da dignidade da pessoa humana, onde há resoluções no sentido de requerer políticas públicas para o combater todo e qualquer tipo de violência contra à mulher, no afã de efetivar-se a isonomia e a garantia de uma vida livre de violência. Onde se destaca no Regulamento da Comissão Interamericana de Direitos Humanos, realizado de 28 de outubro a 13 de novembro de 2009:

Artigo 23. Apresentação de petições. Qualquer pessoa ou grupo de pessoas, ou entidade não-governamental legalmente reconhecida em um ou mais Estados membros da Organização pode apresentar à Comissão petições em seu próprio nome ou no de terceiras pessoas, sobre supostas violações dos direitos humanos reconhecidos, conforme o caso, na Declaração Americana dos Direitos e Deveres do Homem, na Convenção Americana sobre Direitos Humanos “Pacto de San José da Costa Rica”, no Protocolo Adicional à Convenção Americana sobre Direitos Humanos em Matéria de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais “Protocolo de San Salvador”, no Protocolo à Convenção

Americana sobre Direitos Humanos Referente à Abolição da Pena de Morte, na Convenção Interamericana para Prevenir e Punir a Tortura, na Convenção Interamericana sobre o Desaparecimento Forçado de Pessoas, e na Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a **Violência contra a Mulher**, em conformidade com as respectivas disposições e com as do Estatuto da Comissão e do presente Regulamento. O peticionário poderá designar, na própria petição ou em outro instrumento por escrito, um advogado ou outra pessoa para representá-lo perante a Comissão. (COMISSÃO..., 2009, p. 22)

É evidente que a Constituição de 1988 foi um marco no sistema jurídico brasileiro, não se eximindo da responsabilidade de equiparar homens e mulheres em direitos e obrigações (art. 5º, caput, incisos I e XLI), proibindo qualquer discriminação que atente contra os direitos e liberdades fundamentais. Tal disposição transmite a necessidade de efetivar a igualdade material nas relações de gênero, ampliando direitos individuais e sociais, concretizando a mulher como efetiva cidadã, detentora de garantias no espaço público, familiar e em sua intimidade. Em resposta à necessidade de amparo à mulher, surgiu a Lei 11.340/06 (Lei Maria da Penha), conferindo novos parâmetros até então inéditos no cenário jurídico brasileiro, integrando a mulher no rol das políticas públicas de tutela.

A violência doméstica e familiar contra a mulher constitui grave violação dos direitos humanos, conforme artigo 6º da referida lei, evidenciando significativo avanço ao qualificar a violência de gênero como afronta aos direitos humanos. Os índices de violência contra a mulher são elevados e crescentes, envolvendo violência psíquica, física e, em muitos casos, culminando no feminicídio. Diante dessa realidade, impõe-se a necessidade de instrumentos eficazes para interromper a violência, prevenindo novas práticas pelo agressor. Cabe ressaltar que a intervenção penal, tradicionalmente pautada na justiça retributiva, com aplicação de sanção punitiva ao agressor, não tem alcançado o efeito transformador esperado, que seria a extinção dos ciclos de violência doméstica.

Tal modelo enseja reincidência dos conflitos, frequentemente relacionados a aspectos intrínsecos da relação, afetando não apenas vítima e ofensor, mas também familiares e a comunidade. Destaca-se a narrativa de Maria da Penha (2014, p. 97), que relata sua motivação e os resultados após a promulgação da Lei Maria da Penha: “[...] eu não podia deixar de lembrar as tantas mulheres que sofrem violências no âmbito familiar, e mais, as que perderam suas vidas, vítimas desse tipo de violência. Eu sabia que não estava sozinha[...]”.

O objetivo da Lei 11.340/06 é coibir e prevenir a violência contra a mulher, imputando ao Estado o dever de criar centros de reabilitação para os agressores (art. 35, inciso V), estimulando sua responsabilização e reeducação, visando pacificar o conflito e atenuar casos de reincidência.

#### **4 A liquidez das relações humanas nos casos de violência dentro de casa**

Para compreender o crime, o criminoso e a vítima, precisamos nos contextualizar. As vezes a violência se mostra de forma física, mas começa a partir da psicológica, apesar da intervenção estatal, é necessário se despir de convicções e padrões, carecendo um olhar sensível sobre o caso de violência intrafamiliar de maneira individual. A questão da violência doméstica deve ser percebida dentro do contexto social mais amplo, pois a estrutura familiar não está separada da estrutura da sociedade, uma está adstrita na outra, influenciando as relações humanas.

O amor, o medo, a insegurança são sentimentos que fragilizam no contexto de violência doméstica, e os estágios do medo prologam muitas vezes o sofrimento, assim se faz necessário o estudo sobre a liquidez dessas relações. É nos dado uma nova perspectiva de como acontece uma repetição de padrões e como a fluidez dos relacionamentos os tornaram frágeis.

Existem, e sempre existiram em todas as épocas, três razões para se ter medo. Uma delas era (é e continuará a ser) a ignorância: não saber o que vai acontecer em seguida, o quanto somos vulneráveis a infortúnios, que tipo de infortúnios serão esses e de onde provêm. A segunda era (é e continuará a ser) a impotência: suspeita-se que não há nada ou quase nada a fazer para evitar um infortúnio ou se desviar dele, quando vier. A terceira era (é e continuará a ser) a humilhação, um derivado das outras duas: a ameaça apavorante à nossa autoestima e autoconfiança quando se revela que não fizemos tudo que poderia ser feito, que nossa própria desatenção aos sinais, nossa indevida procrastinação, preguiça ou falta de vontade são em grande parte responsáveis pela devastação causada pelo infortúnio. (BAUMAN, 2004, p. 130):

O momento histórico atual é conhecido como pós-modernidade, que se caracteriza por obter prazer sem limites, viver intensamente, uma sociedade conhecida por não ser comprometida, com valores super individualistas. Assim para compreender o crime de violência doméstica se faz necessário emergir em outras águas do conhecimento além da seara

jurídica. Karl Marx e Friedrich Engels (2001) em seu livro o “Manifesto do Partido Comunista” já dizia que tudo o que era sólido se desmancha no ar, tudo o que era sagrado é profanado, e as pessoas são finalmente forçadas a encarar com serenidade sua posição social e suas relações recíprocas. Envolto a esta problemática, há uma classificação da pós-modernidade que adotaremos como bússola para nosso estudo, a modernidade líquida no estudo das relações humanas tendo como precursor o sociólogo polonês, Zygmunt Bauman.

Para Zygmunt Bauman (2004, p. 8) o mundo moderno é “líquido”, uma vez que enfrenta uma furiosa “individualização” resultado de relacionamentos dúbios, os quais oscilam entre o pesadelo e o sonho; não tendo como determinar quando um se transforma no outro. Desta forma, hodiernamente, as atenções humanas tendem a se concentrar nas satisfações que anseiam obter, vez que as mesmas tendem a não ser compreendidas como plenas e verdadeiramente satisfatórias.

A vida líquida moderna vive uma frequente batalha, onde as vitórias líquidas são meramente efêmeras, a segurança que se oferece não permite ao indivíduo um equilíbrio de poder, assim os golpes podem ter alvos, ao contrário da devastação psicológica que causam. O medo que geram é difuso e ambiente. Parafraseando Bourdieu (apud BAUMAN, 2009 p. 44) o medo “[...] assombra a consciência e o subconsciente.”

Para escalar as montanhas, deve-se ter os próprios pés firmes no solo. Mas é o próprio solo que está cada vez mais instável, trêmulo, inseguro, sem nenhuma rocha sólida. A confiança, aquela condição indispensável para todo planejamento racional e toda ação confiável, está flutuando, procurando em vão um terreno firme o bastante para lançar uma âncora. O estado de precariedade, observa Bourdieu, transforma todo o futuro em incerto, e assim proíbe qualquer antecipação racional – e em particular não permite aquele mínimo de esperança no futuro que é necessário para se rebelar, ainda mais para se rebelar coletivamente, mesmo contra o menos tolerável dos presentes. (BOURDIEU apud BAUMAN, 2009 p. 44):

Nesses tempos da pós modernidade cada vez mais temos que resguardar os direitos humanos que são básicos para o convívio social, mas que conforme anteriormente mostrou-se através da vida da Maria da Penha que para serem tutelados deve necessariamente ter de haver luta, quase dando sua vida por outras vidas, e sobre histórias que virão uma após outra. A proteção estatal é comparada a uma plantação sem raiz. Assim segundo Bauman os perigos podem ter sido ocultados no subsolo,

mas não foram nem podem ser desarraigados. E o mutável equilíbrio de poder, a única superfície sobre a qual o volátil sentimento de segurança pode repousar, precisa ser testado dia após dia, de modo que os menores sintomas de outra mudança possam ser identificados a tempo e ao que se espera revertidos.

O crescente volume de violência “familiar” e “vizinhança” pede uma explicação em dois estágios. Primeiro: graças à percebida fragilidade dos padrões de relacionamento – antes todo-poderosos, auto evidentes e inquestionados –, muito da coerção vinculada à sua reprodução diária tem sido destituída da antiga legitimidade, e hoje tende a ser reclassificada como violência. Segundo: a nova fluidez e flexibilidade dos relacionamentos livres das restrições dos padrões impulsionam o uso de estratégias de “reconhecimento na batalha”: a força, os recursos e a adaptação dos lados em disputa são postos à prova todos os dias no sentido de descobrir quanto nosso próprio território poderia ser expandido, quão longe podemos ir sem temer um contra-ataque ou quantos importunos e empurrões o outro lado provavelmente suportará antes de “reunir forças” e responder à altura. (BAUMAN, 2009, p. 50).

O amor líquido é uma característica marcante da atual sociedade. Assim, aponta Zygmunt Bauman (2004, p. 22), um conceito para as relações humanas a partir de uma visão que divisa uma cultura consumista permeada pela noção de um produto pronto voltado para a uso imediato, refletindo, assim, no prazer passageiro, no contentamento instantâneo que não exige esforços prolongados e a convivência de forma natural de violência em relacionamentos líquidos.

A suspeita de violência é ela mesma uma ampla fonte de ansiedade: como o problema da legitimidade fica permanentemente em resolução e aberto a debate, nenhuma demanda com probabilidade de surgir das circunstâncias de compartilhar o espaço, o lar ou a vida está livre da acusação de violência aberta ou oculta. Não por acaso existe um medo ambiente da violência, o que impulsiona a estratégia do descomprometimento: separações territoriais tornadas seguras pelos equivalentes modernos de fossos e pontes levadiças, como a vigilância da vizinhança, condomínios envoltos por grades, circuitos fechados de televisão e patrulhas de segurança, além da substituição de compromissos do tipo “até que a morte nos separe” por “casamentos de experiência” e lares flexíveis cuja fragilidade e caráter descompromissado são protegidos pela cláusula de cancelamento. (BAUMAN, 2012, p. 192).

De tal destino, o compromisso de aprender a arte de amar é considerada como uma oferta enganosa e falsa, mas que se deseja ardentemente que seja verdadeira, ao ponto de construir uma experiência amorosa à semelhança de mercadorias que fascinam e seduzem; prometendo, assim, desejos sem ansiedade e resultados sem esforços. Esse é o amor líquido, segundo Zygmunt Bauman (2004, p. 23), um sentimento sem humildade e coragem, um fascínio da procura da rosa sem espinhos.

Nesta perspectiva analisar o ser humano moderno é necessário explicar seu comportamento como a modernidade líquida interfere no modo de trabalhar, e nas relações interpessoais de igual forma, assim Bauman traz uma relação entre o relacionamento e o investimento, de tal forma que ambos para coexistirem necessitam de tempo e esforços, para assim obter lucros. Nesta analogia o lucro seria para o relacionamento a conquista da segurança, companhia, ajuda, proximidade, consolo e apoio.

Corroborando com a tese da liquidez das relações humanas, Hannah Arendt (2016) filósofa alemã, compara o homem a um animal laborans, onde o consumo e o trabalho são apenas dois processos que fazem parte e sustentam o ciclo biológico da vida do indivíduo moderno.

No mesmo pensamento se extrai o seguinte enxerto:

Realmente, é típico de todo trabalho nada deixar atrás de si, que o resultado do seu esforço é consumido quase tão depressa quanto o esforço é despendido. E, no entanto, esse esforço, a despeito de sua futilidade, decorre de uma enorme premência e é motivado por um impulso mais poderoso que qualquer outro, pois a própria vida depende dele. (ARENDRT, 2016, p.48)

Contudo, partindo da premissa de que as relações humanas são movidas por impulso e desejo de consumo nos encontramos com as fragilidades dos sentimentos em relacionamentos amorosos diante da realidade sombria da modernidade e do amor líquido, o último consolo está no caminho para a solidificação das relações que se constata na assertiva de que a história ainda não terminou e que as escolhas ainda podem ser feitas.

Os golpes podem ter alvos, ao contrário da devastação política e psicológica que causam. O medo que geram é difuso e ambiente. Como disse Bourdieu, esse medo “assombra a consciência e o subconsciente”. Para escalar as montanhas, deve-se ter os próprios pés firmes no solo. Mas é o próprio solo que está cada vez mais instável, trêmulo, inseguro, sem nenhuma rocha sólida.

A confiança, aquela condição indispensável para todo planejamento racional e toda ação confiável, está flutuando, procurando em vão um terreno firme o bastante para lançar uma âncora. O estado de precariedade, observa Bourdieu, transforma todo o futuro em incerto, e assim proíbe qualquer antecipação racional – e em particular não permite aquele mínimo de esperança no futuro que é necessário para se rebelar, ainda mais para se rebelar coletivamente, mesmo contra o menos tolerável dos presentes. (BAUMAN, 2012, p. 50)

É sabido que a vida moderna trouxe uma mudança nos paradigmas apreendidos durante toda uma história de tradições, tempo, família e valores e forma de se relacionar.

Na compreensão de Arendt (2016, p. 53):

[...] o fim de uma tradição não significa necessariamente que os conceitos tradicionais tenham perdido seu poder sobre as mentes dos homens. Contudo nem as consequências no século XX, nem a rebelião do século XIX contra a tradição provocaram efetivamente a quebra da nossa história.

Desta sorte, nos resta aplicar possíveis valores que venham solidificar as relações humanas no contexto de violência doméstica, buscando meios adequados para promoção de diálogo e a abertura ao outro, no sentido de que esteja próxima a história do ideal de comunidade humana, por meio da indispensabilidade de identificação dos agentes liquidificadores das relações humanas, sobretudo no que tange o litígio da vítima com o agressor mediante a superação de ciclos conflitivos.

## **5 Uma visão da justiça restaurativa como alternativa de solução dos conflitos envolvendo violência doméstica**

Não obstante contexto histórico discriminatório, a vítima de violência doméstica ainda é vista como alguém que aceita a violência por “gostar” de apanhar, discurso esse arraigado na sociedade promovendo a continua discriminação contra a mulher. Com facilidade e regularidade mulheres são revitimizadas por continuarem a conviver com o agressor, as vezes a violência se mostra de forma física, mas começa a partir da psicológica, apesar da intervenção estatal é necessário se despir de convicções e padrões para com sensibilidade olhar o caso de violência intrafamiliar de maneira individual.

E essa fragilidade da mulher vítima de tais violências, quando exauridas suas forças buscam um acolhimento jurídico para resolver o conflito, interromper o ciclo de violência, mas em alguns casos ainda permanecer como família, através dessa análise é imprescindível uma proposta de resolução de conflitos no meio familiar que não seja a justiça retributiva, assim através do viés restaurativo e de suas práticas se mostra apto para individualizar o crime, e trabalhar com a vítima, ofensor e comunidade envolvida.

Segundo Cahyba e Almeida (2017, p. 93) “Grande parte das vítimas de violência doméstica, embora possam não desejar a manutenção do relacionamento também não querem o encarceramento do agressor. E por isso, evitam noticiar o delito, até que seja insuportável a omissão.”

A temática aludida perpassa pela sua inserção no âmbito da Justiça Restaurativa. Confirmando com o estudo a professora portuguesa Claudia Santos (2014, p. 74), afirma que:

O argumento mais relevante para fundar a admissibilidade da mediação penal em casos de violência doméstica prende-se, porém, com a verificação inequívoca de que muitas das suas vítimas não querem a resposta que seria dada pela justiça penal. Não pretendem a punição do agente do crime, mas sim uma oportunidade para condicionar uma alteração do seu padrão de comportamento. A pergunta que se deve fazer é, portanto, se é admissível retirar a possibilidade de mediação penal a essas vítimas que não desejam a condenação do agente, mas antes uma coisa diversa da resposta dada pela justiça penal.

A Justiça Restaurativa resguarda os interesses da vítima, do ofensor e da comunidade, trazendo as partes para o núcleo do processo. Garantindo a voz principalmente as vítimas por meio das práticas restaurativas, sendo uma forma mais resolutiva para que haja a diminuição da população carcerária, sobretudo a redução das taxas de reincidências, tendo como foco a reparação do dano à vítima como um ponto de partida, conferindo autonomia para a exposição de suas necessidades, ouvindo as partes envolvidas, mediante o equilíbrio do discurso, de maneira a atuar como um agente transformador nas relações de conflito.

Discute-se a necessidade de atenuar os danos deletérios, por vezes irreparáveis, praticados pelo Estado no exercício do *jus puniendi* dentro da persecução penal visando modificar alguns modelos por alternativas que se mostram mais diligentes no propósito de pacificar relações de conflito, no desígnio de promover novos paradigmas, capazes de efetivar as garantias constitucionais elencados na carta magna, neutralizando o arcaísmo ainda

presente no sistema retributivo. Com o escopo de alcançar novos modelos elucidada Howard Zehr (2008, p.62) quando afirma:

A busca de alternativas à privação de liberdade representa uma outra tentativa de remendar o paradigma. Ao invés de procurar alternativas à pena, o movimento em prol de alternativas oferece penas alternativas. Criando novas formas de punição menos dispendiosas e mais atraentes que a prisão, seus proponentes conseguem manter o paradigma em pé. Contudo, pelo fato de constituírem apenas outro epíclito, não questiona os pressupostos que repousam no fundamento da punição. E por isso não tem impacto sobre o problema em si a superlotação carcerária, problema para o qual pretendiam ser a solução.

Nesse sentido, destaca-se que a atuação do poder público é insuficiente, para não dizer ineficaz ao limitar-se a imputação de penas restritivas de liberdade sob o modelo penal retributivo. Segundo os professores Piedade e Santana (2017, p. 128) “[...] a justiça restaurativa privilegia valores democráticos por meio de ampliação do rol de participantes na deliberação, pela confiança depositada na sua capacidade decisória, pelo empoderamento produzido e pela educação de paz.”

Percebe-se, pois, a relevância na busca de opções e esforços alternativos ao sistema posto preponderantemente voltado para o encarceramento do agressor que ignora os inúmeros reflexos incidentes nas relações humanas construídas, especialmente no que concerne à estrutura familiar, aspectos econômicos, descargas traumáticas sobre filhos e repercussão sobre a própria sociedade. De acordo com o professor Rios (2014, p. 230) “[...] a direção apontada pela Justiça Restaurativa, especialmente no sentido de maior participação da vítima e de solução de conflitos, é fundamental para se fazer repensar alguns aspectos do processo penal no Brasil.”

Sob este aspecto, a mitigação dos danos causados pelo crime de violência doméstica, sem olvidar a devida punição ao agressor, deve ter como norte a necessidade de zelar por aspectos que nem sempre estão nítidos na extração do fato, como principalmente questões subjetivas de âmbito familiar e social. Este posicionamento, na visão de Howard Zehr (2012, p. 41), em sua obra intitulada “Justiça Restaurativa” se consubstancia na seguinte afirmação:

Para endireitar as coisas é preciso cuidar dos danos, mas também é preciso abordar as causas do crime. A maior parte das vítimas deseja exatamente isso. Elas procuram saber que medidas estão sendo tomadas para reduzir o perigo para si e para os outros.

A ascensão de práticas inseridas na seara da justiça restaurativa nos conflitos de gênero tende a aumentar a oportunidade de que as vítimas de violência doméstica possam obter efetiva ajuda de acordo com suas necessidades e anseios, as quais, por medo quanto a ineficácia do sistema penal retributivo onde se está pautada principalmente na exclusividade de sanções restritivas de liberdade, possam ter suas necessidades atendidas mediante uma oferta de soluções mais eficazes em que lhe seja oportunizado a vítima manifestar-se e contribuir na busca pela solução mais adequada do conflito e harmonizado com a complexidade que este tipo de litígio proporciona.

Sugere o psicólogo e pesquisador Benedito Dantas (2008, p. 83):

É recomendável que sejam implantados, portanto, programas que articulem mecanismos alternativos, em lugar de solicitar exclusivamente a intervenção do sistema legal, ou que se suavize e administre as consequências dessa intervenção. O sistema penal é estigmatizante e inaugura, muitas vezes, por suas interferências excessivas ou mesmo inadequadas, carreiras criminais, ou seja, “a punição não tem ajudado na “prevenção” nem na compreensão da situação.

Há que se considerar a existência vieses dos programas de justiça restaurativa, com a possibilidade de sua aplicação e mutabilidade a cada sistema. Em meio a estes, encontra-se o Programa de Reconciliação Vítima Ofensor, mais conhecido pela sigla VORP derivado da sua nomenclatura original em inglês (*Victim Offender Reconciliation Programs*), que visa destacar primordialmente três elementos: sentimentos, fatos e acordos. De tal modo, que seus principais agentes, vítima e ofensor, expõem suas versões dos fatos, conferindo a ambas a oportunidade de elaborarem questionamentos, obtendo revelações, por vezes inesperadas, que permearam a causa do conflito, colaborando para o alcance de soluções mais distintas e apropriadas a cada contexto (ZEHR, 2008,). Nesta linha, destaca-se:

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. Ela pode ouvir sinceramente e valorizar a vítima, concordando com suas queixas de que o que aconteceu foi errado e atendendo e dando ouvidos às suas necessidades. Uma quase justiça é

melhor do que nenhuma justiça e ajuda o processo de cura. (ZEHR, 2008, p. 151)

Descobrir soluções alternativas que diminuam a incidência desse crime permite que a vítima confie em uma possibilidade de resolver sua lide e encontre amparo para suas necessidades, assim possibilitando que mais mulheres possam denunciar casos de violência sem temer e diante desse novo paradigma tenham ajuda adequada ao seu problema de forma individualizada, pois o sistema retributivo retira a possibilidade das partes para resolver o conflito, não atribui a autonomia feminina e entrega o poder punitivo ao Estado.

Desta sorte, falar de uma justiça plena e inteiramente eficaz é algo pouco longínquo, entretanto, a punição dentro da perspectiva restaurativa tende a buscar a noção de justiça a aplicação da sanção mais adequada para o caso em questão, de tal forma que a mesma não seja construída somente pelo olhar distante de um terceiro totalmente alheio à relação posta, mas que possa ser permitida a disposição de participação e contribuição dos agentes envolvidos, principalmente dando voz à vítima e lugar de atenção a quem foi renegado esse destaque e de proteção, bem como procurando alcançar a responsabilização e possível reabilitação do ofensor de maneira a compor eficientemente a busca por um modelo alternativo de resolução dos conflitos e pacificação social, sobretudo voltado para o propósito de desconstrução viciosa de ciclos de litígios.

## **6 Uma visão da justiça restaurativa como alternativa de solução dos conflitos no ambiente escolar**

Os processos de globalização, a articulação sociocultural, política e econômica em redes, a ascensão das tecnologias de informação e comunicação (TIC's) e mídias e a disseminação massiva de informações e conteúdos midiáticos têm aberto cenário para a manifestação da desinformação, que, a partir da combinação de fatos reais e de conteúdo falso, deslegitimam a ciência, as instituições científicas e as pessoas pesquisadoras, anulam a participação cívica de populações vulneráveis e promovem “[...] o enfraquecimento da democracia, o crescimento de regimes políticos autoritários, o extremismo, a polarização e a difusão da cultura do ódio” (ARAÚJO, 2021, p. 105), logo de diversas formas de violências e conflitos.

Nesse sentido, esse cenário faz crescer os discursos de ódio e intolerâncias, já evidenciado nos processos de mudanças no comportamento das pessoas, muitas vezes em oposição às diversidades e o pluralismo social.

A filósofa Márcia Tíburi propõe o diálogo como forma de resistência, e analisa notícias e acontecimentos do mundo político para mostrar, que é possível falar sobre temas complexos de maneira que todos compreendam. Assim, também a Justiça Restaurativa, vez que seu precursor Howard Zehr nos leva a uma profunda reflexão acerca da necessidade de fomento de uma nova ótica sobre os conflitos sociais que surgem por justiça. As práticas com enfoque restaurativo lançam outro olhar sobre os conflitos e violências que perpassam e constituem as relações societárias nos diversos âmbitos sociais, da esfera familiar a criminal. Alicerçadas em princípios, como a satisfação das necessidades sociais dos envolvidos e a responsabilização ativa, caminham na construção coletiva de soluções que ultrapassam o mero punitivismo retributivo, com ações de viés restaurativo que consideram a autonomia e a dignidade da pessoa, seja a vítima, seja o agressor, diante também do foco nas demandas comunitárias.

Na esfera familiar, quando a violência é provocada dentro de casa pelos próprios pais, irmãos, tios e tias, e avós, padrasto e madrastra, seja violência física, psicológica, maus tratos, relacionamento doentio, agressivo do casal, estupro de vulneráveis, as consequências deixam sequelas irreversíveis, as cicatrizes invisíveis que muitas vezes são detectadas quando a vítima, em outra fase da vida torna-se agressora. Caso a escola dispusesse de condições necessárias para nos primeiros anos de escola da criança e do adolescente, observando alunos apáticos, dispersos, tristes, ou violentos, imediatamente convocar facilitadores da justiça restaurativa para através de Círculo de construção de Paz: Menos Complexos (diálogo, fortalecimento de vínculos familiares); Mais Complexos: de superação (trauma), tomada de decisão, de reintegração e de conflito. A escola preventivamente buscando estratégias, planejamento, construindo pontes com todos os seguimentos sociais e a sociedade em geral para cuidar da saúde mental das nossas crianças e adolescentes. Com certeza as crianças cresceriam e se transformariam em adultos responsáveis, cheios de paz, aquela verdadeira paz que transforma o ser, integradas á sociedade.

Importante frisar, que a Justiça Restaurativa cuida, trabalha a responsabilidade, assumir seus atos e a consequência, ou seja uma obrigação moral, levando a percepção de que nossas ações nos afetam, e também aos outros; a humildade, reconhecer e aceitar as falhas; a participação, todos

participam e chegam as decisões; respeito, reconhecer a dignidade de cada um dos envolvidos; empoderamento, as pessoas envolvidas no conflito se sentem empoderadas, a vítima tem um papel ativo; no decorrer do processo todos se enchem de esperança e alegria, são tocados, curados, enchem-se do prazer gerado pelo bem estar sentido pela ajuda de todos na abordagem das necessidades presentes e a esperança do futuro de paz.

A escola pública precisa de estrutura para não só ensinamento dar aos estudantes, mas uma educação integral, humanista e socialmente justa. É desafiadora a tarefa, a conquista na escola para a concretização dessa realidade, cabe mobilização da sociedade, participação dos poderes locais ações integradas para que sejam cumpridas as políticas públicas como; qualificação dos professores; reconhecimento de trabalho, oportunidade de reciclagem, como cursos de pós-graduação; expandir a oferta de ensino escolas tempo integral; cartão mais infância e outras políticas asseguradas na Constituição Cidadã de 1988.

A justiça Restaurativa nas escolas tem como objetivo transformar a cultura institucional com foco na convivência justa e ética no desenvolvimento da democracia na gestão escolar; nas articulações comunitárias; na gestão positiva dos conflitos, na reparação dos danos e na harmonização das relações. Criar uma rede para um pacto de cultura de paz nas escolas, envolvendo diretores, professores e alunos nas escolas públicas e privadas. Lutar por um mundo globalizado e humanizado, dentro da filosofia “UBUNTU: EU SOU POR QUE SOMOS”, OS OUTROS SOMOS NÓS”

A Justiça Restaurativa definida pela Resolução 2002/12, do Conselho Econômico e Social das Nações Unidas (ECOSOC) é como qualquer programa que usa processos restaurativos, onde vítima, ofensor e membro da comunidade tenham sido afetados pelo dano (ou ato infracional) participam ativamente na resolução do mesmo. A importância da Justiça Restaurativa foi reconhecida através do Estudo sobre Violência contra Crianças, em 2006, realizado pela Organização das Nações Unidas (ONU), que expôs o grande número de crianças envolvidas com o sistema de justiça, As crianças e adolescentes são expostas a toda espécie de violências: psicológicas, físicas e sexuais durante o decorrer do processo, da apreensão ao período de privação de liberdade, figuras vulneráveis a sofrer nas mãos de funcionários suportando violência como forma de punição.

A importância da Justiça Restaurativa no contexto da violência intrafamiliar se acentua diante da “percepção errônea de que infrações

cometidas por crianças e adolescentes (frequentemente vistas no contexto da violência armada e de gangues) estejam aumentando e ameaçam a segurança das comunidades. Essa percepção da delinquência juvenil como uma ameaça, muitas vezes alimentada por reportagens inflamadas da mídia e, às vezes, por agendas políticas, aumenta a pressão social pela criminalização de crianças e adolescentes e, assim, pela introdução de idades mais baixas para a responsabilidade penal e períodos mais longos de privação de liberdade.

Como resultado, as populações de crianças/adolescentes em detenção têm crescido de forma exponencial.”

O cotidiano a nos mostrar: Os “poderosos”, os fora da lei que controlam o tráfico de drogas, as penitenciárias e as ruas colocando adolescentes primários e menores a praticarem furtos e roubos.” ‘ fazendo deles “soldadinhos” do crime organizado. Este, por sua vez, crescendo e se fortalecendo; as milícias a dominar bairros, a extorquir. E a realidade da violência beirando a tempos de guerra.

Segundo Dom Helder Câmara “a violência precisa ser superada. Para isso, impõe-se a coragem de ir à fonte de todas as violências, pondo fim as injustiças sociais.”

A Justiça restaurativa, há anos vem sendo aplicada no Estado do Ceará, mediante parcerias Termos de Cooperação entre os Poderes Executivo, Legislativo e Judiciário, pelas Secretarias Estaduais e Municipais, Ministério da Justiça e Ministério da Educação e Universidades. Como exemplo apresento dois projetos desenvolvidos na Vara de Execução de Penas e Medidas Alternativa

A Vara de Execução de Penas e Medidas Alternativas – VEPMA – da Comarca de Fortaleza, criada em novembro de 1998. É responsável pelo cumprimento e acompanhamento das penas restritivas de direitos, pautando suas atividades em práticas restaurativas e buscando contribuir com a construção de uma cultura de paz em nossa sociedade. Articular parceiras para a promoção das Alternativas Penais; realizar ações de caráter preventivo numa perspectiva participativa mediante estratégias para intervir na realidade cotidiana enfrentada pelos sujeitos; contribuir no processo de sensibilização sobre os direitos e os deveres dos cidadãos; sensibilizar as pessoas quanto ao crime cometido, bem como suas consequências; possibilita trabalhar os projetos de vida das pessoas, logo, contribui para prevenir a reincidência criminal.

Desde sua criação, já foi realizado o acompanhamento de milhares de pessoas, objetivando analisar as condições socioeconômicas; familiares; culturais; assim como, situação de moradia; empregabilidade; escolaridade; saúde; inserção na comunidade e possíveis situações de vulnerabilidade, a fim de identificar as dificuldades enfrentadas pelos beneficiários (as) em pena alternativa no efetivo cumprimento da pena imposta. sendo possível afirmar que a grande maioria desses beneficiários possui escolaridade incompleta, entre outras necessidades. Atualmente, a VEPMA conta com mais de 5000 pessoas em Alternativas Penais em cumprimento de penas restritivas de direitos, prioritariamente com as penas de Prestação de Serviço à Comunidade ou a Entidades Públicas (PSC), Limitação de Fim de Semana (LFS) e Prestação Pecuniária.

Entre os diversos programas desenvolvidos, destacamos o Programa de Escolarização, “O Projeto de Escolarização Penas Alternativas”, iniciado em 2003, é uma parceria entre a Vara de Penas Alternativas da Comarca de Fortaleza e a Secretaria de Educação do Estado do Ceará - SEDUC, através do CEJA (Centro de Educação de Jovens e Adultos) Professor Paulo Freire. Convém ressaltar, que as instituições representam a possibilidade real de reinserir os beneficiários á sociedade, promovendo uma participação ativa no próprio processo restaurativo.

Para tanto é ofertado educação a pessoas que cometeram crimes de menor potencial ofensivo, substituindo penas privativas de liberdade por penas restritivas de direitos. Os alunos frequentam a escola nos finais de semana, promovendo a ressocialização por meio da educação.

Os educandos são encaminhados através de ofício da Vara de Execução de Penas Alternativas da Comarca de Fortaleza em face do cumprimento de Penas e Medidas Alternativas, notadamente a pena de Limitação de Fim de Semana, por isso o projeto se realiza aos sábados e domingos.

O projeto ganhou reconhecimento, incluindo a Medalha Paulo Freire em 2011, por sua contribuição à educação de jovens e adultos no Brasil. Resultados positivos incluem a diminuição de reincidências e a redução do consumo de drogas. A educação é vista como um instrumento de humanização e resgate de indivíduos excluídos socialmente.

Os objetivos do projeto incluem oferecer escolarização, desde os Ensino Fundamental Anos Iniciais até o Ensino Médio, fortalecer a autoestima dos alunos, desenvolver habilidades de leitura, escrita e cálculo,

e promover valores éticos e sociais. A metodologia baseia-se na andragogia, valorizando a experiência e a motivação interna dos adultos.

São objetivos específicos do projeto:

- I) Ofertar a escolarização aos jovens e adultos através cursos de Ensino Fundamental e Médio e exames, respeitando as características, aptidões, disponibilidades e necessidades dos alunos;
- II) Fortalecer a confiança do educando na sua capacidade de aprendizagem, reconhecendo e valorizando os seus conhecimentos adquiridos pela vivência em sociedade, elevando, assim, a sua autoestima através da educação como meio de desenvolvimento pessoal e social; I
- II) Proporcionar o domínio e habilidades no ato de ler e escrever, base necessária ao desenvolvimento do pensar, refletir, interpretar e compreender a realidade social na qual os educandos estão envolvidos;
- IV) Desenvolver as habilidades de contar, calcular e medir, visando o desenvolvimento das estruturas lógicas do pensamento pelo domínio e ampliação dos conteúdos que estimulam o raciocínio de forma ordenada;
- V) Trabalhar e internalizar os valores éticos, políticos e estéticos, despertando as sensibilidades sobre as variedades de usos, costumes e tradições das sociedades bem como visualizar e compreender os fenômenos físicos, biológicos, ecológicos, sociológicos, filosóficos, geográficos, históricos, políticos, religiosos frequentes em nosso cotidiano;
- VI) Motivar e oportunizar o início e continuidade de estudos dos educandos através de exames e estratégias de classificação, aproveitamento de estudos, diagnósticos e encaminhamentos para continuidade estudos na EJA semipresencial quando sua pena for finalizada antes da conclusão das etapas do ensino fundamental e médio previstas no projeto;
- VII) Incentivar a oportunidade de conclusão dos Ensinos Fundamental e Médio através da inscrição no Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) e Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

A proposta curricular segue as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, com funções reparadora, equalizadora e qualificadora, promovendo igualdade de oportunidades e desenvolvimento contínuo. O ingresso dos alunos é feito através de avaliação diagnóstica, posicionando-os na etapa adequada de escolarização. Exames são realizados para fins de classificação, garantindo que os alunos sejam matriculados na etapa compatível com sua idade, experiência e desempenho.

No curso dos anos de funcionamento o programa conta com inovações e ajustes consoante as necessidades advindas em face da dinâmica do contexto histórico. Representa uma prova incontestável de que um trabalho pedagógico voltado para o desenvolvimento e aprimoramento das múltiplas dimensões do ser humano é uma alternativa significativa no processo de resgate dos sujeitos em cumprimento de Alternativas Penais o que ultrapassa o mero sentido de pagamento de uma pena que ao ser zerada pode abrir precedentes a reincidências. Se converte, pois, em mecanismo de resgate de subjetividades e de afirmação de identidades de sujeitos humanos, cidadãos conscientes de seus direitos e deveres na vida social.

É oportuno destacar também o Projeto que o Núcleo de Atendimento ao Homem Autor de Violência Doméstica e Familiar – NUAH, inicialmente integrou o Programa de Fomento às Penas e Medidas Alternativas, por meio do Convênio nº 131/2010 firmado entre o Ministério da Justiça - MJ, Departamento Penitenciário Nacional - DEPEN, Secretaria de Justiça e Cidadania do Estado do Ceará - SEJUS e Vara de Execuções de Penas Alternativas e Medidas alternativas- VEPMA, na ocasião sob a nomenclatura Vara de Penas Alternativas e Habeas Corpus - VEPAH.

O trabalho realizado pelo NUAH envolve ações de cunho socioeducativo, uma vez que promove atividades socioeducativas e grupos reflexivos numa perspectiva restaurativa. O NUAH foi um projeto pioneiro no Estado do Ceará e funciona nas dependências da VEPMA, em parceria com o Juizado da Mulher de Fortaleza, Secretaria de Administração Penitenciária, Defensoria Pública Geral do Estado do Ceará, Procuradoria Geral de Justiça do Estado do Ceará - Núcleo Estadual de Gênero Pró-Mulher (NUPROM) e Diretoria do Fórum Clóvis Beviláqua, atualmente por meio do convênio sob o nº 16/2019 (Atual TCT Nº 08/2022). A criação deste Núcleo proporcionou o desenvolvimento de uma prática específica para o homem, composta por ações dirigidas a pessoas que já praticaram crimes e violências diversas à mulher, visando atingir direta e indiretamente as formas e qualidade de vida de mulheres que estão em situação de violência e, sobretudo, a família.

As atividades dos grupos de reflexão e sensibilização e oficinas socioeducativas e acompanhamento psicossocial e jurídico são desenvolvidos com o intuito de afastar os homens do contexto da violência e modificar padrões socioculturais de conduta; o Núcleo proporciona um trabalho multidisciplinar, reflexivo e preventivo, onde os homens recebem

atendimento diferenciado, que não exclui a punição/responsabilização pelo ato praticado e busca através da reflexão sobre suas atitudes para ter uma visão diferente e reconstruir um novo caminho sem violência. Trata-se de intervenção a partir da perspectiva de gênero e com o formato de grupo reflexivo no qual o principal objetivo é a responsabilização dos homens ofensores que chegam ao grupo através de encaminhamento do Judiciário.

Na primeira etapa do projeto foram atendidos 584 (quinhentos e oitenta e quatro atendimentos) homens autores de violência doméstica no NUAH, nos anos de 2012 a 2016, considera-se bastante satisfatória a adesão e participação destes nos grupos. Realizaram-se oficinas socioeducativas temáticas e foram concluídos diversos grupos reflexivos, com participação pelo ofensor de 10 (dez) encontros.

Os grupos aconteceram em salas destinadas ao atendimento de até 15 homens. Os grupos tinham duração de 3 a 4 horas, a depender da metodologia do encontro e ocorriam quinzenalmente. Cada encontro foi planejado e balizado teoricamente em Estudos de gênero, Feminismos; Estudos da Masculinidades; Direitos Humanos, Justiça Restaurativa e temas afins. Entre as temáticas abordadas, destaco: Lei Maria da Pena; Comunicação não-violenta; Gênero; Violência, Paternidade/cuidados com o/a(s) filho/a(s); Responsabilização, considerando o aspecto legal, cultural e social etc.

Na oportunidade efetivaram-se visitas de sensibilização dos atores institucionais envolvidos no trabalho com a formalização de diversas parcerias com instituições públicas e particulares e sensibilização da rede social, com o fim de receber e acolher o autor de violência doméstica, divulgando os resultados da aplicação e acompanhamento das penas e medidas alternativas versus violência de gênero. Firmaram-se parcerias para dar sustentabilidade técnica, administrativa e operacional ao NUAH, pensando na prevenção da criminalidade e na construção de um novo paradigma para o sistema jurídico-penal, para tornar o NUAH uma das políticas públicas no Estado. O NUAH conta com o acompanhamento de mais de 800 (oitocentos) homens autores de violência contra a mulher, nos anos de funcionamento.

A necessidade de institucionalização do núcleo é demonstrada pela grande demanda dos atendimentos e pelos resultados alcançados, uma vez que temos uma demanda mensal que não se encerra no primeiro atendimento. Em face da não institucionalização deste Núcleo, uma vez que não há políticas públicas sobre o atendimento aos homens, entre

outras dificuldades observadas ao longo dos anos, como: dificuldades de financiamento, fragilidade na disponibilização de facilitadores/as, instrumentos normativos sobre serviços de responsabilização e reeducação dos agressores ainda pouco desenvolvidos; capacitação da equipe.

Nesse sentido, importa destacar que há a necessidade de buscar parcerias para a realização do trabalho, portanto em meados de 2019 houve uma reformulação, bem como um novo planejamento com vistas a melhoria no funcionamento deste núcleo, logo um novo Termo de Cooperação Técnica foi assinado, TCT Nº 16/2019, voltando os atendimentos aos homens com o apoio dos parceiros, quais sejam: Pastoral Carcerária, que estava realizando Círculos de Paz/Círculos Restaurativos, a cada 15 dias e a Fundação Batista Central, por meio do Programa Celebrando Restauração, realizando grupos reflexivos, além dos parceiros da Coordenadoria de Alternativas Penais, por meio da cessão de duas servidoras, que realizariam o atendimento a esses homens, via atendimento técnico e grupo de acolhimento. As datas dos grupos foram definidas, e os horários preenchidos, todavia, convém ressaltar, que a pandemia afetou de forma intensa o trabalho realizado no NUAH em face do impedimento do trabalho em grupo, portanto, os atendimentos presenciais foram paralisados em virtude das restrições advindas com a Covid-19, a partir de então, foi estabelecido acompanhamento virtual aos homens autores de violência com o fito de manter o vínculo institucional.

Ressalto, que ainda em 2020, o Núcleo Estadual de Gênero Pró-mulher -NUPROM, por sua coordenadora e parceira, Lucy Antoneli Domingos Araújo Gabriel da Rocha, promotora de justiça, nos apresentou o RENOVA, grupo de intervenção para homens autores de violência conjugal, realizado pelo Laboratório de Análise Experimental do Comportamento – Universidade Federal do Ceará, portanto surgiu a possibilidade de parceria entre este Egrégio tribunal e a UFC-CE, por meio de novo convênio TCT Nº 08/2022, assinado neste ano, com perspectiva de início dos serviços junto à VEPMA para Out/2022.

Concluindo é possível compreender que tudo tem um preço, e para se alcançar objetivos se exige esforços, criatividade e inspiração para continuar com muito otimismo, coragem e humildade a construção do bem.

Conseguimos trabalhar com a Justiça Restaurativa, num terreno árido, seco, partimos, inicialmente, contando com a cooperação de servidoras, pessoas da psicologia e do serviço social do Município de

Fortaleza e do Estado do Ceará, Elizângela Gomes e Socorro Fagundes, e de mãos dadas buscamos parcerias, apresentamos projetos ao Ministério da Justiça em parceria com o Governo do Estado e Secretaria de Justiça do Estado do Ceará e Tribunal de Justiça do Estado do Ceará e até hoje a Vara de Execução de Penas e Medidas Alternativas mantém os vários projetos aplicando a Justiça Restaurativa, obtendo grande resultados satisfatórios.

## **7 No ambiente escolar: a justiça restaurativa como um caminho para o enfrentamento e prevenção da violência**

A família, a escola e a sociedade interagindo juntas, unidas, a evolução é garantida é significativa e o resultado é satisfatório, as pessoas tornam-se mais empáticas e não preconceituosas, conscientes e acolhedoras.

Família e Escola cabem caminhar unidas em busca da paz social, com ações restaurativas, sem necessitar de legislação e de judicialização para solução dos conflitos internos e assim pondo fim à violência escolar. O diálogo, a escuta ativa, rodas de conversas, círculos restaurativos, como bem afirma Kay Pranis, que os círculos são uma modalidade de democracia participativa. Promover encontros com a sociedade que sejam conduzidos por pessoas devidamente qualificada para agir como facilitador para que tudo ocorra de forma disciplinada, respeitando a fala do outra e aguardando o seu momento de fala.

A Justiça Restaurativa cabe ser aplicada em todas as situações complexas e não complexas porque a prática nos mostra que é o caminho para o bem-estar, para a convivência harmoniosa, estimula a empatia e o acolhimento. A escola, a família e a comunidade são berços, de ações integradas para uma educação plena, de caráter dialético, humanista e socialmente justa, despertando nos alunos o sentimento de amor ao próximo e a sua história.

A escola, a família e a comunidade são espaços de grandeza incalculáveis, aqueles que ali convivem, precisam do sentimento de pertencimento, de inclusão efetiva na escola, na família e na comunidade. Além disso, os educandos das comunidades ao receberem os conhecimentos educacionais, de posse dos seus currículos, estão preparados, e com a possibilidades de se tornarem formadores a preparar as futuras gerações para o efetivo enfrentamento aos conflitos que possam surgir.

Hoje, enfrentamos vários tipos de violência, da física à psicológica. E a violência psicológica direcionada à criança e ao adolescente tem raízes nas

relações sociais e culturais. E sua mente sofre todos os impactos, levando-os ao desequilíbrio físico, mental, ao estresse, a ansiedade, promovendo desequilíbrio nos lares, nas escolas e na comunidade. E em razão em razão da ausência de políticas públicas voltadas para a promoção de relações familiares saudáveis, e o fortalecimento dos sistemas de proteção a infância e adolescentes vem a sensação de fracasso e incompetência. Daí, muitas vezes, culminando com a violência generalizada.

Eis a razão da escola está preparada para essa hercúlea função. Criançadas e adolescentes adoecidos: os hormônios às alturas, os neurônios adoecidos, não relaxa, vem a depressão, a irritação, a agitação, a falta de atenção, de motivação, de criatividade, péssima qualidade do sono, mal humor, dificuldade nos relacionamentos, e o sistema nervoso totalmente abalado, com certeza, vem as doenças mentais, os transtornos, o medo, o pânico, culminando, às vezes, com homicídio e suicídio. A escola é o porto seguro a enfrentar as consequências da violência psicológica intrafamiliar afetando todo o sistema educacional, acadêmico e o bem-estar de todos, professores, servidores e principalmente dos alunos.

A escola pública recebe alunos carentes de tudo: a começar pela moradia digna, alimentação saudável e suficiente para um bom desenvolvimento e prevenir futuras doenças neurovegetativas. A grande maioria não tem acesso a áreas de lazer adequadas e regularmente e tudo isso é de fundamental importância para a perfeita conexão entre o corpo e a mente. Como podemos observar, são criaturas que precisam de atenção plena.

Nesse contexto, há necessidade de a escola capacitar professores, servidores e demais auxiliares, para identificar sinais de violência e preventivamente adotar métodos alternativos, a exemplo dos métodos da Justiça restaurativa, promovendo a interface com a família e a sociedade, focando nas necessidades e na dor do ofendido. A Justiça Restaurativa trabalha o conflito sistemicamente, trazendo para o círculo para participar, não só os envolvidos diretamente no conflito, como também os indiretamente afetados, principalmente a comunidade e os que são indicados pelos conflitantes. O campo da Justiça Restaurativa é bastante abrangente, promove a cultura de NÃO VIOLÊNCIA, respeito pelos DIREITOS HUMANOS, ressalta a importância do DIÁLOGO, DO RESPEITO MÚTUO e da RESOLUÇÃO PACÍFICA de conflitos.

A experiência com as pessoas atendidas pelo sistema de justiça criminal, muitas delas sentem-se desassistidas, invisíveis, não incluídas

no processo, por sua vez o autor é visto e tratado como criminoso antecipadamente. Todos os atos processuais ocorrem automaticamente, sem que haja um contato cuidadoso com as partes, ofensor e vítima.

Como exemplo posso citar dois casos de homicídio culposo, sem intenção de matar (trânsito). Um médico, embriagado, em frente ao hospital, atingiu mortalmente a vítima quando atravessava na faixa de pedestre. Como irmã da vítima compareci a audiência de instrução e julgamento e dali sai triste e revoltada, pois em nenhum momento fui ouvida, nem mesmo constar no termo de audiência minha presença. A única pessoa ouvida foi o advogado do autor (médico), que solicitou a suspensão do processo arguindo os direitos do réu, como primariedade, profissão definida e residência fixa. Em seguida o Ministério Público deu o parecer favorável, o juiz concedeu a suspensão do processo e o médico e seu advogado saíram satisfeitíssimos. No entanto, a família da vítima triste e decepcionada.

O segundo caso, também homicídio culposo, motorista de ônibus, atropelou e matou uma senhora quando atravessava a rua. Foi processado, condenado, cumpriu rigorosamente a pena e retornou ao meu gabinete para dizer “doutora, eu já paguei toda a pena, mas ainda sofro porque matei uma mãe de família, o que eu mais queria era falar com os familiares para pedir perdão”.

No método restaurativo, o mais importante é o encontro das partes, em pé de igualdade, em círculo, com diálogo franco, aberto, e a colaboração entre a escola a família e a comunidade, ambos narrarem suas histórias, declarando os danos sofridos e as dores sentidas. É mais importante, sem julgamentos precipitados, mas, sim, compreendendo, assimilando e reconhecendo o sofrimento do outro.

Na justiça Restaurativa, a vítima obtém todas as respostas que deseja sobre o ato que lhe atingiu, extraídas da fala direta do autor do fato, sentindo-se vista e respeitada. Muitas vezes, a vítima pode ser ressarcida de formas diferentes, como ser restituída de um bem que foi danificado, um pedido de desculpas, de forma que atenda às necessidades da vítima e a responsabilização do ofensor. E além da responsabilização do ofensor, dentro dos parâmetros da Justiça Restaurativa, há de se atentar às suas necessidades também para que possa assumir suas responsabilidades e mude de comportamento.

A comunidade, nos parâmetros da JR, tem necessidades originadas do crime, e importantes papéis a desempenhar e segundo a grande defensora

da JR Kay Pranis, quando o Estado assume o lugar do cidadão, isso termina por enfraquecer nosso sentido comunitário”. As comunidades são ricas em conhecimentos e sofrem com a violência, com os crimes, no entanto, são descartadas do processo judicial, quando deveriam participar do processo pois desempenham papéis importantes em relação às vítimas, aos ofensores e a si mesmos. Estão todos interligados, os benefícios alcançam a todos e da mesma forma os prejuízos.

Acima de tudo, a Justiça Restaurativa é um convite ao diálogo, para que possamos apoiar um ao outro e aprender uns com os outros. É um lembrete de que estamos todos interligados de fato.

## 8 Conclusão

Tem-se buscado no presente trabalho, estudar os paradigmas que estão inseridos na violência intrafamiliar sem o afã de acabar com as discussões sobre o objeto proposto, nem se olvidando da sua imensa complexidade, principalmente no tocante a esta temática em que extrapola conceitos puros do direito, interligando com a necessidade de dialogar com outros ramos do saber.

O que se desejou foi demonstrar a problemática das desordens que envolvem os crimes empreendidos no domínio das relações intrafamiliares, adotando a urgência de se buscar novas alternativas para solução dos conflitos, visto que a mera imputação de penas restritivas de liberdade tem se demonstrado escassas para a pacificação dos conflitos, tampouco impedir ou diminuir as chances de que o ofensor volte a praticar condutas violentas contra a atual companheira ou de outras possíveis futuras vítimas; entendendo, ao fim que a complexidade de suas consequências não estão ligadas a própria vítima, mas que também perpassam por seus filhos, familiares e comunidade.

Dessa maneira, com substrato na previsão da Lei 11.340/2006, conhecida como Lei Maria da Penha, dedica-se a estudar a respeito da liquidez das relações humanas, proposto pelo teórico Zygmunt Bauman, e os aspectos sociológicos intrínsecos neste conflito, sob os relevos dos dogmas da Justiça Restaurativa e sua capacidade de adentrar no âmbito dos conflitos buscando soluções que passam despercebidas por um olhar mais apressado do momento, como desígnio auxiliar a lacuna existente no direito penal retributivo, sendo uma alternativa a resposta penal com o

propósito de restaurar as relações entre vítima, ofensor e comunidade, de forma pacífica e rompendo perniciosos ciclos.

Diante da complexidade da violência intrafamiliar e suas consequências no ambiente escolar, constata-se que a Justiça Restaurativa representa uma alternativa eficiente e humanizada para a resolução de conflitos, promovendo a reparação dos danos, a responsabilização do agressor e a pacificação social.

## Referências

- BARROS, Marina. Proteção integral e política pública: desafios da tutela estatal à infância vítima de violência. *Revista Brasileira de Direitos Fundamentais*, v. 15, n. 2, 2020.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.
- BRASIL. Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006. Lei Maria da Penha.
- BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente.
- BRASIL. Lei nº 13.104, de 9 de março de 2015. Altera o Código Penal para incluir o feminicídio.
- BRASIL. Lei nº 13.431, de 4 de abril de 2017. Estabelece o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência.
- ARENDT, Hannah. *A condição humana*. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2016.
- BAUMAN, Zygmunt. *Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos*. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.
- BAUMAN, Zygmunt. *Medo líquido*. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.
- BAUMAN, Zygmunt. *Vida líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.
- BRASIL. Lei nº 11.340, de 07 de agosto de 2006. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2006.
- CARNEIRO, Yuri. *Constituição e Direito: fundamentos normativos*. Salvador: JusPodivm, 2009.
- COMISSÃO INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS. *Relatório Anual 2009*. Disponível em: [www.oas.org](http://www.oas.org).

DANTAS, Benedito Rodrigues. *Justiça restaurativa: fundamentos éticos e pedagógicos*. São Paulo: Paulus, 2008.

MACÊDO, Francisco. *Justiça restaurativa e sua aplicabilidade*. Fortaleza: Premium, 2016.

RIOS, Rogerio Greco. *Curso de direito penal*. 15. ed. Niterói: Impetus, 2014.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez, 2003.

SANTOS, Cláudia. *Mediação penal e violência doméstica*. Coimbra: Almedina, 2014.

SARTI, Cynthia. *Gênero, cidadania e direitos: reflexões sobre a trajetória das mulheres brasileiras*. *Revista Estudos Feministas*, v. 19, n. 3, 2011.

SILVA, José Carlos. *Estatuto da Criança e do Adolescente: uma análise crítica*. São Paulo: Atlas, 2015.

ZEHR, Howard. *Trocando as lentes: um novo foco sobre a justiça criminal*. São Paulo: Palas Athena, 2008.

ZEHR, Howard. *Justiça restaurativa: fundamentos e práticas*. São Paulo: Palas Athena, 2012.

# A INSERÇÃO DA JUSTIÇA RESTAURATIVA NA COMUNIDADE POR MEIO DA ARTE

Maria Julia Mendes Nogueira<sup>1</sup>  
Mauri Quiterio Rodrigues<sup>2</sup>  
Paloma Teles Mascarenhas Santos<sup>3</sup>

## 1 Introdução

A contemporaneidade tem sido marcada por múltiplas crises sociais, violências estruturais e relações interpessoais fragilizadas. Diante desse cenário, cresce a necessidade de práticas que promovam a escuta, o diálogo e a reparação dos danos de forma humanizada. Nesse contexto, a justiça restaurativa emerge como uma proposta inovadora, voltada para a restauração das relações sociais, a responsabilização ativa dos envolvidos em conflitos e o fortalecimento comunitário.

Paralelamente, a arte tem se consolidado como linguagem universal e instrumento potente de expressão, sensibilização e transformação social, capaz de comunicar experiências, provocar reflexões e mobilizar afetos. A arte também se mostra como meio eficaz para inaugurar espaços de escuta ativa, especialmente em comunidades impactadas pela violência ou pela exclusão.

O presente artigo parte da inquietação sobre como essas duas esferas — arte e justiça restaurativa — podem dialogar e se complementar na construção de comunidades mais justas, solidárias e resilientes. Assim, busca-se responder a seguinte questão: como a arte pode contribuir para a inserção da justiça restaurativa na comunidade?

- 1 Mestre em Educação. Especialista em Arte educação. Servidora docente no Instituto Federal de São Paulo, campus São Roque. e-mail [julia.nogueira@ifsp.edu.br](mailto:julia.nogueira@ifsp.edu.br). <https://orcid.org/0000-0002-1082-9694>.
- 2 Mestre em Direito; Advogado, OAB/RS. Especialista em Direito Penal e Processo Penal com Ênfase em Segurança Pública, Membro do Núcleo Pesquisa Antirracismo, NPA da UFRGS. Membro da Comissão da Igualdade Racial, CIR da OAB-RS. <http://lattes.cnpq.br/13673714016125340>. E-mail: [maurimqr@yahoo.com.br](mailto:maurimqr@yahoo.com.br)
- 3 Especialista em Ciências Criminais pela Faculdade Baiana de Direito. Especialista em Direito Constitucional pela Faculdade Legale. Servidora pública contratada pela Defensoria Pública da Bahia. e-mail: [palomascarenhas27@gmail.com](mailto:palomascarenhas27@gmail.com). <https://lattes.cnpq.br/1407396995626209>

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, com ênfase na análise bibliográfica e no método dedutivo. A partir de referenciais teóricos e da análise de experiências práticas, pretende-se demonstrar como a arte pode favorecer processos restaurativos por meio da comunicação não violenta, da construção de vínculos e da valorização do pertencimento comunitário.

O objetivo geral deste trabalho é estabelecer a transversalidade entre a arte e a justiça restaurativa. Como objetivos específicos, propõe-se: (i) analisar a contribuição da arte para a inserção da justiça restaurativa nas comunidades, (ii) conceituar “comunidade” à luz da justiça restaurativa, (iii) explorar os elementos da comunicação não violenta como ferramenta restauradora e (iv) identificar projetos colaborativos que articulem arte e práticas restaurativas.

Dessa forma, este estudo pretende ampliar a compreensão sobre as possibilidades de atuação transformadora da arte na justiça restaurativa, contribuindo para o fortalecimento de práticas comunitárias baseadas na escuta, no respeito mútuo e na reconstrução dos laços sociais.

## **2 Justiça restaurativa e comunidade: reconstrução de laços e sentido de pertencimento**

A justiça restaurativa é uma prática que propõe um novo olhar sobre os conflitos, deslocando o foco da punição para a reparação dos danos, o reconhecimento das responsabilidades e a restauração dos vínculos sociais. Diferentemente do modelo tradicional punitivo, a justiça restaurativa privilegia o diálogo, a escuta ativa e a construção coletiva de soluções, tendo como base o respeito a dignidade humana e a complexidade das relações interpessoais.

Segundo Howard Zehr (2012, p. 44-45), um dos principais teóricos da justiça restaurativa, a filosofia restaurativa traz cinco princípios ou ações chave:

1. Focar nos danos e consequentes necessidades da vítima, e também da comunidade e do ofensor.
2. Tratar das obrigações que resultam daqueles danos (às obrigações dos ofensores, bem como da comunidade e da sociedade).
3. Utilizar processos inclusivos, cooperativos.
4. Envolver a todos que tenham legítimo interesse na situação, incluindo vítimas, ofensores, membros da comunidade e da sociedade.

### 5. Corrigir os males.

Nesse sentido, oportuno mencionar a reflexão de Silvina e Silvana Paz (2005, p.133-134) acerca da importante percepção de que a resolução restaurativa dos conflitos se dá numa perspectiva volitiva que possibilite a construção compartilhada do razoável:

Nestes últimos tempos vêm aparecendo propostas que podem significar a possibilidade de mudar a verdade material por uma verdade consensual. Isto se denota pela ideia de considerar o consenso como uma forma alternativa para a solução de casos especiais, evitando a pena, simplificando ou acelerando a sua imposição ou pactuando a sua extensão. Esta verdade consensual vai ter a total aceitação e desenvolvimento dentro do processo de mediação penal que, como processo comunicativo, vai nos levar a verdade do acontecido, com seus sentimentos e consequências que afetam as partes e toda a comunidade. No que toca ao método jurídico a ser empregado, na construção e na validação dos acordos restaurativos, é primordial que o operador jurídico esteja aberto e vá para além do positivismo jurídico da Escola da Exegese e do normativismo de Kelsen e Hart. O caminho para a validação jurídica das práticas restaurativas há que ter uma perspectiva crítica, com o uso da abordagem tópico-retórica ao invés do uso de silogismos lógicos baseados na pretensão de que a aplicação do Direito é um ato cognitivo.

Faz-se necessário esclarecer que para além do desejo das partes em resolverem o conflito de forma responsável e honesta, é preciso que exista considerável disponibilidade psíquica e emocional das partes que serão reconduzidas ao fato ocorrido, às emoções e vivências desencadeadas numa oportunidade de fala que não encontram na justiça tradicional. É nesse cenário que a justiça restaurativa se apresenta como um espaço propício para a expressão dos sentimentos e emoções vivenciadas, possibilitando a construção de um acordo restaurativo que contemple a reestruturação das relações sociais (Sócrates, 2006).

De acordo com Howard Zehr (2012), a abordagem adotada pela justiça restaurativa busca responder às necessidades das vítimas, responsabilizar os ofensores de forma construtiva e envolver a comunidade no processo de reestruturação dos laços rompidos. Para tanto, a justiça restaurativa reconhece a centralidade da comunidade como espaço de convivência, de mediação e de cuidado mútuo.

É essencial que a comunidade seja não apenas ouvida, mas também integrada de forma efetiva no processo restaurativo, tendo em vista que a sua participação é elemento estruturante para a compreensão de que tanto

ofensor quanto a vítima são sujeitos ativos na dinâmica da justiça restaurativa. O fortalecimento do senso de corresponsabilidade coletiva é indispensável, exigindo que os atores comunitários estejam permanentemente engajados, a fim de evitar a dispersão de vínculos, percepções e afetos.

No âmbito da justiça retributiva, ao centralizar a aplicação da sanção penal, o Estado assume para si a resolução dos conflitos, afastando o cidadão do processo e promovendo um fenômeno de terceirização da responsabilidade social, especialmente no que se refere a gestão e superação dos seus próprios conflitos. Tal modelo, consolidado, resulta na naturalização de uma postura social de omissão, em que se transfere ao outro o dever de agir. Nesse ponto, Souza (2013) questiona:

[...] paradigma necessário de ser quebrado é o sentimento de que nenhuma outra resposta é possível de ser dada ao evento criminoso, a não ser a pena. [...] Dessa forma, a análise do crime do ponto de vista sancionatório, já não se admite vê-lo apenas com natureza retributiva-punitiva, mas observá-lo por um viés com finalidade utilitária alcançando-se, desta forma, a reeducação e recuperação do infrator. [...] Assim, a justiça restaurativa, na condição de solucionadora de conflitos, objetiva promover o fortalecimento das partes afetadas pela agressão, direta ou indiretamente, trazendo consigo a potencialização da coesão social na sociedade e comunidade (Souza, 2013, p. 100).

Nesse contexto, a justiça restaurativa surge como alternativa ao paradigma tradicional retributivo que enxerga a pena como única resposta possível ao crime. Romper com essa lógica punitivista é essencial para a construção de uma abordagem que enxergue além da sanção, buscando promover o fortalecimento das partes afetadas pelo conflito diretamente e indiretamente, a exemplo da comunidade – um dos alicerces da justiça restaurativa.

Com efeito, a participação da comunidade torna-se fundamental na resolução dos conflitos, uma vez que ao envolver diretamente as partes afetadas — vítimas, ofensores e a coletividade –, promove-se o fortalecimento dos vínculos sociais, a corresponsabilização e a restauração dos danos causados, possibilitando a resolução dos conflitos, e contribuindo para a coesão social e a pacificação comunitária. A justiça restaurativa só pode alcançar seus objetivos se for ancorada em vínculos comunitários fortes, capazes de sustentar práticas restaurativas ao longo do tempo.

Autores apontam que, mesmo havendo certo consenso em torno do entendimento de que a comunidade é tão central para a justiça restaurativa como são as vítimas e os ofensores, há muita dissonância na

conceituação de comunidade entre os defensores da justiça restaurativa. E, ao lado dessa dificuldade, alguns autores ponderam que, em muitos contextos, “comunidades genuínas”, de fato, não existiriam. A perda de um ideal romântico de comunidade é melhor apreendida na afirmação de Wachtel, O’Connell e Wachtel:

Comunidade é uma palavra usada negligentemente. Usamos essa palavra, geralmente sem maiores esclarecimentos, como referência a nossa vizinhança, região, nossos colegas, nosso mundo. O que realmente sabemos sobre comunidade é que parece que a perdemos. A maioria de nós, no mundo moderno, não se sente tão conectado aos outros a seu redor como nossos pais ou avós o faziam em sua época. (WACHTEL; O’CONNELL; WACHTEL, 2010, p. 149).

Para Strang (2014), a comunidade é composta por pessoas que, em relação à vítima e ao ofensor, demonstram maior envolvimento e cuidado com ambos - que correspondem aos apoiadores e às apoiadoras. No entanto, essa definição pode se expandir para incluir uma comunidade mais ampla, como aquela formada pelos moradores do local onde a ofensa ocorreu.

Comunidades são simultaneamente meio e meta da Justiça Restaurativa. Meio, pois seria o local ideal para o desenvolvimento mais fértil da Justiça Restaurativa, e meta, uma vez que os processos restaurativos seriam construtivos para o ressurgimento da vida comunitária (WALGRAVE, 2008).

Segundo Bauman (2003), a possibilidade de pertencimento social, relacionado a comunidade, é algo que vem se esgarçando no tecido social, quanto mais o individualismo ganha terreno como forma de sociabilidade prevalente na modernidade.

Nils Christie (1977) defende a importância de envolver a comunidade na resolução de conflitos, destacando não apenas o potencial transformador dessas situações, mas também a sua capacidade de fortalecer os vínculos sociais e desenvolver a própria comunidade. Para o autor, os conflitos são oportunidades valiosas para mobilizar a participação ativa dos membros da sociedade. No entanto, quando os sistemas de justiça criminal afastam vítimas e comunidade dos processos, acabam desperdiçando essas oportunidades — que poderiam servir tanto à reafirmação e clarificação de normas sociais quanto ao aprendizado coletivo. Por isso, Christie argumenta que tribunais comunitários, orientados pelos valores e contextos locais, seriam mais eficazes na resolução dos conflitos do que os tribunais tradicionais.

A “comunidade” pode ser compreendida como um tecido social de relações, um espaço simbólico de pertencimento, interdependência e corresponsabilidade, não se limitando a um agrupamento geográfico ou administrativo.

Em termos práticos, em Nova Gerty, na cidade de São Caetano/SP, o conceito de comunidade foi ampliado para além do critério geográfico, incluindo diversos grupos e redes com os quais os envolvidos se identificam — como comunidades de interesse (profissionais, religiosas, esportivas, acadêmicas) e de pertencimento (escolas, clubes, famílias ampliadas, relações de gênero, raça, idade, entre outras). Os círculos restaurativos passaram a ser realizados nas escolas, com apoio de agentes comunitários de saúde, guardas civis municipais e policiais militares, que passaram a informar os envolvidos sobre a possibilidade de resolver conflitos por meio de práticas restaurativas, com o apoio de agentes comunitários de justiça e cidadania. (MELO, 2006).

A comunidade é, portanto, ao mesmo tempo cenário e agente dos processos restaurativos. Ela não apenas acolhe as práticas, mas também participa ativamente da escuta, da responsabilização e da reparação. Ao incluir vítimas, ofensores e demais integrantes da comunidade em círculos restaurativos, por exemplo, a justiça restaurativa contribui para reconstruir as redes afetivas e sociais rompidas pelo conflito.

Entretanto, em contextos marcados por desigualdades, exclusões e múltiplas formas de violência, esse tecido social muitas vezes se encontra esgarçado ou invisibilizado. Nesses casos, é necessário criar pontes simbólicas e afetivas que reconectem as pessoas ao sentido de comunidade. É nesse ponto que a arte pode assumir um papel essencial, como linguagem capaz de gerar empatia, estimular o diálogo e fomentar experiências coletivas de pertencimento e transformação.

Assim, compreender justiça restaurativa e comunidade como conceitos interdependentes é condição indispensável para pensar práticas que não se limitem a medidas pontuais ou institucionalizadas, mas que reverberem de forma orgânica e duradoura nas relações sociais. O fortalecimento da comunidade é, ao mesmo tempo, meio e fim da justiça restaurativa — e a arte, como se verá alhures, nos próximos tópicos, pode ser o elo entre ambos.

### **3 A arte como linguagem restaurativa: expressão, diálogo e reconexão**

A arte, em suas múltiplas manifestações — pintura, teatro, música, dança, literatura, grafite, entre outras — constitui uma forma de linguagem universal, que ultrapassa barreiras culturais, sociais e linguísticas. Sua potência simbólica reside na capacidade de dar voz ao que muitas vezes não pode ser dito em palavras, tornando-se um canal privilegiado para a expressão de emoções, memórias e vivências.

A expressão humana, quando estimuladas no contexto das atividades artísticas, propiciam uma escuta sensível que valoriza a história dos sujeitos em movimento pelos espaços comunitários. Em grande parte dessas vivências, as linguagens artísticas — como a pintura, o teatro, a música, a dança, a literatura, a gravura, entre outras — tornam-se pontes de acesso às percepções mais profundas daquilo que se manifesta no íntimo do ser.

Os recursos simbólicos que estruturam as produções artísticas são acionados pelo sujeito criador como uma forma de voz sensível — uma voz que sente, mesmo antes de ser plenamente capaz de nomear esse sentimento ou emoção. Ainda que solitária, essa voz encontra ressonância por meio do poder simbólico de sua manifestação.

É nesse encontro entre a expressão e a escuta que emergem novas formas de identidade. O sujeito humano se reconhece e se fortalece ao escutar sua própria voz ecoar, sendo validada no diálogo com o outro. Sua história e seu valor ganham visibilidade e potência quando entram em contato com olhares e escutas inesperadas. Desse modo, novos ouvintes são despertados, e passam a desejar uma verdade contada a partir de múltiplos pontos de vista.

Dentro da perspectiva restaurativa, a arte pode ser compreendida como um meio de mediação simbólica, capaz de aproximar sujeitos fragmentados por conflitos ou traumas, favorecendo a escuta e a empatia. Quando inserida em contextos comunitários, ela não apenas resgata a autoestima individual, como também contribui para a reconstrução do sentimento de pertencimento e a valorização das identidades locais. (SCLIAR, 2003).

Espaços de encontro podem ser criados por meio da arte, possibilitando uma participação sensível, afetiva e criativa, uma vez que transcende a própria racionalidade jurídica e institucional. Ao promover

experiências coletivas de criação, como oficinas artísticas, murais colaborativos ou performances teatrais baseadas em vivências reais, abre-se um território restaurativo onde todos os envolvidos podem se reconhecer como sujeitos ativos no processo de cura social.

A arte é, de fato, um meio privilegiado de expressão subjetiva, por permitir que o indivíduo externalize conteúdos psíquicos, profundos, muitas vezes inacessíveis à linguagem racional. Trata-se de um processo que possibilita a emergência de elementos inconscientes, como angústias, traumas e conflitos internos, mas também de emoções positivas, como lembranças afetivas e sentimentos de alegria. (SCLIAR, 2003).

Nesse sentido, a produção artística assume um papel terapêutico e comunicativo, funcionando como uma via de elaboração simbólica da experiência humana. Ao transcender a mera representação estética, a arte torna-se um instrumento de autoconhecimento e transformação, revelando a complexidade da condição humana em suas múltiplas dimensões:

A arte é uma forma de expressão, de libertação de algo muito íntimo de cada ser, por meio dela é possível acessar conteúdos esquecidos, inconscientes, angústias, mas também alegrias se tornando assim uma oportunidade de colocar externamente o que incomoda, sendo positivo ou negativo. (RATUSZNEI, RABUSKE, 2017, p. 8).

Por isso mesmo, a arte favorece a comunicação não violenta, ao propor formas alternativas de expressão emocional e resolução de conflitos. Como destaca Marshall Rosenberg (2006), criador do conceito de Comunicação Não Violenta (CNV), a escuta empática e a expressão genuína das necessidades humanas são fundamentais para a transformação de relações. A arte, nesse sentido, pode funcionar como facilitadora desses processos, por meio da sensibilização estética e da criação de narrativas compartilhadas.

As próprias produções artísticas ganham sentido e lugar dentro de um coletivo quando este se propõe, primeiramente, a decifrar as situações que afetam o bem-estar comum, a partir da escuta e da percepção dos sujeitos que o compõem, sobretudo porque, ouvir e contar histórias, elementos fundamentais dos processos restaurativos são importantes para conferir poder e para reestabelecer relações saudáveis.

Instrumentos de sensibilização artística — como a produção cênica, a composição musical, a obra literária, documentário biográfico ou até mesmo o relato de uma história real, nascida de uma necessidade coletiva — têm o potencial de despertar percepções mais profundas sobre

sentimentos e emoções. Nos processos criativos, essas percepções orientam e estruturam trajetórias narrativas que dão forma à experiência vivida.

O ato criativo, quando exercido de maneira autoral, fortalece o senso de pertencimento, abre espaço para novas conexões afetivas e sociais, e posiciona o sujeito criador em um lugar que amplia sua capacidade de observar e interpretar as necessidades emergentes do grupo.

A prática cotidiana da expressão artística, inserida em contextos coletivos, revela-se assim uma ferramenta essencial de mediação, escuta e construção de vínculos — contribuindo para o fortalecimento de uma consciência mais sensível e compartilhada.

Insta salientar que a arte não atua apenas no plano simbólico ou terapêutico, mas também no plano político e ético. Projetos artísticos em comunidades vulnerabilizadas frequentemente revelam denúncias, memórias silenciadas e resistências históricas, contribuindo, dessa forma, para a visibilidade de sujeitos historicamente marginalizados e para a construção de justiça em sentido ampliado.

O exercício artístico coletivo, em sua natureza dialógica, possibilita a ampliação da percepção de si no envolvimento com o ato criativo. Tal envolvimento, por sua vez, abre espaço para a compreensão de que o “eu” se constitui a partir da relação com o outro.

Segundo Freire (1987), não é possível conceber um projeto de sociedade democrática, justa e fraterna sem a capacidade de reconhecer o outro como outro — ou seja, aceitar a alteridade e respeitar a singularidade da experiência de vida alheia.

Nesse sentido, quando ocorre a sensibilização no contexto das produções artísticas, o reconhecimento de si mesmo, enquanto sujeito criador, e o senso de valor atribuído a esse gesto autoral constituem-se como vias de acesso ao reconhecimento do outro.

A arte por se tratar de um movimento que reafirma o direito à expressão criativa, instaura a ética do diálogo, em que as diferenças não apenas coexistem, mas atuam em comunhão. Ainda que de forma sutil ou não intencional, esse processo contribui para a construção de uma estética comum, fundada no respeito mútuo, na escuta sensível e na partilha de mundos simbólicos diversos.

Nesse panorama, iniciativas como o teatro do oprimido, idealizado por Augusto Boal, ou os círculos de cultura de Paulo Freire, demonstram como a arte pode atuar na conscientização crítica, na escuta coletiva e na

restauração das relações sociais. Esses exemplos serão aprofundados em seção específica adiante, ao abordar projetos concretos que articulam arte e justiça restaurativa.

Outrossim, a arte ao ser incorporada como meio de comunicação, permite acessar camadas mais profundas do emocional humano, transcendendo os limites estabelecidos pela linguagem racional, uma vez que por meio de processos criativos, o indivíduo se conecta com suas vivências internas de forma mais intuitiva e fluída, possibilitando não somente a exteriorização dessas vivências, mas também sua ressignificação.

Pode-se dizer, portanto, que a criação artística se mostra como uma ferramenta potente para o autoconhecimento e transformação interior, consoante a lição de Reis e Zanella (2014):

A mediação da arte na comunicação apresenta algumas vantagens, entre as quais a expressão mais direta do universo emocional, pois não passa pelo crivo da racionalização que acompanha o discurso verbal. Além disso, com a atividade artística, facilitamos o contato do sujeito com suas questões por um viés criativo, e não apenas dando forma a determinado conteúdo subjetivo, mas também podendo reconfigurá-lo em novos sentidos. [...] a atividade criadora como um instrumento e a arte como um caminho de transformação subjetiva. (REIS; ZANELLA, 2014, p. 144).

Portanto, ao ser inserida em processos restaurativos, a arte não apenas enriquece as práticas com sua dimensão simbólica e sensível, mas também potencializa a construção de uma cultura de paz, solidariedade e cooperação — valores centrais da justiça restaurativa. Trata-se de reconhecer que restaurar relações exige também imaginar novas formas de convivência, e a arte é uma das mais poderosas ferramentas para esse fim.

#### **4 Comunicação não violenta como ferramenta restauradora**

A Comunicação Não Violenta (CNV), desenvolvida por Marshall Rosenberg, é um processo de interação que tem como fundamento o reconhecimento das necessidades humanas universais e a busca por uma escuta empática e compassiva. Em vez de acusar, rotular ou julgar, a CNV propõe uma abordagem comunicativa baseada na observação, no sentimento, na necessidade e no pedido — quatro pilares que estruturam o diálogo restaurativo.

No contexto da justiça restaurativa, a CNV é um dos principais instrumentos de transformação de conflitos, justamente por possibilitar

que as partes envolvidas expressem suas emoções de maneira autêntica, sem recorrer à violência verbal ou à negação da experiência alheia. Isso favorece a construção de vínculos mais saudáveis e o desenvolvimento de uma escuta ativa e respeitosa.

Comunicar-se de forma empática torna-se uma necessidade à medida que se compreende que “a comunicação alienante da vida turva a consciência de que cada um de nós é responsável por seus próprios pensamentos, sentimentos e atos” (ROSENBERG, 2006, p. 42).

Considera-se que todos os indivíduos são afetados de alguma forma pelo discurso, de modo que a Comunicação Não Violenta (CNV) surge como uma proposta que “nos ajuda a reformular a maneira pela qual nos expressamos e ouvimos os outros. Nossas palavras, em vez de serem reações repetitivas e automáticas, tornam-se respostas conscientes, firmemente baseadas na consciência do que estamos percebendo, sentindo e desejando” (ROSENBERG, 2006, P. 21-22),

De acordo com os fundamentos da Comunicação Não Violenta (CNV), delineados por Rosenberg (2006), a eficácia do processo comunicativo não depende, necessariamente, de que os interlocutores já estejam familiarizados com essa metodologia ou, tampouco, que estejam predispostos a se comunicar de forma compassiva. O que se revela determinante é a adesão consciente e intencional, por parte de quem inicia a comunicação, aos princípios estruturantes da CNV — ou seja, a disposição genuína para estabelecer interações baseadas na empatia, na escuta ativa e na busca por conexões humanas autênticas.

[...] as pessoas com quem estamos nos comunicando não precisam conhecê-la, ou mesmo estar motivadas a se comunicar compassivamente conosco. Se nos ativermos aos princípios da CNV, motivados somente a dar e a receber com compaixão, e fizermos tudo que pudermos para que os outros saibam que esse é o nosso único interesse, eles se unirão a nós no processo, e acabaremos conseguindo nos relacionar com compaixão uns com os outros. Não estou dizendo que isso sempre aconteça rapidamente. Afirmo, entretanto, que a compaixão inevitavelmente floresce quando nos matemos fiéis aos nossos princípios e ao processo da CNV. (ROSENBERG, 2006, p. 24).

Destaca-se que a internalização e os efeitos transformadores da comunicação compassiva demandam tempo, resiliência e comprometimento. No entanto, Rosenberg (2006) assevera que, quando há fidelidade aos princípios da CNV, a manifestação da compaixão torna-se

um resultado inevitável, ainda que gradual, na medida em que se consolida como eixo estruturante das interações humanas.

Rosenberg (2006) esclarece que a não violência, no contexto da Comunicação Não Violenta (CNV), não deve ser compreendida como uma estratégia pontual, utilitária ou circunstancial. Trata-se, na verdade, de uma mudança profunda de postura, baseada na internalização de atitudes empáticas, colaborativas e compassivas.

A não violência não é uma estratégia que se possa utilizar hoje e descartar amanhã, nem é algo que nos torne dóceis ou facilmente influenciáveis. Trata-se, isto sim, de inculcar atitudes positivas em lugar das atitudes negativas que nos dominam. Tudo que fazem é condicionado por motivações egoístas (Que vantagem eu levo nisso?), e essa constatação se revela ainda mais verdadeira numa sociedade esmagadoramente materialista que prospera com base num duro individualismo. (ROSENBERG, 2003, p.15).

Deve-se atentar ao fato de que o conflito é um elemento natural, inerente e permanente das relações humanas, e, embora o conflito muitas vezes gere impactos negativos - como sofrimento, desgaste emocional e rupturas, há também um potencial para promoção de mudanças positivas e construtivas.

A abordagem transformativa reconhece que o conflito é a dinâmica normal e contínua dos relacionamentos humanos. Além disso, o conflito traz consigo um potencial para mudanças construtivas. É claro que as mudanças nem sempre são construtivas. Sabemos bem que muitas vezes os conflitos resultam em ciclos de sofrimento e destruição que se estendem por longo tempo. Mas a chave para a transformação é manter um viés proativo e visualizar o conflito como um potencial catalisador de crescimento (LEDERACH, 2012, p. 28).

Morin (2018, p. 82) aponta que “a comunicação não garante a compreensão” e indica como obstáculos à compreensão, a indiferença, o egocentrismo, o etnocentrismo e o sociocentrismo. Assim, explicita:

A compreensão humana vai além da explicação. A explicação é bastante para a compreensão intelectual e objetiva das coisas anônimas ou materiais. É insuficiente para a compreensão humana. [...]. Compreender inclui, necessariamente, um processo de empatia, identificação e projeção. Sempre intersubjetiva, a compreensão pede abertura, simpatia e generosidade. (MORIN, 2018, p. 82).

A verdadeira compreensão entre seres humanos exige mais do que análise intelectual, ela envolve um movimento de empatia, identificação e abertura para o outro. Trata-se de um processo essencialmente

intersubjetivo, que pressupõe a disposição para acolher a perspectiva do outro, reconhecendo suas emoções, contextos e singularidades. (MORIN, 2018).

Nesse contexto, ao integrar os princípios da CNV às práticas artísticas, amplia-se ainda mais o potencial restaurador dessas ações. A arte, enquanto forma de linguagem sensível, pode mediar processos comunicativos onde a verbalização direta não é possível ou suficiente. Por exemplo, ao pintar, escrever ou representar simbolicamente um conflito, os indivíduos encontram formas alternativas de expressar dor, esperança ou arrependimento, favorecendo o reconhecimento mútuo das emoções envolvidas.

A presença da CNV em projetos artísticos voltados à justiça restaurativa também contribui para a educação emocional, uma vez que estimula o autoconhecimento, a empatia e a autorresponsabilização. Em oficinas de teatro, por exemplo, os participantes podem representar situações de conflito real e, a partir da dramatização, reconstruir os diálogos com base na escuta e na cooperação. Trata-se de um processo que não apenas encena, mas ressignifica experiências.

Além disso, a CNV atua como uma prática de prevenção da violência ao promover a cultura do cuidado e da corresponsabilidade. Em comunidades marcadas por tensões sociais, discriminação ou exclusão, a criação de espaços seguros de escuta, sustentados pela linguagem não violenta, permite que diferentes vozes se expressem e se reconheçam mutuamente.

A aplicação da CNV em contextos artísticos também desafia os limites da linguagem tradicional e institucional, muitas vezes carregada de julgamentos ou tecnicismos. Ao propor outra forma de diálogo — mais sensível, afetiva e criativa —, ela se aproxima do ideal restaurativo de humanização das relações, valorização das histórias individuais e fortalecimento do tecido social.

Portanto, a Comunicação Não Violenta, aliada à arte, constitui uma poderosa ferramenta de cura coletiva, promovendo não apenas a resolução de conflitos, mas também o fortalecimento das capacidades empáticas e expressivas dos sujeitos envolvidos. Essa integração será ainda mais evidente na próxima seção, dedicada à análise de projetos reais que aliam arte, comunidade e práticas restaurativas.

## 5 Projetos colaborativos: arte como prática restaurativa na comunidade

A articulação entre arte e justiça restaurativa tem se concretizado em diversos projetos colaborativos que atuam diretamente em comunidades vulnerabilizadas, escolas, instituições socioeducativas e espaços públicos. Tais iniciativas demonstram que a arte, além de instrumento de expressão e sensibilização, pode ser uma ferramenta concreta de mediação de conflitos, reconstrução de vínculos sociais e fortalecimento comunitário.

Um exemplo notório é o trabalho realizado pelo Instituto Terre des Hommes Brasil (2017), que atua em regiões periféricas do Ceará com oficinas de grafite, música e teatro voltadas à juventude em situação de risco. Por meio dessas atividades, jovens têm a oportunidade de compartilhar suas vivências, ressignificar experiências traumáticas e se engajar em práticas coletivas que valorizam sua identidade e pertencimento comunitário. O projeto articula práticas restaurativas com o protagonismo juvenil, promovendo escuta ativa e construção de soluções colaborativas.

Outro caso inspirador é o projeto “Justiça Restaurativa e Arte” desenvolvido em escolas públicas da cidade de São Paulo, que promove círculos restaurativos mediados por expressões artísticas, como colagens, poesia e teatro. A proposta parte do princípio de que o conflito é uma oportunidade de aprendizagem, e que o envolvimento criativo dos alunos pode facilitar o diálogo, a empatia e a reconstrução de laços. Em muitos casos, situações de bullying ou conflitos entre estudantes foram trabalhadas de forma não violenta e resultaram em melhorias na convivência escolar.

A Central de Práticas Restaurativas na Comunidade Cruzeiro, alocada dentro da ACM – Associação Cristã de Moços – RS - Cruzeiro do Sul, onde crianças e adolescentes são atendidos por programas de Educação Infantil e SASE – Serviço de Apoio Socioeducativo, criou o Grupo de Teatro da Justiça Restaurativa, formado a partir da necessidade de sensibilização dos próprios jovens a respeito da temática e dos serviços da Central. Um grupo de adolescentes, egressos da ACM, engajou-se na elaboração de uma peça de teatro autoexplicativa, que aborda um conflito entre dois amigos e tem por consequência um ato infracional em que a resolução se dá por meio de um Círculo Restaurativo. O teatro foi apresentado em algumas escolas e instituições da região e obteve o silêncio e atenção da plateia. (ALMEIDA; CONTE. 2012. p.101).

O Teatro do Oprimido, idealizado por Augusto Boal (2009), também representa uma referência fundamental nesse campo. Sua proposta é transformar o espectador em protagonista da cena, utilizando o teatro como ferramenta de reflexão crítica, denúncia de injustiças e construção coletiva de alternativas. Em comunidades marcadas por violência ou silenciamento, essa prática tem servido como uma forma restaurativa de reconectar as pessoas com suas histórias e com o grupo social ao qual pertencem.

No campo das artes visuais, projetos de murais colaborativos e instalações artísticas comunitárias também têm ganhado destaque como estratégias de visibilização das histórias locais, afirmação da identidade coletiva e reconstrução do espaço urbano como lugar de convivência e memória. Em muitos desses projetos, os participantes são convidados a representar suas trajetórias e sentimentos, criando obras que permanecem como símbolo de resistência, diálogo e pertencimento.

Os elementos compositivos de uma prática artística, como o processo, o contexto, a colaboração e participação do público, possibilitaram pensar em múltiplas possibilidades de formalização da arte (FERREIRA, 2009). Segundo Glória Ferreira (2009), as performances e a arte corporal permitiram que o artista e o espectador estivessem “em pessoa”, implicados na própria obra, alterando o próprio conceito de obra.

Em conversa no Portal do Saber, a atriz e professora Viviane Palandi falou sobre suas experiências na arte e a contribuição da Justiça Restaurativa na elaboração do espetáculo “AMANA, histórias que contam mulheres”, produzido no ano de 2016, motivado por inquietações pessoais e pela busca por autoconhecimento. Idealizado inicialmente por seis mulheres, o projeto tem como inspiração o livro “Mulheres que correm com os lobos”, de Clarissa Pinkola Estés, que resgata mitos e arquétipos do universo feminino.

Segundo contou Palandi (2016), a proposta de criação do espetáculo consistiu em um processo criativo e autoral, no qual cada atriz, a partir das narrativas do livro, elaborou seu próprio texto, revisitando experiências pessoais e simbólicas. O espetáculo “AMANA: histórias que contam mulheres” reflete um processo de ressignificação, cura e elaboração de memórias, onde o ato de narrar se torna ferramenta de reconhecimento, pertencimento e transformação. Assim como na justiça restaurativa, o contar de histórias se configura como prática de escuta, empatia e reconexão com as humanidades.

Relatou Viviane Palandi (2016), ainda, que:

[...] o coletivo AMANA é esse trabalho, de unir essas histórias em histórias pessoais com histórias de um inconsciente coletivo [...] porque falar de si é sempre um lugar delicado e ao mesmo tempo potente então é onde a arte dialoga com a justiça restaurativa [...] ela convida assim como a natureza a olhar para nós, a olhar para a nossa humanidade: então a justiça restaurativa traz um convite de revisitar os valores de justiça que para cada um possa ser diferente [...] o convite é olhar para as nossas origens e reconhecendo as nossas origens há um sentimento primeiramente de compaixão por si para poder então ter compaixão por essa complexidade que é conviver, que é contar histórias, que é falar sobre si de lugares doloridos e também transformar dores, então eu sinto que a arte traz esse olhar para si ao encontro do outro e a justiça restaurativa traz também esse convite que é como eu me reconheço como ser humano pra poder reconhecer o outro também [...].

A ideia proposta por Palandi (2016) evidencia a convergência entre a arte e a justiça restaurativa, ambas compreendidas como práticas que operam na dimensão da sensibilização, da escuta e da transformação. Nesse sentido, tanto a arte quanto a justiça restaurativa funcionam como dispositivos que promovem a autorreflexão e o resgate da humanidade, convidando os sujeitos a revisitarem suas origens, valores e histórias.

A justiça restaurativa, especificamente, é apresentada não apenas como um modelo alternativo de justiça, mas como um processo que demanda o reconhecimento das próprias vulnerabilidades, dores e contradições, desenvolvendo inicialmente a autocompaixão. A partir desse movimento interno, torna-se possível exercer uma compaixão genuína em relação ao outro e à coletividade, reconhecendo a complexidade das relações humanas.

Portanto, o ato de contar histórias — sejam artísticas ou restaurativas — se configura como um mecanismo potente de reconstrução de narrativas pessoais e coletivas, de ressignificação de experiências e de fortalecimento dos vínculos sociais, permitindo transformar dor em potência, e conflito em oportunidade de crescimento e reconexão.

Os exemplos supracitados revelam que a arte colaborativa, quando associada aos princípios da justiça restaurativa, não apenas transforma os sujeitos diretamente envolvidos nos conflitos, mas também repercute positivamente na cultura da comunidade como um todo. Mais do que resolver pontualmente um problema, essas práticas geram impactos duradouros, ao estimular valores como respeito, corresponsabilidade, escuta e solidariedade.

O respeito à experiência da pessoa comum do povo, à força da comunidade e à prática da proximidade, assim como a aceitação do interdisciplinar e da ruptura com o modo da linguagem, além da superação do temor com a perda do espaço de poder, são, dentre tantos outros, fatores adversos à descentralização e à abertura para a experimentação de novas fronteiras.

Por fim, a análise desses projetos reforça a importância de políticas públicas e iniciativas sociais que reconheçam a arte como meio legítimo de intervenção restaurativa. Investir em práticas culturais com enfoque comunitário e restaurativo é apostar na reconstrução do tecido social, na valorização das múltiplas vozes que compõem as comunidades e na promoção de uma justiça mais humana, sensível e transformadora.

## **6 Considerações finais**

A busca por formas alternativas e mais humanas de lidar com os conflitos tem feito emergir, com crescente relevância, a justiça restaurativa como paradigma de transformação social. Ao colocar o diálogo, a escuta e a corresponsabilidade no centro de suas práticas, ela se apresenta como um caminho possível para a reconstrução dos vínculos comunitários, especialmente em contextos marcados pela exclusão, violência e desconfiança.

Neste artigo, procurou-se demonstrar como a arte, enquanto linguagem simbólica, sensível e coletiva, pode contribuir significativamente para a inserção da justiça restaurativa nas comunidades. A partir de uma abordagem qualitativa e de revisão bibliográfica, foram analisadas as conexões entre os conceitos de justiça restaurativa e comunidade, a potência restauradora da arte, a importância da comunicação não violenta e experiências práticas já realizadas nesse campo.

Compreendeu-se que a arte, ao favorecer a expressão emocional, a empatia e a participação coletiva, opera como um elo entre sujeitos e territórios, criando espaços de encontro que favorecem o reconhecimento mútuo e a transformação de relações fragilizadas. Além disso, ao incorporar elementos da comunicação não violenta, os processos artísticos podem mediar conflitos de forma mais acolhedora e construtiva, abrindo caminho para uma convivência baseada no respeito, na escuta e na valorização das diferenças.

A análise de projetos colaborativos evidenciou que a transversalidade entre arte e justiça restaurativa não é apenas teórica, mas já se realiza em diversas práticas concretas — muitas delas com resultados significativos no fortalecimento dos laços sociais e na construção de culturas de paz. Essas experiências reforçam a necessidade de ampliar o investimento em políticas públicas que reconheçam o papel da arte como instrumento de cidadania, educação e justiça.

Conclui-se, portanto, que a inserção da justiça restaurativa na comunidade por meio da arte é não apenas viável, mas desejável. Ao articular sensibilidade, criatividade e responsabilidade social, essa união aponta para caminhos mais humanos de convivência, onde o conflito deixa de ser um fim em si mesmo para se tornar uma oportunidade de cura, aprendizado e reconstrução coletiva.

## Referências

- ALMEIDA, Elaine de; CONTE, Katia Vaz. **Desenvolvendo Um Novo Olhar Na Comunidade Cruzeiro Através Da Resolução Pacífica De Conflitos**. 2012. Disponível em: [https://mppr.mp.br/sites/default/arquivos\\_restritos/files/migrados/File/MPRestaurativoEACulturadePaz/Material\\_de\\_Apoio/Justica\\_Juvenil\\_Restaurativa\\_na\\_Comunidade\\_MPRS.pdf](https://mppr.mp.br/sites/default/arquivos_restritos/files/migrados/File/MPRestaurativoEACulturadePaz/Material_de_Apoio/Justica_Juvenil_Restaurativa_na_Comunidade_MPRS.pdf) acesso em: 20 de maio de 2025.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.
- BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009, Bazemore, Gordon. Community justice and a Vision of Collective Efficacy: The Case of Restorative Conferencing. In: Contemporary Justice Review, 1998.
- BORDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2003.
- CHRISTIE, Nils. **Conflict as Property**. The British Journal of Criminology, v. 17, n. 1, January 1977.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FERREIRA, Glória. **Debate crítico?!**. Revista Porto Arte: revista da UFRGS, Porto Alegre, v.16, nº 27. 2009. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/PortoArte/article/view/18186/10697> Acesso em: 14

jan 2025.

**Instituto Terre des Hommes Lausanne do Brasil. Experiências e lições que fazem a diferença na vida de crianças e adolescentes:** capitalização da experiência do projeto luta contra a violência às crianças e aos adolescentes em Fortaleza / Instituto Terre des Hommes Lausanne do Brasil.- Fortaleza: [s.n.], 2017. Disponível em: [https://site.mppr.mp.br/sites/hotsites/arquivos\\_restritos/files/migrados/File/publi/tdhbrasil/projeto\\_luta\\_contra\\_violencia\\_fortaleza.pdf](https://site.mppr.mp.br/sites/hotsites/arquivos_restritos/files/migrados/File/publi/tdhbrasil/projeto_luta_contra_violencia_fortaleza.pdf) Acesso em: 04 de maio de 2025.

LEU, Lucy. **Exercícios de Comunicação não Violenta:** um guia prático para estudo individual, em grupo ou em sala de aula. Tradução Débora Isidoro. 1ª Ed. São Paulo: Ágora, 2023. 216p.

MELO, Eduardo Rezende. **Comunidade e Justiça em parceria para a promoção de respeito e civilidade nas relações familiares e de vizinhança:** um experimento de justiça restaurativa e 167 comunitária. Bairro Nova Gerty, São Caetano do Sul-SP. In: BASTOS, Márcio Thomaz; LOPES, Carlos; RENAULT, Sérgio Rabello Tamm (Orgs.). Novas direções na governança da justiça e da segurança. Brasília: Ministério da Justiça, 2006, p. 59-75. Disponível em: [https://www.mpdf.mp.br/portal/pdf/unidades/promotorias/pdij/XXICongressoNacional\\_ABMP/1%20Experiencia%20Projeto\\_familia\\_scs\\_Eduardo%20Melo%2008.05%20-%20G5.pdf](https://www.mpdf.mp.br/portal/pdf/unidades/promotorias/pdij/XXICongressoNacional_ABMP/1%20Experiencia%20Projeto_familia_scs_Eduardo%20Melo%2008.05%20-%20G5.pdf) Acesso em: 12 de maio de 2025

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 2. Ed. São Paulo. Editora Cortez. 2018.

OLIVEIRA, Luana. **Justiça Restaurativa na escola:** teoria e prática. Curitiba: Juruá, 2020.

PALANDI, Viviane. **Portal do saber.** 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cq2UOz0KwD8> acesso em: 20 de maio de 2025.

PAZ, Silvana Sandra; PAZ, Silvina Marcela. **Justiça Restaurativa - Processos Possíveis. Mediação Penal - Verdade - Justiça Restaurativa.** Capítulo 5. In: SLAKMON, C.; DE VITTO; GOMES PINTO, Renato Sócrates (Org.). Justiça restaurativa: coletânea de artigos. Brasília/DF: Ministério da Justiça e PNUD, 2005. Disponível em: [https://www5.pucsp.br/ecopolitica/downloads/biblioteca\\_direito/JustCA\\_restaurativa\\_PNUD\\_2005.pdf](https://www5.pucsp.br/ecopolitica/downloads/biblioteca_direito/JustCA_restaurativa_PNUD_2005.pdf) Acesso em: 19 maio 2025.

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

2006.

RATUSZNEI, Bárbara; RABUSKE, Sheila Maria Hesketh. **Logoarte: a arte e o sentido**. Revista acadêmica online. 2017. Disponível em: <https://revista-academica-online.webnode.page/products/logoarte-a-arte-e-o-sentido/> Acesso em: 20 de maio de 2025.

REIS, Alice Casanova dos; ZANELLA, Andréa Vieira Zanella. **Arte e vida, vida e (em) arte: entrelaçamentos a partir de Vygotsky e Bakhtin**. Psicologia argumento. Curitiba, v. 32, n. 79, p. 97-107, 2014. Disponível em: [https://www.scielo.br/j/pcp/a/PVY5LVp3VGRgDNV9mB5GHdJ/#:~:text=J%C3%A1%20o%20efeito%20da%20arte,condi%C3%A7%C3%B5es%20materiais%20dos%20seres%20humanos](https://www.scielo.br/j/pcp/a/PVY5LVp3VGRgDNV9mB5GHdJ/#:~:text=J%C3%A1%20o%20efeito%20da%20arte,condi%C3%A7%C3%B5es%20materiais%20dos%20seres%20humanos.). Acesso em: 20 de maio de 2025.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente**. São Paulo: Cortez, 2000.

SANTOS, Elisama. **Vamos conversar: um pequeno manual de antimanual de comunicação não violenta para a vida real**. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023

SCLIAR, Moacyr. **A arte de contar histórias: a narrativa como forma de cuidado**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.

STRANG, Heather. Restorative justice programs in Australia: a report to the Criminology Research Council. 2014. Disponível em: [https://www.aic.gov.au/sites/default/files/2020-05/rpp127.pdf#:~:text=The%20most%20common%20forms%20of%20restorative%20justice,adult%20and%20young%20offenders\)%20and%20circle%20sentencing.&text=The%20most%20common%20forms%20of%20restorative%20justice,adult%20and%20young%20offenders\)%20and%20circle%20sentencing.](https://www.aic.gov.au/sites/default/files/2020-05/rpp127.pdf#:~:text=The%20most%20common%20forms%20of%20restorative%20justice,adult%20and%20young%20offenders)%20and%20circle%20sentencing.&text=The%20most%20common%20forms%20of%20restorative%20justice,adult%20and%20young%20offenders)%20and%20circle%20sentencing.) Acesso em: 20 de maio de 2025.

SLAKMON, C.; De Vitto R. C. P.; PINTO, Renato S. G., org., 2005. **Justiça Restaurativa** (Brasília – DF: Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento - PNUD).

STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, org. **Dicionário Paulo Freire**. Coordenação geral Danilo R. Streck. – 4. ed. rev. amp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

SÓCRATES, Adriana. **Práticas restaurativas como diferentes formas de lidar com o que comparece à Justiça**. 2006. Disponível em: <http://www.justiciarestaurativa.org/news/adriana> Acesso em: 20 de maio de 2025.

SOUZA, Serugue Almeida. **Justiça Restaurativa:** Uma alternativa eficaz. Revista Entre Aspas 3 para Site.pmd. Disponível em: <http://unicorp.tjba.jus.br/unicorp/wp-content/uploads/2019/11/ARTIGO-7-VOL-3-Justi%C3%A7a-Restaurativa-uma-alternativa-eficaz.pdf#:~:text=Assim%2C%20a%20justi%C3%A7a%20restaurativa%2C%20na%20condi%C3%A7%C3%A3o%20de,esta%2C%20que%20no%20meio%20acad%C3%AAmico%20o%20tema> Acesso em: 04 de maio de 2025.

ZEHR, Howard. **Trocando as lentes:** um novo foco sobre a Justiça. São Paulo: Palas Athena, 2012.

WACHTEL, Ted; O'CONNELL, Terry; WACHTEL, Ben. **Reuniões de justiça restaurativa:** real justice (justiça verdadeira) e guia de reuniões restaurativas. PA, USA: The Piper's Press, 2010.

WALGRAVE, Lode. Restorative justice, self-interest and responsible citizenship. Cullompton e Portland: Willan Publishing, 2008.



# A JUSTIÇA RESTAURATIVA E SUAS PRÁTICAS COMO ALTERNATIVA À DISCIPLINA PUNITIVA E A RESOLUÇÃO NORMATIVA IFSP Nº 26/2024

Josanne Cristina Ribeiro Ferreira Façanha<sup>1</sup>  
Sóstenes Jesus dos Santos Macêdo<sup>2</sup>

## 1 Introdução

A convivência escolar representa um microcosmo social caracterizado pela pluralidade de ideias, comportamentos, valores culturais, étnicos, religiosos e socioeconômicos. Nessa complexa teia de interações, os conflitos surgem como fenômenos inerentes às relações humanas, exigindo das instituições educacionais a adoção de estratégias eficazes de gestão e resolução. Historicamente, o modelo hegemônico de administração dos conflitos na escola tem se pautado na lógica punitiva, ancorada em sanções disciplinares como advertências, suspensões, transferências compulsórias e, em casos extremos, exclusões definitivas. Este paradigma, conforme pontua Dias (2016), não raro acarreta consequências adversas, como o agravamento da marginalização, o enfraquecimento dos vínculos pedagógicos e a naturalização da violência institucional.

Nesse contexto, a emergência de abordagens alternativas, como a Justiça Restaurativa, oferece uma nova perspectiva sobre o fenômeno conflitivo, deslocando o foco da punição para a responsabilização, a reparação dos danos e o fortalecimento da convivência harmoniosa. A Justiça Restaurativa não se propõe a ignorar as transgressões, mas sim

- 
- 1 Doutora e Mestra em Políticas Públicas pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Doutora em Ciências Jurídicas e Sociais pela Universidad del Museo Social Argentino (UMSA). Advogada militante (OAB/MA n. 7924) nas áreas de Violência de Gênero, Doméstica e Familiar, Direito de Família e Sucessões e membro da Comissão da Mulher e da Advogada (OAB/MA). Professora do curso de Direito da Universidade Estadual do Maranhão.
  - 2 Graduado em direito pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Mestre e Doutor em Direito pela Universidade Federal da Bahia com pesquisas voltadas à Justiça Restaurativa.

a compreendê-las em sua dimensão relacional e social, promovendo o diálogo, a escuta ativa e a construção coletiva de soluções, conforme destacado por Zehr (2015). Essa perspectiva não apenas atende à resolução imediata do conflito, mas também atua pedagogicamente na formação cidadã dos estudantes, estimulando o desenvolvimento de competências socioemocionais fundamentais para a vida em sociedade.

No Brasil, diversas instituições educacionais vêm incorporando práticas restaurativas em seus projetos pedagógicos, reconhecendo sua eficácia tanto na redução de índices de reincidência de comportamentos indisciplinados quanto na promoção de uma cultura institucional de paz. No âmbito do Instituto Federal de São Paulo (IFSP), a Resolução Normativa nº 26/2024, de 9 de abril de 2024, estabelece diretrizes normativas inovadoras para o enfrentamento da violência e a gestão de conflitos, institucionalizando a mediação e a Justiça Restaurativa como instrumentos pedagógicos prioritários. Essa normativa, ao incorporar expressamente os princípios restaurativos em sua política institucional, inaugura um importante marco na transição de uma cultura disciplinar retributiva para uma cultura dialógica e transformadora, alinhada aos objetivos educacionais contemporâneos e aos compromissos ético-jurídicos da educação pública.

Dessa forma, o presente artigo propõe analisar a resolução de conflitos na escola sob a ótica da Justiça Restaurativa, destacando seus fundamentos teóricos e sua aplicabilidade prática no ambiente escolar, com especial atenção à sua regulamentação normativa no IFSP, através da Resolução nº 26/2024. Para tanto, serão discutidos os limites da disciplina punitiva, os princípios norteadores da Justiça Restaurativa e as possibilidades concretas de implementação destas práticas como políticas institucionais de gestão de conflitos no espaço escolar.

## **2 O modelo disciplinar punitivo e seus limites**

O modelo disciplinar punitivo, largamente disseminado nas instituições escolares, fundamenta-se na concepção retributiva de justiça, segundo a qual a transgressão deve ser enfrentada por meio da aplicação de uma sanção proporcional à gravidade da conduta cometida. Essa lógica, fortemente influenciada por práticas disciplinares herdadas do sistema penal clássico, busca preservar a ordem e a autoridade institucional, muitas

vezes em detrimento de uma compreensão mais ampla e pedagógica do conflito (Foucault, 1999).

Num recorte de análise foucaultiana, a instituição escolar se constitui como um espaço de exercício da disciplina, no qual os indivíduos são vigiados em seus comportamentos para, sancioná-los ou medir suas qualidades. A organização hierárquica do espaço e sua distribuição de atribuições (poder) convergem para o exercício de controles com função de “docilização” dos corpos (Foucault, 2008). A punição disciplinar baseada num sistema duplo gratificação-sanção, permite a qualificação dos comportamentos e do desempenho a partir dos opostos bem e mal, tal qual a justiça penal. Assim, o castigo disciplinar tem a função de redução de desvios e ao ser essencialmente corretivo.

Na prática escolar cotidiana, as medidas punitivas mais recorrentes incluem advertências, suspensões temporárias e, em situações mais graves, transferências e expulsões. Tais sanções, entretanto, frequentemente não produzem o efeito educativo esperado. Como assinala Hees *et al* (2023), ao invés de promover a reflexão e a mudança de comportamento, as punições tendem a gerar ressentimento, resistência e até mesmo o agravamento dos conflitos, especialmente entre estudantes em situação de vulnerabilidade social. Além disso, contribuem para o aumento da evasão escolar, para a ampliação de desigualdades e para a estigmatização de grupos já marginalizados.

Sob a ótica pedagógica, o modelo punitivo fracassa ao não oferecer ao estudante oportunidades de compreender o impacto de seus atos, de assumir responsabilidade pelo dano causado e de desenvolver habilidades socioemocionais essenciais para a convivência democrática (Silva et al, 2022). A disciplina punitiva atua sobre o sintoma, mas não aborda as causas subjacentes do conflito — sejam elas emocionais, familiares, socioeconômicas ou relacionadas a dificuldades de aprendizagem e inserção social.

A transposição do modelo punitivo, inspirado na justiça penal, causa uma distorção dos propósitos pedagógicos, ao cercear o processo auto (e hetero) reflexivo das condutas praticadas e, também, da maneira pela qual as respostas disciplinadoras são sistematicamente aplicadas.

Nesse sentido, emerge a necessidade de se repensar o paradigma disciplinar vigente e de buscar alternativas que, para além da repressão, promovam a cultura de paz, a empatia, a responsabilidade e o fortalecimento de vínculos no espaço escolar. É nesse horizonte que se insere a proposta

da Justiça Restaurativa, como caminho viável e necessário à superação dos limites evidentes do modelo punitivo tradicional.

### **3 Justiça Restaurativa: princípios e fundamentos**

A Justiça Restaurativa representa uma abordagem inovadora e humanizada de gestão de conflitos, fundada no reconhecimento de que as transgressões violam não apenas normas, mas, sobretudo, relações interpessoais e comunitárias (Zehr, 2015). Ao deslocar o foco da culpa para a reparação dos danos e a restauração das relações, a Justiça Restaurativa possibilita uma compreensão mais ampla e dialógica do conflito, atribuindo centralidade às vítimas, aos ofensores e à comunidade como um todo.

Ainda segundo Zehr (2015), temos três perguntas fundacionais sobre a Justiça Restaurativa: a) quem foi prejudicado; b) quais são as suas necessidades; e c) de quem é a responsabilidade'. Assim, constrói-se o tripé princípios-valores-práticas na materialização da Justiça Restaurativa.

Para alcançar tal finalidade, enquanto um novo paradigma de resposta aos conflitos, temos, nos princípios da Justiça Restaurativa, um piso mínimo que deve ser observado na materialização de suas práticas e nos programas. Eles não são taxativos, mas, diante da multiplicidade de autores, podemos inferir a classificação normatizada pela Organização das Nações Unidas (ONU), na Resolução 12/2002 em que: imparcialidade do facilitador; confidencialidade; voluntariedade das partes; razoabilidade; respeito; escuta ativa.

O lastro principiológico tem o objetivo de permitir, em relação aos sujeitos participantes, a garantia de que serão respeitosamente ouvidos, acolhidos, tratados de forma digna e sem pré-julgamentos. Há o escopo de criar um ambiente não punitivo, mas, abrir o espaço para o diálogo, reflexão das ações cometidas e pensar em ações futuras, reparatórias e construtivas de novas posturas relacionais. E, para tanto, o "terceiro imparcial", facilitador, possui o papel fundamental ao estimular o ambiente de respeito entre os envolvidos, dirigindo a aplicação das práticas restaurativas de modo seguro,

No campo dos valores restaurativos, segundo Kay Pranis (2007), referem-se a um conceito unificador que fundamenta e orienta a aplicação das práticas restaurativas. Podem ser considerados os valores individuais e os valores do processo.

Valores de processos são aqueles ligados às práticas restaurativas, e os individuais, tratam-se de qualidades que os processos devem cultivar

nos indivíduos participantes das práticas. A exemplo, destaquemos: respeito, inclusão, igualdade, segurança, verdade, humildade, honestidade, responsabilidade, confiança, participação, empatia, reparação. Tais valores não são estanques, nem excludentes, por exemplo, o respeito como valor está presente, tanto no processo, quanto no agir dos indivíduos, durante a prática (o que é esperado). Tais valores são essenciais para que os resultados nas interações restaurativas possam ser alcançados (Macedo, 2025). Outrossim, os valores não são impositivos, ao revés, no momento da respectiva prática, os envolvidos escolhem-os.

O movimento restaurativo passa por um processo de expansão atualmente. Em seu surgimento, a aplicação de suas práticas estavam alocadas no sistema de justiça. Fruto da multiplicidade de correntes de pensamento na construção de seu aporte teórico, temos uma visão da Justiça Restaurativa baseada na perspectiva da transformação.

Essa concepção acredita que a Justiça Restaurativa possui alcance macro, ao poder transformar a maneira de compreensão interindividual nos relacionamentos, buscando impactar a ética, cidadania e a democracia (Andrade, 2018). Por tal propósito, amplia-se o uso da Justiça Restaurativa, e suas práticas, para além do espectro da justiça penal. Soma-se a essa visão, Elizabeth Elliot (2011), ao observar o paradigma restaurativo sob a ótica do “cuidado” como estratégia não-punitiva de abordagem holística. Para a autora, essa visão busca levar aos envolvidos na situação de conflito a refletirem e pôr em prática valores para a boa convivência, necessário à harmonia com os outros. Assim, a mobilização das práticas restaurativas considera três elementos essenciais: atendimento das necessidades dos participantes; reparação dos danos e promoção de valores comuns à comunidade (Andrade, 2018) que por meio das práticas dialógicas podem contribuir para o processo de restauração dos relacionamentos.

No âmbito escolar, essas práticas ganham ainda maior relevância, pois o espaço educativo é, por sua natureza, formativo. Como ressaltam Abramovay (2012), a escola não deve apenas instruir academicamente, mas também preparar os estudantes para a convivência social, o respeito mútuo e a resolução pacífica de divergências.

Entre as práticas restaurativas frequentemente utilizadas em ambiente escolar, destacam-se:

- **Círculos de diálogo:** rodas de conversa mediadas, com participação voluntária dos envolvidos, onde são compartilhadas experiências e sentimentos relacionados ao conflito;

- **Conferências restaurativas:** encontros formais em que ofensor e vítima, acompanhados de familiares e comunidade escolar, buscam conjuntamente acordos de reparação;
- **Planos de acompanhamento:** estratégias de monitoramento do cumprimento dos acordos e apoio contínuo aos envolvidos.

Além de resolver o conflito imediato, a Justiça Restaurativa potencializa o desenvolvimento de competências socioemocionais como empatia, responsabilidade, autonomia, comunicação não-violenta e autorregulação emocional (Wachtel, 2013). Essa dimensão educativa a distingue substancialmente da lógica punitiva, alinhando-se aos objetivos maiores da educação contemporânea, em conformidade com os princípios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/1996), que preconiza a formação integral do educando.

#### **4 A Resolução Normativa IFSP nº 26/2024: fundamentos legais e pedagógicos**

A promulgação da Resolução Normativa IFSP nº 26/2024 representa um marco normativo de grande relevância na consolidação institucional da Justiça Restaurativa e da mediação de conflitos no âmbito do Instituto Federal de São Paulo. Ao estabelecer a Política de Prevenção e Enfrentamento da Violência no IFSP, o normativo explicita um compromisso institucional com práticas pedagógicas inovadoras, alinhadas com os valores da dignidade humana, da paz, da solidariedade e da educação emancipadora (IFSP, 2024).

Entre seus dispositivos mais inovadores, a Resolução:

- Reconhece formalmente a mediação de conflitos e a Justiça Restaurativa como práticas legítimas e prioritárias de gestão institucional de conflitos (art. 2º, IV);
- Institui a formação continuada de servidores e estudantes em práticas de mediação e Justiça Restaurativa, garantindo a profissionalização e a qualificação técnica dos facilitadores (arts. 9º e 10);
- Cria o Comitê Permanente de Prevenção e Enfrentamento da Violência (COPEVE), responsável pela articulação e monitoramento das ações (art. 24º);

- Estabelece fluxos de atendimento e protocolos padronizados, assegurando tratamento célere, transparente e pedagógico aos casos de conflito (art. 23º);
- Determina o desenvolvimento de indicadores institucionais de monitoramento e avaliação dos resultados (art. 4º, II).

Ao internalizar essas práticas em sua política institucional, o IFSP consolida um modelo normativo avançado, que poderá servir de referência para outras instituições de ensino públicas e privadas. Como pontua Silva (2024), a Resolução nº 26/2024 “não apenas legitima juridicamente a mediação restaurativa, mas também cria as condições estruturais e pedagógicas necessárias para sua efetiva implementação no cotidiano escolar”.

Em termos pedagógicos, a resolução concretiza diretrizes das políticas nacionais de educação em direitos humanos (PNEDH), dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS/ONU) — especialmente o ODS 16, que versa sobre a promoção da paz, justiça e instituições eficazes — e reafirma o papel social e formativo da escola na construção de uma sociedade democrática.

## 5 Práticas restaurativas aplicadas no ambiente escolar

A operacionalização da Justiça Restaurativa no ambiente escolar exige a construção de uma cultura institucional que valorize o diálogo, a escuta e a corresponsabilização. Não se trata apenas de aplicar metodologias específicas, mas de transformar as relações pedagógicas e institucionais em todos os níveis hierárquicos.

No cotidiano escolar, a aplicação das práticas restaurativas podem ocorrer em diversas situações:

- **Conflitos interpessoais entre estudantes** (agressões verbais, desentendimentos, bullying);
- **Situações disciplinares graves** (ameaças, agressões físicas, vandalismo);
- **Conflitos entre estudantes e professores** (desrespeito à autoridade docente, indisciplina em sala de aula);
- **Conflitos familiares envolvendo a comunidade escolar.**

Tomemos como exemplo um caso hipotético envolvendo agressão verbal entre estudantes. Antes da adoção de medidas punitivas tradicionais,

a escola, mediante facilitadores capacitados, pode convocar as partes para participar de um círculo restaurativo. Nesse espaço, cada participante relata sua experiência, expressa sentimentos e propõe, em conjunto, formas de reparação e reconciliação. Ao final, são definidos compromissos concretos de mudança de comportamento, reparação simbólica ou material e monitoramento posterior.

Além do aspecto resolutivo, a prática restaurativa atua como ferramenta pedagógica de desenvolvimento socioemocional. Como ressalta Pereira (2016), os círculos restaurativos promovem pertencimento, reduzem tensões institucionais e previnem a reincidência de comportamentos disruptivos.

De outro modo, agir de forma preventiva às situações de violência intra e extra escolar perpassa, numa visão mais sistêmica, a análise da situação sociofamiliar e econômica dos alunos. O modelo de práticas circulares, trazidos por Kay Pranis, inclui nos círculos restaurativos diversas abordagens que podem ser utilizadas.

Temos a perspectiva dos círculos conflitivos e círculos não-conflitivos. A primeira infere que os círculos podem ter um conflito interpessoal, já o segundo, não; temos como exemplo: os círculos de apoio, celebração; que não tem por motivação um conflito entre duas ou mais pessoas (Piedade, 2019).

Nesta seara, a obra “No coração da esperança: guia de práticas circulares” (Pranis, Boyes-Watson 2011), serve-nos enquanto fonte de orientação prática, bastante difundida nos programas em justiça restaurativa. Tal obra enumera situações possíveis para a aplicação das práticas circulares, e possibilita o uso de ferramentas flexíveis que podem ser aplicadas em ambientes variados no intuito de prevenção da violência.

Devemos assim observar estratégias de construção e aplicação de metodologias que vão de encontro às necessidades emocionais e apoio, com escopo de possibilitar o desenvolvimento de um comportamento saudável. A abordagem deve engajar os envolvidos no processo de autoconscientização das relações (Pranis, 2011). Encorajar aos jovens no reconhecimento de suas necessidades, os impactos dos seus comportamentos, sempre que possível, auxiliando-os a buscar escolhas saudáveis, fortalecendo habilidades relacionais.

No contexto do Guia supracitado, chama-nos a atenção para o detalhe das bases teóricas que orientam as práticas circulares: buscar a compreensão do nosso desenvolvimento social e emocional; prática da

atenção plena; os círculos de construção de paz e, a última base, é uma perspectiva de desenvolvimento do empoderamento da família. Lidar, ou melhor, ter plena consciência e inteligência para lidar com as emoções é um primeiro passo de estabelecer o direcionamento racional das ações no cotidiano, frente às situações diversas de conflitos.

Destarte, não podemos inferir o uso único de um tipo de prática, diante da pluralidade destas. Como podemos perceber, o movimento restaurativo atua com base em outras abordagens, sejam elas, uso da mediação (penal), conferências familiares e as práticas circulares (onde se incluem os círculos de construção de paz).

Há ainda, a convergência da Resolução Normativa IFSP 26/2024, quando busca estabelecer linhas gerais de uma política institucional para situações de violência que busca a escuta inicial, e escuta ativa. A primeira, realizada sem julgamentos de qualquer natureza, converge para o contexto da justiça restaurativa no que se refere ao acolhimento da vítima. Ponto aqui, central, da iniciativa do IFSP

No ambiente escolar, não seria diferente e, inclusive, é um campo fértil e promissor do uso das metodologias circulares para prevenção e reação às situações de violência.

Para tanto, o alcance de tal objetivo, faz-se necessário o esforço de formação dos professores, alunos, família e comunidade. No IFSP, o COPEVE assume papel estratégico, funcionando como instância mediadora e articuladora das ações, garantindo o suporte técnico e administrativo à política institucional restaurativa. A formação continuada prevista nos arts. 9º e 10 da Resolução assegura a qualificação dos mediadores, favorecendo a padronização dos procedimentos e a efetividade das práticas.

A materialização desses espaços formativos servirá de base para a concretização da política planejada, bem como, a catalogação de dados e indicadores futuros para a aviação e aperfeiçoamento. Ter a cultura de paz no ambiente escolar como estratégia institucional é uma posição salutar e necessária seja a mudança da cultura institucional, seja ao possibilitar relações mais harmoniosas nos espaços intra e extra escolares.

## **6 Considerações finais**

A análise desenvolvida ao longo deste trabalho evidencia que a mediação de conflitos fundamentada na Justiça Restaurativa constitui alternativa pedagógica, ética e juridicamente superior à lógica punitiva

tradicional ainda amplamente presente nas instituições escolares. Enquanto o modelo disciplinar punitivo prioriza a sanção e o afastamento como formas de correção do comportamento desviante, a abordagem restaurativa propõe o diálogo, a escuta ativa, a responsabilização consciente e a reparação integral dos danos, privilegiando a manutenção e o fortalecimento dos laços comunitários e educacionais.

No contexto educacional contemporâneo, marcado por desafios complexos relacionados à convivência democrática, à diversidade cultural, à emergência de novos formatos de violência (como o cyberbullying e a violência simbólica) e à crescente judicialização dos conflitos escolares, a Justiça Restaurativa apresenta-se como metodologia particularmente eficaz. Seu enfoque sistêmico e inclusivo permite não apenas a resolução imediata dos conflitos, mas também o desenvolvimento de competências socioemocionais essenciais à formação cidadã dos estudantes — como empatia, autorregulação emocional, comunicação não-violenta e corresponsabilidade.

A promulgação da Resolução Normativa IFSP nº 26/2024 representa um avanço institucional significativo ao conferir respaldo normativo à adoção das práticas restaurativas no Instituto Federal de São Paulo. Ao prever a criação de estruturas permanentes (COPEVE), programas de formação continuada, protocolos de atendimento e monitoramento sistemático dos resultados, o IFSP institucionaliza a Justiça Restaurativa não como medida excepcional, mas como política educativa estruturante e permanente. Nesse sentido, o Instituto alinha-se aos compromissos assumidos pelo Brasil nos tratados internacionais de direitos humanos, aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030 da ONU, bem como às diretrizes nacionais de promoção da cultura de paz e de educação em direitos humanos.

Contudo, é necessário reconhecer que a simples existência do marco normativo não garante, por si só, a efetiva implementação e consolidação da Justiça Restaurativa nas práticas escolares. A superação da cultura punitiva exige investimentos contínuos em formação docente, mobilização da comunidade escolar, sensibilização dos gestores educacionais e comprometimento institucional com a transformação das práticas pedagógicas e administrativas. Trata-se de um processo gradual de mudança cultural e de fortalecimento dos espaços democráticos de convivência na escola.

Por fim, reafirma-se que a resolução de conflitos por meio da Justiça Restaurativa não apenas responde aos conflitos pontuais, mas também educa preventivamente para a convivência, para o reconhecimento da alteridade e para a construção de relações sociais mais justas, solidárias e humanizadas — o que constitui, afinal, a essência última do projeto educativo da escola em sociedades democráticas.

## Referências

ABRAMOVAY, Miriam. **Conversando sobre violência e convivência nas escolas**. Rio de Janeiro: Flacso Brasil, 2012.

DIAS, Clara Celina Ferreira. **Justiça restaurativa nas escolas públicas: uma alternativa para mediação de conflitos**. Anais II Cong. Int. Uma Nova Pedagogia para a Sociedade Futura. ISBN 978-85-68901-07-6, pgs. 178-186, set. 2016. Disponível em: [https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://ciodh.emnuvens.com.br/novapedagogia/article/download/155/176&ved=2ahUKÉwjMweHH7\\_AQ&usq=AOvVaw3edMoHzVMbdH3wOh2wctaY](https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://ciodh.emnuvens.com.br/novapedagogia/article/download/155/176&ved=2ahUKÉwjMweHH7_AQ&usq=AOvVaw3edMoHzVMbdH3wOh2wctaY). Acesso em: 14 jun. 2025.

DUPRET, Leila. **Cultura de paz e ações socioeducativas: desafios para a escola contemporânea**. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572002000100013>. Acesso em 14 jun. 2025.

HEES, Luciane; FREITAS, Alex Henrique Naiva; SILVA, Miriam do Prado Teles. **A GESTÃO DE CONFLITOS NO AMBIENTE ESCOLAR: desafios e possibilidades**. DOI: 10.22533/at.ed.0902322038. Acesso em 14 jun. 2025.

INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO (IFSP). **Resolução Normativa IFSP nº 26, de 9 de abril de 2024**. Institui a Política de Prevenção e Enfrentamento da Violência no IFSP.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: o nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramallete. 35. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

MACEDO. Sóstenes Jesus dos Santos. **A (im)possibilidade de normatização e implementação da Justiça Restaurativa nos Juizados Especiais Criminais**. Tese de Doutorado. Universidade Federal da Bahia, 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Conselho Econômico

e Social das Nações Unidas. **Resolução nº 12/2002**. Disponível em: <http://zip.net/bbrqTx>. Acesso em: 07 jun de 2025.

PIEDADE, Fernando Oliveira. **Caminhos para uma execução restaurativa**. Tese de Doutorado. Universidade Federal da Bahia, 2019, 130 f.

PEREIRA, O. R. N. e QUADROS, E. A. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor**. ISBN 978-85-8015-093-3. Cadernos PDE, v. 1, 2016. Disponível em: [http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2016/2016\\_artigo\\_gestao\\_unespar-paranagua\\_osicleadorocionascimentopereira.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_gestao_unespar-paranagua_osicleadorocionascimentopereira.pdf). Acesso em 14 jun. 2025

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

PRANIS, Kay; WATSON, Carolyn Boyes. **No coração da esperança: Guia de práticas circulares**. Porto Alegre: AJURIS RS, 2011

PRANIS, Kay; WATSON, Carolyn Boyes. **Restorative Values**. In: JOHNSTONE, Gerry; VAN NESS, DW. Handbook of Restorative Justice. Devon: Willan Publishing, 2007.

SILVA, Maria Cristiane Lopes da; ALMEIDA, Rosemary de Oliveira; ALMIEDA, Sinara Mota Neves de. **Tecendo olhares sobre a gestão dos conflitos na escola**. Disponível em: <https://doi.org/10.4322/dilemas.v15n1.40621>. Acesso em 14 jun. 2025.

ZEHR, Howard. **Trocando as lentes: um novo foco sobre justiça e seus processos**. 4. ed. São Paulo: Palas Athena, 2015.

# A JUSTIÇA RESTAURATIVA, A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E O ENFRENTAMENTO DAS QUESTÕES PSICOLÓGICAS DO RACISMO

Moacir Silva de Castro<sup>1</sup>

Cristina Goulart<sup>2</sup>

## 1 Sobre o conceito de Justiça Restaurativa

A Justiça Restaurativa representa, para além da busca da definição de um conceito, uma filosofia de busca de alternativa de abordagem de reparação contra o crime e a injustiça. De acordo com Tony Marshall, a justiça restaurativa pode ser definida, “como um processo pelo qual as partes envolvidas em uma específica ofensa resolvem, coletivamente, como lidar com as consequências da ofensa e as suas implicações para o futuro” (Marshall, 1996, p. 37).

Diferente do modelo retributivo tradicional, onde a ênfase está na penalidade do ofensor, a justiça restaurativa concentra-se na reparação do dano causado sobretudo à vítima e à sociedade. Essa abordagem modifica a narrativa do conflito, permitindo que as partes envolvidas – vítimas, ofensores, profissionais do Direito, de outras áreas e a comunidade – se juntem para encontrar soluções que beneficiem a coletividade. Conforme Achutti, “seu objetivo maior é transformar a maneira como as sociedades contemporâneas percebem e respondem ao crime e a outras formas de comportamentos problemáticos”. (2013, p. 3)

---

1 Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP). Doutor e Mestre em Educação. Especialista em Educação para as Relações Étnico-Raciais. Membro do Grupo de Pesquisa Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e do Grupo de Pesquisa em Justiça Restaurativa, cadastrado no IFSP. E-mail: moacir.castro@ifsp.edu.br

2 Psicóloga, Facilitadora de Justiça Restaurativa, Coordenadora e Docente no Curso de Pós Graduação em Psicologia Jurídica e Mediação de Conflitos pela Universidade Católica do Salvador (UCSAL). Mestre em Família na Sociedade Contemporânea (UCSAL). Integra o Grupo de Pesquisa em Justiça Restaurativa, cadastrado no IFSP. E-mail: crisgoulart99@gmail.com

A definição de Justiça Restaurativa é polissêmica, mas seus pilares fundamentais são três: a reparação, o empoderamento das vítimas e a responsabilização dos ofensores. Qualquer crime ou ato de discriminação não afeta apenas o indivíduo, mas ressoa em toda a sociedade. Ao buscar restaurar as relações e promover a cura, a Justiça Restaurativa oferece uma alternativa poderosa a um sistema frequentemente burocrático e impessoal, como refletem diferentes autores como Howard Zehr (1985, 1995), Tony Marshall (1985) entre outros dissertaram sobre a justiça restaurativa, reforçando assim o seu caráter polissêmico.

Nos contextos em que a justiça tradicional enfrenta desafios que por vezes podem levar a uma escalada em conflitos e ressentimentos, a justiça restaurativa aparece como passibilidade, promovendo o diálogo e a reconciliação. Imagine, por exemplo, um círculo onde todos têm a chance de expressar suas dores e ouvir as histórias uns dos outros, criando um espaço seguro e respeitável. Assim, a vítima pode encontrar a força para superar a dor, enquanto o ofensor é confrontado com as consequências de seus atos de forma humana e construtiva. Esse é um dos princípios básicos da justiça restaurativa. Nas palavras de Gerry Johnstone e Daniel Van Ness (2007, *apud* Achtti, 2013), a justiça restaurativa é um movimento social global que apresenta enorme diversidade, com objetivo de transformar respostas da sociedade ao que se entende por crime.

As origens da Justiça Restaurativa podem ser rastreadas em práticas de diversas culturas ao longo da história. Desde sociedades indígenas até sistemas jurídicos antigos, a ideia de reparação por meio de diálogo encontrava eco em práticas que promoviam a cura e a reconciliação. Hoje, essa abordagem se mantém relevante ao ser adaptada às complexidades das relações contemporâneas, especialmente quando observamos as feridas abertas da discriminação e racismo que persistem na sociedade.

[...] alguns consideram a justiça restaurativa como uma nova técnica social ou programa que pode ser usado no interior dos nossos sistemas de justiça criminal. Outros procuram, em última análise, abolir grande parte do edifício de punição do estado e substituí-lo por respostas baseadas na comunidade que ensinam, curam, reparam e restauram vítimas, autores de crimes e suas comunidades. Outros, ainda, aplicam a visão de cura e restauração a todos os tipos de conflitos e danos. Na verdade, o objetivo final e foco principal, eles sugerem, deveria ser a mudança da maneira como vemos a nós mesmos e nos relacionamos com os outros na vida cotidiana (Johnstone; Van Ness, 2007, p. 5).

Entender a evolução da Justiça Restaurativa implica também apoiar-se nos princípios que a sustentam: diálogo, inclusão e empatia. Esses valores são essenciais, pois enfatizam a importância de envolver a comunidade no processo de resolução dos conflitos. Ao proporcionar um espaço onde todos são ouvidos, essa prática estimula o fortalecimento dos laços sociais.

No que diz respeito às relações étnico-raciais, a relevância da Justiça Restaurativa se torna ainda mais oportuna. Este é um espaço onde as vozes historicamente silenciadas podem ganhar espaço, e onde se pode buscar não apenas reparar os danos provocados pelo preconceito, o racismo e a discriminação racial, mas também transformar as estruturas que perpetuam essas formas nocivas de discriminações. Ao abordar contextos específicos de discriminação, a Justiça Restaurativa permite vislumbrar um caminho de equidade e reparação histórica, promovendo um presente e futuro mais justo para a sociedade.

Diante de uma realidade permeada de inúmeras injustiças, este capítulo não apenas introduz conceitos fundamentais, mas também se propõe a provocar reflexões sobre a construção de um mundo onde a compreensão e a empatia sejam pilares basilares de nossa convivência. Ao percorrer as páginas que seguem, você é convidado a se aprofundar nas dimensões dessa prática que se quer libertadora, e que, ao restaurar relações, também ilumina o caminho para um futuro coletivo mais harmonioso.

A essência da Justiça Restaurativa se revela nas interações entre as partes envolvidas. Cada diálogo, cada escuta atenta, carrega em si a possibilidade de um novo começo. Quando se fala em reparação, não se trata apenas de uma compensação material, mas da necessidade de restabelecer laços danificados, de curar feridas que, muitas vezes, permanecem invisíveis sob a superfície das relações humanas.

De acordo ainda com Raffaella Pallamolla, refere que, além da problemática da definição da natureza da justiça restaurativa, as dificuldades

[...] também atingem os objetivos deste modelo, direcionados à conciliação e reconciliação entre as partes, à resolução do conflito, à reconstrução dos laços rompidos pelo delito, à prevenção da reincidência e à responsabilização, dentre outros, sem que estes objetivos, necessariamente, sejam alcançados ou buscados simultaneamente em um único procedimento restaurativo. (2009, p. 53)

As comunidades desempenham um papel crucial nesse processo. Ao envolver a sociedade nos exercícios de tentativa de reparação, permite-se que

esta participe ativamente da busca por soluções. Esse modelo democratiza a justiça, fazendo com que a responsabilidade não recaia apenas sobre os ombros do ofensor, mas se estenda a todos os que compõem o tecido social. Quando um ofensor é levado a compreender a real extensão de suas ações, algo poderoso acontece. A autocompreensão não só desafia a narrativa simplista de que o crime é apenas válido através do prisma do castigo, mas transforma o ofensor em parte do processo de cura. Conforme Alisson Morris (2002, p. 599), “vítimas, ofensores e ‘comunidades de cuidado’ se juntam e, com a ajuda de um facilitador, buscam resolver como lidar com a ofensa, com as suas consequências e as suas implicações para o futuro”.

Olhemos, então, para a contribuição significativa que a Justiça Restaurativa pode trazer às relações étnico-raciais. Num país como o Brasil, repleto de histórias de opressões e silenciamentos, essa abordagem se torna oportuna. A prática permite que as vozes de grupos marginalizados – frequentemente esquecidos ou subestimados – sejam ouvidas. É um ato de resgate, onde o sofrimento causado pelo racismo é trazido à luz, permitindo que se discuta não apenas as consequências do ato, mas também que se ressignifiquem as estruturas que o sustentam. De acordo com Nunes,

Mudaram as aparências, mas a essência das relações sociais não mudou. A atitude do Estado para a situação do negro “liberto” sempre foi omissa: a miséria material, a discriminação e a humilhação vividas pelos afrodescendentes são reduzidas à culpa deles mesmos, por meio de uma manobra ideológica que transforma o que é da esfera das relações de poder em algo natural, inerente à raça. (2006, p. 91)

A prática da justiça restaurativa é um convite para desconstruir estigmas enraizados sob vários aspectos. Quando as comunidades se reúnem para tratar de conflitos raciais, falamos de uma oportunidade não apenas de resolver uma disputa pontual, mas de abordar e ressignificar questões profundamente enraizadas. O diálogo respeitoso entre as partes, que inclui vítimas, ofensores e membros da comunidade, oferece possibilidades de desafiar fórmulas tradicionais de justiça e valorizar a inclusão.

Envolver a comunidade também quer dizer reconhecer a importância de olhar para a história. Uma verdadeira Justiça Restaurativa requer não só o entendimento das feridas pessoais, mas das feridas coletivas que as sociedades carregam. Assim, a reparação se torna não apenas uma questão de compensação financeira, mas de educação, de tomada de consciência, transformação social e cultural. A reparação assume um papel de centralidade, construindo pontes entre gerações que historicamente

testemunharam o impacto do racismo e das consequências produzidas por esse sistema.

Conforme avançamos neste capítulo, é crucial ressaltar que a promessa da Justiça Restaurativa não é uma espécie de remédio instantâneo, de modo que as transformações necessárias exigem tempo, paciência, uma mudança cultural acompanhada de um compromisso contínuo da comunidade. coletivamente é possível desconstruir paradigmas que permeiam as relações étnico-raciais, promovendo uma cultura de respeito as diferenças, empatia e inclusão. Neste caminho, a justiça não é vista como um fim, mas como um processo contínuo – uma jornada na qual todos os atores sociais estão convidados a participar. Assim, cultivamos não apenas a possibilidade de reparação, mas também um espaço oportuno que nutre a justiça na sua dimensão mais humanizada.

Ao adentrar nos próximos tópicos, você será levado a explorar as origens desse movimento, seu impacto contemporâneo e as verdades universais que emergem dessa prática transformadora, evidenciando a necessidade urgente de justiça num mundo que ainda clama por cura e reconciliação. Cada passo dado para entender a Justiça Restaurativa é um passo dado em direção à construção de um futuro mais inclusivo e igualitário.

Na perspectiva da Justiça Restaurativa, além da reparação, empoderamento e responsabilização, encontramos um traço essencial que permeia cada interação e diálogo, ou seja, a construção de um espaço seguro. É nesse ambiente que as pessoas, especialmente as vítimas de racismo, preconceito e discriminação racial podem expressar suas experiências sem medo de retaliações ou julgamentos. A segurança emocional é um componente fundamental para que o diálogo possa fluir com naturalidade, permitindo às partes uma comunicação aberta, franca e genuína.

A justiça restaurativa parte da ideia de que “a injustiça é uma relação desequilibrada, ligada por uma afronta entre dois iguais”, que atinge a vítima em seu estatuto democrático de igual e na sua capacidade de agir e de afirmar seu próprio ser, de modo que a sua finalidade seria de retificar essa relação desigual gerada (GARAPON; GRÓS; PECH, 2001, p. 271-272). A premissa, portanto, é de que a infelicidade do crime desfaz a igualdade entre os sujeitos éticos e ameaça a identidade da vítima, na medida em que lhe retira o seu poder de afirmação do seu ser e a sua capacidade de agir.

A JR propõe que os conflitos e ofensas sejam tratados, a partir do diálogo, pelos seus principais interessados diretos: a vítima, o ofensor e a comunidade, que, ao trabalharem juntos, contribuam para que a ofensa não seja apenas julgada por um tribunal, impondo sanções ao ofensor, mas que sejam reparados os danos à vítima e à sociedade, e que o ofensor tenha a possibilidade de reintegração (Carvalho, Rodrigues & Souza, 2023). É importante salientar que um dos princípios fundamentais da Justiça Restaurativa é a Voluntariedade. Ou seja, ambas as partes, vítima e ofensor, devem manifestar o desejo de realizar o processo de JR na direção da construção de uma solução que atenda a necessidade de ambos.

Nas relações étnico-raciais, esse aspecto é ainda mais premente. A dor coletiva de dor e discriminação é um tema que teima em silenciar vozes ao longo da história. Assim, na hora de restabelecer o diálogo, agregar cada história ao espaço seguro se torna uma tarefa vital. É uma oportunidade de não apenas acolher a individualidade, mas de reconhecer que cada narrativa é parte de um sistema mais amplo. Essa percepção comunitária enriquece o contexto e proporciona uma atmosfera onde a transformação social se torna possível.

Encorajar a participação ativa da comunidade no processo restaurador é uma estratégia poderosa. Por meio de fóruns, grupos de apoio e círculos de diálogo comunitário, a justiça não se torna apenas uma meta individual, mas um objetivo coletivo. Quando a comunidade se une em torno da ideia de reparação e diálogo, os resultados podem ser verdadeiramente transformadores. Essas iniciativas solidificam laços, promovem a empatia e cimentam uma cultura de respeito nas relações entre diferentes grupos étnicos.

Diante dessas reflexões, é evidente que a Justiça Restaurativa é um caminho vital para a construção de uma sociedade mais justa e resiliente. Ao promover o diálogo e a inclusão, não apenas aumentamos a chance de reparação individual, mas também cultivamos um ambiente em que todos possam prosperar. Um futuro onde a justiça é sinônimo de reconciliação e onde cada pessoa se sente parte de um todo maior, cada voz tem um valor inestimável. Certa vez, foi dito que só é possível avançar quando todos têm a chance de ser ouvidos e suas histórias respeitadas. E assim, seguindo adiante, desenhamos um horizonte mais promissor, com a Justiça Restaurativa como um poderoso farol.

A relevância da Justiça Restaurativa nas relações étnico-raciais ultrapassa a mera aplicação de um método para resolver conflitos. Ela é

uma afirmação poderosa de que as vozes marginalizadas podem e precisam ser ouvidas, trazendo à tona a importância de uma abordagem inclusiva que desafie as narrativas tradicionais de opressão e exclusão.

O racismo é

“uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertencem” (ALMEIDA, 2019, p. 25).

Imagine a configuração de um círculo de diálogo, onde, à primeira vista, os rostos revelam histórias de dor e sofrimento. Os participantes, que podem parecer estranhos entre si, trazem bagagens pesadas de experiências vividas sob a sombra do racismo. Contudo, neste espaço, um sopro de esperança resplandece. Cada voz, ao ser amplificada, tem a possibilidade de não apenas expressar fraquezas, mas construir a força coletiva necessária para confrontar injustiças históricas e sociais.

A Justiça Restaurativa, nesse contexto, propõe um arco de reparação que não se limita ao indivíduo. Em vez de ver o ofensor apenas como um vilão, a prática cria uma oportunidade de entender sua trajetória e, assim, fomentar um ambiente propício à transformação. Essa abordagem não ignora a dor da vítima, mas a utiliza como catalisador para o diálogo e a reconciliação, onde a empatia entra em cena. Dessa forma, vítimas e ofensores podem descobrir, através da troca de histórias, o lugar de cada um na vasta tapeçaria social que ambos habitam.

Enquanto o processo se desenrola e vozes são ouvidas, torna-se evidente que o diálogo não é apenas uma série de palavras, mas um ato político. A escuta ativa transforma-se em uma forma de resistência, permitindo que as narrativas, que muitas vezes permaneceram silenciadas, sejam finalmente proferidas. Neste sentido, o círculo não é apenas um lugar de resolução, mas um laboratório social onde novas possibilidades são urdidas. “Frequentemente os ofensores precisam de forte incentivo ou mesmo coerção para aceitar suas obrigações”. (ZHER, 2008, p. 186)

As repercussões da Justiça Restaurativa nas relações étnico-raciais vão além da remediação dos danos. Elas instigam um reexame profundo das estruturas que perpetuam a opressão e a exclusão. Promovendo a auto-reflexão, os participantes podem identificar preconceitos internos e externos, assim como as dinâmicas sociais que perpetuam ciclos de violência e desumanização. Cada reunião, cada conversa é um passo em

direção a um novo entendimento, uma reestruturação das narrativas que moldam não apenas os indivíduos, mas a coletividade.

Não se trata apenas de navegar pela dor, mas de celebrar a capacidade humana de resiliência e transformação. Em última análise, o ciclo da Justiça Restaurativa mostra que a cura só é completa quando a voz de cada um encontra seu eco em um mundo que respeita a pluralidade de experiências. Ao tecer esta nova história, onde as relações são reescritas com empatia e inclusão, construímos um futuro onde a justiça não é um conceito distante, mas uma prática vivida a cada dia.

## **2 A dimensão do racismo e discriminação racial no Brasil**

Neste tópico buscar-se-á adentrar na dinâmica complexa que o racismo e a discriminação racial produziram ao longo da história do Brasil, influenciando profundamente as instituições sociais, políticas e culturais. O racismo estrutural, longe de ser um mero conceito acadêmico, é uma realidade viva e operante que se manifesta nas mais diversas esferas da vida cotidiana. Ele se alicerça em padrões históricos perpetuados por gerações: desde os tempos coloniais, um legado que reverbera e impede a construção de uma sociedade verdadeiramente equitativa. Como escreve o intelectual Silvio Almeida, o racismo longe de ser uma anomalia, o racismo é “o normal”: “Independentemente de aceitarmos o racismo ou não, ele constitui as relações no seu padrão de normalidade”. (Almeida, 2019, p. 20)

Ao contemplar as raízes do racismo no Brasil, é fundamental refletir sobre o impacto duradouro da escravidão. Durante mais de três séculos, milhões de africanos e seus descendentes sofreram sob um regime opressor, subjugados a condições desumanas. Essa relação não se dissolve apenas com a abolição, ocorrida em 1888, pelo contrário, as cicatrizes da escravidão penetraram o tecido social, econômico, político e cultural, moldando as estruturas de poder que ainda hoje observamos. (HASENBALG, 1979; SANTOS, 1997) A herança desse passado reverbera não só nas narrativas individuais, mas na totalidade da sociedade brasileira, refletindo-se em ações cotidianas que invisibilizam e marginalizam os afro-brasileiros.

Um aspecto crucial nessa discussão é a forma como o racismo está entranhado nas instituições que deveriam, em teoria, servir ao bem-estar de todos. A educação, a saúde, a justiça — muitas vezes são cenários em que as desigualdades raciais se manifestam com clareza devastadora. Por exemplo,

quando analisamos os índices de evasão escolar, as taxas de mortalidade materna ou até mesmo as disparidades nas prisões, fica evidente que a cor da pele desempenha um papel decisivo. Tal realidade nos confronta com a urgência de promover uma Justiça Restaurativa que não apenas aborde os danos individuais, mas também os contextos coletivos que são alimentados por séculos de discriminação.

De acordo com Almeida (2019) as estruturas de manutenção do racismo sofreram fraturas ao longo do tempo. O referido autor explica que, no século XX, os movimentos sociais assumiram um importante papel de protagonismo, sobretudo político, atuando não só nas disputas institucionais mas também na produção intelectual, o que possibilitou uma abertura dos horizontes com o aparecimento de estudos que hoje são chamados de decoloniais e pós-coloniais.

Consequentemente, o reforço à ideia de que a experiência racial no Brasil é diversa, rica e complexa, revela a imperiosa necessidade de ouvir as vozes que antes eram apagadas. Os afro-brasileiros e indígenas, cujas lutas são constantemente minimizadas, tornam-se protagonistas de suas histórias, trazendo à luz não apenas a dor, mas também as estratégias de resistência e superação. Essa reconstrução da identidade e memória coletiva é uma chave fundamental para se mobilizar a ação social transformadora.

Conforme nos aprofundamos nesta temática, o entendimento das questões étnico-raciais se torna não apenas um complemento, mas uma parte intrínseca da discussão sobre cidadania e direitos humanos e justiça restaurativa. A responsabilidade recai sobre todos nós — indivíduos, educadores, profissionais da justiça e da saúde pública — para que possamos romper com ciclos de exclusão e injustiça, alinhando-nos na busca por um futuro onde cada vida, com suas particularidades e belezas, seja igualmente reconhecida e valorizada.

Portanto, ao explorarmos as formas contemporâneas de racismo e discriminação, estabeleceremos pontes entre passado e presente, reconhecendo que a luta pela dignidade e igualdade não pertence apenas ao contexto atual, mas sim a um compromisso que deve ser cultivado continuamente. Neste caminho, a Justiça Restaurativa se apresenta como um farol, iluminando a possibilidade de cura e reconciliação nas feridas profundas que continuam a nos assombrar.

Conforme seguimos, seria revelador entender como esses sistemas de opressão operam nas interseções de gênero, classe e cor, e de que forma essa interseccionalidade se manifesta no dia a dia das vítimas de

discriminação racial. As experiências de diferentes grupos sociais não podem ser reduzidas a uma visão monolítica; precisam ser compreendidas nas suas especificidades, reforçando a ideia de que, para mudar as estruturas, é essencial proporcionar um lugar de fala a todos os que foram historicamente silenciados.

As experiências de discriminação racial no Brasil se manifestam de maneiras distintas, enraizadas em uma cultura que frequentemente legitima e reproduz desigualdades. As diferentes formas de discriminação podem ser sutis ou explícitas, que mesmo assim geram o clamor na sociedade por reconhecimento e reparação, ainda que, paradoxalmente, percebe na práticas essa discriminação é comum. Pouco depois da Lei Áurea, e já na vigência do regime republicano, mais exatamente em 14 de dezembro de 1890, Ruy Barbosa, Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Fazenda e Presidente do Tribunal do Tesouro Nacional, queimou documentos oficiais que eram prova da escravidão, sob a justificativa de apagar da história do Brasil um período vergonhoso (Costa, 1996). No mesmo ano, o Hino à República diz: “Nós nem cremos que escravos outrora/ tenha havido em tão nobre país”. A este respeito, Costa (1996) afirma:

... o Estado apropria-se da História, controla e manipula o entendimento do processo histórico, confunde a noção de temporalidade e impinge o esquecimento. Garante, assim, a continuidade do mesmo sistema sob nova e atual roupagem: sem escravos e, logo depois, sem rei. Para dominar, há que se tornar senhor da memória e do esquecimento. (p. 84)

As múltiplas faces do racismo estrutural desafiam o paradoxal entendimento de uma sociedade que se orgulha de sua diversidade, ao mesmo tempo que marginaliza os que deveriam fazer parte de seu interior..

Além disso, as formas de discriminação racial se entrelaçam com as discriminações de classe e de gênero, formando um panorama complexo e que hierarquiza e sociedade, como afirma Moura (1992). É importante por isso abordar a interseccionalidade das experiências, pois o que uma mulher negra enfrenta, por exemplo, têm semelhanças, mas também diferenças do que um homem negro experimenta, assim grande parte da masculinidade negra é construída sobre o estigma e o temor. Os desafios enfrentados por essas populações requerem enfrentamentos que considerem suas múltiplas realidades, um conceito central na justiça restaurativa que busca voz às vozes que, muitas vezes, continuam não ouvidas.

Durante a história do Brasil, momentos de resistência sempre foram presentes, apesar do silenciamento da historiografia oficial, e estes

momentos aparecem cotidianamente em iniciativas comunitárias que promovem o diálogo e a inclusão. Organizações não governamentais e movimentos de ativismo social como o Movimento Negro, por exemplo, têm desempenhado papéis importantes na sensibilização sobre a discriminação racial, provocando debates que, se antes eram silenciados, agora ocupam os espaços da cultura em geral.. Este processo de construção de consciência coletiva se reflete na formação de uma sociedade que não apenas reconhece a dor, mas que se mobiliza em um esforço pela sua superação e justiça.

Dessa forma a Psicologia pode ocupar um espaço oportuno, uma vez que as histórias de discriminação estão carregadas de traumas profundos que compõem a psiquê da vítima. Muitos que carregam a experiência do racismo experimentam um impacto emocional muito significativo, de modo que suas existências por vezes são moldadas por um embate constante entre o desejo de pertencimento e os efeitos devastadores das consequências produzidas por viver em uma sociedade racista. Portanto, a justiça restaurativa precisa pautar suas ações pela inclusão de uma perspectiva de saúde, notadamente a mental, promovendo formas de cuidado que integrem diálogo e escuta ativa, reconhecendo que cada vivência em uma dimensão singular, intrínseca, e como parte do um todo.

Se dedicarmos um espaço atencioso para explorar as diversas facetas da discriminação racial no Brasil, podemos abrir portas para um entendimento mais profundo sobre as necessidades e realidades das vítimas. As lições a serem aprendidas são muitas, e nos ajudam a entender que a luta contra o racismo se dá em um ambiente de responsabilidade compartilhada, sobretudo com um importante papel das pessoas não negras. Como diria a intelectual e ativista Angela Davis em uma de suas obras, “numa sociedade racista não basta não ser racista, é preciso ser antirracista” (2016).

Cada passo dado em direção à justiça restaurativa não é apenas um movimento em direção à reparação de danos, mas sim uma construção de um futuro que busca equidade na sua dimensão mais pura e genuína. Ao final desta reflexão, resta um convite: para que cada um de nós se una na busca por transformações, promovendo um mundo onde respeito e dignidade sejam não apenas uma utopia, mas realmente assegurados para a sociedade..

Diante do cenário sombrio que muitas vítimas de racismo e discriminação racial enfrentam, os impactos psicológicos e emocionais frequentemente se manifestam de forma insidiosa. Os efeitos dessa marginalização não se limitam apenas às circunstâncias externas, mas

ingressam nas profundezas da saúde mental, moldando a autoestima e a identidade das pessoas afetadas. Bento (2014) classifica esse fenômeno como gerador de desconforto material e psíquico. Compreender esses impactos é um passo essencial em direção à cura e à recuperação.

As vítimas de discriminação racial lidam diuturnamente com traumas psicológicos. Estudos apontam que a incidência de transtornos como ansiedade e depressão é consideravelmente maior entre aqueles que enfrentam o racismo. Imagine uma pessoa que, repetidamente, ao ser confrontada em ambientes de trabalho ou educacionais, sente a pesada mão do preconceito. Cada olhar de julgamento, cada comentário ácido, se somam a um fardo emocional que vai se tornando cada vez mais difícil de carregar. A constante vigilância contra o racismo se transforma em um fator gerador de stresse, levando à sensação de desamparo e desesperança. Fanon (2008) classifica como perturbadora a vida em um cotidiano onde constantemente o corpo negro é olhado com ares de inferioridade, e sensação constante de ameaça que se sente por ocupar esse corpo.

Além da saúde mental, a discriminação atinge a autoestima. A construção de uma identidade em ambiente acolhedor e saudável é um processo delicado e, quando essa construção é afetada ataques a sua dignidade, a vítima tende a desenvolver sentimentos de inferioridade. O ato de se reconectar com suas raízes culturais e afirmações positivas pode ser um desafio monumental, na medida em que são negadas as histórias desses grupos.. Por exemplo, é comum que indivíduos que enfrentam discriminação se vejam questionando seu valor ou suas capacidades, o que frequentemente se traduz em um comportamento autodestrutivo, em isolamento social ou outras formas de isolamento.

Os relatos de experiências vividas por vítimas de racismo oferecem possibilidades através das quais é possível observar as complicadas dinâmicas e caminhos da dor emocional. Imagine uma jovem que, após ser alvo de uma piada racista em uma roda de amigos, se retira, não apenas fisicamente, mas emocionalmente. Essa retração não é apenas uma resposta momentânea, mas um mecanismo de defesa, uma espécie de escudo que protege a ferida exposta. O medo do julgamento se transforma em um ciclo, onde a pessoa sente que não pode ser autêntica, consequentemente perdendo momentos de alegria e aceitação entre seus pares.

Ao analisarmos o impacto do racismo na vida cotidiana, é essencial considerar a interconexão de todos esses fatores. Uma das ferramentas da Justiça Restaurativa é a Comunicação Não Violenta (CNV), uma forma de

escuta ativa, que pode abrir portas para o diálogo e a empatia, combinados a um espaço seguro. Este espaço deve ser um refúgio para que as vítimas compartilhem suas experiências e se sintam validadas.

Rosenberg (2006) vai propor que quando utilizamos a CNV para ouvir nossas necessidades mais profundas e as dos outros, percebemos os relacionamentos por um novo enfoque. Argumenta que a CNV não trás nada de novo, mas que tem como objetivo nos lembrar de como nós podemos nos relacionar uns com os outros. A CNV se baseia em habilidades de linguagem e comunicação que fortalecem a capacidade de continuarmos humanos mesmo em condições adversas. O ponto central é nos alertar para que não percamos a compreensão de que como humanos temos a necessidade de linguagem e comunicação sempre, mesmo diante das diferenças étnicas e das alteridades de cada sujeito.

Ressalta que devemos tornar nossas respostas conscientes, firmemente baseadas na consciência de que estamos sentindo e percebendo o que desejamos. E aprender a identificar e articular claramente o que de fato desejamos em determinada situação. Pois quando utilizamos a CNV para ouvir nossas necessidades mais profundas e as dos outros, percebemos os relacionamentos por um novo enfoque, tornando possível reconhecer uns aos outros, mesmo em situações diversas.

Num nível mais profundo, é um lembrete permanente para concentrar a atenção onde teremos maior probabilidade de encontrarmos o que procuramos. Assim abrir portas para CNV se tornam em mecanismo de transformação, permitindo que as feridas emocionais sejam explicitadas com suas dores e as necessidades de cada lado, promovendo o resgate da condição humana e subjetiva dos envolvidos.

Desta forma, ao olharmos para as estratégias de superação, começamos a enxergar a coragem e a resiliência que habitam dentro de cada um desses indivíduos. A luta contra a discriminação exige não apenas coragem de quem a enfrenta, mas um conjunto de ações coletivas que proporcionem suporte e segurança. As narrativas pessoais, em sua fragilidade, se transformam em testemunhos de luta e superação. Ao dar voz ao sofrimento, abrimos caminho para o entendimento e, conseqüentemente, para a reparação.

Integrar a escuta compassiva dentro da abordagem da Justiça Restaurativa não é apenas uma questão de atender às necessidades emocionais; trata-se de estabelecer um diálogo produtivo que transforma a dor em responsabilidades. Em vez de se ater unicamente às feridas, podemos

focar no que pode ser feito para promover a transformação, oferecendo um caminho restaurativo que inclui a comunidade. Ao criar um espaço que acolha e escute as vozes das vítimas e de seus ofensores estamos, na verdade, investindo em um futuro mais justo e igualitário.

O racismo é um tipo de crime. Conforme a legislação brasileira que combate o racismo inclui a Lei nº 7.716/89, que define crimes resultantes de preconceito de raça ou cor, e o Estatuto da Igualdade Racial (Lei nº 12.288/2010), que garante a efetivação da igualdade de oportunidades para a população negra. Todo crime representa uma violação dos relacionamentos. Ele afeta nossa confiança no outro, trazendo sentimentos de suspeita, estranheza e discriminação. Não raro ergue muros entre amigos, pessoas amadas, parentes e vizinhos. O racismo afeta nosso relacionamento com todos à nossa volta. Quando o racismo ocorre na escola, muitas vezes, fica entendido como “coisa normal de crianças e jovens”. A questão não é criminalizar a situação escolar, mas ajudá-los a compreender “o crime” que cometem, ou seja, os danos que causam uns aos outros.

Para a JR, qualquer crime/dano, assim como o racismo não é primeiramente uma ofensa contra a sociedade, muito menos contra o estado. Ele é em primeiro lugar uma ofensa contra as pessoas, e é delas que se deve partir. Essa dimensão interpessoal do crime/dano nos situa que o racismo envolve um conflito.

A superação e resiliência diante do racismo e da discriminação racial não são apenas desafios pessoais, pois refletem uma luta coletiva que se estende por gerações. As comunidades afetadas não apenas resistem, mas buscam fazer da dor a transformação. A história de cada indivíduo que enfrenta esse tipo de discriminação se entrelaça com a narrativa social, formando a base de um movimento em busca de justiça e reparação.

Um dos caminhos para a superação começa na educação<sup>3</sup>. Quando as comunidades envolvem as pessoas, sobretudo os jovens, em programas de educação, qualificação, conscientização e também ativismo, uma atmosfera de empoderamento é criada. Essas pessoas, ao conhecerem suas histórias e entender o contexto social que os cerca, podem se tornar não apenas portadores de suas próprias vidas, mas agentes de mudança em

---

3 Em 09 de janeiro de 2003 foi sancionada pelo presidente Luis Inácio Lula da Silva a Lei 10.639 (que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de nº 9.394/1996) que obriga estabelecimentos oficiais de educação básica a incluírem em seus currículos a educação das relações étnico-raciais, com foco na história e cultura afro-brasileira e africana. Em 2008 (agora sob o nº 11.645) a referida Lei foi alterada para incluir a história e cultura dos povos indígenas..

seus contextos familiares e em uma dimensão social. Imagine uma sala de aula onde adolescentes, ao refletirem sobre racismo, não apenas absorvem a teoria, mas compartilhem suas experiências, criem projetos, e definem planos de ação que reverberam dentro e fora da escola. Essa prática não apenas humaniza o aprendizado, mas constrói pontes entre diferentes experiências de vida. Temos, no âmbito da Justiça, diversas práticas Restaurativas, como as descritas a seguir:

- EVOC – Encontro Vítima, Ofensor e Comunidade;
- Círculos de Construção de paz -Processos Circulares;
- Conferências de Grupos Familiares;
- Transformar Comunidade;
- Transformação de Conflitos;
- Diálogo para Assuntos difíceis.

Estas diversas formas de se realizar práticas restaurativas, em consonância com as educativas, possibilitam uma variação significativa para que os participantes possam além de expressarem seus sentimentos, poderem ouvir de forma genuína os sentimentos dos outros, reconhecendo e compreendendo a alteridade e a humanidade de cada um.

Outro aspecto fundamental está no papel das organizações comunitárias. Essas entidades atuam como barreiras de proteção contra a discriminação, promovendo a inclusão e a luta contra injustiças. Quando um grupo se une para reivindicar direitos, quando se fala em representação, essa voz coletiva ganha força. Os movimentos sociais, por exemplo, têm demonstrado em várias partes do Brasil que, com a união, é possível desafiar estruturas opressoras e reivindicar as mudanças necessárias. A luta pela igualdade racial não é um fardo que se carrega sozinho; é um esforço integrado que requer alianças às vezes inusitadas, mas sempre genuínas.

É importante também reconhecer e valorizar as histórias de resistência que emergem no cotidiano. Muitas vezes, os jovens que se deparam com a discriminação racial desenvolvem formas criativas de enfrentamento, que podem se manifestar na arte, na música e na escrita. Esses espaços de expressão não são apenas formas de escapar daquela dor, mas servem como instrumentos de transformação e visibilidade social. A arte, com sua capacidade de emocionar e comunicar, desempenha um papel crítico na coleta de experiências, revelando ao mundo as faces do racismo que muitos preferem ignorar.

Além disso, o uso das redes sociais tem sido uma ferramenta poderosa para que essas histórias alcancem novos públicos. Campanhas de conscientização, hashtags que viralizam experiências vividas e plataformas digitais que promovem debates em tempo real ampliam a visibilidade das questões raciais. Jovens ativistas contam suas histórias, engajam-se em diálogos com influenciadores e compartilham suas lutas, educando uma geração inteira na importância da empatia e do ativismo social. Essa juventude leva adiante a luta por um mundo onde as diferenças não sejam motivo de discriminação, mas um espaço de aprendizado e crescimento coletivo.

No entanto, não podemos esquecer que o comprometimento com a causa precisa ser contínuo, uma vez que a luta contra o racismo é uma batalha que exige constante vigilância. Educadores, profissionais da saúde e psicólogos, os operadores do Direito, têm papéis cruciais nesse processo. Armados com conhecimento e sensibilização, podem oferecer suporte fundamental para aqueles que são afetados. Oferecer um espaço de escuta, criar ambientes de acolhimento e desenvolver propostas educativas que desafiem estigmas são algumas das maneiras pelas quais essas profissões podem contribuir para uma verdadeira justiça restaurativa.

Enquanto nos movemos adiante, um convite é feito a todos: que possamos observar, ouvir e agir. Em vez de apenas ser um espectador da injustiça que ainda permeia nossas sociedades, que cada um de nós pode ser um agente de mudança, construindo um futuro onde a igualdade é realidade. Ao final, o verdadeiro poder da justiça restaurativa se revela não apenas em reparações, mas na transformação de histórias de dor em narrativas de superação e empoderamento. Que possamos nos unir nessa jornada, cientes de que cada passo dado, por menor que seja, contribui para um horizonte mais justo e inclusivo.

Ao finalizar esse texto, mergulharemos em histórias de superação que emanam do coração e da dinâmica das comunidades. Essas experiências não apenas mostram a resiliência das vítimas de discriminação racial, mas também nos oferecem um potente modelo de como a solidariedade e os recursos comunitários podem ser catalisadores de mudança. Ao analisarmos essas narrativas, veremos que o olhar da justiça restaurativa pode servir como uma ponte entre o sofrimento e a esperança, transformando dor em força coletiva.

Uma das figuras que ilustra essa resiliência é a de uma mulher negra que, ao longo do tempo, se transformou em líder dentro de sua congregação

religiosa. Após vivenciar diversas formas de discriminação, ela decidiu que sua dor poderia se transformar em aprendizado para outros. Essa mulher instituiu aulas de alfabetização e empoderamento, criando um espaço acolhedor onde todas as vozes eram ouvidas. Ela percebeu que, embora sua história de vida fosse marcada por feridas, através do compartilhamento, da perseverança e da educação, poderia curar não apenas a si mesma, mas a muitos que passaram por adversidades semelhantes.

Outra poderosa narrativa é a de um grupo de jovens que, ao se depararem com ataques racistas em sua escola, decidiram se unir. Em vez de se isolarem, eles se tornaram ativistas locais, promovendo encontros e sessões de diálogo que abordavam questões de diversidade e inclusão. Essa iniciativa não apenas ajudou a sensibilizar a comunidade escolar, mas também deu origem a um festival de cultura afro-brasileira, onde a riqueza das tradições e da arte foram celebradas. Essas jovens vozes, antes silenciadas pelo medo, tornaram-se potenciais agentes de mudança, e suas histórias inspiraram outras na busca por dignidade e respeito.

As organizações comunitárias desempenham um papel fundamental nesse cenário. Associações que trabalham na promoção da igualdade racial e na educação têm mostrado um protagonismo em oferecer apoio psicológico, oficinas de empoderamento e recursos educacionais. A presença de educadores engajados, profissionais da saúde mental e principalmente de voluntários dentro desses espaços é fundamental para a promoção do bem-estar das vítimas, transformando o sofrimento em narrativa de força e resiliência. Uma iniciativa de sucesso foi a criação de um programa de mentoria em uma escola, onde alunos mais velhos guiavam os mais jovens, ensinando tanto habilidades acadêmicas quanto abordagens para lidar com questões de discriminação.

Nesta perspectiva, a colaboração entre diversos setores se destaca como elemento chave. Psicólogos, educadores, demais profissionais de diferentes áreas e ativistas conseguiram articular um movimento de fortalecimento que não apenas ajuda a tratar feridas individuais, mas promove mudanças sociais estruturais. Esse tipo de mobilização social, apoiada por uma mentalidade de justiça restaurativa, leva à criação de ambientes onde a educação, o diálogo e a empatia são fundamentais e concorrem para a boa convivência.

Assim, ao refletirmos sobre essas narrativas inspiradoras e os recursos comunitários disponíveis, percebemos que a luta contra a discriminação e o racismo não se dá apenas no âmbito individual, mas sim em um contexto

coletivo de reeducação e conscientização. A verdadeira justiça restaurativa se concretiza quando as vozes das vítimas não só são ouvidas, mas também se transformam em ações que subvertem a dor e a transforma em dignidade.

Por fim, ao abordarmos essas histórias e recursos, convidamos o leitor a se unir nessa jornada de transformação. Ao compartilhar experiências e se envolver em iniciativas que visam à inclusão e ao empoderamento, fontes de inspiração e esperança são geradas. O futuro só pode ser construído a partir da mobilização coletiva – um futuro em que a diversidade é vista como um valor intrínseco, onde cada voz é valorizada e cada história é uma contribuição única para a costura desse rico e complexo tecido que compõe nossa sociedade. Essa é a verdadeira essência da justiça restaurativa numa perspectiva de cuidado com as pessoas e com as relações: construir pontes entre o passado machucado e um presente e futuro esperançoso.

## Referências

ACHUTTI, Daniel. **Justiça Restaurativa no Brasil** - possibilidades a partir da experiência belga. **Civitas**: Porto Alegre. V. 3, n. 1, p. 154-181, jan,-abr. 2013.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Editora Jandaíra – Coleção Feminismo Plurais (Selo Sueli Carneiro), 2020.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. 264 p. (Feminismos Plurais / coordenação de Djamila Ribeiro)

BENTO, M. A. S. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: CARONE, I.; BENTO, M. A. S. (org.). **Psicologia social do racismo: Estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil** (p. 25-57). Petrópolis: Vozes, 2014.

BRASIL. **Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989**. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou cor. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L7716compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7716compilado.htm). Acesso em: 10 de junho de 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/>

ccivil\_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 10 de junho de 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.678, de 23 de maio de 2003.** Cria a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, da Presidência da República, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/2003/L10.678.htm#:~:text=LEI%20No%2010.678%2C%20DE%2023%20DE%20MAIO%20DE%202003.&text=Cria%20a%20Secretaria%20Especial%20de,Rep%C3%ABblica%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%A2ncias.&text=12%20da%20Resolu%C3%A7%C3%A3o%20n%C2%BA%201,Art.](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.678.htm#:~:text=LEI%20No%2010.678%2C%20DE%2023%20DE%20MAIO%20DE%202003.&text=Cria%20a%20Secretaria%20Especial%20de,Rep%C3%ABblica%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%A2ncias.&text=12%20da%20Resolu%C3%A7%C3%A3o%20n%C2%BA%201,Art.) Acesso em: 10 de junho 2025.

BRASIL. **Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010.** Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm). Acesso em: 10 de junho de 2025.

COSTA, A. M. (1996). A violência como marca: a pesquisa em história. In L. M. Schwarcz & L. V. S. Reis (Orgs.), **Negras imagens: ensaios sobre cultura e escravidão no Brasil** (pp. 81-91). São Paulo: Edusp.

De Carvalho, R. A. M., Rodrigues, M. M. T., & Souza, K. A. (2023). Concepções, princípios e valores da justiça restaurativa. **REVISTA FOCO**, 16(1), e631. <https://doi.org/10.54751/revistafoco.v16n1-003>

DAVIS, A. **Freedom is a Constant Struggle: Ferguson, Palestine, and the Foundations of a Movement.** Chicago: Haymarket Books, 2016.

GARAPON, Antoine; GROS, Frédéric; PECH, Thierry. **Punir em Democracia** – e a justiça será. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.

FANON, Frantz. *Pele Negra, máscaras brancas.* Tradução de Renato Silveira. EDUFBA, 2008.

HASENBALG, Carlos. **Discriminação e Desigualdades Raciais no Brasil.** Rio de Janeiro: Graal, 1979.

OHNSTONE, Gerry; VAN NESS, Daniel W. The meaning of restorative justice. In: JOHNSTONE, Gerry; VAN NESS, Daniel W. (Orgs.). **Handbook of restorative justice.** Cullompton e Portland: Willan Publishing, 2007.

MARSHALL, Tony. The evolution of restorative justice in Britain.

**European Journal on Criminal Policy Research**, Heidelberg: Springer, v. 4, n. 4, p. 21-46, 1996.

MORRIS, Alisson. Critiquing the critics: a brief response to critics of restorative justice. **The British Journal of Criminology**, v. 42, n. 3, p. 596-615, 2002.

MOURA, Clóvis. **História do negro brasileiro**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1992.

NUNES, Sylvia da Silveira. **Racismo no Brasil**: tentativas de disfarce de uma violência explícita. *Psicol. USP* [online]. 2006, vol.17, n.1 [citado 2025-06-30], pp.89-98. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1678-51772006000100007&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-51772006000100007&lng=pt&nrm=iso). ISSN 1678-5177.

PALLAMOLLA, Raffaella da Porciuncula. **Justiça restaurativa**: da teoria à prática. São Paulo: IBCcrim, 2009.

SANTOS, Sales Augusto dos. **A formação do mercado de trabalho livre em São Paulo**: Tensões raciais e marginalização social. Brasília: UNB/ Departamento de Sociologia, Dissertação de Mestrado, março de 1997.

ROSENBERG, Marshall B. **Comunicação não-violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais** / Marshall B. Rosenberg; [tradução Mário Vilela]. - São Paulo: Ágora, 2006

ZEHR, HOWART, **Justiça Restaurativa: insights e histórias da minha jornada**.. São Paulo: · Editora: PALAS ATHENA, 2024.

ZEHR, HOWART, **Trocando as lentes: justiça restaurativa para o nosso tempo**. São Paulo: · Editora: PALAS ATHENA, 2008.

# JUSTIÇA RESTAURATIVA NAS SITUAÇÕES DE VIOLÊNCIA NO ESPORTE: UMA ESCOLHA POSSÍVEL?

Maria Angélica dos S. Leal<sup>1</sup>

Rafael Batista<sup>2</sup>

Rebeca de S. Vieira<sup>3</sup>

## 1 Considerações iniciais

Há muito a violência no esporte, no futebol de modo especial, tem sido tema de estudo e debate em diversos países, e o Brasil é um deles. Da mesma forma que esforços têm ocorrido na criação de alternativas mais efetivas para lidar com os conflitos que decorrem dessas agressões.

Desde a década de 1980 atos de vandalismos, agressões físicas, mortes, dentro e fora de campo, provocadas pelas torcidas organizadas do futebol chamaram a atenção do Poder Público, o qual passou a tomar providências com o intuito de combater a violência no esporte. Nesse sentido, a Lei nº 10.671/03, conhecida como o Estatuto de Defesa do Torcedor, foi um marco na criação de normas de proteção e defesa do torcedor, além de estabelecer os crimes e as medidas de prevenção e repressão aos atos de violência ocasionados nos esportes. Outra medida, com intuito de controlar os atos de violência, foi a implementação do

---

1 Doutora em Direito pela Universidade La Salle (RS). Mestre em Direito pela Universidade La Salle (RS). Advogada. Professora da Faculdade FABIN. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4669683148918649>. E-mail: mangelsaleal@gmail.com

2 Doutor em Educação Física pela Universidade de São Paulo (USP). Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP). Email: rafael.novaes@ifsp.edu.br

3 Doutoranda e Mestre em Antropologia Social pela Universidade de Santa Catarina (UFSC). Professora de Direito da Universidade Federal do Tocantins (UFT). Integrante da Lupa – Laboratório Universitário de Política, Direitos, Conflitos e Antropologia e da Rede Transnacional de pesquisas sobre Maternidades destituídas, violadas e violentadas. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5640430145348120>. E-mail: rebecavieira96@gmail.com

Juizado do Torcedor dentro dos estádios de futebol; no entanto, as mesmas não têm conseguido o êxito almejado.

A violência na arena esportiva brasileira é uma expressão macrossocial e multifacetada, a qual permite diferentes interpretações e contextualizações. No entanto, é preciso ter sob a lente que o Brasil é marcado, desde sua origem, por muitas violências que estruturam a sociedade e produzem agressividade, intolerância, racismo e mortes. Diversos fatores podem ser relacionados como condicionantes para tais manifestações, dentre eles: o grande número de pessoas envolvidas na atividade, a fragilidade dos protocolos, a falta de preparo da polícia para lidar com esse tipo de público e contexto, a falta de atividades preventivas, o alto custo dos ingressos para ver o time do coração, o que afasta do esporte os torcedores mais vulneráveis. Nessa perspectiva, a explosão que ocorre “no campo”, “nas arquibancadas”, comumente tem origem em local diverso de sua efetivação e deixa transparente que a violência no esporte também é reflexo dos problemas sociais presentes no cotidiano. No limiar, a questão não é um problema somente esportivo. É também social.

O presente artigo dialoga com a busca de alternativas capazes de contribuir para o controle da violência no esporte. Nessa perspectiva, o modelo restaurativo parece ser uma opção capaz de contribuir com respostas mais efetivas. A justiça restaurativa oportuniza que as partes envolvidas nas situações violentas possam refletir sobre o ocorrido, vislumbrar os danos que foram gerados e as medidas necessárias para que aqueles que foram violentados possam ter sua dignidade restaurada e os agressores possam compreender a magnitude de seus atos e assumir a responsabilidade pelos mesmos.

Nesse sentido, o presente artigo objetiva refletir sobre a adoção da justiça restaurativa nos casos de violência no futebol, vislumbrando o modelo como uma alternativa capaz de amparar as partes do conflito, oportunizar a reflexão sobre os atos danosos, acolher as necessidades que as agressões causaram nas vítimas e buscar alternativas viáveis para a superação da violência. Cientes da complexidade da violência no futebol e, em virtude do limitado espaço deste trabalho, optamos por abordar algumas questões, mesmo que de forma incipiente, que nos parecem fundamentais para o debate aqui trazido.

## 2 A justiça restaurativa

A abordagem restaurativa entende que os envolvidos ou afetados por uma situação ilícita ou danosa devem participar de forma ativa na reparação dos danos e assim o sofrimento causado em decorrência da situação poderá ser efetivamente amenizado (ONU, 2020). Essa dinâmica, orientada por princípios e valores, entende que os conflitos são aprendizagem e, “podem ser vistos como algo de valor, uma mercadoria a não ser desperdiçada” (Christie, 2016, p. 122). Nesse sentido, a justiça restaurativa se apresenta como capaz de “romper círculos de violência e propiciar alternativas que superam a busca por culpados” (Achutti, Munareto, Leal, 2020, p. 84).

A oportunidade de dizer às necessidades e a maneira de satisfazê-las possibilita a transformação do conflito numa experiência significativa em que a participação seja o mais importante, pois o ato de participar na busca de saídas para a desavença pode representar o principal resultado (Christie, 2016). Nesse sentido, é possível dizer que a justiça restaurativa é multifocal, em que a atenção é dedicada a todas as partes que buscam, por meio do diálogo, a construção de alternativas que possam proporcionar a responsabilização e a restauração de danos emocionais e, por vezes, também os materiais (Umbreit, 2007).

O termo justiça restaurativa, ainda não apresenta um consenso único, mas tem características que são percebidas, por diferentes pesquisadores, como pertencentes ao modelo. Dentre elas estão: a oportunidade de encontro e diálogo entre as partes; a responsabilização do ofensor e a reparação pelos danos praticados; o empoderamento da vítima ao tratar de situações que lhe causaram danos.

Ainda que a falta de um conceito fechado cause estranheza para quem tem a primeira aproximação com o modelo, a justiça restaurativa não é um “jogo sem regras”, um espaço de impunidade ou um modelo do tipo “não dá nada”. Ao contrário, o reconhecimento da violência como resultado de causas complexas e interdependentes de situações sociais, evidencia a profundidade do modelo (Pelizzoli, 2016) o que a torna capaz de promover encontros difíceis e a responsabilização por graves delitos (Achutti, 2014).

No entanto, para que o modelo seja fiel ao que pretende promover é necessário verificar o respeito aos seus princípios<sup>4</sup> e valores<sup>5</sup> na condução dos processos restaurativos, pois o desrespeito às diretrizes restaurativas compromete as práticas e experiências punitivas podem ser desenvolvidas sob o termo de justiça restaurativa (Walgrave, 1999). Por conseguinte, vários autores entendem que mais importante que a conceituação é a finalidade (Leal, 2023) e o efetivo cumprimento dos valores e princípios do modelo apontam o tipo de prática realizada (Marshall, Boyack, Bowen, 2005; Zehr, 2008).

A abordagem restaurativa estimula valores democráticos ao ampliar o rol dos participantes e empoderar o grupo para a construção de saídas que atendam as necessidades daqueles que se encontram diretamente envolvidos na situação. Tal dinâmica contribuirá com a restauração social e com a superação da perturbação originada com a ação danosa (Santana, Piedade, 2017).

O modelo, em sua diversidade procedimental, é orientado pelo “objetivo geral de transformar a forma como as sociedades contemporâneas percebem e respondem ao crime e a outras formas de comportamentos problemáticos” (Johnstone, Van Ness, 2007, p. 05). Tal possibilidade ocorre ante a ausência de uma prévia rotulação do que é crime e as penalidades decorrentes desses, o que consente que os participantes do conflito construam respostas que atendam às suas necessidades e não as determinações da lei (Achutti, 2014). Assim, a violação à norma deixa de ser o foco, o importante é o dano causado às pessoas e aos relacionamentos. E, as respostas aos atos serão conduzidas por meio de valores que expressam o significado do modelo (Rosas, 2020; Zehr, 2008).

A justiça restaurativa oferta a quem cometeu o dano à possibilidade de perceber a extensão de seus atos, pois ao ver “frente a frente” aquele que sofreu com suas ações, o agressor pode refletir e responsabilizar-se pelos danos que produziu. Tal experiência promove olhar para os custos

---

4 Os princípios básicos sobre o uso da justiça restaurativa no âmbito mundial foram estabelecidos pela Organização das Nações Unidas (ONU), por meio da Resolução 2002/12. No Brasil, o Conselho Nacional de Justiça, na Resolução 225/2016, elencou os princípios que orientam as práticas brasileiras.

5 A Rede de Justiça Restaurativa da Nova Zelândia estabelece como valores restaurativos: participação, respeito, honestidade, humildade, interconexão, responsabilidade, esperança e empoderamento. Ver: MARSHAL, C., BOYACK, J. BOWEN, Helen. Como a justiça restaurativa assegura a boa prática? Uma abordagem baseada em valores. In: SLAKMON, C.; DE VITTO, R. C.; PINTO, R S. G. (Org.). **Justiça restaurativa**. Brasília: Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento - PNUD. 2005, p. 269-280

humanos dos atos praticados, situação diametralmente oposta ao modelo penal convencional (Zehr, 2008).

A vítima tem a oportunidade de resgatar seu poder pessoal, que foi perdido com a violência, falar de sua dor, precisa falar sobre o que lhe aconteceu, resgatar sua autonomia, pois

é intensamente degradante e desumanizador perder o poder pessoal contra a própria vontade e ficar sob o poder dos outros contra a própria vontade. O crime destrói o sentido de autonomia. Alguém de fora assume o controle de nossa vida, nossa propriedade, nosso espaço. Isto deixa a vítima vulnerável, indefesa, sem controle, desumanizada. (Zehr, 2008, p. 24-25).

O diálogo entre as partes permite a constatação das semelhanças e, mesmo as diferenças são percebidas com respeito, como características comuns aos seres humanos. Tais constatações diminuem as distâncias e a exposição dos fatos e atos devolve à vítima o controle sobre sua vida. A mudança na percepção das situações oportuniza a construção de aprendizagens em relação a si, aos outros e ao contexto sociopolítico e cultural, o que torna os conflitos bens valiosos que não devem ser subtraídos das partes e nem desperdiçados (Christie, 1992). Conseqüentemente, o potencial da justiça restaurativa vai além de atuar na resposta a um conflito existente, ela é capaz de ser adotada como prática preventiva que a partir de uma série de ações comprometidas com a mudança dos paradigmas de convívio social visa (Salmaso, 2020):

promover a construção de sociedades em que as relações sejam pautadas pela lógica relacional do cuidado, nas quais cada qual se sinta e seja responsável por si próprio, pelo outro e pelo meio ambiente, ou seja, instituindo a ideia de corresponsabilidade, de cooperação e de um poder *com* o outro, de forma a deixar de lado esse poder *sobre* o outro, que é causa de tanta insatisfação e, por conseguinte, de violência. (Salmaso, 2020, p. 392).

O modelo restaurativo apresenta potencial para contribuir com a reflexão social e institucional, lançando luz sobre a violência das estruturas, ao mesmo tempo em que dialoga com as especificidades de cada situação conflitiva e acolhe todas as partes envolvidas na violência. Tais características tornam a justiça restaurativa uma possibilidade, no mínimo, promissora de ser adotada em casos de violência no esporte.

### 3 A violência no campo e... fora dele

#### 3.1 Violência no Esporte/ Futebol

O ambiente esportivo é capaz de evocar intensas emoções tanto nos praticantes quanto nos espectadores, haja vista que, com frequência, estão em disputa não somente uma atividade lúdica desinteressada e despreziosa, mas também a honra, ganhos econômicos e/ou a supremacia técnica, intelectual ou estética de um determinado grupo, lutas culturais, questões políticas, problemas socioculturais e econômicos (Salvini, Marchi, 2012). Com tantas variáveis em “jogo”, não é de se surpreender que a violência seja um aspecto marcante. Como aponta Huizinga (2005), o jogo é uma função cultural essencial e estruturante, mas que, ao ultrapassar certos limites, pode se transformar em algo “sério demais” e, portanto, potencialmente destrutivo (HUIZINGA, 2005, p. 222).

Para analisar violência no esporte, é necessário também compreender algumas especificidades desse fenômeno, sobretudo do ponto de vista moral, ético e legal. Uma trombada, carrinho, empurrão, um golpe na cabeça, imobilização, rasteira não são ações usualmente aceitas em nosso cotidiano, mas no esporte podem não infringir qualquer princípio deontológico, inclusive podem ser percebidas como uma resposta positiva na dinâmica da situação (Tavares Paes Lopes, Baldy dos Reis, 2017).

Segundo Bourdieu (2003), o campo esportivo possui uma lógica própria de funcionamento, em que valores, normas e hierarquias são reconhecidos pelos participantes como legítimos. Ele explica que os campos sociais funcionam como microcosmos com autonomia relativa, dotados de regras e comportamentos específicos. Dessa forma, ações “violentas” no esporte são, por vezes, reconhecidas como parte do jogo (Bourdieu, 2003). Essa especificidade gera confusões sobre os limites de agressividade aceitáveis. Não raro, insultos ou outras formas de “agressão” são toleradas e justificadas, mesmo que transcendam códigos morais institucionalizados (mesmo no próprio esporte), pois o contexto ou o habitus as admitiria (Bourdieu, 2003).

No campo esportivo, expressões como “falei no calor do jogo” ou “isso é coisa de jogo”, muitas vezes, mascaram/justificam práticas violentas. Sobretudo no futebol masculino- mas não somente-, as ofensas de diversas ordens (de classe social, racistas, homofóbicas, machistas, entre torcidas rivais etc.) ocorrem quase que de forma naturalizada, consentida pela

maioria dos participantes, seja no papel de jogador ou espectador. Assim é possível dizer que diversos tipos de violência fazem parte do “habitus esportivo”.

Os episódios de injúria racial coletiva envolvendo o jogador de futebol do Real Madrid da Espanha, Vinícius Júnior, são emblemáticos. Vinícius, mesmo sendo um dos melhores do mundo na sua profissão, gozando de fama e dinheiro, foi vilipendiado sistematicamente ao longo de meses na Liga de Futebol Espanhola (La Liga) por torcidas adversárias. Isso demonstra que nem mesmo o prestígio simbólico do atleta (Bourdieu, 2007) é suficiente para neutralizar os efeitos das estruturas racistas que operam de forma transversal nos campos sociais. Pois como afirma Maurício Murad (2013) a violência se apresenta no futebol, mas não é nele que surge, ela é um reflexo de violências externas ao esporte:

as chamadas macroviolências, que perpassam quase toda a realidade brasileira, como tráfico de drogas, de armas, pedofilia, assassinatos, prostituição infantil, homofobia, trânsito, alcoolismo, brutalidades social, racial e de gênero, entre outras, auxiliam na contextualização das práticas de violência e mortes de torcedores no futebol brasileiro. Em verdade, essas são violências mais *no* futebol que *do* futebol. Manifestam-se no ambiente do futebol, mas não são exclusivas dele. (Murad, 2013, p. 143).

Lamentavelmente, esses comportamentos não se restringem somente ao futebol profissional, sendo observados cotidianamente nas escolas, clubes amadores e praças públicas, tendo origem e desdobramentos para além do âmbito esportivo, pois o esporte, sobretudo o futebol, como destaca Maurício Murad (2013), está no âmago da sociedade, ele é mais do que um jogo, sua simbologia, identidade e, a própria agressividade, representam a sociedade, o país. Os conflitos que existem na arena esportiva, existem na sociedade “por isso, o esporte é um caminho para se entender a própria sociedade, no que ela tem de “bom” e “ruim”” (Murad, 2013, p. 143).

Se o campo de futebol, ou as arenas esportivas, representam a sociedade, é possível vislumbrar que medidas de responsabilização efetiva construídas nesse espaço, possam ser disseminadas na sociedade como um todo (Murad, 2013). Para que haja transformação significativa, é preciso atuar não apenas com normas e sanções, mas também sobre os “habitus” e estruturas simbólicas que sustentam as violências naturalizadas no esporte, ou seja, através da educação (Bourdieu, 2003), criando espaços para a construção de um novo paradigma comprometido com a superação de

conflitos, a promoção da paz social e respeito às diferenças e promoção da dignidade.

### 3.2 Protocolos para administrar situações de violências no âmbito esportivo

A constituição e a expansão do esporte moderno ocorreram em meados do século XIX e se consolidaram ao longo do século XX. Desde sua origem, a preocupação com a violência esteve presente de forma central e controversa. Autores como Pierre Bourdieu e Norbert Elias compreendem o esporte moderno como uma manifestação do processo civilizatório, a medida em que ele surge com o objetivo de controlar o excesso de violência presente em práticas corporais e jogos “tradicionais”, os quais, frequentemente, resultavam em ferimentos graves ou até mesmo na morte dos participantes. Para esses autores, o esporte moderno pressupõe disciplina, regras claras e autocontrole físico, funcionando como um dispositivo social de regulação dos impulsos excessivamente agressivos (Elias; Dunning, 1992; Bourdieu, 1983).

Esse “ensejo civilizatório” tensiona-se continuamente com essa agressividade excessiva, logo, precisa ser constantemente lembrado e aperfeiçoado, haja vista o sem-número de atos físicos ou simbolicamente violentos presenciados na história do futebol - e do esporte de um modo geral.

No âmbito europeu, o combate à violência física intensificou-se a partir dos anos 1980, sobretudo após a Tragédia de Heysel, ocorrida em 29 de maio de 1985, durante a final da Liga dos Campeões da UEFA entre Liverpool (Inglaterra) e Juventus (Itália), no Estádio de Heysel, em Bruxelas (Bélgica). Nesse triste episódio, 39 torcedores morreram após conflito entre torcidas. A partir de então, a UEFA e os governos europeus passaram a adotar políticas mais rígidas contra torcedores violentos, sobretudo de grupos organizados (*hooligans*), a presença policial nos estádios aumentou, assim como o uso de câmeras de vigilância. Além disso, a venda de bebidas alcoólicas foi restringida em muitos estádios.

No Brasil, somente na segunda metade da década de 1990, a violência no esporte passou a ganhar maior visibilidade, devido aos diversos confrontos entre torcedores, principalmente de torcidas organizadas (Tavares Paes Lopes, Baldy dos Reis, 2017). Em razão disso, foram criadas

diversas medidas administrativas, legais e organizacionais, com o intuito de promover maior civilidade no ambiente esportivo.

Dentre essas medidas destaca-se o Estatuto do Torcedor, criado em pela lei federal nº 10.671/2003. Essa lei representa um marco normativo fundamental na tentativa de garantir os direitos dos torcedores e estabelecer obrigações claras para os organizadores de eventos esportivos. O Estatuto estabelece o direito à segurança nos locais de competição, a responsabilização de clubes e federações por falhas organizacionais, e a previsão de sanções para torcedores que cometem atos de violência. Entre essas sanções, destaca-se a suspensão do acesso a estádios por até três anos, além de medidas administrativas e criminais aplicadas por meio dos Juizados Especiais do Torcedor.

Paralelamente à consolidação dos marcos legais, houve aumento do efetivo policial nos estádios e regiões de encontro de torcidas nos dias das partidas, bem como aumento do monitoramento por câmeras de vigilância. Em alguns estados, cidades ou casos de maior risco, passou-se a adotar a permissão de torcida única nos estádios, evitando o encontro de rivais e acirramento da violência.

Nas últimas décadas, devido ao avanço das agendas de inclusão e respeito à diversidade, além da violência física, episódios de violência simbólica (racial, de gênero e orientação sexual, etc.) têm ganhado repercussão e sido alvo de intensos debates. Embora ainda necessitem de aprimoramento, ao longo dos últimos anos foram realizadas uma série de iniciativas tanto no âmbito da prevenção, como da sanção, com medidas punitivas e educativas.

Em destaque, a Lei Geral do Esporte (Brasil – Lei 14.597/2023), elaborada com participação de especialistas, sociedade civil e congresso federal, que inclui dispositivos sobre prevenção à violência, igualdade de gênero e proteção de atletas. Em seu artigo 201, estão previstas penas de multa e reclusão em casos de crimes contra a integridade e paz no esporte. Se a infração estiver relacionada a racismo ou violência contra as mulheres, a pena é aplicada em dobro.

Outra iniciativa importante da esfera pública federal foi a criação da Lei nº 14.911/2024 – de Combate ao bullying no esporte. Ela altera a Lei Geral do Esporte para coibir a prática de intimidação sistemática (bullying) em todos os níveis esportivos e define bullying como qualquer ato de violência física ou psicológica, intencional e repetitivo, praticado por indivíduo ou grupo, com o objetivo de intimidar ou agredir, causando

humilhação, dor e angústia à vítima. Essa nova legislação, exige a adoção de medidas que conscientizem, previnam e combatam o bullying e as práticas atentatórias à integridade esportiva e ao resultado esportivo.

Na esteira do debate público e consolidação das leis federais brasileiras, no ano de 2022, a CBF criou a Comissão de Combate ao Racismo e à Violência. No ano seguinte, firmou parceria com os Ministérios do Esporte e da Igualdade Racial, intensificando as campanhas de conscientização (“Com racismo não tem jogo”), ampliando os canais de denúncia (como Disque 100), estabelecendo sanções esportivas progressivas para casos de racismo e LGBTfobia (multa, vedação de registro ou transferência de atletas, perda de mando de campo, perda de pontos e exclusão) e as integrando com as instituições civis para criminalização. Durante a partida, passou a ser adotado o protocolo manual da FIFA contra atos discriminatórios, em três etapas: gesto global (X com os braços), interrupção, suspensão temporária e, se persistir, cancelamento do jogo. Além disso, foram instituídas campanhas de educação e monitoramento em parceria com o Observatório da Discriminação Racial.

No âmbito internacional, A CONMEBOL, a partir de 2022, começou a organizar suas ações com parcerias institucionais relevantes, como o acordo com o Observatório da Discriminação Racial e a criação de um grupo de trabalho especializado (“Task Force”) em 2025. Esse grupo, liderado por personalidades esportivas como Ronaldo Nazário e Fatma Samoura, atua no planejamento de políticas de enfrentamento à violência e intolerância nos torneios sul-americanos. A Confederação também aderiu ao protocolo de três etapas de interrupção de partidas, similar ao modelo da FIFA e da CBF. Sanções como multas financeiras (que podem ultrapassar US\$ 100 mil), jogos com portões fechados e banimento de torcedores têm sido aplicadas, embora existam críticas quanto à leniência em alguns casos específicos. Além disso, a CONMEBOL promove campanhas de impacto simbólico, como “BASTA DE RACISMO!”, e estimula manifestações públicas de atletas contra o preconceito.

A FIFA, em seu Código Disciplinar, prevê sanções rígidas, incluindo suspensão mínima de dez partidas para atletas que cometam atos discriminatórios, além de punições administrativas aos clubes e federações envolvidas. O Protocolo FIFA de Três Etapas foi uma das primeiras diretrizes formais e serviu como modelo para outras entidades. A organização também investe em ações educativas. A campanha global “No Discrimination” e outras iniciativas como “Silence the Hate” visam

combater o discurso de ódio nas mídias sociais e nos estádios. A FIFA ainda publica guias de boas práticas para orientar políticas inclusivas em clubes, seleções e federações.

O Comitê Olímpico Internacional (COI), por sua vez, adota uma abordagem ancorada nos princípios constitucionais da Carta Olímpica, que desde sua revisão em 2020 reforça o compromisso com a não discriminação por razões de raça, gênero, orientação sexual, religião ou qualquer outra condição. O Princípio 6 da Carta proíbe explicitamente qualquer forma de discriminação, e esse compromisso passou a ser exigido contratualmente das cidades-sede dos Jogos Olímpicos.

Embora o COI adote uma postura tradicionalmente neutra em relação a manifestações políticas no esporte — conforme estabelecido na Regra 50, que proíbe protestos durante as competições —, a organização vem flexibilizando essa regra à luz das demandas por expressão dos atletas. O juramento olímpico foi reformulado para incluir explicitamente os valores de igualdade e inclusão, e a Comissão de Atletas tem desempenhado papel ativo na defesa de direitos humanos e da liberdade de expressão. Além disso, o COI promove iniciativas de “Safe Sport”, com foco na proteção de atletas contra assédio e violência, e investe em educação de gênero e ética esportiva por meio de programas institucionais.

Abaixo é possível visualizar os esforços já realizados na criação de protocolos comprometidos com a não violência e com a segurança de todos os envolvidos na modalidade esportiva:

Âmbito/ Entidade	Eventos Decisivos / Contexto	Medidas e Protocolos Adotados	Destques / Avanços
<b>Europa (UEFA)</b>	Tragédia de Heysel (1985)	Repressão ao hooliganismo; Aumento da presença policial; monitoramento por câmeras; restrições à venda de álcool.	Enfoque preventivo e repressivo; influência direta nos padrões de segurança atuais
<b>Brasil (Governo Federal)</b>	Conflitos entre torcidas (anos 90–2000)	Estatuto do Torcedor (2003); Lei Geral do Esporte (2023); Lei do Bullying no Esporte (2024)	Normas claras, punições civis e criminais, e promoção de valores inclusivos

<b>Brasil (CBF)</b>	Crescente pressão por ações contra racismo (2022–2024)	Comissão contra Racismo e Violência- Parcerias com ministérios- Protocolo FIFA de 3 etapas- Sanções esportivas- Canais de denúncia	Ações integradas com poder público e uso de símbolos para campanhas (ex: “X” com braços)
<b>CONMEBOL</b>	Reações à crescente denúncia de racismo (desde 2022)	Parceria com Observatório- “Task Force” (2025); protocolo de 3 etapas; multas, portões fechados, banimento.	Penalidades financeiras elevadas e ações educativas; críticas quanto à inconsistência
<b>FIFA</b>	Pressão global por igualdade e combate à intolerância	Protocolo FIFA (3 etapas); campanhas como “no discrimination”- Guias de boas práticas	Combate ao discurso de ódio
<b>COI (Comitê Olímpico Internacional)</b>	Revisão da Carta Olímpica (2020)	Princípio 6 (anti-discriminação); reformulação do juramento olímpico- “Safe Sport” (contra assédio e violência)	Integração de valores humanitários e educativos na prática esportiva global

Nesse “percurso civilizatório” do esporte moderno, diversas iniciativas foram empreendidas para conter a violência e a agressividade dentro de limites socialmente aceitáveis, ainda que permeadas por disputas, contradições e especificidades. O que ocorre dentro do esporte é, em grande medida, resultado de valores e comportamentos socialmente construídos. Ao mesmo tempo, os repercute em outros contextos, reforçando normas, hierarquias e formas de sociabilidade. Nesse sentido, esse fenômeno requer atenção e aperfeiçoamento constantes, para que cumpra com uma função social de promoção de bem-estar para todos os envolvidos.

A transformação do *habitus* esportivo exige a combinação de pressão política, ações educativas, normas claras e sanções rigorosas. Protocolos e medidas adotados por grandes entidades esportivas e autoridades públicas podem servir de referência para outros contextos de prática esportiva, como clubes amadores, escolas e universidades. No entanto, é essencial que essas instituições reconheçam também as limitações desses modelos e adaptem suas práticas esportivas às suas realidades específicas e objetivos

institucionais. Esse processo deve ser construído de forma coletiva e dialogada. Afinal, o esporte é um fenômeno social complexo, dinâmico e marcado por contradições e disputas entre diferentes grupos e interesses.

#### 4 Justiça restaurativa no esporte

A justiça restaurativa pode ter muito a oferecer no tratamento da violência no futebol, porém sua adoção deve incluir uma visão expandida sobre as ações que culminam em tais atos, percebendo que o conflito tem aspectos individuais e sociais e que para uma efetiva mudança é necessário que as condutas institucionais também sejam capazes de “sentar para dialogar”. Além da responsabilização individual pelas condutas adotadas, as ações institucionais e sociais que contribuem para o surgimento e aprofundamento de tais comportamentos, também devem receber atenção (Salmaso, 2020). É notório que os clubes de futebol são fundamentais para a promoção de espaços menos violentos, igualitários e respeitosos, visto que:

em regra, as relações interpessoais nas instituições, historicamente, vêm girando em torno de uma lógica hierárquica, excludente e punitiva, que é causa de insatisfação e de sentimento de injustiça para todos, não raras vezes fazendo-se como “molas propulsoras” de atos de transgressão e violência. E, assim, de nada adianta os procedimentos restaurativos resolverem os conflitos pontuais, “no varejo”, se as suas causas geradoras não são vistas e desativadas. (Salmaso, 2016, p. 54).

A justiça restaurativa não lida com as violências de forma isolada, mas como uma violação à sociedade, ao suposto ofensor e a vítima (Zehr, 2008), pois está preocupada com questões estruturais e individuais. Entendendo que a violência constatada no futebol, não foge aquela existente no mundo social. Maurício Murad (2012) afirma que as violações são acontecimentos sociais e humanos, ou seja, elas são expressões de como os homens lidam com questões estruturais, que alcançam todas as esferas da vida social, quer sejam como jogadores, torcedores ou meros espectadores.

Uma das questões com grande incidência de violência no futebol, inclusive já citada, são os casos de racismo, que são expressões de estruturas pré-eventos esportivos. Raquel Passos (2020) argumenta que a nossa sociabilidade tem o racismo como base. Isso não seria diferente no âmbito esportivo, no caso do jogador Vinicius Jr. que mesmo sendo um dos melhores jogadores do mundo, segundo a FIFA no ano de 2024, foi e continua sendo alvo de ataques racistas. As qualificações e desempenho

do jogador não são levadas em conta, já que práticas racistas foram aceitas e fundaram a base da sociedade ocidental. Os torcedores do time rival começaram a atacar o time do referido jogador e depois se dedicaram a proferir um canto e frases racistas ao atleta, especialmente por ser um homem negro e não por questão técnica referente ao futebol, que não seria justificado, mas que remeteria a violência para outra seara.

Ana Claudia Pacheco (2013) destaca que práticas emocionais não são desvinculadas das noções de poder e construções sociais. Isso demonstra que nem mesmo o prestígio simbólico do atleta (Bourdieu, 2007) é suficiente para neutralizar os efeitos das estruturas racistas que operam de forma transversal nos campos sociais. Nessa senda, Pacheco (2013) coloca que as práticas emocionais apontam para a estrutura da sociedade, dos laços de poder, noções corporais e outros cruzamentos culturais, que por um longo período nossa sociedade negou a humanidade dos negros, lidos como mera força de trabalho e coisificados, ocupando o não lugar (Mbembe, 2008) ou o lugar prostrado, como coloca Fanon (1968).

No contexto nacional, mesmo com a adoção da Lei 10.671/2003 (Estatuto do Torcedor), as medidas não têm sido efetivas; seja devido à falta de fiscalização e controle, pois os torcedores envolvidos com infrações penais esportivas continuam acessando os estádios, acompanhando os jogos e repetindo as mesmas atitudes ilícitas; seja porque tais medidas não produzem uma reflexão das atitudes adotadas (Ruaro, Laiola, Bueno, 2015). Por isso é

imprescindível que esses torcedores, a maioria deles de torcidas organizadas, sejam instados a refletirem sobre suas condutas. Para isso, como já pontuado, não basta deixá-los em um espaço público durante o período cronológico do jogo de futebol, é necessário uma interação com eles. (Ruaro, Laiola, Bueno, 2015, p. 06).

As medidas adotadas até o momento não priorizam a reflexão sobre os atos praticados, a primazia é para as ações punitivas, comuns ao modelo penal tradicional, as quais os autores da violência buscam burlar. Adotar outro modelo para atender a tais conflitos se faz necessário e a justiça restaurativa apresenta elementos capazes de ser uma resposta mais eficiente a tal situação.

Ao compreender que a justiça restaurativa se debruça sobre o conflito e, a partir dele, visa compreender o ocorrido e as melhores saídas para superá-lo, não silenciando nenhuma das partes envolvidas na violência, por si só já seria uma perspectiva para escolhê-la. Quando a tais

características unem-se a visão expandida dos conflitos, compreendendo-os como além do fato em si, mas no contexto em que ocorrem e por quais motivos ocorreram, parece que o modelo restaurativo tem muito a contribuir para diminuir os casos de violência no esporte.

## 5 Considerações finais

A partir dos argumentos trabalhados neste artigo, percebe-se que a violência no esporte, no futebol de modo particular, tem sido uma prática constante há várias décadas. Diferentes países têm buscado ações para amenizar tais situações, mas elas não têm sido suficientes, pois torcedores e atletas continuam sendo agredidos dentro e fora dos campos em atos que causam danos emocionais e físicos.

Transformar “*habitus*” requer mudanças estruturais que devem ser disseminadas por toda a sociedade. Iniciar tal esforço é urgente e medidas diferentes das utilizadas até o momento se fazem necessárias. A justiça restaurativa não é um modelo novo, já tem um longo desenvolvimento em vários países e com diferentes tipos de conflitos.

Escolher a abordagem restaurativa para atender as violências decorrentes de atividades esportivas pode ser uma escolha viável e eficaz, no entanto sua adoção requer investimentos e manutenção, pois ela envolve mudanças significativas na forma de ver e lidar com os conflitos.

## Referências

ACHUTTI, Daniel, MUNARETO, Jéssica S., LEAL, Maria Angélica. Entre punições e alternativas: a justiça restaurativa como uma possibilidade ao enfrentamento da violência doméstica. **Revista de Criminologias e Políticas Criminais**, Florianópolis, Brasil, v. 6, n. 1, p. 82–100, 2020.

ACHUTTI, Daniel, MUNARETO, Jéssica S., LEAL, Maria Angélica. **Justiça restaurativa e abolicionismo penal**: contribuições para um modelo de administração de conflitos no Brasil. São Paulo: Saraiva, 2014.

ACHUTTI, Daniel, MUNARETO, Jéssica S., LEAL, Maria Angélica. **A dominação masculina**. Tradução de Maria Helena Kühner. 14. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

ACHUTTI, Daniel, MUNARETO, Jéssica S., LEAL, Maria Angélica.

**A distinção: crítica social do julgamento.** Tradução de Daniela Kern e Guilherme João de Freitas Teixeira. Porto Alegre: Zouk, 2007.

ACHUTTI, Daniel, MUNARETO, Jéssica S., LEAL, Maria Angélica. A violência simbólica. In: BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. 9. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003. p. 205-219.

ACHUTTI, Daniel, MUNARETO, Jéssica S., LEAL, Maria Angélica. **Como é possível ser esportivo?** In: BOURDIEU, Pierre. *Questões de Sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. p. 119-133.

ACHUTTI, Daniel, MUNARETO, Jéssica S., LEAL, Maria Angélica; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1992.

CABRAL, Ana Paula C. **A adoção de comportamentos violentos por torcedores nos estádios de futebol: um estudo qualitativo**. Dissertação (Mestrado Profissional de Psicologia em Saúde). Faculdade Pernambucana de Saúde. Recife, 2020.

CHRISTIE, Nils. **Limites à dor: o papel da punição na política criminal**. Belo Horizonte: D'Plácido, 2016.

ELIAS, Norbert; DUNNING, Eric. A busca da excitação. In: ELIAS, Norbert; DUNNING, Eric. **A busca da excitação e outros ensaios**. Lisboa: Difel, 1992.

FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

JOHNSTONE, Gerry; VAN NESS, Daniel W. The meaning of restorative justice. In: JOHNSTONE, Gerry; VAN NESS, Daniel W. (Orgs.). **Handbook of restorative justice**. Cullompton e Portland: Willan Publishing, 2007

MARSHAL, C., BOYACK, J. BOWEN, Helen. Como a justiça restaurativa assegura a boa prática? Uma abordagem baseada em valores. In: SLAKMON, C.; DE VITTO, R. C.; PINTO, R. S. G. (Org.). **Justiça restaurativa**. Brasília: Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento - PNUD. 2005, p. 269-280.

MBEMBE, Achille. **Crítica da Razão Negra**. Traduzido por Sebastião Nascimento; São Paulo: n-1 edições, 2018.

MURAD, Maurício. Práticas de violência e mortes de torcedores no futebol brasileiro. **Revista USP**. São Paulo N. 99, p. 139-152 set-nov, 2013.

ONU. **The handbook on restorative justice programmes**. Vienna UN publications, 2 edition 2020.

PACHECO, Ana Claudia Lemos. **Mulher negra**: afetividade e solidão. Edufba, 2013.

PASSOS, Rachel Gouveia. Mulheres negras, sofrimento e cuidado colonial. **Revista em Pauta**, n. 45, v. 18, p. 116-129. Rio de Janeiro, 2020.

PELLIZZOLI, Marcelo L. (org.). **Justiça Restaurativa: Caminhos da pacificação social**. 1 ed. Caxias do Sul: EDUCS. Recife: Editora UFPE, 2016.

ROSAS, Patricia M. Melhem. **Justiça criminal restaurativa e empoderamento no Brasil**: experiências, possibilidades e limites. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2020.

RUARO, Cristina C; LAIOLA, Fernanda S.; BUENO, Luis Eduardo C.A. **Aplicação da Justiça Restaurativa no Juizado do Torcedor, utilizando-se de técnicas da ciência da Psicologia, como alternativa de mudança comportamental dos torcedores-infratores**. Disponível em: [https://site.mppr.mp.br/sites/hotsites/arquivos\\_restritos/files/migrados/File/Teses\\_2015/CristinaCorsoRuaro\\_Aplicacao\\_da\\_Justiaca\\_Restaurativa\\_no\\_Juizado\\_do\\_Torcedor.pdf](https://site.mppr.mp.br/sites/hotsites/arquivos_restritos/files/migrados/File/Teses_2015/CristinaCorsoRuaro_Aplicacao_da_Justiaca_Restaurativa_no_Juizado_do_Torcedor.pdf). Acesso em: 10 de abril de 2025.

SALMASO, Marcelo N. **A Justiça Restaurativa e sua Relação com a Mediação e a Conciliação: trilhas fraternas e identidades próprias**. In LAGRASTA, Valeria Ferioli & ÁVILA, Henrique de Almeida. Política Judiciária Nacional de Tratamento Adequado dos Conflitos de Interesses - 10 Anos da Resolução CNJ nº 125/2010. São Paulo: Instituto Paulista de Magistrados (IPAM), 2020, pp. 389 a 408.

SALMASO, Marcelo N. Uma mudança de paradigma e o ideal voltado à construção de uma cultura de paz. In: CRUZ, Fabrício B. da (Coord). **Justiça Restaurativa**: horizontes a partir da Resolução CNJ 225 - Brasília: CNJ, 2016.

SANTANA, Selma. P.; PIEDADE, Fernando. A reparação à vítima como instrumentos de obtenção da paz social. In: VALOIS, Luiz C. et al (Orgs). **Justiça Restaurativa**. Belo Horizonte: D`Plácido, 2017.

UMBREIT, Mark S. Justiça Restaurativa por meio da Mediação Vítima-Ofensor: uma avaliação a partir de várias experiências locais. In: AZEVEDO, André Gomma; BARBOSA, Ivan M. (Orgs.). **Estudos em Arbitragem, Mediação e Negociação**. Vol 4 - Brasília: Grupos de Pesquisa, 2007.

TRINDADE, Isabella. **Entrevista com Marcelo Murad**. Mosaico, Volume 9. Número 14, 2018.

ZEHR, Howard. **Trocando as lentes**: um novo enfoque sobre o crime e a justiça. São Paulo: Palas Athena, 2008.

WALGRAVE, Lode. La justice restaurative: à la recherche d'une théorie et d'un programme. **Criminologie**, Volume 32, numéro 1, printemps 1999, p. 7-29.

# PRÁTICAS RESTAURATIVAS NAS ESCOLAS COMO ESTRATÉGIA DE ENFRENTAMENTO DA CULTURA DE VIOLÊNCIA DE GÊNERO: REFLEXÕES ACERCA DA LEI 14.164/2021 E DO MARCO NORMATIVO DE PROTEÇÃO INTEGRAL DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES

Marcus Vinicius Almeida Magalhães<sup>1</sup>

Alita Batista Santos<sup>2</sup>

Lívia Pereira de Paula<sup>3</sup>

## 1 Introdução

A violência de gênero constitui uma das formas mais persistentes, enraizadas e devastadoras de violação dos direitos humanos em escala global, afetando pessoas de diferentes faixas etárias, classes sociais, etnias, orientações sexuais e identidades de gênero, com impacto particularmente acentuado sobre mulheres e meninas. No Brasil, essa realidade ganha contornos ainda mais complexos quando confrontada com o legado estrutural de desigualdades que marcam a formação social do país — legado este atravessado por um histórico de patriarcalismo, racismo e colonialidade que naturaliza a hierarquização de corpos e a subalternização do feminino e de identidades dissidentes da norma.

- 1 Mestre e doutorando em Direito (UFBA). Advogado. Presidente da Comissão de Proteção à Criança e ao Adolescente da Ordem dos Advogados do Brasil, Seção do Estado da Bahia (OAB-BA). Coordenador Técnico do Proteja - Centro Estadual de Atendimento Integrado a Crianças e Adolescentes do Estado da Bahia. Membro do Grupo de Pesquisa em “Justiça Restaurativa” (CNPq/UFBA). E-mail: contato@marcusmagalhaes.adv.br
- 2 Facilitadora e Formadora em Justiça Restaurativa, Bacharel em Direito (Pitágoras), Pedagoga (UFMA), Pós-graduada em Gestão Universitária e Tecnólogo em Serviços Públicos (UEMA), atualmente Conselheira Tutelar de São José de Ribamar – MA. Membro do Grupo de Pesquisa em “Justiça Restaurativa” (CNPq/IFSP). E-mail: alita.njjr@gmail.com
- 3 Mestre em Educação (Unicid), Assistente Social do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. Atualmente como Coordenadora do Sociopedagógico. Membro do Grupo de Pesquisa em “Justiça Restaurativa” (CNPq/IFSP), E-mail: liviaservicosocial@gmail.com

Tais estruturas de dominação não se reproduzem apenas nas esferas familiares ou institucionais tradicionais, mas também no espaço educacional, que deveria ser, por excelência, um território de promoção de direitos, igualdade e emancipação. A escola, ao mesmo tempo em que é chamada a promover os valores da democracia, da dignidade e da equidade, também pode funcionar como locus de reprodução de violências simbólicas e silenciosas — por meio da omissão diante de situações de assédio, da invisibilização curricular das epistemologias femininas e da tolerância com comportamentos sexistas e discriminatórios.

Neste cenário, a promulgação da Lei nº 14.164/2021 representou um marco relevante ao estabelecer a obrigatoriedade da inclusão de conteúdos sobre prevenção à violência contra a mulher nos currículos da educação básica, reforçando o compromisso da educação com os direitos humanos e com a equidade de gênero. Articulada com outros instrumentos legais — como a Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340/2006) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990) — essa norma integra um conjunto de políticas públicas voltadas à promoção de ambientes escolares mais seguros, igualitários e participativos.

Contudo, a efetividade desses instrumentos normativos demanda mais do que a prescrição de conteúdos curriculares. Requer metodologias pedagógicas que sejam capazes de interpelar criticamente as estruturas de poder que operam nas relações escolares e que ofereçam espaços concretos para a escuta, a responsabilização e a reparação. É nesse contexto que ganham centralidade as práticas restaurativas, compreendidas aqui como estratégias formativas, preventivas e transformadoras, alinhadas a uma ética do cuidado, da justiça e da não-violência.

As práticas restaurativas, ao favorecerem o diálogo, a empatia e a corresponsabilidade, constituem-se como ferramentas pedagógicas de enfrentamento à cultura da violência de gênero. Aplicadas com intencionalidade e formação adequada, elas possibilitam a criação de espaços de pertencimento e conscientização, onde os sujeitos envolvidos podem construir sentidos coletivos, romper ciclos de opressão e contribuir para a formação de uma cultura escolar mais justa e democrática.

Neste artigo, propõe-se analisar como tais práticas podem ser mobilizadas nas instituições de ensino como parte de um projeto político-pedagógico comprometido com a superação das violências de gênero, em consonância com os marcos normativos da proteção integral. A abordagem adotada ancora-se em fundamentos teóricos interdisciplinares,

incorporando reflexões críticas sobre o patriarcado, a colonialidade do poder e a interseccionalidade como chaves para a leitura das dinâmicas de violência e para a proposição de alternativas emancipadoras no campo educacional.

## **2 A violência de gênero, o patriarcado e a colonialidade como estruturas formadoras da cultura brasileira**

A compreensão da violência de gênero no contexto brasileiro demanda uma análise que transcenda os enquadramentos jurídico-formais e os discursos meramente punitivistas. É preciso reconhecer que tal violência não decorre de eventos pontuais ou desvios comportamentais isolados, mas emerge de estruturas históricas profundamente arraigadas que atravessam o tecido social e moldam relações, instituições e subjetividades. A persistência da violência contra mulheres e meninas, bem como contra corpos dissidentes da heteronormatividade, deve ser compreendida como sintoma de uma lógica de poder sustentada por um tripé interdependente: patriarcado, racismo estrutural e colonialidade.

A violência de gênero configura-se, assim, como um sistema relacional de dominação que naturaliza a desigualdade, regula corpos e identidades e sustenta a hierarquização entre masculino e feminino, entre normatividade e dissidência. Como argumenta Judith Butler (2015), a violência de gênero é expressão de uma matriz heteronormativa que define os corpos legíveis e aceitáveis socialmente, operando como mecanismo de coerção que penaliza a transgressão dos papéis de gênero estabelecidos. Tal coerção assume formas múltiplas — físicas, psicológicas, simbólicas e institucionais — que se articulam de modo interseccional, atingindo com maior intensidade as mulheres negras, indígenas, trans, com deficiência e em situação de vulnerabilidade social.

A formação dessa matriz de poder no Brasil está profundamente vinculada ao processo de colonização, que não apenas impôs um modelo civilizatório eurocentrado, mas também instituiu dispositivos de controle sobre o corpo, o território e o saber. O conceito de “colonialidade do poder”, formulado por Aníbal Quijano (2005), é fundamental para compreender como os mecanismos coloniais — especialmente aqueles relacionados à raça, ao gênero e ao trabalho — foram incorporados e reproduzidos pelas estruturas modernas, perpetuando a desigualdade como elemento constitutivo da ordem social.

Na lógica da colonialidade, conforme desenvolve María Lugones (2010), o patriarcado ocidental foi transplantado e adaptado aos territórios colonizados por meio de um processo de racialização da opressão de gênero. Isso significou a imposição de uma dicotomia de gênero específica (homem/mulher) sobre sociedades indígenas e africanas que possuíam outras formas de organização de papéis sociais e relações sexuais. Tal operação resultou na criação de uma feminilidade colonizada, inferiorizada e subjugada — marcada pela desumanização e pela exploração sexual, econômica e simbólica.

No contexto brasileiro, o patriarcado deve ser entendido não como uma mera ideologia cultural, mas como uma tecnologia de dominação que atravessa as instituições, inclusive a escola, organizando hierarquias de autoridade e saberes. A esse respeito, Bourdieu (2002, p. 21) alerta para o papel da violência simbólica na reprodução dessas estruturas, isto é, da imposição de significados e valores sociais que são internalizados até mesmo pelos dominados como legítimos. No espaço escolar, essa violência se manifesta na invisibilidade das contribuições femininas nos currículos, na tolerância com atitudes misóginas e na desvalorização das emoções e das formas de expressão tradicionalmente associadas ao feminino.

Tais práticas contribuem para a manutenção de um ambiente educativo que, em vez de promover a equidade e a justiça, reforça estigmas e silencia experiências. Como observa Nilma Lino Gomes (2021), a escola é, ao mesmo tempo, espaço de possibilidade e de contradição: nela se travam disputas simbólicas fundamentais para a construção de um projeto educativo comprometido com a emancipação. Porém, essa construção exige o enfrentamento consciente das raízes históricas das desigualdades, sob pena de transformar a educação em um instrumento de perpetuação da dominação.

Ademais, a herança autoritária do patriarcalismo colonial também se faz presente na cultura disciplinar das escolas. Muitas instituições ainda operam sob uma lógica verticalizada de controle, onde a autoridade docente se impõe pela coerção, pela punição e pela negação do diálogo. O poder pedagógico, nesses moldes, acaba por reproduzir os dispositivos de silenciamento e exclusão, sobretudo quando confrontado com manifestações de dissidência, autonomia ou crítica. Como sublinha Paulo Freire (1996, p. 68), a educação bancária — aquela que deposita conteúdos e espera obediência — não promove libertação, mas adestramento.

Nesse cenário, torna-se indispensável que o campo educacional assuma a responsabilidade ética e política de interrogar criticamente essas estruturas. A violência de gênero, como fenômeno multifacetado, não pode ser reduzida à esfera do comportamento individual desviante. Ela precisa ser enfrentada como expressão de um ordenamento social injusto que se manifesta nos discursos, nas práticas e nos silêncios das instituições — inclusive daquelas incumbidas da formação de sujeitos.

Portanto, reconhecer o entrelaçamento entre patriarcado, racismo e colonialidade na conformação da cultura brasileira é passo fundamental para desnaturalizar as formas de violência que persistem no cotidiano escolar e para fomentar estratégias pedagógicas comprometidas com a transformação social. Esse é o ponto de partida para se pensar, com profundidade e coerência, o papel das práticas restaurativas como instrumento de resistência e reconfiguração dessas estruturas opressoras.

## 2.1 A escola como território da colonialidade e a disputa por novos paradigmas

A escola não é um espaço neutro, tampouco um terreno isolado dos conflitos que atravessam a sociedade. Ao contrário, ela se constitui como território simbólico de reprodução e contestação das estruturas de poder que historicamente organizaram a vida social brasileira, incluindo aquelas que se expressam nas formas de opressão de gênero, raça, classe e sexualidade. Trata-se de um espaço em disputa, onde se travam batalhas cotidianas entre a manutenção da ordem hegemônica e a emergência de projetos contra-hegemônicos de emancipação.

Com frequência, a instituição escolar reproduz, mesmo que de forma velada, os mecanismos de exclusão e silenciamento que marcam as experiências de meninas, mulheres e pessoas dissidentes de gênero, seja pela ausência de referências femininas e negras no currículo, pela invisibilização das violências simbólicas, ou pela imposição de uma disciplina autoritária que valoriza o controle em detrimento do diálogo. Como argumenta Apple (2003), a escola é atravessada por um “currículo oculto” que reforça desigualdades, naturaliza privilégios e legitima estruturas de dominação sob a aparência de neutralidade.

Por outro lado, a escola também pode ser espaço de resistência e transformação. Os movimentos feministas negros e indígenas têm denunciado a ausência das epistemologias do Sul global no espaço

educacional e reivindicado uma educação antirracista, antissexista e descolonial, comprometida com a justiça social e a pluralidade de saberes (GOMES, 2021). Essa crítica alcança desde o conteúdo dos livros didáticos até as práticas pedagógicas e os modos de exercício da autoridade no ambiente escolar.

Para que a escola possa assumir efetivamente um papel emancipador, é necessário que ela reconheça as marcas da colonialidade que permeiam sua cultura institucional. Como destaca Catherine Walsh (2009), a descolonização do saber e da prática educativa demanda a valorização das vozes historicamente silenciadas e o acolhimento de narrativas contra-hegemônicas que contestem o universalismo branco, masculino e eurocentrado. Tal processo implica não apenas mudanças curriculares, mas também a reconstrução das relações interpessoais e a adoção de metodologias baseadas na escuta, na corresponsabilidade e na afetividade.

Nesse sentido, a pedagogia crítica freireana permanece uma referência incontornável. Para Paulo Freire (1996, p. 47), “*ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção*”. A educação libertadora, segundo o autor, exige o reconhecimento dos educandos como sujeitos históricos, capazes de compreender criticamente o mundo que habitam e de transformá-lo por meio da ação coletiva. Essa pedagogia da escuta e do diálogo rompe com a lógica do silenciamento e da passividade, oferecendo às crianças e adolescentes a possibilidade de protagonismo e de afirmação de suas identidades.

Complementando essa perspectiva, a autora feminista negra Bell Hooks (2017) propõe uma pedagogia engajada que reconheça o afeto, a vivência e o corpo como dimensões essenciais do ato educativo. Para ela, “*ensinar é um ato de liberdade*”, e os espaços educativos devem funcionar também como territórios de cura e resistência para aqueles que enfrentam a exclusão e a opressão cotidianas. Ao afirmar que “*a educação como prática da liberdade é aquela que conecta a aprendizagem à vivência concreta dos sujeitos*” (HOOKS, 2017, p. 23), a autora rompe com a dicotomia entre razão e experiência, entre saber e sentir, e propõe uma nova ética pedagógica fundada na valorização da diversidade e da justiça relacional.

É nesse horizonte que as práticas restaurativas ganham relevo como tecnologias pedagógicas e políticas. Ao promoverem o diálogo, a responsabilização e o reconhecimento mútuo, essas práticas favorecem a construção de um ambiente escolar mais inclusivo, equitativo e afetivo. Elas

criam condições para que as subjetividades historicamente marginalizadas possam ser escutadas, respeitadas e valorizadas, contribuindo para a ruptura dos ciclos de violência e para a consolidação de uma cultura escolar de paz, justiça e equidade de gênero.

Assim, o enfrentamento da violência de gênero no espaço escolar não pode ser reduzido a campanhas pontuais ou a dispositivos disciplinares. Trata-se de um projeto político-pedagógico que deve permear toda a cultura institucional da escola, exigindo investimento em formação crítica de educadores, construção coletiva de propostas curriculares comprometidas com os direitos humanos, e a implementação de práticas educativas transformadoras, que rompam com a lógica da punição e da exclusão. O desafio, portanto, é transformar a escola em um espaço vivo de reconstrução do mundo — um mundo no qual meninas e mulheres possam viver, aprender e existir com dignidade.

### **3 A Lei 14.164/2021 e os marcos normativos da proteção integral**

A promulgação da Lei nº 14.164/2021, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), introduz no ordenamento jurídico brasileiro a obrigatoriedade da oferta de conteúdos relativos à prevenção da violência contra a mulher nos currículos da educação básica, bem como a realização de atividades educativas sobre o tema, no mínimo, a cada início de ano letivo. Trata-se de um marco relevante, sobretudo por reconhecer a centralidade da educação como instrumento de transformação cultural e como estratégia preventiva de enfrentamento das violências de gênero desde a infância.

O acréscimo do inciso XI ao art. 26 da LDB explicita a necessidade de inserção curricular de temas voltados ao enfrentamento da violência de gênero, enquanto o § 9º do art. 12 reforça o dever das instituições escolares de implementar ações pedagógicas concretas com esse propósito. Embora sucinta em sua redação, a Lei nº 14.164/2021 insere-se num movimento mais amplo de fortalecimento do direito à educação em sua dimensão emancipatória, comprometida com a dignidade da pessoa humana, com a promoção da igualdade substantiva e com a formação ética, crítica e cidadã dos sujeitos escolares.

Esse movimento é reforçado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990), que estabelece a doutrina da proteção

integral como fundamento da política pública infantojuvenil, impondo ao Estado, à sociedade e à família a responsabilidade solidária pela garantia dos direitos das crianças e adolescentes (art. 4º). O direito à educação, previsto no art. 53 do ECA, deve ser assegurado de modo a promover o pleno desenvolvimento da pessoa, a preparação para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho — finalidades que se esvaziam quando o ambiente escolar se revela permeado por violências, discriminações e desigualdades estruturais.

Paralelamente, destaca-se a Lei nº 11.340/2006 — a Lei Maria da Penha — que, ao estabelecer diretrizes para a prevenção da violência doméstica e familiar contra a mulher, determina expressamente a promoção de ações educativas em todos os níveis de ensino (art. 8º, III), incluindo a reformulação dos materiais didáticos e a capacitação dos profissionais da educação. A referida norma avança ao compreender que a violência de gênero não se resolve apenas no campo penal, mas exige uma abordagem pedagógica, intersetorial e comunitária, comprometida com a transformação cultural e a superação das estruturas que sustentam as desigualdades (BRASIL, 2006).

Esse conjunto normativo aponta para a necessidade de uma leitura sistêmica e integrada das normas que tratam dos direitos humanos de mulheres, crianças e adolescentes. Trata-se de uma interpretação conforme a Constituição, especialmente orientada pelos princípios da dignidade da pessoa humana (art. 1º, III), da igualdade substancial (art. 5º, caput e inciso I) e da prioridade absoluta dos direitos de crianças e adolescentes (art. 227). Tais princípios impõem ao poder público e às instituições educativas o dever de assegurar uma formação pautada no respeito à diversidade, na promoção da equidade e na prevenção de todas as formas de violência.

Assim, a Lei nº 14.164/2021 deve ser compreendida como parte de um arcabouço normativo voltado à construção de uma educação democrática, inclusiva e comprometida com os direitos humanos e com a justiça de gênero. Mais do que incorporar conteúdos informativos à sala de aula, ela demanda das escolas um posicionamento político-pedagógico que problematize os estereótipos naturalizados, desconstrua as hierarquias de gênero e promova práticas escolares que fortaleçam o protagonismo, a escuta e o reconhecimento das subjetividades diversas.

Contudo, para que seus objetivos se concretizem, é imprescindível que as estratégias metodológicas adotadas pelas instituições escolares ultrapassem a dimensão formal do ensino e dialoguem com as práticas

cotidianas, os afetos, os vínculos e os conflitos que constituem a vida escolar. É justamente nesse horizonte que se insere o potencial das práticas restaurativas — enquanto abordagem relacional, transformadora e comunitária —, como se explorará no próximo item.

#### **4 Anotações sobre práticas restaurativas e sua aplicabilidade no ambiente escolar**

As práticas restaurativas constituem um campo teórico-metodológico oriundo do paradigma da Justiça Restaurativa, cuja emergência se deu como reação crítica aos modelos tradicionais, retributivos e punitivos de administração de conflitos. Fundamentadas em valores como empatia, responsabilização, reparação de danos e fortalecimento das relações, essas práticas vêm sendo incorporadas ao universo educacional como alternativa transformadora diante das formas excludentes, hierarquizadas e, muitas vezes, violentas de gestão das relações escolares (ZEHR, 2008; CUNHA, 2017).

Mais do que uma técnica ou protocolo, as práticas restaurativas representam uma mudança de paradigma: o deslocamento do foco da punição para a escuta, da exclusão para a corresponsabilidade, e da autoridade verticalizada para a construção coletiva de vínculos. Em vez de se concentrar exclusivamente no autor da infração e na aplicação de uma sanção disciplinar, a abordagem restaurativa propõe um processo que considera as necessidades de todos os envolvidos, o impacto causado à comunidade escolar e os caminhos possíveis para reconstrução da confiança e do pertencimento. Como afirma Howard Zehr (2008, p. 23), *“a justiça restaurativa é uma filosofia baseada em valores que proporciona um processo organizador para lidar com danos e suas consequências”*.

Esse novo olhar para os conflitos escolares transforma o modo como os profissionais da educação compreendem os comportamentos dos estudantes, sobretudo aqueles considerados “problemáticos” ou “desafiadores”. Em vez de rotular, punir ou excluir, as práticas restaurativas buscam compreender o contexto relacional em que o conflito se insere, promover escuta ativa e engajar os envolvidos em um processo de reparação e aprendizado mútuo.

## 4.1 Fundamentos teóricos e princípios norteadores das práticas restaurativas

As práticas restaurativas se fundamentam em uma concepção de justiça que prioriza a dignidade das pessoas, o diálogo e o fortalecimento do tecido social. Sua inspiração original remonta a tradições indígenas, africanas e de povos originários, nas quais a comunidade desempenha papel ativo na escuta das partes envolvidas e na construção coletiva de soluções. Essas tradições foram resgatadas e ressignificadas no campo jurídico e educacional, dando origem a uma abordagem relacional e humanizadora que contrasta fortemente com o modelo disciplinar punitivo herdado da lógica penal.

Entre seus princípios fundamentais estão: a responsabilização ativa (e não meramente punitiva) de quem causou o dano; a centralidade da vítima e seu direito à escuta; o envolvimento da comunidade escolar no processo restaurativo; a reparação dos vínculos afetivos e sociais rompidos; e o desenvolvimento de competências socioemocionais nos envolvidos (PRANIS, 2006). Tais princípios se alinham diretamente com os objetivos formativos da escola democrática, comprometida com os direitos humanos, a equidade e a justiça social.

Importante destacar que a abordagem restaurativa não nega a autoridade dos educadores ou a necessidade de estabelecer limites no ambiente escolar. Ao contrário, ela propõe uma ressignificação do exercício da autoridade, que deixa de se fundar na coerção e na obediência cega, passando a apoiar-se no respeito mútuo, na construção de confiança e na valorização da escuta como ferramenta pedagógica e ética. Trata-se de uma autoridade transformadora, orientada por vínculos e por um sentido ético de corresponsabilidade.

No contexto da escola, por seus princípios básicos do encontro, do consenso e da restauração de relações, é possível aprofundar-se em um ambiente favorável para todos os envolvidos chegarem à solução de suas desigualdades e fomento de necessidades e singularidades entre a comunidade escolar e seus pertencentes.

As práticas restaurativas como forma de democracia participativa, não deixa de ser uma forma de mecanismo de inclusão social. Introduzir os círculos restaurativos como instrumento aliado a tratar o conflito entre os desentendimentos diários, sejam com alunos, equipe escolar ou comunidade, ainda na posição de dialogar com temas e com o plano

político pedagógico da escola de forma a atender as necessidades individuais e coletivas, podendo ter como resultado um possível acordo democrático e tangível entre os interessados.

O diferencial exposto na sua utilização é justamente o princípio da voluntariedade, a aceitação como ferramenta escolar, sem a obrigatoriedade imposta, como é o caso de práticas utilizadas dentro de um contexto escolar de educação bancária, sem participação, sem diálogo, sem interação social, sem conscientização e sem entrada para o livre consentimento.

Confirma-se que as práticas restaurativas por ser um conjunto onde prioriza o diálogo e o livre consentimento para resolver conflitos e restaurar laços, é de fato uma ferramenta por que através dos círculos restaurativos capaz de molda-se e buscar resultados positivos dentro do ambiente escolar.

## 4.2 Estratégias restaurativas aplicadas à escola: práticas, experiências e efeitos

A aplicabilidade das práticas restaurativas ao cotidiano escolar se materializa por meio de estratégias diversas, que podem ser preventivas, interventivas ou celebrativas. Entre as mais difundidas estão os círculos restaurativos (ou círculos de construção de paz), as conferências restaurativas, os acordos de convivência e as mediações facilitadas. Cada uma dessas práticas compartilha a premissa da horizontalidade das relações, da escuta respeitosa e da corresponsabilidade pela manutenção de um ambiente seguro, ético e acolhedor.

Os círculos restaurativos, por exemplo, consistem em espaços estruturados nos quais estudantes, professores, profissionais da equipe técnica e até familiares podem partilhar experiências, refletir sobre situações de conflito, expressar sentimentos e elaborar conjuntamente respostas reparadoras. Esses círculos podem ter diferentes propósitos: fortalecer vínculos em momentos de transição (como o início do ano letivo), intervir em situações de tensão relacional, reparar danos concretos ou simbólicos, ou ainda celebrar conquistas coletivas. Como observa Pranis (2006), o formato circular não é apenas uma disposição física, mas a expressão simbólica de um modelo de convivência fundado na igualdade e no reconhecimento mútuo.

A experiência brasileira conta com exemplos inspiradores de aplicação dessas práticas em sistemas educacionais públicos. Projetos implementados em estados como São Paulo, Distrito Federal, Espírito

Santo, Maranhão e Rio Grande do Sul demonstram a eficácia das práticas restaurativas na redução de episódios de violência escolar, na melhoria do clima institucional e no fortalecimento dos laços entre estudantes e educadores (ANDRADE; FONSECA, 2020). Esses resultados indicam que a adoção dessa abordagem exige mais do que boa vontade: requer planejamento, formação continuada das equipes, apoio da gestão escolar e políticas públicas que reconheçam a importância da cultura de paz no espaço educativo.

A aplicação das práticas restaurativas nas escolas também dialoga diretamente com os objetivos estabelecidos pela Lei nº 14.164/2021, na medida em que ambas as propostas apostam na transformação da cultura escolar como caminho para o enfrentamento das desigualdades de gênero e da violência contra meninas e mulheres. Ao construir espaços de escuta, pertencimento e responsabilização coletiva, a abordagem restaurativa contribui para desconstruir estereótipos, visibilizar experiências marginalizadas e promover o respeito às diferenças como valor fundante da convivência democrática.

Por fim, é fundamental compreender que as práticas restaurativas não são um fim em si mesmas, mas parte de um projeto político-pedagógico mais amplo de humanização da escola. Sua efetividade depende da intencionalidade com que são aplicadas, da sensibilidade dos facilitadores e do compromisso institucional com a transformação das relações interpessoais. Quando bem implementadas, essas práticas têm o potencial de instaurar um ethos educativo comprometido com a dignidade, a equidade e a justiça — valores essenciais à superação da cultura de violência que ainda permeia nossas instituições escolares.

## **5 As práticas restaurativas como instrumento de enfrentamento à cultura de violência contra mulheres nas escolas**

A cultura de violência contra mulheres, historicamente enraizada nas estruturas patriarcais e na lógica da colonialidade, não se expressa apenas por meio de atos visíveis de agressão física ou verbal, mas sobretudo por práticas simbólicas, silenciosas e institucionalizadas que perpetuam desigualdades, invisibilizam as vítimas e reproduzem estereótipos de gênero. No espaço escolar, essas práticas podem assumir diversas formas: desde a reprodução de conteúdos excludentes nos materiais didáticos até a omissão diante de situações de violência sexual, assédio, bullying ou

discriminação. Trata-se de uma violência que, ao se naturalizar, torna-se parte do cotidiano e do currículo oculto das instituições educacionais.

Diante dessa realidade, é urgente compreender que o enfrentamento da violência de gênero não se faz apenas com alterações normativas ou inclusão de conteúdos formais. É necessário promover transformações profundas nas práticas relacionais e nas dinâmicas institucionais que estruturam o ambiente escolar.

Nessa direção, as práticas restaurativas despontam como ferramenta pedagógica, ética e política capaz de fomentar rupturas com a cultura da dominação e instaurar novas formas de convivência, centradas na empatia, na responsabilização consciente, na escuta ativa e no cuidado com o outro.

### 5.1 A escuta, a empatia e o protagonismo das vítimas no processo restaurativo

Um dos pilares fundantes da justiça restaurativa é a criação de espaços seguros de escuta e reconhecimento das vítimas. Diferentemente da lógica penal tradicional, centrada no infrator e na norma violada, a abordagem restaurativa desloca o foco para as necessidades e experiências das pessoas atingidas pela violência, oportunizando-lhes a palavra, o acolhimento e a possibilidade de reivindicar, de forma ativa, a reparação simbólica e/ou material do dano (ZEHR, 2008). Nesse processo, não há lugar para silenciamento, revitimização ou secundarização da dor.

No contexto escolar, isso se revela particularmente relevante, uma vez que meninas e adolescentes vítimas de violência — muitas vezes em suas próprias casas — enfrentam múltiplas barreiras para romper o silêncio. O medo, a vergonha, a normalização da violência e a ausência de canais confiáveis de denúncia tornam a escola um espaço crucial para a interrupção desses ciclos. As práticas restaurativas, ao fortalecerem a escuta qualificada e a responsabilização ética do agressor, podem contribuir não apenas para a reparação dos danos imediatos, mas também para a construção de vínculos protetores e a ressignificação da confiança institucional por parte das vítimas (GOMES, 2021, p. 97).

Além disso, como ensina Ruth Morris (2000), a justiça restaurativa é um instrumento de empoderamento comunitário, pois “*cria as condições para que os envolvidos reconheçam sua humanidade comum e ajam de forma cooperativa, compassiva e consciente*”. O diálogo restaurativo possibilita, portanto, que a vítima seja mais do que uma figura passiva: ela passa a ser

agente da própria história, ocupando um lugar de escuta, de reconhecimento e de reconstrução subjetiva.

Desta forma, dentro do ambiente escolar criar espaços onde o diálogo é prioridade, trás pertencimento e proporciona o empoderamento de vozes que ecoam e conscientizam sobre respeito, empatia e humanização.

## 5.2 Responsabilização consciente, transformação cultural e papel da escola na ruptura dos ciclos de violência

Outro aspecto essencial da prática restaurativa está na forma como promove a responsabilização dos envolvidos na situação de violência. Ao invés de aplicar sanções punitivistas e isoladas — que frequentemente alimentam a exclusão, o ressentimento e a reincidência —, busca-se promover um processo de tomada de consciência crítica por parte daquele que causou o dano. Isso implica compreender as consequências de suas ações, dialogar com quem foi prejudicado e participar ativamente da reparação dos vínculos rompidos (CUNHA, 2017, p. 114; MCCOLD; WACHTEL, 2003).

Esse modelo de responsabilização se articula à proposta de uma pedagogia da convivência, em consonância com os princípios da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), especialmente no que diz respeito à formação de sujeitos autônomos, empáticos e comprometidos com a transformação da realidade social. A LDB, em seu art. 2º, afirma que “*a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social*”, buscando “*o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho*” (BRASIL, 1996). As competências gerais previstas na BNCC incluem, entre outras, a valorização da diversidade, o exercício da empatia, a resolução pacífica de conflitos e a promoção da responsabilidade coletiva — todas dimensões perfeitamente alinhadas à proposta restaurativa.

Cabe destacar que a escola, enquanto instituição relacional por excelência, pode desempenhar um papel estratégico não apenas na prevenção da violência de gênero, mas também no rompimento de seus ciclos intergeracionais. Muitas estudantes são vítimas de violências que ocorrem fora dos muros escolares, especialmente no ambiente doméstico. Ao promover círculos restaurativos com a comunidade, ações formativas com famílias e espaços de reflexão com profissionais da rede de proteção, a

escola torna-se um ponto de inflexão e de cuidado. A proposta restaurativa, nesse sentido, rompe com o modelo de educação enclausurada e aposta numa escola conectada com a vida e com os territórios.

Importante ressaltar, por fim, que a implementação da justiça restaurativa não nega a necessidade de responsabilização formal dos agressores, sobretudo em casos de violência grave, como estupro ou lesão corporal. O que se propõe é uma abordagem complementar, que acolhe as vítimas de forma humanizada, promove o acompanhamento do agressor com escuta crítica e propicia um ambiente mais propenso à transformação efetiva de comportamentos do que os modelos meramente retributivos e excludentes (WALGRAVE, 2008). Mesmo nas etapas de acompanhamento jurídico, psicossocial ou terapêutico, o ambiente restaurativo pode favorecer mudanças mais profundas e sustentáveis, pois trabalha com a dimensão ética da corresponsabilidade e da humanização do conflito.

## **6 Considerações finais**

A violência contra mulheres, em suas múltiplas formas — física, simbólica, psicológica, institucional e estrutural —, permanece como um dos fenômenos mais persistentes e complexos da realidade brasileira contemporânea. Enquanto expressão de um sistema histórico de dominação patriarcal, racista e colonial, essa violência estrutura relações sociais, políticas e educacionais, atravessando gerações e naturalizando desigualdades que colocam mulheres e meninas, especialmente as negras, indígenas e periféricas, em posições recorrentes de vulnerabilidade, silenciamento e exclusão.

Diante desse cenário, a escola emerge não apenas como espaço de reprodução dessas lógicas — por meio do currículo oculto, das ausências simbólicas e das práticas disciplinares excludentes —, mas, sobretudo, como território privilegiado de resistência, sensibilização e reconstrução de valores. Reconhecer o potencial transformador da educação, especialmente no contexto da infância e da adolescência, é condição indispensável para a promoção de uma cultura de equidade e não violência.

A promulgação da Lei nº 14.164/2021, ao determinar a obrigatoriedade da inclusão de conteúdos voltados à prevenção da violência contra a mulher na educação básica, representa um marco importante no processo de institucionalização do enfrentamento à violência de gênero no ambiente escolar. No entanto, como se demonstrou ao longo deste

trabalho, sua efetividade depende menos da prescrição normativa e mais da capacidade das escolas de acolherem esse desafio com coragem, criticidade e intencionalidade pedagógica.

É nesse contexto que as práticas restaurativas se revelam como uma estratégia promissora e necessária. Mais do que um conjunto de técnicas para a mediação de conflitos, elas configuram uma filosofia de ação pedagógica e ética que prioriza o diálogo, a escuta ativa, a corresponsabilidade, a empatia e a justiça como valores estruturantes da convivência. Ao serem integradas ao projeto político-pedagógico das escolas, tais práticas têm o potencial de desconstruir lógicas de punição e exclusão, instituindo uma nova cultura institucional orientada para o cuidado, a reparação e a humanização das relações.

Essa abordagem encontra respaldo nos princípios fundamentais do ordenamento jurídico brasileiro, notadamente na Constituição Federal, no Estatuto da Criança e do Adolescente, na Lei Maria da Penha e na própria LDB, que consagram a dignidade da pessoa humana, a prioridade absoluta dos direitos de crianças e adolescentes e o direito à educação como vetor de desenvolvimento integral, emancipação e cidadania.

Ademais, as práticas restaurativas estão em sintonia com os desafios contemporâneos de uma educação voltada ao desenvolvimento de competências socioemocionais, à promoção de uma cultura de paz e à valorização da diversidade, conforme orienta a Base Nacional Comum Curricular. Sua aplicação no ambiente escolar contribui não apenas para a resolução imediata de conflitos, mas também para a construção de vínculos duradouros e para a consolidação de valores democráticos e inclusivos.

Por fim, é necessário reafirmar: não haverá educação emancipadora sem justiça de gênero, e não haverá justiça de gênero sem escuta ativa e responsabilização consciente. Ouvir as vozes das meninas, adolescentes e mulheres — suas dores, seus saberes, suas resistências — é parte fundamental do processo de reconstrução de uma escola que não tolere nenhuma forma de violência, que reconheça e enfrente suas próprias contradições e que se comprometa, de forma efetiva e contínua, com os direitos humanos e com a transformação social.

Que as práticas restaurativas, quando implementadas com ética, sensibilidade e formação adequada, possam servir como solo fértil para a germinação de uma nova cultura escolar — uma cultura que rompa com os silêncios históricos, enfrente os ciclos de violência e projete um futuro em que a igualdade de gênero, o respeito à diversidade e a dignidade humana

sejam princípios inegociáveis. O modelo restaurativo e suas práticas são instrumentos de transformação, onde é preciso participação e inclusão de todos na escola e comunidade para promover de fato, mudanças significativas e duradouras.

## Referências

- ANDRADE, Beatriz Cruz; FONSECA, Gabriel Batista. *Justiça restaurativa e educação: experiências brasileiras e caminhos possíveis*. São Paulo: Fundação Tide Setubal, 2020.
- BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 14 jun. 2025.
- BRASIL. *Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm). Acesso em: 14 jun. 2025.
- BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 14 jun. 2025.
- BRASIL. *Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006*. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 8 ago. 2006. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/11340.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/11340.htm). Acesso em: 14 jun. 2025.
- BRASIL. *Lei nº 14.164, de 10 de junho de 2021*. Altera a Lei nº 9.394/1996 para incluir conteúdo sobre a prevenção da violência contra a mulher nos currículos da educação básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 11 jun. 2021. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2021/lei/L14164.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/L14164.htm). Acesso em: 14 jun. 2025.
- BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. 19. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.
- CUNHA, Rogério Souza. *Justiça restaurativa e mediação de conflitos: fundamentos para uma cultura de paz*. 2. ed. Curitiba: Juruá, 2017.

- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GOMES, Nilma Lino. *O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2021.
- HOOKS, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. Tradução de Sandra Regina Haydu. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.
- LUGONES, María. Colonialidad y género. *Tabula Rasa*, Bogotá, n. 9, p. 73-101, jan./jun. 2010.
- MCCOLD, Paul; WACHTEL, Ted. In pursuit of paradigm: a theory of restorative justice. *Restorative Practices E-Forum*, Bethlehem: IIRP, 2003. Disponível em: <https://www.iirp.edu/pdf/paradigm.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2025.
- MORRIS, Ruth. *Stories of transformative justice*. Toronto: Canadian Scholars' Press, 2000.
- PRANIS, Kay. *The little book of circle processes: a new/old approach to peacemaking*. Intercourse: Good Books, 2006.
- QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 107-130.
- WALGRAVE, Lode. *Restorative justice, self-interest and responsible citizenship*. Devon: Willan Publishing, 2008.
- ZEHR, Howard. *Trocando as lentes: um novo foco sobre crime e justiça*. 2. ed. São Paulo: Palas Athena, 2008.

# VIOÊNCIA DOMÉSTICA: ESTRATÉGIAS RESTAURATIVAS PARA TRANSFORMAR AS RELAÇÕES DE GÊNERO A PARTIR DO CURRÍCULO ESCOLAR

Caio Abrão Dagher<sup>1</sup>  
Cláudia Alessandra Bilachi<sup>2</sup>  
Rosa Amélia Barbosa<sup>3</sup>

## 1 Para começo de conversa

Neste texto, discutimos como a violência doméstica pode e deve ser tratada a partir do currículo escolar. Para tal abordagem, tomamos como disparadora desta escrita a Justiça Restaurativa (JR). A palavra “restaurativa”, já nos remete à “restaurar” algo, neste caso, restaurar relações e entender o porquê o problema, conflito, discussão nasceu. Nesse caso de disputa, a vítima tem voz, e a premissa da JR é restaurar relações existentes.

O método tem o apoio do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), Tribunal de Justiça, legislações, e orienta a aplicação da autocomposição, daí emerge a autorresponsabilidade, para que todas as pessoas envolvidas tenham a oportunidade de pensar em alternativas a seguir, sem imposições de punições ou julgamentos.

A justiça Restaurativa envolve a reparação do dano, envolvimento das partes interessadas, transformação das pessoas repensando os papéis e responsabilidades das pessoas envolvidas.

- 
- 1 Graduado em Direito. Pesquisador integrante do Grupo de Pesquisa em Justiça Restaurativa, cadastrado no CNPQ e vinculado ao IFSP
  - 2 Graduada em Direito. Pesquisadora integrante do Grupo de Pesquisa em Justiça Restaurativa, cadastrado no CNPQ e vinculado ao IFSP
  - 3 Professora do Ensino Básico Técnico e Tecnológico no Instituto Federal de São Paulo (IFSP). Doutora em Tecnologia e Sociedade (UTFPR). Mestra em Educação (UFU). Graduada em Artes Visuais e Pedagogia. Especialista em Educação antirracista, Educação à Distância, Gênero e sexualidade. Pesquisadora integrante do Grupo de Pesquisa em Justiça Restaurativa, cadastrado no CNPQ e vinculado ao IFSP. rosa.barbosa@ifsp.edu.br

Na justiça retributiva, o ciclo é: conflito, punição, medo, isolamento. Já, no ciclo da justiça Restaurativa é: o conflito, círculos com responsabilidades compartilhadas, restauração, empoderamento de pessoas e comunidades.

A justiça Restaurativa é uma justiça humanizada que cuida das relações e da convivência, está inserida em um espaço seguro para poder falar sem julgamento. É um momento de transformação, um conjunto de princípios e práticas que abre espaços para escuta ativa, promovendo diálogos com respeito e empatia. Tem sido usada, de forma preventiva para todos os casos que é possível, necessário, um diálogo.

Dentro desse contexto da JR, partimos do pressuposto de que toda escola de educação básica deve levar em conta, no seu currículo tanto a Lei nº 14.164/2021 que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB), para incluir conteúdo sobre a prevenção da violência contra a mulher nos currículos da educação básica, e institui a Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher, quanto a Lei nº 14.986/2024 que também altera a LDB para incluir a obrigatoriedade de abordagens fundamentadas nas experiências e nas perspectivas femininas nos conteúdos curriculares do ensino fundamental e médio; e institui a Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História no âmbito das escolas de educação básica do País.

Este texto é um exercício propositivo para desenvolver estratégias restaurativas transformando as relações de gênero a partir do currículo escolar e trabalhando estas questões a partir das vivências de experiência doméstica.

## **2 Violência doméstica na real**

Mesmo com os avanços legislativos e civis advindos desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, a Constituição Cidadã, ainda são recorrentes as violências, as desigualdades, as disparidades e obstáculos sociais, culturais e estruturais enfrentados por mulheres, em suas diferentes mulheridades<sup>4</sup>, e meninas no Brasil, amplamente

---

<sup>4</sup> é um conceito que visa reconhecer e valorizar a diversidade de experiências e identidades femininas, promovendo uma compreensão mais ampla e inclusiva. Para Letícia Nascimento (2012) mulheridades desafiam a ideia de uma identidade feminina única e universal, reconhecendo que cada mulher vive e experimenta o mundo de forma particular, considerando suas interseccionalidades (raça, classe, orientação sexual, etc.) e os diversos modos de ser e estar

complexificadas em razão de raça, deficiência, idade, regionalidade e outros marcadores sociais da diferença.

Dados como os do Anuário Brasileiro de Segurança Pública de 2024, por exemplo, apontam que, diariamente, meninas e mulheres são submetidas a violações – diretas ou indiretas – de seus direitos, conquistados tão duramente.

Desde 2022 o Brasil vem batendo recordes de casos de feminicídio, 1.410 mulheres assassinadas por serem mulheres em 2022. Em 2024, o número aumentou no país, chegando a 1.467 vítimas, maior resultado desde a criação da lei que criminaliza esse tipo de violência, instituída em 2015. O Anuário da ONU Mulheres revelou o assassinato de mais de 51 mil mulheres e meninas no mundo em 2023, o que equivale a 140 mulheres mortas todos os dias.

Segundo o Anuário Brasileiro de Segurança Pública de Ameaças, agressões e stalking também aumentaram nos últimos anos. As mulheres negras são as principais vítimas das violências direcionadas ao gênero feminino no país, somando 66,9% dos casos registrados.

Atos de brutalidade se manifestam de diferentes formas contra as mulheres e meninas, como agressão física, verbal, psicológica, sexual, moral e patrimonial, tanto por ameaças e ataques, como por coerção, desqualificação, discriminação, entre outras em espaços públicos e privados, nos detemos aqui ao ambiente doméstico, portanto, espaço privado. Como um fenômeno sem fronteiras, atinge diferentes classes sociais, escolaridade, grupos étnicos e culturais. A violência doméstica é endêmica e demanda múltiplas práticas para seu enfrentamento, nessa singularidade, encontramos a brecha para debatê-la nas escolas de educação básica, especialmente, a partir da JR para tratar situações que envolvam episódios de hostilidade doméstica e familiar contra a coletividade feminina.

Fernando Capez define que a violência doméstica se empreende “no âmbito da unidade doméstica, da família ou em qualquer relação íntima de afeto, na qual o agressor conviva ou tenha convivido com a ofendida, independentemente de coabitação” (Capez, 2011, p. 434). A Convenção do Conselho da Europa sobre Prevenção e Combate à Violência contra as Mulheres e Violência Doméstica (2013) estabelece que a violência doméstica “abrange todos os atos de violência física, sexual, psicológica ou econômica que ocorrem dentro da entidade doméstica ou de qualquer

família, entre conjuges, ex-cônjuges, companheiros antigos ou atuais, quer o agressor more, tenha coabitado, ou não com a vítima”.

### 3 Práticas restaurativas na escola

Pensar a violência doméstica dentro da escola pode parecer, à primeira vista, um deslocamento: afinal, essa forma de violência acontece, em sua maioria, nos espaços privados, entre paredes que a escola muitas vezes não alcança. No entanto, quando olhamos mais de perto, percebemos que os alicerces dessa violência — o machismo, a hierarquização de afetos, a desigualdade de poder entre os gêneros — são aprendidos, repetidos e reforçados desde a infância, inclusive no ambiente escolar. A escola, ainda que muitas vezes sem intenção, também ensina o lugar que homens e mulheres devem ocupar. Por isso, ela tem não só o direito, mas o dever de abrir espaço para conversar sobre esse tema, não de forma punitiva ou superficial, mas com coragem, escuta e compromisso com a transformação.

É nesse ponto que as práticas restaurativas oferecem uma proposta potente. Ao contrário de abordagens centradas em julgamento ou exclusão, a justiça restaurativa convida ao encontro. Ela parte da escuta, do reconhecimento das necessidades e da responsabilização consciente, e não imposta. No contexto escolar, isso significa criar espaços onde os estudantes possam falar sobre o que sentem, onde possam contar como aprendem a amar, como veem os relacionamentos, o que acreditam ser «normal» ou aceitável entre casais, entre pais e filhos, entre colegas. Significa permitir que meninos e meninas, em suas múltiplas identidades, possam se reconhecer como sujeitos que carregam marcas sociais — de gênero, de raça, de classe, de corpo — mas que também têm voz, desejo e poder de escolha.

Ao integrar temas como gênero, cuidado e prevenção da violência ao currículo, como já apontam as leis mais recentes (Lei nº 14.164/2021 e Lei nº 14.986/2024), a escola deixa de ser um espaço apenas transmissor de conteúdos para se tornar espaço de consciência e cidadania. Mas isso exige mais do que incluir temas em apostilas ou em semanas temáticas: é preciso cultivar vínculos. Os círculos restaurativos, por exemplo, permitem que estudantes compartilhem suas histórias, escutem experiências diversas, reconheçam dores e fortalezas. É nesse chão comum que se constrói a empatia — e é ela que transforma a cultura de violência em cultura de cuidado.

Essa transformação não é neutra nem despolitizada. Envolve enfrentar estruturas históricas que oprimem, calaram e naturalizaram a dor de tantas mulheres. Envolve também reconhecer que a violência doméstica não é a mesma para todas: mulheres negras, indígenas, periféricas, com deficiência ou LGBTQIAPN+ vivenciam essa violência de modos singulares e, muitas vezes, mais agudos. Por isso, uma abordagem restaurativa precisa ser também interseccional — ou seja, capaz de considerar as diferenças e escutar com atenção as vozes que foram historicamente silenciadas.

Falar de violência doméstica nas escolas, portanto, é falar de escolhas pedagógicas, de coragem política e de compromisso ético. É sair da zona de conforto curricular e construir, junto com os estudantes, novas formas de estar no mundo. Formas mais justas, mais respeitosas e, acima de tudo, mais humanas.

#### **4 Escolas como espaços de aprendizagem**

No lastimável cenário de que em pleno século XXI, o mundo ainda não se apresenta como um local seguro para as mulheres, impõe-se o reconhecimento de instâncias plurais para lidar com as questões relacionadas à problemática da violência doméstica contra as mulheres e meninas. A escola é instituição singular porque ela delimita espaços

Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa ‘o lugar’ dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. Através de seus quadros, crucifixos, santas ou esculturas, aponta aquelas/es que deverão ser modelos e permite, também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nesses modelos. (Louro, 2014, p. 62)

Os sentidos, na escola, precisam estar afiados para que sejamos capazes de ver, ouvir, sentir as múltiplas formas de sujeitos implicadas na concepção, na organização e no fazer cotidiano escolar. A escola utiliza seu poder para ensinar aos corpos como devem colocar-se, classificando-os e separando-os por meio do gênero. Rupturas são necessárias. É nessa perspectiva que trazemos para dentro do currículo a prevenção da violência contra a mulher como estabelece a Lei nº 14.164/2021 e as abordagens fundamentadas nas experiências e nas perspectivas femininas, de acordo com a Lei nº 14.986/2024.

Ao alinhar a prática pedagógica com as histórias de mulheres, a escola rompe a lógica conservadora de que “a sexualidade ficará fora da escola” (Louro, 2014, p. 84). Ao contrário, para fazer valer os princípios

constitucionais a escola precisa lidar com as questões de gênero e sexualidade, sem se esquecer de que ela “não apenas reproduz ou reflete as concepções de gênero e sexualidade que circulam a sociedade, mas que ela própria as produz” (Ibidem).

Gênero é um conceito advindo da história dos movimentos feministas, dissidentes<sup>5</sup> ou não (Scott, 1995; Louro, 2014). É da luta das mulheres em demonstrarem as diferenças entre homens e mulheres que emerge gênero, superando o determinismo biológico e enfatizando sua construção social. Na constituição dos sujeitos, o gênero é um forte marcador social, lembra Ferrari et al (2020). Para Butler (2021), gênero é um dos primeiros marcadores sociais e a primeira identidade que nos constitui.

Nota-se que o conceito de gênero tem, portanto, efeitos políticos. “Falar de gênero é falar de ciência! E, como sempre, falar de ciência tem implicações políticas importantes” (Bortolini, 2023, p. 51). É preciso, portanto, atuar sem medo, implementar no currículo. “O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. [...] no currículo se forja nossa identidade” (Silva, 2005, p.150).

Ao construir uma proposta pedagógica que aborda, sem medo, as questões de gênero na escola, incluindo práticas que tensionam a violência contra a mulher para pensar formas de prevenção, bem como as abordagens fundamentadas nas experiências e nas perspectivas femininas, nos alinhamos à perspectiva de uma forma de educação que não faça do ambiente escolar normalizador ou compulsório (Miskolci, 2017; Louro, 2021). “É no ambiente escolar que ideais coletivos sobre como deveríamos ser começam a aparecer como demandas e até mesmo como imposições, muitas vezes de uma forma muito violenta” (Miskolci, 2017, p. 42).

## **5 Cuidar de quem cuida: formação docente como alicerce da transformação restaurativa**

A escola restaurativa que se propõe a desconstruir violências de gênero precisa começar por dentro: no acolhimento de suas próprias tensões, angústias e vulnerabilidades. Não se constrói um espaço de escuta e transformação para estudantes sem antes oferecer esse mesmo

---

5 Para saber mais consulte: SAMYN, Henrique Marque; ARAO, Lina (org). **Feminismos dissidentes**: perspectivas interseccionais. São Paulo: Jandaíra, 2021.

cuidado às educadoras e educadores que habitam — e sustentam — o cotidiano escolar. Por isso, o compromisso com uma educação antissexista e restaurativa exige atenção à formação docente, mas também à saúde emocional, ética e relacional das/os profissionais da educação.

No contexto atual, pesquisas apontam que professoras e professores enfrentam altos níveis de estresse, sobrecarga emocional e insegurança diante da complexidade das demandas escolares. Ao se depararem com a necessidade de mediar conflitos envolvendo gênero, sexualidade, violências ou desigualdades, muitas vezes sentem-se despreparadas/os ou solitárias/os na tarefa. Para que uma escola se torne, de fato, espaço de justiça e cuidado, é necessário que suas bases humanas também estejam fortalecidas. Como afirma bell hooks (2017, p. 28), “ensinar é um ato de esperança permanente”, e essa esperança precisa de sustentação coletiva.

Nesse sentido, as práticas restaurativas não são apenas metodologias aplicáveis às/aos estudantes. Elas oferecem, antes de tudo, um caminho relacional para fortalecer vínculos entre adultos da comunidade escolar. Círculos de diálogo entre docentes e gestão podem ser utilizados para partilhar vivências, reconstruir alianças e fomentar o sentimento de pertencimento. Kay Pranis (2016, p. 23), propõe que “os círculos criam espaços onde podemos nos ver uns aos outros com empatia e verdade, para além dos papéis sociais e das funções institucionais”.

Formar docentes para facilitar rodas restaurativas com recorte de gênero envolve mais do que habilidades técnicas: exige abertura ao autoconhecimento, análise crítica dos próprios vieses e disposição para o diálogo interseccional. Guacira Lopes Louro (2004, p. 20) lembra que a escola é também “espaço de produção e reprodução das normas de gênero”, sendo essencial que educadoras/es reconheçam essa dimensão simbólica e atuem conscientemente na desconstrução de estereótipos.

Por isso, a formação continuada deve ser vivencial, crítica e afetiva. Mais do que transmitir conteúdos, ela precisa tocar a pessoa que educa. Como resume Paulo Freire (1987, p. 36), “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. Assim, preparar docentes para facilitar a justiça restaurativa é, também, formar sujeitas/os restaurativas/os — capazes de ensinar pelo exemplo, de escutar com presença, de reparar com afeto.

## 6 Escolas como espaços de cura: a dimensão simbólica e arquetípica da transformação restaurativa

Transformar a escola em um território de justiça restaurativa e equidade de gênero demanda mais do que políticas públicas e projetos pedagógicos. Requer um olhar sensível para os símbolos, os rituais e os arquétipos que habitam silenciosamente o espaço escolar e moldam, muitas vezes de forma inconsciente, o modo como nos relacionamos. Nesse sentido, a psicologia junguiana oferece uma chave de leitura potente: se a escola é um microcosmo social, ela também é um cenário simbólico onde a sombra coletiva — especialmente a violência de gênero — pode ser trazida à consciência, elaborada e, coletivamente, curada.

Carl Gustav Jung (1875 – 1961) ensinou que a sombra representa aquilo que é excluído da consciência — os aspectos reprimidos, negados, ocultos. No contexto escolar, a violência doméstica muitas vezes figura como essa sombra coletiva: todas as pessoas sabem que existe, mas poucas falam sobre ela com coragem. A justiça restaurativa, com seus círculos de escuta e sua ética da transparência, propicia um campo simbólico onde a sombra pode emergir sem ser julgada, mas sim compreendida e transformada. Jung (2011, p. 91), afirma que “aquilo que não enfrentamos em nós mesmos, encontraremos como destino”.

Os círculos restaurativos podem ser compreendidos como rituais simbólicos de reconexão. Eles atualizam o arquétipo do círculo — forma ancestral associada à totalidade, à comunhão e à escuta horizontal. No centro do círculo, o objeto da fala (um bastão, uma pedra, uma flor) adquire um valor simbólico: ele representa o direito de existir, de ser escutado, de ter voz. Cada participante, ao segurá-lo, assume o papel de sujeita/o legítima/o na construção do coletivo. Esse gesto, embora simples, opera transformações profundas: rompe com a lógica verticalizada da autoridade e convida à corresponsabilidade relacional (Pranis, 2016).

Os rituais restaurativos resgatam também a dimensão simbólica da reparação. Uma escola restaurativa pode criar momentos de transição conscientes, como círculos de reentrada para estudantes que viveram situações de conflito, ou cerimônias simbólicas de “reconciliação comunitária”, quando há episódios de violência que afetam coletivamente a comunidade escolar. Esses rituais não têm apenas função disciplinar — eles cumprem função psíquica: permitem a reintegração da pessoa ao grupo e o reconhecimento do dano vivido.

A simbologia restaurativa também pode ser estendida a projetos pedagógicos que acolham as narrativas arquetípicas das mulheres silenciadas pela história. Exposições sobre mulheres no campo da medicina, escritoras invisibilizadas, líderes comunitárias ou ancestrais femininas da cultura popular brasileira podem mobilizar o imaginário coletivo estudantil e ressignificar os referenciais de poder e liderança. Ao valorizar a ancestralidade feminina, a escola restaura não só histórias, mas também identidades, inspirando novas formas de existir no mundo.

O cuidado com a ambiência da escola também é parte do processo simbólico de restauração. Guacira Lopes Louro (2014), lembra que os símbolos nos corredores, os nomes das salas, os murais — tudo comunica. Uma escola que deseja cultivar relações iguais precisa também revisar os signos que exhibe, os corpos que homenageia, os afetos que autoriza. Não se trata de estética apenas, mas de ética do espaço: o que a escola revela, o que esconde e o que silencia?

Educar para transformar exige integrar razão e imaginação, palavra e símbolo, justiça e cuidado. Nesse sentido, as práticas restaurativas ampliadas pela psicologia simbólica convidam a escola a tornar-se não apenas um lugar de ensino, mas também de cura: cura das relações, das memórias e das estruturas que historicamente negaram a dignidade das mulheres. Restaurar, nesse contexto, é também reencantar.

## **7 Interseccionalidade e escuta de vozes silenciadas: justiça restaurativa como abertura ao reconhecimento da diferença**

Falar de violência de gênero nas escolas requer mais do que identificar um tipo de opressão. Exige compreender como diferentes formas de desigualdade — de raça, classe, orientação sexual, deficiência, religião, território — se entrelaçam e complexificam as experiências das meninas e mulheres. Esse entrelaçamento é o que a teórica Kimberlé Crenshaw (2002) nomeou como interseccionalidade: uma lente analítica que permite enxergar como as múltiplas formas de opressão operam simultaneamente na vida dos sujeitos. Aplicar uma perspectiva interseccional à justiça restaurativa, portanto, é não apenas escutar quem sofre, mas quem quase nunca é escutado.

Nas escolas, a ausência de escuta das vozes subalternizadas tem efeito duplamente perverso: não apenas silencia quem mais precisa falar, como também reforça a ideia de que só alguns corpos importam, só

algumas histórias têm valor. Mulheres negras, meninas indígenas, alunas LGBTQIAPN+, estudantes com deficiência ou que vivem em periferias costumam ser alvo de violências que não cabem nas categorias tradicionais — são microagressões, exclusões simbólicas, violências institucionais sutis. Quando não reconhecidas, essas vivências adoecem e se cronicam, produzindo desigualdades que atravessam toda a trajetória escolar.

A justiça restaurativa, por sua própria essência, pode ser um instrumento de ruptura com esse silenciamento. Como explica Zehr (2008), a escuta é um dos pilares da justiça restaurativa — não qualquer escuta, mas uma escuta ativa, empática e radical, capaz de reconhecer as histórias e necessidades mais ocultas. Para isso, é necessário criar círculos interseccionais: espaços intencionais onde as experiências atravessadas por raça, gênero, sexualidade e classe possam ser compartilhadas sem julgamento, sem comparação, sem hierarquia de dor.

No contexto brasileiro, autoras como Sueli Carneiro, Djamila Ribeiro e Carla Akotirene têm aprofundado o debate sobre a interseccionalidade na educação e sua relação com o epistemicídio — ou seja, a exclusão sistemática dos saberes produzidos por mulheres negras, indígenas e periféricas. Carla Akotirene (2019, p. 16) lembra que “a interseccionalidade não é só uma ferramenta acadêmica, é uma ética da escuta e da reparação”. Portanto, promover práticas restaurativas que levem em conta essa ética é também um modo de fazer justiça histórica no ambiente escolar.

Uma escola restaurativa com abordagem interseccional precisa perguntar-se constantemente:

- Quem está falando?
- Quem tem medo de falar?
- Quem sempre escuta
- Quem não é ouvido?
- Quais vozes são consideradas legítimas, e quais são descartadas?

Responder a essas perguntas é criar condições para que as pessoas negras possam dizer o que sentem sem serem taxadas de “agressivas”; para que meninas trans sejam chamadas pelo nome que escolheram; para que estudantes de periferia compartilhem sua realidade sem serem vistas/os como “casos de polícia”. É também garantir que os meninos sejam convidados a refletir sobre seus privilégios com afeto e escuta, e não com culpa ou exclusão.

Para isso, práticas restaurativas interseccionais podem incluir:

- Círculos temáticos de mulheres negras e indígenas;
- Rodas de escuta para juventudes LGBTQIAPN+;
- Oficinas com mulheres da comunidade escolar, transmitindo saberes populares e histórias de resistência (podem ou não ser parte da família);
- Momentos de reconexão com territórios, culturas e afetos silenciados.

Como lembra bell hooks (2019), educar é um ato de amor, mas também de desobediência às lógicas que excluem. O convite da justiça restaurativa, quando informada pela interseccionalidade, é esse: desobedecer às normas que silenciaram tantas subjetividades e oferecer, no lugar do silêncio, o espaço sagrado da escuta e do reconhecimento. Afinal, restaurar não é apenas reparar o que foi quebrado — é construir relações onde todas as existências possam florescer.

## 8 Restaurar como reencantar: sentidos simbólicos e políticos da justiça nas relações humanas

*Justiça restaurativa*, evoca mais do que uma técnica — convoca uma **mudança de paradigma**. O verbo “restaurar”, em sua raiz etimológica, remete ao gesto de “repor em estado anterior”, mas, no contexto que propomos aqui, trata-se de um movimento ainda mais profundo: **não apenas reconstituir, mas reencantar as relações humanas**, com base na escuta, no reconhecimento e na corresponsabilidade.

Ao restaurar relações, não estamos apenas tentando “consertar” o que foi rompido, mas sim **recriar um espaço seguro de convivência onde cada sujeita/o possa existir com dignidade**. Nesse campo, a vítima deixa de ser silenciada ou instrumentalizada por estruturas punitivas e passa a ter voz, agência e amparo. Da mesma forma, quem causou o dano é convocada/o à autorresponsabilidade — não por medo da punição, mas pelo **compromisso com a reparação do vínculo e a transformação de si** (Zehr, 2008).

Essa lógica está alinhada com os fundamentos da autocomposição defendidos pelo CNJ e os Tribunais de Justiça brasileiros, que reconhecem na justiça restaurativa uma ferramenta eficaz para lidar com conflitos de forma ética e construtiva. Ao favorecer acordos mediados por escuta, reconhecimento mútuo e escolha consciente, a justiça restaurativa rompe

com a lógica da imposição hierárquica de sanções e propõe **uma pedagogia da escuta e da convivência** (Pranis, 2016).

Nesse contexto, pensar a violência doméstica a partir do currículo escolar — com coragem — deixa de parecer um deslocamento, e passa a ser **um chamado à coerência institucional e formativa**. Afinal, se os alicerces do machismo são plantados cedo, a escola é um dos poucos lugares capazes de oferecer um solo fértil para o florescimento de novas consciências.

A educação, quando comprometida com a justiça e com a humanização, se torna um território de reinvenção social. Ao incorporar práticas restaurativas como os círculos de diálogo — que dão forma à escuta, legitimam as dores e favorecem a empatia — a escola deixa de ser apenas transmissora de conteúdo para se tornar **espaço de transformação simbólica e relacional**. Um espaço onde os conflitos não são varridos para debaixo do tapete, mas acolhidos como parte do processo de amadurecimento coletivo.

Para bell hooks (2017, p. 38), “a sala de aula continua sendo o lugar mais radical de possibilidade na instituição moderna”. E, se é ali que crianças e adolescentes aprendem o que é amar, respeitar, escolher e pertencer, então é ali também que podemos cultivar as sementes de uma cultura restaurativa, capaz de transformar a própria ideia de justiça — de punição para reparação, de silêncio para fala, de poder sobre para poder com.

## 9 Círculos de transformação

Boaventura de Sousa Santos (1996) propõe a implementação de estratégias restaurativas como forma de promover a equidade de gênero, prevenindo a violência doméstica desde a base escolar. É de suma importância que cada estudante saiba a necessidade e a atual realidade do assunto, pois infelizmente a cada ano os índices de violência doméstica estão aumentando e não estamos conseguindo frear essa violência pois é um problema estrutural afetando a convivência familiar e as relações de gênero. Diante dessa abordagem, Santos propõe que o currículo escolar seja reconfigurado para que possa existir a mudança cultural promovendo a justiça social. Adotando as práticas restaurativas e comunicação não violenta já é um novo caminho, um novo olhar para que se possa ver o problema social e tentar soluções para todas as partes envolvidas, promovendo diálogo e escuta ativa em um ambiente seguro sem pré julgamentos.

Círculos podem (e devem) ser adotados para ser realizados dentro de um ambiente escolar, inserido em currículos escolares, utilizando um objeto ou bastão de fala, regulando o diálogo entre as pessoas que irão participar, onde somente quem está segurando o objeto poderá falar no momento, o que está sentindo, sem interrupções, assim a pessoa, sente que pode confiar no espaço e falar o que está sentindo sem qualquer receio. Ao sentar em círculo e passar esse objeto da palavra, ter-se-á um fio de conexão, pois outras pessoas também poderão estar passando por violência ou estarem com suas dores, sem saber por onde começar a solucioná-la. Mas, também, pode-se pegar esse bastão, respirar profundamente e não querer falar nada passando adiante sem se expressar.

Sentando em círculos, produzimos energia coletiva e conexão entre as pessoas. Sentar em círculo, para escutar ativamente e ser escutada/o com respeito, é uma prática ancestral que ao inserir no currículo escolar, por meio de práticas restaurativas, poder-se-á resgatar conexões.

Conflitos estão dentro de casa, família, escola, trabalho, mas o grande desafio é lidar com eles, transformando-os em diálogos, criando um espaço de consciência coletiva, reconhecendo emoções, incentivando a corresponsabilidade.

Há a construção de valores, onde cada participante busca o melhor de si, as diretrizes, que são os acordos, combinados entre o grupo, para se ter um ambiente seguro, onde todas as pessoas estarão de acordo para que ocorra de forma segura os diálogos dentro dos círculos, respeitando o procedimento circular, a contação de histórias, mobilizando assim, uma escuta diferenciada, pois há envolvimento emocional ao ouvir, em silêncio, e com atenção, a cada história a ser contada, permitindo ligações e identificação de pontos em comum. Ao contar nossas histórias refletimos sobre nossas próprias experiências.

A visão intelectual da americana bell hooks (2017) é que o ambiente escolar é um espaço central para transformar consciências e desconstruir desigualdade de gênero, sendo que a escola deve educar para a Liberdade e não apenas para o conformismo, se encaixando com a ideia de utilizar o currículo escolar para enfrentar a violência doméstica de maneira Restaurativa, sendo um instrumento de formação crítica sobre gênero, poder e violência.

Experiências demonstram que a realização de práticas restaurativas dentro de um ambiente escolar, são satisfatórias, pois estudantes se sentem seguras/os, vistas/os e pertencentes a um sistema, buscando o consenso

e a paz, começam a entender suas emoções, responsabilidades, assim respeitando-se mutuamente em suas diferenças. A escola é um espaço de formação de subjetividades, desempenhando um papel importante de transformação e responsabilização coletiva. No currículo escolar, as estratégias restaurativas buscam promover espaço seguro de fala escuta ativa, estimulando a reflexão crítica sobre papéis de gênero, sem pré-julgamentos.

Michel Foucault (1979) entende que uma mudança não vem de imposições externas e sim de construções de outras formas de práticas discursivas e relacionais. Ao criar espaço seguro de reflexões potentes, escuta qualitativa, presença, dentro de um ambiente escolar, acolhemos a pessoa, suas histórias, suas dores, e assim podemos transformar a convivência para caminharmos por um caminho mais tranquilo suave, promovendo inclusão, diversidade, transformando as relações e os conflitos, criando assim convivências mais equilibradas. Por isso a importância desse novo olhar para novas práticas dentro da escola, toda a comunidade escolar é beneficiada.

## **10 Justiça restaurativa e educação na era digital: reconstruindo laços e reconfigurando relações de poder**

Vivemos em um tempo marcado por paradoxos: nunca estivemos tão conectadas/os digitalmente e, ao mesmo tempo, tão afetivamente distantes. Nas escolas públicas brasileiras, esse paradoxo se expressa com força entre adolescentes que convivem com a superexposição nas redes sociais, com agressões virtuais e com a precarização dos vínculos humanos no cotidiano escolar. O “pátio” da escola já não termina no portão – ele continua no grupo de WhatsApp, nas curtidas do Instagram, nos vídeos do TikTok. Nesse cenário, as violências simbólicas e relacionais se deslocam para o ambiente digital, tornando-se contínuas, muitas vezes anônimas e profundamente desumanizadoras.

Pesquisas realizadas pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral da Unesp revelam que a empatia não se desenvolve naturalmente a depender da idade das/os estudantes: sem intervenção intencional, jovens de 17 anos apresentavam níveis de empatia semelhantes aos de crianças de 11 anos (Sousa et al., 2021). Esse dado corrobora o alerta de Raul Alves de Souza: “a gente só supera a violência se fomentar a boa convivência; caso contrário, vamos só ficar enxugando gelo” (UNESP, 2023). A Justiça

Restaurativa, nesse contexto, surge como uma resposta que reconstrói laços e reinstaura a presença, o afeto e a responsabilidade na convivência escolar — inclusive nos conflitos mediados por tecnologia.

Zygmunt Bauman (2004), ao tratar da modernidade líquida, descreveu como os vínculos tornaram-se descartáveis, e a experiência humana se dissolveu em relações frágeis e utilitárias. As redes sociais, com seus algoritmos de aprovação instantânea, intensificaram esse fenômeno entre jovens, habituando as interações rápidas e impessoais. A consequência direta é uma diminuição da capacidade de escuta, de espera e de empatia — habilidades essenciais para a convivência. A cultura do “cancelamento” digital substitui o diálogo pela exclusão, enquanto a vergonha pública expande os danos das violências para além do momento do conflito, atingindo a dignidade e a autoestima das/os estudantes.

É nesse território afetivamente fragilizado que a Justiça Restaurativa atua como ferramenta de reumanização das relações. Como destaca Howard Zehr (2008), a JR não se limita a “resolver conflitos”, mas oferece um modo de estar em comunidade, em que os danos são reconhecidos, os sentimentos são escutados e as necessidades de todas as pessoas envolvidas são levadas em consideração. No Brasil, escolas públicas que adotaram práticas restaurativas vêm relatando resultados expressivos. A experiência da Escola Técnica Parobé, no Rio Grande do Sul, mostra que os círculos de paz permitiram abordar temas como democracia, sentimento de pertencimento e violência de gênero de forma horizontal e significativa (CNJ, 2024). Um professor relata que, após os círculos, conseguiu mediar uma briga entre alunas apenas com diálogo, escuta e a memória do ritual restaurativo — algo impensável no modelo escolar anterior.

Em Mato Grosso, o programa “Eu e Você na Construção da Paz” capacitou docentes como facilitadoras/es em todas as escolas do município de Campo Verde, com foco na prevenção de conflitos e no fortalecimento dos vínculos. Relatos indicam que estudantes começaram a reproduzir os aprendizados em casa, melhorando até mesmo a convivência familiar (CNJ, 2024). Essas práticas não apenas lidam com o problema, mas **educam para a convivência**, cultivando uma ética da responsabilidade mútua, como propõe Paulo Freire (1996), ao dizer que “o diálogo autêntico é compromisso de colaborar na construção do mundo comum”.

Importa destacar que a era digital não criou os conflitos — ela apenas ampliou e acelerou suas expressões. Violências de gênero, por exemplo, assumem agora formas digitais: compartilhamento não autorizado de

imagens íntimas, assédio em mensagens privadas, exclusões em grupos online por orientação sexual ou identidade de gênero. Tais práticas revelam dinâmicas de poder e dominação que precisam ser enfrentadas com escuta estruturada e crítica social. Nesse ponto, os círculos restaurativos são especialmente potentes: eles permitem abordar temas sensíveis como masculinidade tóxica, homofobia e sexismo com base em experiências concretas das/os estudantes, em vez de apenas conteúdos abstratos.

Como descreve bell hooks (2019), “o espaço da escuta é o espaço da cura”. Ao oferecer esse espaço para a juventude, especialmente aquelas pessoas que sofrem com exclusões, a escola se transforma em lugar de restauração — e não de punição. Círculos de diálogo sobre o uso das redes sociais, rodas temáticas sobre sentimentos após um episódio de cyberbullying, projetos de escuta entre colegas: tudo isso compõe um ecossistema de cuidado que vai muito além da gestão disciplinar. É um projeto ético, estético e político de reconstrução da cultura escolar.

## 11 Considerações possíveis

A violência doméstica, enquanto fenômeno estrutural e multifacetado, exige respostas igualmente complexas e articuladas. Este texto propôs uma abordagem inovadora: tratar a violência de gênero a partir do currículo escolar, utilizando a Justiça Restaurativa (JR) como ferramenta pedagógica e relacional. Ao longo desta discussão, evidenciou-se que a escola não é apenas um espaço de transmissão de conhecimentos, mas também um território de formação ética, política e afetiva — e, portanto, um ambiente privilegiado para desconstruir as bases que naturalizam a violência contra mulheres e meninas.

A Justiça Restaurativa, com seus princípios de escuta ativa, responsabilização compartilhada e reparação de vínculos, oferece um caminho potente para transformar conflitos em oportunidades de aprendizado coletivo. Ao contrário da lógica punitiva, que isola e estigmatiza, a JR convida à reflexão crítica sobre as relações de poder, incentivando a empatia e o diálogo. Sua aplicação no ambiente escolar não se limita à mediação de conflitos pontuais; ela pode e deve ser integrada ao currículo, conforme estabelecido pelas Leis nº 14.164/2021 e nº 14.986/2024, que determinam a inclusão de conteúdos sobre prevenção à violência contra a mulher e a valorização das perspectivas femininas na educação básica.

No entanto, a implementação dessas práticas exige mais do que a simples adequação legal. É preciso investir na formação docente, criar espaços seguros de escuta e fomentar uma cultura escolar que questione estereótipos de gênero, raça e classe. Como destacado, a violência doméstica não atinge todas as mulheres da mesma forma: suas expressões são agravadas por marcadores sociais como racismo, LGBTQIA+fobia e desigualdade econômica. Uma abordagem interseccional é, portanto, indispensável para que as práticas restaurativas não reproduzam as mesmas exclusões que buscam superar.

Além disso, a JR não opera sozinha. Ela se fortalece quando articulada a outras estratégias, como a educação midiática (para enfrentar violências digitais), a valorização de mulheres históricas (para ressignificar referências de poder) e a criação de ambientes simbolicamente mais inclusivos (que desafiem normas opressivas). A escola, nesse sentido, pode ser um espaço de cura — não apenas individual, mas coletiva —, onde meninas e meninos aprendam a se relacionar com base no respeito e na corresponsabilidade.

Os desafios são muitos, especialmente em um contexto de crescentes taxas de feminicídio e de resistências conservadoras a discussões sobre gênero na educação. No entanto, a urgência do problema exige ação. Se a violência doméstica é aprendida, ela também pode ser desaprendida — e a escola, como um dos primeiros espaços de socialização, tem o poder (e o dever) de semear outras possibilidades.

Restaurar, no fim das contas, é mais do que reparar: é reimaginar. É acreditar que outra convivência é possível — e que a educação, quando comprometida com a justiça e a escuta, pode ser um dos caminhos para construí-la.

## Referências

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

BAUMAN, Zygmunt. **Amor Líquido**: sobre a fragilidade dos laços humanos. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. 21 ed. Tradução Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2021.

CAPEZ, Fernando. **Curso de Direito Penal: Parte geral: arts 1º ao 120. 15º ed. São Paulo: Saraiva, 2011.**

CNJ – Conselho Nacional de Justiça. **Justiça Restaurativa nas Escolas – Boas Práticas.** Brasília: CNJ, 2024. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br>

Conselho da Europa. **Convenção do Conselho da Europa para a Prevenção e o Combate à Violência contra as Mulheres e a Violência Doméstica.** Edição: COMISSÃO PARA A CIDADANIA E A IGUALDADE DE GÊNERO (CIG) 1ª Edição: Abril 2013. Disponível em: [https://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2013/12/conv\\_ce.pdf](https://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2013/12/conv_ce.pdf). Acesso em: 02 de maio de 2025.

CRENSHAW, Kimberlé. **Documento apresentado à ONU: Gender-Related Aspects of Race Discrimination.** 2002.

FERRARI, Anderson; OLIVEIRA, Danilo Araujo de; CASTRO, Roney Polato de. Relações de gênero e sexualidades: perspectivas interdisciplinares. *In*: FERRARI, Anderson (Org.). **Corpos, discursos e imagens nas relações de gênero e sexualidade.** Curitiba : Appris, 2020. pp. 15-36

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

HOOKS, bell. **O Feminismo é para Todo Mundo: políticas arrebatadoras.** Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2019.

HOOKS, bell. **Ensinando a Transgredir: a educação como prática da liberdade.** São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

JUNG, Carl Gustav. O Eu e o Inconsciente. Petrópolis: Vozes, 2011.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista. 10 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

LOURO, Guacira Lopes (org.). **Um corpo estranho.** 3. ed. rev. amp.; 3. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

MISKOLCI, R. **Teoria queer: um aprendizado pelas diferenças.** Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

PRANIS, Kay. **O Pequeno Livro do Círculo Restaurativo**. Belo Horizonte: Instituto Justiça Restaurativa, 2016.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil para análise histórica. **Educação & Realidade**, v. 20, n. 2, Porto Alegre, p. 71-99, jul/dez. 1995.

SANTOS, Boaventura Sousa. Para uma Pedagogia do Conflito; In: SILVA, Luis Heron da (Org.) **Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais**. Porto Alegre: Sulina, 1996.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOUSA, Raul Alves de; LEME, Maria Isabel D. R. et al. **Relatório de Pesquisa**: Educação Moral e Convivência Escolar. GEPEN/Unesp, 2021.

ZEHR, Howard. **Trocando as Lentes**: um novo foco sobre crime e justiça restaurativa. São Paulo: Palas Athena, 2008.



# OS CÍRCULOS RESTAURATIVOS NO ENFRENTAMENTO AO BULLYING ESCOLAR: UMA PROPOSTA NA CONSTRUÇÃO DE UMA CULTURA DE PAZ NA EDUCAÇÃO

Paulo Roberto Ribeiro Marinho<sup>1</sup>  
Maria Luciene Barbosa Carvalho<sup>2</sup>  
Ana Paula Arrieira Simões<sup>3</sup>

## 1 Introdução

Justiça Restaurativa é uma filosofia que enfatiza a cura e a responsabilidade para reparar danos e malfeitos, construir comunidades e fortalecer relacionamentos (Johonna Turner).

**E**m uma sociedade em que estamos cada vez mais conectados, na qual o acesso à informação se dá de forma irrestrita e até excessiva, o desafio da contemporaneidade passa a ser as relações e a convivência. Lidar com as diferenças se tornou o desafio de qualquer instituição, grupo e família. Dito isso, o bullying se perpetua como uma sombra silenciosa, afetando milhões de pessoas no mundo. Não se trata apenas de palavras ditas em instantes de raiva ou de brincadeiras inocentes, ou a chamada “zoeira” de determinado momento, o bullying é uma violência intencional e repetitiva, que se manifesta de diversas formas: física, verbal, psicológica e até virtual. Ele se alimenta da desigualdade de poder, da exclusão e da falta de empatia, deixando marcas profundas e muitas vezes irreparáveis em suas vítimas e na sociedade como um todo.

- 
- 1 Psicólogo, Mestre e Doutorando em Psicologia pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” UNESP/Assis. Psicólogo Educacional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, IFSP - Campus Boituva.
  - 2 Assistente Social e Advogada, Mestranda em Filosofia - PPGFIL -Universidade Federal do Maranhão - UFMA.
  - 3 Advogada, Mestre em Políticas Públicas de Inclusão Social – Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC.

Este capítulo possui como desafio apresentar ao leitor as práticas restaurativas relacionadas ao bullying dentro do contexto escolar. Podemos entender o bullying como uma forma de violência física e/ou psicológica, realizada de maneira intencional e sistemática. Esta prática pode ser encontrada em vários contextos, como escolas, ruas, clubes e até mesmo dentro de casa. O termo “bullying” é originário do inglês “*bully*”, que se refere a alguém que é um valentão ou agressor, e engloba ações como agressões físicas, insultos, humilhações, exclusões sociais e calúnias. Essas atitudes têm como objetivo intimidar, envergonhar ou ferir a outra pessoa, gerando uma desproporção de poder entre o agressor e a vítima.

Já o conceito das Práticas Restaurativas provém da Justiça Restaurativa. Essas práticas reúnem várias ferramentas que criam um ambiente propício para o diálogo, contribuindo de maneira significativa para a reparação de danos e a restauração de relacionamentos e até mesmo de vínculos. Embora tenham se originado na Justiça Restaurativa, essas práticas são aplicáveis a qualquer pessoa ou grupo, independentemente da idade, tanto em contextos familiares quanto comunitários e institucionais, como no caso do presente estudo, a escola. Tornam-se instrumentos que promovem valores civilizatórios e favorecem o estabelecimento de uma cultura de paz.

A temática das práticas restaurativas e o enfrentamento ao bullying na escola se apresentam como possibilidades, ou ainda, ações complementares às práticas de solução de conflitos e agressões no contexto escolar, tendo como base os princípios da Justiça Restaurativa. Diante disso, lançamos o presente questionamento: quais as principais práticas da Justiça Restaurativa no enfrentamento ao bullying no contexto escolar?

Este ensaio tem como objetivo responder à questão proposta, adotando uma abordagem lógica e estruturada. Iniciamos com uma análise do conceito de Justiça Restaurativa, seguida pela exploração dos conceitos e aspectos relacionados ao bullying. Por fim, buscamos estabelecer conexões entre esses elementos, propondo como as práticas restaurativas podem ser aplicadas para abordar o bullying.

Na busca de elucidar as práticas restaurativas do enfrentamento ao bullying, precisamos, portanto, contextualizá-lo: saber onde, como e quando ele ocorre; precisamos ir em busca de ações e atividades que, no contexto de seu desenvolvimento, participam de sua construção. No entanto, não pretendemos realizar aqui uma busca de caráter cartesiano e do tipo “compreensão da relação causa-efeito”, mas tecer um capítulo

de reflexão sobre essas práticas, posto que assim poderá ser possível compreender seu “para quê”. Nossos anseios atravessam caminhos que partem de uma cultura de paz que deve ser promovida no contexto escolar, visto que ele deixou de ser um lugar seguro para nossas crianças e jovens. Pretendemos que seja uma referência de estudo aos estudantes de licenciatura a respeito da temática que, ao nosso olhar, necessita ser mais explorada no meio acadêmico.

## 2 Compreendendo o bullying

O bullying é um tipo de violência física ou psicológica reiterada, que humilha, intimida ou discrimina, que não tem jocosidade e não pode ser considerado uma simples brincadeira. Essa prática tem sim intencionalidade, sem motivo – se justo motivo, as causas nem sempre são evidenciadas, e que ocorre entre pares, sem nenhum tipo de hierarquia ou de número de pessoas. Essas violências podem acontecer em ambiente físico ou virtual. No Brasil, tecnicamente denominamos como intimidação sistemática, referência encontrada na Lei 14.811/24.

As violências têm em si multidimensionalidades, suas manifestações historicamente podem ser explícitas ou não. Em diferentes sociedades, a exemplo da inquisição, dos suplícios e das sociedades escravagistas, elas estavam postas em suas expressões mais cruéis com o castigo do corpo, o que deixou severas máculas sociais. As violências simbólicas e estruturais, por sua vez, trazem para a sociedade as marcas das dissimetrias sociais ou mesmo de identidades e a não aceitação das diferenças, sobretudo quando se trata de raça, gênero ou condição social (Tavares, 2013).

Para Ricoeur, a violência é um problema ético, que fala e procura ter razão. Para o filósofo, a violência está no mundo e os conflitos sempre vão existir: “é essa coisa terrível que faz a história e aparece como um modo privilegiado segundo o qual se muda o rosto da história” (Ricoeur, 1988, p. 211).

O bullying é um termo de origem inglesa, que significa “intimidar” e foi usado pela primeira vez na década de 1970 pelo psicólogo Dan Olweus, da Universidade de Bergen, na Noruega. Ao definir essa prática de forma rotineira e intencional, que perpassa os pares que se encontram em mesmo grau de hierarquia, o bullying ocorre entre crianças e adolescentes. O autor da intimidação (bullying) não se sente responsável pelo outro, é comum que as violências sejam atribuídas ao outro, o causador e a culpa

dos ataques a ele dirigidos. Esses tipos de agressores, sejam eles do bullying ou do cyberbullying, apresentam baixa empatia para com seus pares, o que na prática pode se constituir uma base fértil para os conflitos, tendo como referência a não aceitação das diferenças entre as pessoas (Craig, 1998).

Muito embora o termo seja bem recente, pois no Brasil os estudos acerca desse tema datam dos anos 2000, essa prática é antiga e se constitui em atos de escolhas e de consequências que precisam ser responsabilizadas. “O termo bullying pode ser adotado para explicar todo tipo de comportamento agressivo, cruel, proposital e sistemático inerente às relações interpessoais” (Silva, 2010, p. 22). No contexto escolar, as agressões também podem ser dirigidas aos professores. Para a psiquiatra, o senso comum tende a compreender os agressores como maus e as vítimas como bonzinhos, mas alerta que o contexto pode ser mais complexo e menos simplista do que possa parecer.

Uma educação democrática precede que todos tenham direitos iguais e uma educação justa se faz com uma escola inclusiva, não somente nos moldes da formalidade, vinculada a um projeto político que não considere as assimetrias sociais, mas na concretude da vida prática, como uma instituição de ensino que deve estar aliada ao processo educativo trazido do ambiente familiar. É com esse formato que enfatizamos que a escola como unidade formadora deve estar contida em uma política educacional emancipadora (Tavares, 2013).

No entanto, para Ricoeur, as assimetrias sociais podem ser geradoras de violências e estas, por sua vez, estão presentes em todas as sociedades em toda a história humana. Ela é compreendida como relacional, um fenômeno que pode ser de maior ou menor amplitude de acordo com a época e o contexto histórico, se trata de um ato de vontade e está vinculada à falibilidade e contradição da finitude da condição humana (Ricoeur, 1988).

As formas de violências podem ser explícitas ou mesmo simbólicas e podem envolver relações de poder, mesmo que velados, e sempre associadas a raça, classe ou gênero; sobre isso, podemos identificar o bullying como um tipo de violência muito comum nas escolas entre crianças e adolescentes que, em alguma medida, refletem um tipo de educação que oprime o outro, por entendê-lo como inferior, é sempre violência de alguém ou de alguém um ato de violar. Nessas situações, é visivelmente constatada a falta de estima pelo outro e de reconhecimento e de alteridade deste outro como um ser detentor de direitos e de respeito. A escola deve ser um espaço de

exercício de nossas singularidades a partir do respeito e da estima de si e do outro, em suas semelhanças e também em suas diferenças.

A abordagem sobre o tema em questão envolve os atores da situação: o autor, o alvo e o público ou espectador. Nessas situações, como já mencionamos, o número de pessoas envolvidas pode ser muito variável e o sentimento de pertença influencia todos os participantes. Fante (2005) exemplifica os aspectos de estudantes que geralmente são vítimas de bullying:

[...] extrema sensibilidade, timidez, passividade, submissão, insegurança, baixa autoestima, alguma deficiência de aprendizado, ansiedade e aspectos depressivos. [...] sente dificuldades de impor-se ao grupo, tanto física como verbalmente, e tem uma conduta habitual não-agressiva, motivo pelo qual parece denunciar ao agressor que não irá revidar se atacada e que é “presa fácil” para os seus abusos (FANTE, 2005, p.72).

Ora, em alguma medida, o autor do bullying pode se sentir mais valorizado e respeitado diante de seus pares. Já para os espectadores, estes podem sentir medo de serem as próximas vítimas dos ataques, e para a vítima, o alvo que também tem autoimagem e autoestima baixas e reforçadas pelos outros e pelo contexto em que vive, suas representações sobre si de alguma maneira já estão comprometidas, de modo que “aceita” essas situações de humilhação como uma verdade da qual não tem como se defender.

Para compreendermos o bullying no contexto escolar, elencamos as formas como essa intimidação aparece frequentemente na família e no ambiente escolar, por serem estes espaços de vivências pessoais e interpessoais e de construção de representações de nós mesmos e dos outros, em que a autoimagem é percebida pelos demais pares. Em sendo frágil, se torna vulnerável, alvo fácil aos ataques, especialmente quando estes são pertencentes às chamadas “minorias sociais”, então, tanto grupos étnicos ou religiosos são os considerados “diferentes” e, portanto, inferiorizados nesse contexto (Tavares, 2013).

Podemos considerar que existem diversos tipos de bullying, que podem ser de forma presencial ou virtual, como o cyberbullying, que se manifesta por meio de plataformas de redes sociais, que utilizam a internet como forma de agressão.

Os diferentes tipos de bullying podem ser espalhados por meio de tecnologias digitais. Para Silva (2010), os mais comuns são o verbal,

que consiste em insultar, ofender, falar mal, colocar apelidos pejorativos; o bullying físico e material, pode se constituir em bater, empurrar, beliscar, roubar, furtar ou destruir pertences da vítima; o psicológico e moral, que é humilhar, excluir, discriminar, chantagear, intimidar, difamar; o sexual, que pode ser abusar, violentar, assediar, insinuar; o virtual ou cyberbullying, que é o tipo de bullying realizado por meio de ferramentas tecnológicas como celulares, filmadoras, internet, entre outros (Freire e Aires, 2012).

No entanto, podemos destacar que, se a comunicação ocorre de forma violenta, ela pode se constituir em um elemento de aprisionamento e discriminações. Atualmente, com a força que a internet atingiu, ela tem um significado na vida das pessoas, o qual possui aspectos simbólicos que são de suma importância, passando a fazer parte do cotidiano das pessoas desde muito cedo. Vale destacar que, dentro desses aspectos, temos ainda a chamada “rede subterrânea”, conhecida e denominada *deep web*, com uma diversidade e riqueza de enquadramentos negativos com a simples utilização de emojis que podem arruinar a autoestima de uma pessoa e em especial crianças e adolescentes.

A título de exemplificação, destaca-se a minissérie britânica *Adolescência*, a qual retrata a trajetória de Jamie Miller, um adolescente de 13 anos acusado do homicídio de uma colega de escola. Ao longo da narrativa, a produção explora não apenas os acontecimentos que culminaram no referido crime, mas também os impactos emocionais e psicológicos que recaem sobre a família do jovem, o ambiente escolar e a comunidade em geral. A obra aborda de maneira crítica questões sensíveis, como o bullying, a influência das redes sociais e a busca por pertencimento e reconhecimento por parte dos adolescentes. Sem recorrer a soluções simplistas, a minissérie instiga uma reflexão aprofundada acerca dos desafios enfrentados pela juventude contemporânea, das limitações institucionais e sociais na oferta de suporte adequado e das possíveis consequências da negligência frente aos sinais de sofrimento psíquico manifestados pelos jovens (Graham e Thorne, 2025).

Apesar de o bullying ocorrer no contexto das instituições escolares, ele não é só um problema da escola, mas de toda sociedade, visto ser um fenômeno que gera problemas a longo prazo, causando graves danos ao psiquismo e interferindo negativamente no desenvolvimento cognitivo, emocional e socioeducacional dos envolvidos (Fante, 2005).

Os agressores são considerados *bullies* (valentões) e estão em uma posição de poder superior ao da vítima, o que fica evidenciado explicitamente

no bullying físico. Os ataques podem ser brutais, as provocações não podem ser vistas com tom de brincadeira. Já o bullying verbal pode causar constrangimentos diante dos pares, o que vai reverberar em sua vida social. Quando isso afeta diretamente a reputação e a imagem da vítima, o que pode ocorrer diante de boatos ou chacotas de âmbito privado ou público, pode ser considerado um bullying moral; o bullying psicológico está relacionado às intimidações a partir de ameaças e chantagens, que levam ou podem levar ao pânico e ter danos irreparáveis para a vida toda da vítima, além dos danos causados no processo de aprendizagem e na socialização dessas pessoas ainda em processo de formação, impactando em sofrimento, até mesmo adoecimento; já o bullying material envolve subtração de pertences e destruição de objetos pessoais, e o bullying sexual se constitui no assédio sexual, na importunação e outros tipos de atitude que se relacionam com a ofensa sexual. Já o bullying indireto são ações que levam exclusivamente ao isolamento social. Este envolve atitudes de indiferença, isolamento, difamação e exclusão (Freire e Aires, 2012).

Para Fante, é importante considerar a assimetria de poder:

O que propicia a ocorrência do bullying é a existência de um desequilíbrio de poder entre o agressor e a vítima, e se deve ao fato de o agredido não conseguir se defender, por não ser tão forte quanto o agressor ou por possuir características psicológicas ou físicas que o tornam alvo de discriminação. Como características do bullying podem-se citar as agressões físicas, insultos, difamação, exclusão, isolamento, roubo de pertences, apelidos, humilhações, intimidações, discriminações, insinuações e ofensas (FANTE, 2005 apud SILVA e ROSA, 2013 p. 330).

Atualmente o bullying é considerado um problema de saúde pública, que deve contar com o engajamento de todos, primeiramente com ações preventivas, com diagnósticos das situações-problema e brevidade na busca de soluções, tanto pelos profissionais do ambiente escolar, do atendimento socioassistencial e esforços conjuntos em todas as esferas governamentais, juntamente com a família, no sentido da garantia de um ambiente saudável e de ações corretivas que possam minimizar os possíveis prejuízos, não só para as vítimas, mas para toda a sociedade. “A comunidade escolar tende a reproduzir, em maior ou menor escala, a sociedade como um todo” (SILVA, 2010, p. 79).

### **3 Fundamentos históricos e concepções filosóficas que norteiam as práticas restaurativas**

As práticas restaurativas constituem um conjunto de abordagens voltadas à promoção da justiça, da reparação de danos e da restauração de vínculos sociais por meio do diálogo, da escuta ativa e da corresponsabilização entre as partes envolvidas em situações de conflito. Suas origens remontam a tradições ancestrais de resolução comunitária de disputas, especialmente entre povos indígenas da Nova Zelândia (como os Maori), do Canadá e de comunidades africanas, que priorizavam a restauração das relações em detrimento da punição retributiva (Zehr, 2008).

Com o passar do tempo, tais práticas foram sendo ressignificadas e incorporadas a sistemas jurídicos, educacionais e institucionais contemporâneos, ancorando-se em princípios éticos como empatia, responsabilização, respeito mútuo e participação coletiva. Filosoficamente, as práticas restaurativas dialogam com concepções de justiça transformadora, pedagogia libertadora e cultura de paz, propondo uma abordagem humanizada e relacional na gestão de conflitos, especialmente em contextos escolares e socioeducativos. No Brasil, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ), por meio da Resolução nº 225/2016, institucionalizou a Política Nacional de Justiça Restaurativa no âmbito do Poder Judiciário, reconhecendo sua importância na promoção de uma cultura de paz e na construção de ambientes mais justos e acolhedores, especialmente no sistema socioeducativo e nas escolas.

Dessa forma, a abordagem restaurativa apresenta-se como uma alternativa mais abrangente e eficaz na resolução de conflitos, quando comparada ao modelo punitivo tradicional. Enquanto este último se concentra predominantemente na aplicação de sanções pelo ato cometido, com foco retrospectivo e caráter retributivo, a Justiça Restaurativa propõe uma perspectiva transformadora, orientada pelo diálogo, pela escuta ativa e pelo reconhecimento das necessidades de todas as partes envolvidas.

Ao contrário do modelo punitivo, que frequentemente oferece respostas insuficientes – ou mesmo inexistentes – às complexidades emocionais e sociais dos conflitos, a abordagem restaurativa busca restaurar vínculos, promover a responsabilização consciente e construir soluções coletivas. Para tanto, valoriza a participação tanto da vítima quanto do ofensor, além de convocar a comunidade a compor uma rede de apoio

comprometida com a reparação dos danos, a prevenção de reincidências e o fortalecimento do senso de pertencimento e de justiça relacional.

Em contextos escolares, a aplicação de círculos restaurativos permite que vítimas, ofensores e demais membros da comunidade educativa dialoguem abertamente, promovendo a responsabilização e a reconstrução dos vínculos sociais (Pranis, 2006). A partir de um conjunto articulado de etapas destinadas à análise aprofundada do problema, seleciona-se a prática mais adequada, que então é implementada com o propósito de promover a restauração das relações e a reparação dos danos, conforme enfatiza Zehr (2008), para quem a Justiça Restaurativa deve buscar restaurar a dignidade de todas as partes envolvidas, além de reconstruir a confiança social.

Alinhada à sua base filosófica, a Justiça Restaurativa tem como um de seus principais objetivos o fortalecimento de uma cultura comunitária participativa e cooperativa, na qual o envolvimento ativo dos sujeitos é essencial para a construção de respostas significativas aos conflitos.

Nesse contexto, destaca-se o conceito de *processo justo*, que defende que os resultados são significativamente mais eficazes quando as autoridades atuam em colaboração com as pessoas, e não de forma impositiva ou unilateral. Essa noção foi amplamente discutida por Kim e Mauborgne (1997) em um artigo publicado na *Harvard Business Review*, no qual os autores identificam três componentes fundamentais do processo justo: o engajamento dos envolvidos, a explicação clara das decisões e a definição precisa das expectativas. Esses elementos contribuem para a legitimação do processo restaurativo, promovendo maior adesão, senso de justiça e responsabilização por parte dos participantes.

#### **4 Os círculos restaurativos enquanto possibilidade de enfrentamento ao bullying**

Consideramos a possibilidade de promover a reflexão acerca do bullying e as possíveis estratégias de enfrentamento, tendo as práticas restaurativas como uma proposta de inclusão e de recomposição dos espaços de vivências educacionais, sem deixar de considerar que estas fazem parte de um conjunto de ações democráticas, que oportunizam a participação igualitária de inserção efetiva no âmbito escolar em que as pessoas são afetadas pelo ser do outro. Nesse sentido, buscaremos compreender de que forma as boas práticas aliadas às políticas educacionais inclusivas de

respeito poderão repercutir na dinâmica escolar, por entender que é na escola que ela poderá ser mais bem identificada e compreendida.

Os modelos de resolução de conflitos podem ser desde a mediação às práticas restaurativas, como círculos de paz, encontros restaurativos que envolvem não só as partes envolvidas, ofensor e vítima, mas também a comunidade. De acordo com a Resolução nº 2002/2012 da Organização das Nações Unidas (ONU), a resolução de conflitos na Justiça Restaurativa consiste primordialmente na reparação do dano, na autorresponsabilização e na valorização do diálogo. Na autonomia da vontade, as partes envolvidas encontram soluções conjuntas que vão além do ideal de justiça encontrado no sistema judiciário.

Nessa perspectiva metodológica, temos a linguagem como mediação entre as pessoas e suas histórias de vida, suas narrativas e seus entrecruzamentos. Nesse aspecto, temos a Comunicação Não Violenta (CNV), criada pelo psicólogo norte-americano Marshall Rosenberg (2006), como uma metodologia integrada na Justiça Restaurativa, que pode ser encontrada em toda sua aplicabilidade e tem como foco a restauração dos vínculos por meio da escuta e da identificação das necessidades das partes.

[...] não tem nada de novo: tudo o que foi integrado à CNV já era conhecido há 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 (ROSENBERG, 2006, p 21).

Estudos provenientes da Nova Zelândia – reconhecida internacionalmente como o berço das práticas restaurativas, evidenciam a eficácia e a relevância social dessa abordagem no tratamento de conflitos e na administração da justiça. Ao longo de mais de duas décadas de implementação contínua, os resultados observados apontam avanços significativos em termos de coesão social, resolução pacífica de disputas e fortalecimento comunitário. Esses progressos têm sido associados, inclusive, ao desempenho positivo do país em indicadores internacionais de bem-estar social, como o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), no qual a Nova Zelândia tem ocupado posições de destaque, figurando, por exemplo, entre os três primeiros colocados em determinados períodos (UNDP, 2023).

Ressalta-se que, desde a promulgação da Lei das Crianças, Jovens e Suas Famílias, em 1989, a legislação neozelandesa prevê formalmente a adoção de práticas restaurativas, especialmente por meio conferências

do grupo de famílias, aplicadas nas fases iniciais do processo penal juvenil, consolidando-se como uma política pública reconhecida internacionalmente (Maxwell e Morris, 2006).

No cenário brasileiro, a partir de 2005, Porto Alegre (RS) ousou ao empenhar esforços na aplicação da Justiça Restaurativa por meio do projeto “Justiça para o Século 21”, cujo objetivo está em implantar as práticas restaurativas na pacificação de conflitos e violências envolvendo crianças, adolescentes e seu entorno familiar e comunitário. A iniciativa contou ainda com suporte técnico e financeiro do Ministério da Justiça, por meio da Secretaria da Reforma do Judiciário, e com a parceria de organismos internacionais como o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e a UNESCO, por meio do Programa Criança Esperança, em colaboração com a Rede Globo (Silva, 2014).

A Justiça Restaurativa na Nova Zelândia tornou-se uma grande referência para diversos países como Brasil, Argentina, Peru, Estados Unidos, África do Sul, entre outros, pois seu foco de interesse para a resolução dos conflitos baseava-se em um procedimento em que vítima, ofensor e comunidade eram chamados para participar e dialogar acerca do ocorrido.

Essa sociedade fundamentada em valores como a cooperação, a lealdade e o respeito para resolver seus conflitos internos - principalmente problemas relacionados a jovens e crianças, utilizava em seu cotidiano uma prática reconstrutiva baseada em grandes reuniões familiares, partindo do consenso de que o diálogo era o agente transformador de comportamentos antissociais. Durante esses encontros, apontavam-se soluções e acordos a serem seguidos, eram momentos em que se abria o espaço para as discussões acerca de qualquer temática, principalmente a violência sexual. O objetivo central de se adotar uma abordagem restaurativa foi ter a reconstrução social do cidadão como foco.

Embora, no Brasil, a Justiça Restaurativa ainda esteja em processo de consolidação, com aplicação mais recorrente em contextos envolvendo adolescentes autores de atos infracionais, observa-se uma crescente disseminação de suas práticas em distintos espaços sociais. Tal expansão indica a possibilidade concreta de que instituições educacionais passem a adotar, de maneira mais sistemática, essa abordagem como estratégia pedagógica e formativa.

As práticas restaurativas, quando incorporadas ao cotidiano escolar, não apenas contribuem para a resolução de conflitos, mas também

promovem o desenvolvimento de competências socioemocionais, o fortalecimento de vínculos comunitários e a construção de uma cultura de responsabilidade coletiva. Dessa forma, é fundamental que os estudantes tenham contato com os princípios da Justiça Restaurativa não apenas em situações disciplinares, mas como parte de um processo contínuo de formação cidadã e de engajamento em práticas dialógicas orientadas para o respeito, a escuta ativa e a cooperação mútua.

A inserção dos valores restaurativos em sala de aula objetiva a transformação de conflitos em ações positivas mediante soluções criativas. Assim, com a promoção da fala e da escuta qualificada, seu método vem sendo utilizado nos mais variados espaços de convivência social, ajudando tanto adultos quanto crianças e adolescentes. As aplicações das práticas restaurativas são perceptivas no que diz respeito ao favorecimento do senso de pertencimento e de autorresponsabilização, além do fortalecimento do senso de comunidade e promoção da cultura de paz. Portanto, em face de uma perspectiva de futuro administrado por gerações mais conscientes, a sua aplicabilidade em sala de aula se faz mais que necessária.

Diante dessa reestruturação, desde 1999, o uso da Justiça Restaurativa passou a ser baseado em um modelo restaurativo chamado Círculos de Reuniões Familiares. Dada sua eficácia, essa prática acabou sendo adotada oficialmente pela Nova Zelândia, tendo a própria polícia já a utilizado em suas atividades profissionais como um enfoque alternativo para responder às infrações cometidas por jovens e para o sistema de justiça criminal adulto (Maxwell e Morris, 1998; Bowen e Boyack, 2003).

Quanto às práticas restaurativas adotadas preferencialmente pelo Brasil, cabe frisar que a abordagem para casos de conflitos é a dos Círculos Restaurativos. Como definição de círculo restaurativo, encontramos – assim como para o termo Justiça Restaurativa, mais de uma opção. Majoritariamente, o que se entende por círculo restaurativo é uma abordagem cuja filosofia e técnica já estão inscritas na própria disposição de corpos na hora de um encontro restaurativo. Em um círculo, todos podem ver a todos, todos têm igual poder de fala e dever de respeitar a si e aos outros (Pelizzoli, 2012).

Pensando em alcançar os problemas internos de repercussão externa, com os quais as crianças e adolescentes envolvidos com o fenômeno do bullying convivem diariamente onde quer que estejam, e suplantá-los, chegou-se à ideia da aplicação de práticas restaurativas. Fala-se, em especial, da prática do Círculo de Construção de Paz, devido à sua composição

estrutural, que visa ao empoderamento do indivíduo e sua relação com o meio comum.

Para um círculo se formar, é preciso ter o facilitador e, por exemplo, representantes de dois lados de um conflito. Autor e vítima levam seus apoiadores (pessoas que ajudarão a fazer com que tudo corra bem e darão suporte para a atividade), que normalmente são seus familiares e/ou amigos próximos. A prática conta também com entes da comunidade que se sentiram atingidos pelo fato que acarretou o encontro restaurativo.

Trazendo um importante aspecto dos círculos, a autora canadense Kay Pranis (2010, p. 81) afirma que:

Uma das mais importantes contribuições do Círculo é o fortalecimento da teia de relacionamentos de um grupo de pessoas. Esse grupo pode ser uma sala de aula, um grupo de vizinhos, um local de trabalho, uma família ou um grupo de fé. As pessoas se sentam, falam sobre valores, partilham histórias pessoais e trabalham os desentendimentos numa atmosfera de respeito e cuidado mútuo. Elas tecem fortes laços de conexão recíproca, que por sua vez aumentam a capacidade daquela comunidade de cuidar de todos os seus membros e encontrar soluções quando surgem os problemas.

No planejamento e condução dos círculos restaurativos, identificam-se três modalidades principais: os círculos sequenciais, os não sequenciais e os círculos em formato de aquário. Os círculos sequenciais consistem em discussões organizadas em que todos os participantes respondem a uma pergunta na ordem do círculo, promovendo equidade de fala. Os círculos não sequenciais, por sua vez, permitem uma conversação mais fluida, embora geralmente utilizem o “objeto da fala” como recurso simbólico para garantir o direito à expressão e à escuta ativa. Já o modelo de aquário envolve dois círculos concêntricos, um interno, com participantes ativos, e um externo, de observadores, sendo eficaz em grupos maiores e útil para a análise de dinâmicas sociais e resolução de conflitos, especialmente quando se inclui um assento aberto para que novas contribuições possam emergir ao final do processo (Pranis, 2006).

Buscar as práticas restaurativas, desse modo, promove sentimentos e relacionamentos positivos, não se contentando apenas em reduzir agressões e impedir possíveis litígios na esfera penal, mas ir além, ou seja, promover a regeneração dos vínculos rompidos de maneira a evitar as “espirais de violência”. A capacidade dessas abordagens de preencher essas necessidades emocionais e de relacionamento é o ponto-chave para a obtenção e manutenção da saúde de uma sociedade civil.

## 5 As práticas restaurativas e sua aplicabilidade em sala de aula

A boa aplicação dos círculos depende da compreensão dos orientadores escolares que usam os círculos para reunir alunos em programas de aconselhamento, ter feedback, discutir problemas, despertar os alunos para as reais circunstâncias a seu redor e estabelecer regras e normas. Quando os procedimentos que visam à melhora no comportamento dos jovens são feitos com eles, estes se sentem valorizados e começam a querer tomar atitudes que os ajudam a transformar suas vidas.

Cabe ressaltar a importância dessa forma de interação, que capacita o jovem a tomar parte nesse processo, tornando importante destacar o ensinamento de Victor Strasburger (1999, p. 117) de que, “pelo fato de estarem em uma peculiar condição de desenvolvimento, crianças e adolescentes têm, originalmente, maior vulnerabilidade à influência de fatores externos desfavoráveis”.

Um exemplo prático de boa utilização dos processos circulares pode ser visto quando da tentativa de tornar as expectativas quanto ao comportamento dos alunos dentro da escola, nos moldes descritos por Bob Costello e os irmãos Joshua e Ted Wachtel:

Os alunos podem escrever suas expectativas em painéis e afixá-los na sala de aula. Isso torna possível aos professores consultarem tais expectativas como um lembrete às crianças das diretrizes comportamentais que elas ajudaram a levantar. Os próprios alunos frequentemente terão a responsabilidade de se policiar e de apontar as expectativas comportamentais para pedir aos outros alunos que mudem o que estão fazendo. Isso acontece porque os alunos, com frequência, não gostam quando os outros alunos se comportam mal. Mas previamente não sabiam o que fazer quanto a isso e podem não querer “dedurar” outros alunos (2011, p. 49).

Primordial é, contudo, antes que se encoraje as pessoas a assumirem responsabilidades, que se tenha claro que o objetivo mais importante é entender e explicar como um padrão de comportamento negativo afeta a maior parte da turma. Todos acabam vítimas do comportamento negativo. Dar voz àqueles que desejam ver a turma se sair bem é tão importante quanto dar atenção ao autor de atos de intimidação sistêmica e à vítima que sofreu tais agressões.

Seguindo tais premissas, os culpados serão forçados a se sentar no círculo e a ouvir outros alunos falarem sobre seus sentimentos. Mesmo que algumas verdades nunca sejam totalmente reveladas, é frequente o número

de experiências em que o comportamento indesejável frequentemente cessa após tais círculos.

O interesse em práticas restaurativas em geral, e em círculos especificamente, tem crescido à medida que as escolas e as organizações que ajudam jovens em áreas urbanas, suburbanas e rurais enfrentam problemas comportamentais cada vez maiores. As práticas restaurativas ajudam a lidar com mau comportamento, além de problemas mais graves, incluindo violência, bullying e crimes. A disciplina punitiva tradicional não consegue obter mudanças positivas no comportamento dos alunos e deixa de abordar as regras do decoro básico. Entretanto, o uso dos círculos proativos antes mesmo de os problemas ocorrerem dá início ao processo de melhora no ambiente escolar e na obtenção de solução do tipo duradouro de que as escolas necessitam (Costello e Wachtel, 2011).

A inserção de práticas restaurativas no plano de ensino dá uma chance aos alunos de se expressarem, de reduzir a intensidade de seus sentimentos e que se conheça a empatia. Os círculos em específico constroem uma conexão entre os participantes de maneira que esses venham a se permitir dividir medos, preocupações e dúvidas. Estar em um círculo é saber que não se está sozinho. Quando se expressa em um círculo e se percebe que os outros reconhecem seus sentimentos como válidos, assim como lhe dão apoio, a criança ou o adolescente consegue lidar de forma mais serena com seus problemas e permanecer em aula. O círculo vira sua válvula de escape e de encontro.

Embora se possa auferir que as práticas provenientes da Justiça Restaurativa estejam elevando a qualidade do ambiente escolar, das relações nele contidas, uma das preocupações remanescentes de professores, e extremamente válida, é a proporção que a inclusão dessas metodologias tomará. Pela aparência de método terapêutico, muitos funcionários escolares receiam que lhes peçam para, além de realizar suas inúmeras atribuições, desempenhar a função de terapeuta. Essa possibilidade é de fato preocupante, inclusive quando a escola não tem em mente propiciar a seus colaboradores uma formação em capacitação restaurativa.

Todavia, com a utilização das práticas restaurativas nas escolas voltadas ao combate do bullying, espera-se que a melhora do diálogo e uma educação para a paz impulsionada por valores como empatia, respeito, humildade, tolerância, entre outros, levem a uma redução gradativa das agressões repetidas, até o ponto que a escola possa retornar a ser um lugar em que crianças e adolescentes se sintam seguros.

Escolas que admitem a necessidade de apoio disciplinar e procuram novas abordagens capazes de lidar com os problemas que derivam da bagagem de alunos, bem como da sobrecarga de exigências que os professores tentam ministrar, estão cumprindo com seu papel de zelar pela qualidade da educação do país. Fazem também com que a comunidade a que estão ligadas sejam beneficiadas, uma vez que o impacto de cada atendimento pelas práticas restaurativas não se restringe apenas às pessoas presentes nesses. Notadamente, alcançam também os entornos familiares e comunitários, multiplicando o alcance dos valores restaurativos. Como resultado disso, ainda se instaura um novo paradigma, baseado na cultura de paz, no qual pessoas e comunidades aprenderão a solucionar seus próprios conflitos e a prevenir a violência, inclusive no ambiente escolar.

## **6 Considerações não conclusivas**

O fenômeno do bullying transcende os limites da instituição escolar, configurando-se como uma questão de saúde pública que demanda atenção interdisciplinar e políticas públicas eficazes. Suas consequências são amplas e duradouras, afetando significativamente a saúde mental e o desenvolvimento psicossocial das vítimas. Estudos demonstram que indivíduos expostos de forma recorrente a situações de bullying apresentam maior vulnerabilidade ao desenvolvimento de transtornos como ansiedade, depressão e estresse pós-traumático, o que evidencia o impacto estrutural da violência simbólica e relacional em sua trajetória de vida.

Dessa forma, é imprescindível que o enfrentamento ao bullying seja pautado por estratégias integradas, que envolvam a comunidade escolar, os serviços de saúde mental, as famílias e a sociedade em geral, na promoção de ambientes seguros, inclusivos e promotores de bem-estar. Ao reconhecer o bullying como um risco concreto à saúde mental, reforça-se a necessidade de ações preventivas, restaurativas e educativas, que possibilitem a construção de uma cultura de paz, respeito e corresponsabilidade nas relações sociais, especialmente no contexto educacional.

Diante do exposto, compreende-se que a implementação da Justiça Restaurativa, por meio de suas práticas no ambiente escolar, não deve ser concebida como a única estratégia possível para o enfrentamento do bullying e das diversas formas de opressão, exclusão e silenciamento que atravessam as relações interpessoais na escola. Ainda que os princípios restaurativos tragam contribuições significativas ao promover a escuta ativa,

a corresponsabilidade e a reparação de danos, é importante reconhecer que outras abordagens, como a mediação de conflitos, também apresentam potencial para atuar de maneira complementar, especialmente em contextos que demandam soluções específicas e adaptadas à realidade local.

No entanto, destaca-se que os círculos restaurativos constituem a espinha dorsal das práticas restaurativas, pois sua configuração simbólica e metodológica expressa valores centrais como a horizontalidade nas relações, o equilíbrio no diálogo e o direito inalienável de todos os envolvidos à vez e à voz. Essas características tornam os círculos especialmente eficazes no enfrentamento de conflitos interpessoais, ao favorecerem espaços seguros de partilha, escuta e responsabilização mútua.

Todavia, o pleno êxito dessas práticas depende de uma mudança cultural mais ampla, que ultrapasse os limites da escola e envolva toda a comunidade em um compromisso ético com a promoção da paz e da justiça relacional. Tal transformação exige o engajamento articulado da instituição escolar, das famílias, dos profissionais da educação e de demais agentes sociais, com vistas a sensibilizar os sujeitos para o exercício da alteridade, do respeito à diversidade e da valorização do outro como legítimo em sua diferença. A escola, nesse contexto, deve se consolidar como um espaço democrático e humanizador, comprometido com a formação de sujeitos autônomos, conscientes de suas responsabilidades e capazes de atuar na reparação de danos e na reconstrução de vínculos rompidos, promovendo, assim, a pacificação e a equidade nas relações educativas.

## Referências

CNJ – CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. *Resolução nº 225, de 31 de maio de 2016*. Dispõe sobre a Política Nacional de Justiça Restaurativa no âmbito do Poder Judiciário. Brasília: CNJ, 2016. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/2288>. Acesso em: 1 jul. 2025.

COSTELLO, Bob; WACHTEL, Joshua; WACHTEL, Ted. *Círculos Restaurativos nas escolas: construindo um sentido de comunidade e melhorando o aprendizado*. Bethlehem: CECOSAMI, 2011.

CRAIG, Wendy M. The relationship among bullying, victimization, depression, anxiety, and aggression in elementary school children. *Personality and Individual Differences*, v. 24, n. 1, p. 123–130, 1998.

FANTE, Cleo. *Fenômeno Bullying: como prevenir a violência nas escolas e*

*educar para a paz*. Campinas, SP: Versus, 2005.

FANTE, Cleo; PEDRA, José Augusto. *Bullying escolar: perguntas e respostas*. Porto Alegre: Artmed, 2008.

FREIRE, Alane Novais; AIRES, Januária Silva. A contribuição da psicologia escolar na prevenção e no enfrentamento do bullying. *Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 55–60, jan./jun. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/al/tvZ37DSGCbZNVQxnshq3DCs>. Acesso em: 29 maio 2025.

GRAHAM, Emily; THORNE, Daniel. *Adolescência*. Direção: Emily Graham. Produção: BBC Studios. Reino Unido: BBC, 2025. (Minissérie televisiva, 3 episódios).

KIM, W. Chan; MAUBORGNE, Renée. Processo justo: gerando confiança e comprometimento no ambiente de trabalho. *Harvard Business Review Brasil*, v. 75, n. 4, p. 65–75, jul./ago. 1997.

Lei nº 14.811, de 12 de janeiro de 2024.

MAXWELL, Gabrielle; MORRIS, Allison. A justiça restaurativa na Nova Zelândia. In: SLAKMON, Catherine; DE VITTO, Renato; PINTO, Renato Gomes (Org.). *Justiça restaurativa*. Brasília: MJ; PNUD, 2005.

MAXWELL, Gabrielle; MORRIS, Allison. *Youth justice in New Zealand: restorative justice in practice*. Wellington: Institute of Policy Studies, 2006.

PELIZZOLI, Marcelo L. *Diálogo, conflito e práticas restaurativas*. Recife: EDUFPE, 2012.

PRANIS, Kay. *Círculos de Construção de Paz: um processo de diálogo para promover entendimento e justiça*. Tradução de Átila Roque. São Paulo: Palas Athena, 2006.

PRANIS, Kay. *Processos Circulares*. Título original: *The little book of circle processes*; tradução de Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2010.

RICOEUR, Paul. *Philosophie de la Volonté II. Finitude et culpabilité*. Paris: Aubier Montaigne, 1988.

ROSENBERG, Marshall B. *Comunicação não-violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais*. 5. ed. São Paulo: Ágora, 2006.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. *Bullying: mentes perigosas nas escolas*. Rio de Janeiro: Fontanar, Objetiva, 2010. Disponível em: <https://escolaweb.com.br/prevenir-o-bullying-na-escola/>. Acesso em: 30 abr. 2025.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. *Bullying: mentes perigosas nas escolas*. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2010.

TAVARES, Manuel. *As teias da violência: silêncios, invisibilidades e cumplicidades*. Revista Teias, v. 15, n. 22, p. 79–101, jul./dez. 2013.

TAVARES, Manuel. *Um projeto de esperança intempestiva e uma pedagogia da não violência*. Revista Lusófona de Educação, n. 6, p. 155–175, 2005.

UNDP – UNITED NATIONS DEVELOPMENT PROGRAMME. *Human Development Report 2023/24: Breaking the gridlock*. New York: UNDP, 2023. Disponível em: <https://hdr.undp.org>. Acesso em: 1 jul. 2025.

STRASBURGER, Victor *Adolescent Medicine: A Practical Guide*. 2. ed. Lippincott-Williams & Wilkins, 1998. p. 117.

ZEHR, Howard. *Trocando as lentes: um novo foco sobre crime e justiça*. São Paulo: Palas Athena, 2008.



# JOGOS E BRINCADEIRAS COMO FACILITADORES DE PRÁTICAS RESTAURATIVAS NO CONTEXTO EDUCACIONAL

Mary Grace Pereira Andrioli<sup>1</sup>  
Edvanda Borges Pereira de Jesus<sup>2</sup>  
Samyle Regina Matos Oliveira<sup>3</sup>

## 1 Introdução

O presente trabalho tem como objetivo geral analisar como brincadeiras estruturadas e jogos cooperativos podem funcionar associados a práticas restaurativas no contexto escolar brasileiro, contribuindo para a prevenção da violência, a promoção da cultura de paz e o fortalecimento de habilidades socioemocionais.

Sendo assim, parte-se da hipótese de que a interseção entre jogos e justiça restaurativa oferece um potencial transformador para o ambiente educacional, ao proporcionar experiências lúdicas e colaborativas capazes de estimular a empatia, a comunicação não violenta e a resolução pacífica de conflitos. Dito isto, o trabalho intenciona responder à seguinte situação-problema: os jogos cooperativos podem ser utilizados pelos facilitadores nas práticas restaurativas em ambientes escolares para prevenir conflitos e promover o bem-estar coletivo?

- 
- 1 Mary Grace Pereira Andrioli, Doutora, mestre e Pedagoga pela Faculdade de Educação da USP. Professora e coordenadora da Licenciatura em Pedagogia no campus São Roque do IFSP. Integrante do grupo de Pesquisa em Justiça Restaurativa, Cadastrado.no CNPQ e Vinculado ao IFSP
  - 2 Edvanda Borges Pereira de Jesus, bacharel em direito e advogada. Pós-graduação em andamento pela faculdade Legale. Integrante do grupo de Pesquisa em Justiça Restaurativa, Cadastrado.no CNPQ e Vinculado ao IFSP.
  - 3 Samyle Regina Matos Oliveira. Advogada, Conselheira Seccional da OAB/SE, Diretora da Escola Superior da Advocacia. Doutora em Direito pela UFBA. Professora universitária. Coordenadora da Pós-Graduação em Direitos Humanos da UNIT. Líder do Grupo de Pesquisa “O Sistema Multiportas e os Novos Paradigmas de Justiça “ e autora da obra “Justiça Restaurativa no Sistema Multiportas”, da editora Dialética.

A escola, enquanto instituição essencialmente social, abriga diariamente uma multiplicidade de relações interpessoais que, diante de diferenças de valores, perspectivas e contextos de vida, muitas vezes se traduzem em conflitos. Esses desencontros podem evoluir para manifestações de violência física ou psicológica, gerando prejuízos emocionais e acadêmicos para alunos e professores.

Inicialmente, Howard Zehr (2008), grande referência no tema da Justiça Restaurativa, em sua primeira obra, apresentou a origem da JR na década de 1970 como alternativa ao paradigma punitivo, influenciada por movimentos abolicionistas penais e práticas comunitárias de povos indígenas Maori e comunidades nativas do Canadá. Ao longo dos anos, vários estudos acadêmicos ampliaram esse olhar sobre o tema a partir das experiências implementadas. No ambiente educacional, as práticas restaurativas configurando-se como abordagem proativa no fortalecimento de vínculos sociais e no desenvolvimento de competências emocionais, como empatia, autorregulação e senso de pertencimento.

Paralelamente, jogos educativos surgem como ferramentas pedagógicas promissoras para o desenvolvimento de competências socioemocionais. Sejam analógicos ou digitais, quando aplicados com intencionalidade, esses recursos favorecem a construção de vínculos e o exercício da empatia, uma vez que estes são fundamentos centrais das práticas restaurativas. No entanto, observa-se escassez de publicações brasileiras que associem explicitamente os jogos ao fortalecimento de práticas restaurativas proativas no ambiente escolar.

Diante dessa lacuna investigativa, este trabalho realiza uma revisão de literatura com base em artigos científicos, cartilhas e relatos de experiência, articulando aportes teórico-conceituais da justiça restaurativa, cooperação e ludicidade. Busca-se, assim, evidenciar o papel dos jogos cooperativos como estratégia concreta e acessível para a mediação escolar e a transformação positiva dos conflitos cotidianos nas escolas.

## **2 Princípios e práticas restaurativas para uma cultura escolar de paz**

A justiça restaurativa fundamenta-se em princípios filosóficos que contrastam substancialmente com o modelo punitivo tradicional. Segundo Zehr (2008), enquanto a justiça retributiva concentra-se na punição proporcional ao dano causado, a justiça restaurativa prioriza a

reparação dos danos e a restauração das relações rompidas pelo conflito. As práticas restaurativas configuram-se como um processo dialógico em que todas as partes envolvidas optam por participar voluntariamente, com o propósito de entender o que ocorreu, reconhecer os danos causados e assumir compromisso de reparação e restauração das relações (PASSOS; RIBEIRO, 2016). Este paradigma valoriza respeito mútuo, empatia, inclusão e corresponsabilidade, promovendo aprendizagem a partir da própria vivência do conflito (SCHILLING; KOWALEWSKI, 2021).

McCold e Wachtel (2003) estabelecem que as práticas restaurativas operam através de um *continuum* que vai desde abordagens totalmente restaurativas - como conferências familiares e círculos - até práticas parcialmente restaurativas, como mediações e reuniões de grupos afetivos. No contexto escolar, essas diretrizes são operacionalizadas por metodologias e abordagens consolidadas: círculos restaurativos, círculos de paz, mediações de conflito e conferências restaurativas. Tais abordagens seguem estruturas cuidadosamente planejadas que garantem voluntariedade, confidencialidade e autonomia de decisão dos participantes. Em cada etapa, privilegia-se a escuta ativa e a expressão respeitosa de sentimentos e necessidades, em lugar da imposição de soluções prontas (PRANIS, 2010; PASSOS; RIBEIRO, 2016).

Os princípios fundamentais que norteiam as práticas restaurativas, conforme Wachtel (2013), incluem: responsabilidade ativa, que vai além do reconhecimento do dano, exigindo compromisso concreto com sua reparação; participação voluntária; confidencialidade; e diálogo centrado no respeito mútuo. Umbreit e Armour (2011) acrescentam que essas práticas operam através de uma janela de disciplina social que equilibra alto suporte com alto controle, promovendo redes de apoio equilibradas entre cuidado e responsabilização. Desta forma, essas práticas fortalecem vínculos afetivos e instituem, gradualmente, uma cultura de paz no dia a dia escolar (PASSOS; RIBEIRO, 2016).

Um elemento metodológico significativo para o desenvolvimento do diálogo restaurativo é a Comunicação Não Violenta (CNV), desenvolvida por Marshall Rosenberg, que se baseia no pressuposto de que todos os seres humanos compartilham necessidades fundamentais e que a expressão empática dos sentimentos e necessidades é essencial para a resolução pacífica de conflitos (ROSENBERG, 2006; SILVA et al., 2024). A CNV estrutura-se em quatro componentes básicos: observação sem julgamento,

expressão dos sentimentos, reconhecimento das necessidades e formulação de pedidos claros e viáveis.

Na implementação da justiça restaurativa escolar, a CNV proporciona ferramentas práticas para que alunos e professores possam expressar suas perspectivas sem violência verbal, escutar ativamente os demais participantes e estabelecer conexões empáticas que facilitam a compreensão e a colaboração na busca de soluções consensuais e restaurativas (STONE et al., 2021).

A articulação entre práticas restaurativas, jogos educativos e CNV configura-se como abordagem integrativa promissora para transformar positivamente o clima escolar. Ao integrar esses elementos, as escolas proporcionam aos alunos um ambiente de aprendizagem socioemocional significativo, em que as competências para a gestão pacífica dos conflitos são continuamente fortalecidas. De acordo com Vasconcelos (2020, p. 398):

As experiências vêm indicando que, para que ocorram desenvolvimentos significativos das práticas restaurativas no ambiente escolar, abrangendo os encontros e círculos restaurativos, é necessário, inicialmente, todo um trabalho interno de sensibilização e capacitação dos vários atores nesses métodos de diálogo. No contexto de uma grande mudança no âmbito da educação, os governos e secretarias de educação precisam perceber que, em sociedades complexas como as de hoje, novas habilidades e competências comunicativas são indispensáveis, para que se ampliem o diálogo e as oportunidades. Será desde logo fundamental que os educadores percebam que essas práticas restaurativas não representam mais uma tarefa, mais uma disciplina, mais uma sobrecarga. Inversamente, eles poderão descobrir que tais práticas acarretam comprometimentos cooperativos, desempenhos e compromissos novos, pois contribuirão para validar sentimentos e facilitar relações e conflitos construtivos, fortalecendo e restaurando vínculos.

Em síntese, os princípios e objetivos da justiça restaurativa podem ser cultivados através de múltiplas estratégias: por meio dos próprios processos estruturados de justiça restaurativa — em especial os círculos restaurativos e círculos de paz —; por dispositivos pedagógicos diversos que garantam participação contínua, escuta ativa, tomada democrática de decisões e resolução colaborativa de impasses; ou ainda por meio de jogos e brincadeiras intencionalmente desenhados para promover os mesmos valores de forma preventiva, fortalecendo competências como empatia, autorregulação emocional e responsabilização antes que ocorra qualquer

dano concreto. Esta última abordagem, centrada na ludicidade como veículo de práticas restaurativas proativas, constitui o foco central desta investigação.

### 3 Potencial dos jogos e brincadeiras cooperativas

Para compreender o potencial restaurativo dos jogos, torna-se fundamental estabelecer seus fundamentos conceituais. Johan Huizinga (1951), em sua obra seminal “Homo Ludens”, define o jogo como um fenômeno cultural que se distingue do restante da vida social por seis características principais: é voluntário, marcado pelo prazer, não-sério (associado ao riso e ao cômico), separado do cotidiano por limitações temporais e espaciais, regulado por regras e dotado de um caráter fictício ou representativo (HUIZINGA, 1951).

Roger Caillois (1967), em diálogo crítico com Huizinga, retoma quase todas essas características, mas acrescenta ênfase à improdutividade do jogo (ele não visa à criação de bens ou riqueza) e à incerteza inerente à sua dinâmica, reforçando a liberdade de ação do jogador e a delimitação do espaço e do tempo lúdicos (CAILLOIS, 1967).

Tizuko Kishimoto (1994), discute o conceito de jogo como uma “família” de fenômenos cuja delimitação depende de três dimensões interrelacionadas:

- Contexto social – cada cultura nomeia e reconhece como jogo apenas as atividades que se alinham a suas convenções (por exemplo, arco e flecha como caça entre povos indígenas);
- Regras – são predominantes e definem a forma de jogar, distinguindo um jogo de outro;
- Materialidade (o objeto do jogo) – o suporte físico (tabuleiro, bola, cartas) contribui para o significado e para as habilidades desenvolvidas (KISHIMOTO, 1994).

Adicionalmente, Kishimoto (1994) estabelece distinção conceitual importante entre brincadeira e jogo propriamente dito. Para a autora, a brincadeira é a ação espontânea de brincar, que pode ou não incorporar regras implícitas, adaptando-se a cada participação e conduzindo a criança ao mundo do imaginário. Constitui-se como o “lúdico em ação”, distinto tanto do brinquedo (o suporte material) quanto do jogo (a atividade formalizada por regras explícitas) (KISHIMOTO, 1994).

### 3.1 Jogos cooperativos: fundamentação teórica e princípios

A distinção entre jogos competitivos e cooperativos revela-se fundamental para compreender seu potencial restaurativo. Enquanto no jogo competitivo a vitória de um implica a derrota de outro, nos jogos cooperativos todos os participantes visam objetivos compartilhados. Orlick (1989), pioneiro na sistematização dos jogos cooperativos, destaca que nesses jogos não há vencedores nem perdedores e que o foco recai sobre a ação conjunta e o apoio mútuo. Brown (1994) complementa que, ao eliminar a lógica do confronto, cria-se um ambiente de igualdade em que cada um contribui de acordo com suas potencialidades, promovendo solidariedade e corresponsabilização. Deacove (2004) observa que, ao oportunizar interação prazerosa e respeito às diferenças, esses jogos tornam-se poderosos instrumentos pedagógicos, pois levam crianças e jovens a negociar regras, dividir tarefas e construir consensos, competências-chave para as práticas restaurativas.

Os jogos cooperativos fundamentam-se em princípios que se alinham diretamente com os valores da justiça restaurativa: participação inclusiva, responsabilidade compartilhada, comunicação respeitosa e construção coletiva de soluções (RODRIGUES; BECKER, 2023). Esta convergência conceitual sugere que experiências lúdicas cooperativas podem funcionar como laboratórios de práticas restaurativas, permitindo que participantes desenvolvam competências socioemocionais em contextos seguros e prazerosos.

### 3.2 Articulação entre ludicidade e práticas restaurativas

No ambiente escolar, jogos cooperativos e brincadeiras estruturadas emergem como facilitadores do diálogo e da empatia desde as etapas iniciais do desenvolvimento. Ao desafiar os alunos a resolver tarefas coletivamente, esses recursos lúdicos promovem escuta ativa, negociação de sentidos e tomada democrática de decisões, processos que espelham, em microescala, os círculos restaurativos e as conferências de mediação. Brougère (1998) ressalta que, dado o uso polissêmico do termo “jogo”, é essencial que educadores definam claramente objetivos e regras de cada atividade, garantindo que o espaço lúdico seja também espaço de aprendizagem e de experimentação de valores como inclusão e respeito mútuo.

A experiência lúdica oferece vantagens específicas para o desenvolvimento de competências restaurativas. Primeiro, a voluntariedade inerente ao jogo alinha-se com o princípio da participação voluntária nas práticas restaurativas. Segundo, o caráter não-ameaçador dos jogos reduz resistências e facilita o engajamento de estudantes que poderiam se mostrar relutantes em processos formais de mediação. Terceiro, a natureza experimental dos jogos permite que erros sejam cometidos e corrigidos em ambiente seguro, promovendo aprendizagem sobre consequências e responsabilização sem danos reais (SZKLARSKI, 2018).

Dessa forma, a integração intencional de jogos e brincadeiras cooperativas no cotidiano escolar constitui estratégia pedagógica proativa que prepara professores e estudantes para a adoção efetiva de práticas restaurativas, fortalecendo vínculos afetivos e habilidades socioemocionais antes mesmo que qualquer conflito concreto se manifeste. Esta abordagem preventiva alinha-se com a perspectiva contemporânea da justiça restaurativa, que transcende a mera resposta a danos já causados para englobar a construção proativa de comunidades mais harmoniosas e resilientes.

#### **4 Panorama de pesquisas sobre jogos e o potencial para práticas restaurativas**

Para mapear a produção acadêmica que relaciona jogos e brincadeiras cooperativas ao desenvolvimento de habilidades socioemocionais e cultura de paz, com potencial para práticas restaurativas, realizaram-se buscas nas seguintes bases de dados: SciELO, Google Acadêmico, Portal de Periódicos da Capes e a plataforma Scispace. As pesquisas empregaram combinações dos descritores “jogos cooperativos”, “habilidades socioemocionais”, “cultura de paz”, “*serious games*”, “educação emocional”, “resolução de conflitos”, “empatia” e “*bullying*”, de modo a abranger tanto estudos que discutem práticas lúdicas restaurativas quanto aqueles centrados em dinâmicas cooperativas no ambiente escolar.

Os critérios de inclusão contemplaram trabalhos publicados entre 2015 e 2025, abrangendo estudos empíricos (intervenções experimentais, estudos de caso e descrições de experiências), revisões sistemáticas e ensaios teóricos que estabeleçam relação explícita entre jogos e o desenvolvimento de competências fundamentais para práticas restaurativas, como empatia,

escuta ativa, autorregulação emocional, resolução colaborativa de conflitos e construção de vínculos positivos.

Por sua vez, os critérios de exclusão abrangeram relatos de experiência sem fundamentação teórica clara, publicações anteriores a 2015 e artigos que tratem de jogos apenas sob perspectiva competitiva tradicional, sem vínculo com princípios cooperativos ou desenvolvimento socioemocional.

O processo de seleção seguiu as seguintes etapas: identificação nas bases de dados, triagem de resumos, análise de texto completo e extração de dados relevantes (título, autores, ano, metodologia, participantes e principais contribuições para cultura de paz e princípios da Justiça Restaurativa). A validação das informações foi realizada através do cruzamento de registros e verificação dos textos completos dos artigos.

O mapeamento resultou na identificação de 23 artigos científicos publicados no período de 2015 a 2025, representando uma década de produção acadêmica crescente na área. A distribuição temporal revela um interesse progressivo pelo tema, com concentração significativa de publicações entre 2020-2025 (17 artigos - 74%), tendência que indica uma expansão das pesquisas sobre jogos cooperativos e desenvolvimento socioemocional, especialmente após a pandemia de COVID-19.

Quadro 1 - Quadro sintético de achados

<b>Título do Artigo</b>	<b>Autores</b>	<b>Metodologia</b>	<b>Contribuições dos jogos</b>
Jogos cooperativos e a qualidade das interações sociais em sala de aula	Capece, Branco (2025)	Estudo empírico	Comunicação interpessoal, escuta ativa, negociação pacífica, inclusão cultural
Jogo PraCCE para fortalecimento de vínculos em escolas	Gouvêa et al. (2025)	Relato de experiência	Protagonismo, autoconhecimento, cooperação, criatividade, empatia
Better together: involving parents to improve the impact of a video game program	Cabello-Cuenca et al. (2024)	Estudo experimental	Consciência emocional, regulação emocional, competência social familiar
Play to Resolve: Educational Games as a Pathway to Conflict Resolution	Asmara, Rulyansah (2024)	Estudo qualitativo	Comunicação, empatia, autorregulação, resolução pacífica de conflitos

<b>Título do Artigo</b>	<b>Autores</b>	<b>Metodologia</b>	<b>Contribuições dos jogos</b>
The Me and the Us of Emotions: compassion-based social-emotional learning program	Osório et al. (2024)	Ensaio clínico randomizado	Empatia, compaixão, cooperação, perspectiva social, resiliência
Narrativas de educadores sociais sobre suas práticas em instituição de acolhimento	Ito, Azevêdo (2024)	Estudo qualitativo	Cura de traumas, vínculos, desenvolvimento socioemocional, práticas restaurativas
Effects of a Digital Game-Based Course in Building Adolescents' Knowledge	Ananiadou et al. (2023)	Estudo experimental	Autoconsciência, autogestão, habilidades de relacionamento, tomada de decisão
Jogos cooperativos e sua contribuição na educação para a paz	Rodrigues, Becker (2023)	Ensaio teórico	Cooperação, solidariedade, respeito mútuo, valores de paz e tolerância
Playing for Good: Games and Digital Tools in Prosocial and Moral Education	Toh, Kirschner (2022)	Estudo qualitativo	Controle inibitório, consciência social, regulação emocional, comportamento altruístico
Traditional Game Media to Enhance Social-Emotional Relationships	Asmawati et al. (2022)	Estudo experimental	Vínculos comunitários, cooperação, comunicação intercultural, valorização da diversidade
Gamification and Game-Based Learning as Cooperative Learning Tools	Lamari et al. (2022)	Revisão sistemática	Colaboração, comunicação efetiva, trabalho em equipe, responsabilidade compartilhada
Análisis de “serious games” anti-”bullying”	Pérez-Marín, Aguiar-Aguilar (2022)	Análise de jogos	Empatia, assertividade, comunicação respeitosa, prevenção da violência escolar
SecurityEmpire: Digital Game to Promote Cybersecurity Education	Mansour et al. (2022)	Desenvolvimento e avaliação	Responsabilidade digital, ética online, proteção mútua, cidadania digital
Effects of Simulated Gamification on Empathy in Middle School Students	Kahn et al. (2021)	Análise de métodos mistos	Capacidade empática, perspectiva social, comportamentos de cuidado mútuo

<b>Título do Artigo</b>	<b>Autores</b>	<b>Metodologia</b>	<b>Contribuições dos jogos</b>
Serious Games as Complementary Tool for Social Skill Development	Saleme et al. (2020)	Revisão sistemática	Comportamentos pró-sociais, competências socioemocionais, comunicação não violenta
Resolving Conflicts in Educational Game Design through Playtesting	Harteveld et al. (2020)	Estudo metodológico	Design participativo, resolução pacífica de divergências, construção coletiva
Jogos digitais como arte na interface entre educação científica e direitos humanos	Oliveira, Tenório (2020)	Estudo teórico-reflexivo	Consciência crítica, direitos humanos, cidadania ativa, responsabilidade social
Desenvolvimento moral na cibercultura	Nascimento et al. (2020)	Estudo sobre desenvolvimento	Ética digital, comportamentos respeitosos, prevenção de cyberbullying
Experiência de criação de jogos digitais na educação inclusiva	Alves, Hostins (2019)	Estudo de caso	Inclusão digital, criatividade colaborativa, aceitação da diversidade
Bullying e cyberbullying: utilização de jogos como instrumento de prevenção	Braga et al. (2018)	Pesquisa quantitativa	Identificação de bullying, estratégias de prevenção, cultura de proteção mútua
Jogo sério para treino de competências sociais como instrumento de prevenção	Cláudio, Gaspar (2015)	Desenvolvimento e teste	Habilidades empáticas, estratégias de intervenção, solidariedade entre pares
Um jogo sério para prevenir o bullying e promover a empatia	Raminhos et al. (2015)	Desenvolvimento de jogo	Competências comportamentais, mudança de atitude, monitorização de progresso

#### 4.1 Análise dos estudos encontrados e convergências com práticas restaurativas

A análise dos artigos localizados revela que os jogos cooperativos constituem ferramentas pedagógicas de notável potencial para o desenvolvimento de competências socioemocionais fundamentais, estabelecendo conexões significativas com os princípios da justiça restaurativa. Os estudos evidenciam que essas práticas lúdicas promovem

transformações relevantes na qualidade das interações sociais, especialmente no que se refere ao aprimoramento da comunicação interpessoal, escuta ativa e capacidade de negociação pacífica de diferenças (CAPECE; BRANCO, 2025). Esta capacidade de facilitar diálogos respeitosos e construtivos constitui um dos pilares fundamentais dos círculos restaurativos, onde a comunicação autêntica e empática representa o meio principal para a reparação de vínculos rompidos e a construção de acordos colaborativos.

O desenvolvimento da empatia emerge como uma das contribuições mais consistentes dos jogos cooperativos, sendo evidenciado em múltiplos estudos que demonstram sua eficácia tanto na promoção da perspectiva social quanto na compreensão emocional de outros (KAHN et al., 2021; RAMINHOS et al., 2015; CLÁUDIO; GASPAS, 2015). Esta competência empática revela-se essencial nos processos restaurativos, pois permite que os envolvidos em conflitos compreendam os impactos de suas ações sobre outros, desenvolvam responsabilização genuína e construam pontes de entendimento mútuo.

Os *Serious Games* anti-bullying exemplificam esta aplicação, criando ambientes seguros onde os participantes podem praticar respostas assertivas, comunicação respeitosa e apoio às vítimas, fortalecendo competências comportamentais e autorregulação emocional que são indispensáveis para a prevenção efetiva da violência escolar (PÉREZ-MARÍN; AGUIAR-AGUILAR, 2022).

A autorregulação emocional, competência central para a gestão pacífica de conflitos, é sistematicamente desenvolvida através de experiências lúdicas que ensinam os participantes a reconhecer e gerenciar emoções difíceis de forma construtiva (TOH; KIRSCHNER, 2022; ASMARA; RULYANSAH, 2024). Esta habilidade demonstra particular relevância para práticas restaurativas, considerando que o controle emocional permite que os envolvidos mantenham-se engajados em diálogos desafiadores sem recorrer a respostas defensivas ou agressivas.

Os estudos confirmam o potencial dos jogos ao proporcionarem contextos seguros para experimentação de estratégias de regulação emocional, permitindo que crianças e adolescentes desenvolvam maior controle de impulsos e respostas mais ponderadas durante situações conflituosas, elementos fundamentais para o sucesso de intervenções restaurativas.

A construção de vínculos positivos e o fortalecimento do senso de pertencimento emergem como resultados especialmente evidentes através

do desenvolvimento de protagonismo, autoconhecimento, cooperação, criatividade e empatia mediante metodologias lúdicas colaborativas (GOUVÊA et al., 2025). Esta capacidade de fortalecer vínculos comunitários cria o ambiente relacional necessário para que práticas restaurativas sejam efetivas, pois comunidades com vínculos sólidos possuem maior capacidade de enfrentar conflitos de forma construtiva e preventiva.

O desenvolvimento de vínculos comunitários através de jogos tradicionais demonstra como práticas lúdicas podem promover inclusão social, comunicação intercultural e valorização da diversidade, criando ambientes escolares mais harmoniosos e reduzindo tensões entre estudantes de diferentes origens (ASMAWATI et al., 2022).

Os estudos analisados destacam o potencial dos jogos para desenvolver habilidades de resolução colaborativa de problemas e trabalho em equipe, competências que se alinham diretamente com a natureza participativa e consensual dos processos restaurativos (LAMARI et al., 2022). A gamificação de processos educativos demonstra eficácia em promover colaboração, comunicação efetiva e responsabilidade compartilhada, criando ambientes educacionais inclusivos que reduzem a competição destrutiva e promovem apoio mútuo entre estudantes. Esta transformação cultural de paradigmas competitivos para colaborativos representa uma base sólida para implementação de práticas restaurativas, pois estabelece normas relacionais baseadas na cooperação e no cuidado mútuo.

A dimensão da compaixão e cuidado social, evidenciada em programas que combinam aprendizagem socioemocional com *Serious Games*, demonstra capacidade de aumentar significativamente a empatia, sentimentos de tranquilidade e vitalidade, além de promover cooperação e desenvolvimento de habilidades de perspectiva social (OSÓRIO et al., 2024). Esta cultivação da compaixão apresenta particular relevância para práticas restaurativas, pois cria disposições relacionais que favorecem a reconciliação e a reparação de danos causados por conflitos.

A pesquisa sobre narrativas de educadores sociais também revela o potencial transformador das atividades lúdicas na construção de vínculos e desenvolvimento socioemocional e até mesmo cura de traumas (ainda que esta última não seja o enfoque deste artigo), especialmente em contextos de vulnerabilidade social (ITO; AZEVÊDO, 2024), sugerindo aplicabilidade

dos jogos cooperativos em situações onde práticas restaurativas são mais desafiadoras mas também mais necessárias.

A prevenção da violência escolar emerge como um benefício transversal dos jogos cooperativos, evidenciado em estudos que demonstram sua eficácia na identificação de situações de *bullying*, desenvolvimento de estratégias de prevenção e consolidação de cultura de proteção mútua (BRAGA et al., 2018). Esta dimensão preventiva articula-se diretamente com a abordagem proativa da justiça restaurativa, que busca não apenas responder a conflitos após sua ocorrência, mas criar condições para que eles sejam menos prováveis de acontecer. Os jogos cooperativos contribuem para esta prevenção ao desenvolver competências socioemocionais que capacitam os estudantes a identificar situações de risco, intervir de forma solidária e criar redes de apoio que protegem os mais vulneráveis.

Ainda assim, embora os achados evidenciem considerável potencial dos jogos cooperativos para desenvolvimento de competências alinhadas aos princípios da Justiça Restaurativa, identifica-se significativa ausência de estudos que conectem explicitamente essas práticas lúdicas aos processos formais de justiça restaurativa escolar. Esta lacuna investigativa representa oportunidade significativa para pesquisas futuras que investiguem a integração de jogos cooperativos em círculos restaurativos, o desenvolvimento de jogos específicos para mediação de conflitos, a formação de educadores para utilização de jogos em práticas restaurativas e a avaliação longitudinal do impacto de jogos na cultura escolar restaurativa.

Os estudos analisados fundamentam empiricamente a premissa de que jogos cooperativos constituem ferramentas promissoras para preparação, desenvolvimento e fortalecimento de práticas restaurativas no ambiente educacional, oferecendo base sólida para inovações pedagógicas integradoras que podem transformar a forma como as escolas abordam conflitos e constroem comunidades mais justas e pacíficas.

## **5 Jogos e atividades para promoção de práticas restaurativas no contexto escolar**

Com intuito de descrever, discutir e compartilhar subsídios para a promoção da práticas restaurativas por meio de jogos, a partir do estudo realizado foram selecionados e categorizados 15 jogos e atividades lúdicas utilizadas nas pesquisas apresentadas e outras que mesmo não sendo

baseadas em estudos científicos revelaram potencial para o desenvolvimento de competências socioemocionais fundamentais às práticas restaurativas.

Os jogos foram descritos e publicados com suas devidas referências em formato on-line interativo (ANDRIOLI, 2025) visando facilitar o acesso ao detalhamento das possibilidades, bem como promover e incentivar a incorporação de novos jogos e práticas lúdicas que possibilitem o desenvolvimento de práticas restaurativas no ambiente escolar.

<b>CATEGORIA</b>	<b>JOGOS/ATIVIDADES</b>	<b>COMPETÊNCIAS DESENVOLVIDAS</b>
<b>DÍALOGO E COMUNICAÇÃO RESTAURATIVA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo PrACCE (Gouvêa et al., 2025)</li> <li>• Conflitos Hipotéticos via Histórias (Tognetta et al., 2024)</li> <li>• Simulações de Negociação e Mediação (Silva, 2018)</li> </ul>	Escuta ativa, comunicação não-violenta, negociação pacífica, expressão respeitosa
<b>EMPATIA E PERSPECTIVA SOCIAL</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Jogo dos Iguais” (Tognetta et al., 2024)</li> <li>• “The Me and the Us of Emotions” (Osório et al., 2024)</li> <li>• Serious Game Anti-Bullying (Cláudio, Gaspar, 2015)</li> <li>• FearNot! (Cláudio, Gaspar, 2015)</li> </ul>	Capacidade empática, perspectiva social, compaixão, compreensão emocional
<b>COOPERAÇÃO E VÍNCULOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Me Abraça 2” versão cooperativa (Tognetta et al., 2024)</li> <li>• “Ajuda-Ajuda” e “Ajuda-Ajuda Corrente” (Tognetta et al., 2024)</li> <li>• “Olha o Tubarão” (Tognetta et al., 2024)</li> </ul>	Colaboração, apoio mútuo, construção de vínculos, senso de comunidade
<b>AUTORREGULAÇÃO E GESTÃO EMOCIONAL</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Happy 8–12 e Happy for Families (Cabello-Cuenca et al., 2024)</li> <li>• Jogos Educativos para Resolução de Conflitos (Asmara, Rulyansah, 2024)</li> </ul>	Controle emocional, autorregulação, gestão de impulsos, resiliência
<b>REFLEXÃO ÉTICA E RESPONSABILIZAÇÃO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Jogo do Adivinha” (Tognetta et al., 2024)</li> <li>• Jogo Estrela do Saber (Braga et al., 2018)</li> <li>• Criação Colaborativa de Jogos Digitais (Alves, Hostins, 2019)</li> </ul>	Reflexão moral, responsabilidade ativa, tomada de decisão ética, corresponsabilização

A análise evidencia que determinados jogos desenvolvem múltiplas competências restaurativas simultaneamente, configurando-se como

ferramentas pedagógicas de particular relevância para implementação de práticas restaurativas integradas:

- Jogo PrACCE (GOUVÊA et al., 2025) - Protagonismo, autoconhecimento, cooperação, empatia
- Conflitos Hipotéticos via Histórias (TOGNETTA et al., 2024) - Diálogo, empatia, reflexão ética
- “The Me and the Us of Emotions” (OSÓRIO et al., 2024) - Empatia, autorregulação, cooperação

Estes jogos integrativos demonstram capacidade de desenvolver simultaneamente competências de diferentes categorias, oferecendo maior eficiência pedagógica e alinhamento com a natureza holística das práticas restaurativas.

Com relação às idades propostas para os jogos analisados, foram contempladas faixas etárias a partir dos 4 anos de idade, ainda que nem sempre tenha sido esse o contexto de aplicação de cada jogo quando proposto inicialmente.

#### Distribuição por faixa etária sugerida

FAIXA ETÁRIA	JOGOS RECOMENDADOS
4-10 anos	“Me Abraça 2”, “Ajuda-Ajuda”, “Olha o Tubarão”
11-14 anos	Happy 8-12, Jogo dos Iguais, Jogo Estrela do Saber
15+ anos	Simulações de Mediação, FearNot!, Serious Games Anti-Bullying
Todas as idades	Jogo PrACCE, Conflitos Hipotéticos via Histórias

Na página web criada é possível selecionar as categorias de propostas (jogos de cartas, jogos digitais, brincadeiras e dinâmicas e propostas de construção de jogos), ao selecionar cada experiência é possível visualizar a descrição de cada uma delas, acessar a referência completa, identificar os materiais/recursos necessários, dentre outras informações. Espera-se dar continuidade a novos estudos, pesquisas, ações de ensino e extensão que possibilitem ampliar o repertório de possibilidades, bem como construir indicadores e novas propostas no trabalho com jogos que promovam práticas alinhadas aos princípios da justiça restaurativa.

A análise dos jogos identificados revela um potencial significativo para o desenvolvimento de competências socioemocionais que sustentam práticas restaurativas no ambiente escolar. A diversidade apresentada oferece múltiplas possibilidades de implementação adaptáveis a diferentes contextos educacionais, faixas etárias e recursos disponíveis. Os jogos com maior potencial integrativo, como o Jogo PrACCE e as simulações de conflitos hipotéticos, demonstram capacidade de desenvolver simultaneamente várias competências centrais às práticas restaurativas, incluindo empatia, comunicação respeitosa, autorregulação emocional e habilidades de mediação.

O valor pedagógico desses jogos vai além do desenvolvimento individual de competências, estendendo-se à transformação da cultura escolar como um todo. A natureza experiencial dos jogos permite que estudantes pratiquem competências complexas em ambientes seguros, desenvolvendo repertórios comportamentais e emocionais transferíveis para situações reais de conflito. Além disso, a incorporação de elementos lúdicos nas práticas escolares pode facilitar a aceitação e engajamento dos estudantes em processos que tradicionalmente são percebidos como desafiadores ou ameaçadores, como a responsabilização por danos causados e a participação em círculos de diálogo para resolução de conflitos.

O uso ou construção colaborativa de jogos possibilita viabilizar e fortalecer práticas restaurativas, em uma perspectiva preventiva e formativa que pode reduzir significativamente a incidência de conflitos graves e criar condições mais favoráveis para processos restaurativos efetivos quando necessários. Os estudantes que desenvolvem competências socioemocionais através de jogos cooperativos apresentam maior capacidade de autorregulação, comunicação empática e resolução pacífica de disputas, elementos fundamentais para o sucesso de abordagens restaurativas. Desta forma, os jogos identificados constituem não apenas ferramentas pedagógicas complementares, mas componentes essenciais de uma estratégia integrada de construção de comunidades escolares mais justas, inclusivas e restaurativas.

## **5 Considerações finais**

O presente estudo investigou o potencial dos jogos cooperativos e brincadeiras estruturadas como facilitadores de práticas restaurativas no contexto educacional, mediante revisão de literatura que articulou aportes

teóricos sobre justiça restaurativa, cooperação e ludicidade. A análise de 23 artigos científicos publicados entre 2015 e 2025 evidenciou convergências significativas entre os princípios norteadores das práticas restaurativas e as competências socioemocionais desenvolvidas através de experiências lúdicas cooperativas.

Os achados confirmam que jogos cooperativos podem contribuir como mediadores eficazes no desenvolvimento de habilidades fundamentais para práticas restaurativas, especificamente no fortalecimento da comunicação interpessoal, escuta ativa, autorregulação emocional, capacidade empática e resolução colaborativa de conflitos. A natureza experiencial dos jogos proporciona ambientes seguros para experimentação de comportamentos pró-sociais, permitindo que estudantes e educadores pratiquem competências complexas antes de enfrentar situações reais de conflito, configurando uma abordagem essencialmente preventiva e formativa.

A categorização de 15 jogos e atividades lúdicas identificados na literatura demonstra a diversidade de possibilidades para implementação de práticas restaurativas proativas no ambiente escolar. Os jogos revelam capacidade de desenvolver simultaneamente múltiplas competências restaurativas, oferecendo alternativas pedagógicas adaptáveis a diferentes contextos educacionais, faixas etárias e recursos disponíveis.

Observa-se, contudo, lacuna significativa na literatura quanto à integração explícita entre jogos cooperativos e processos formais de justiça restaurativa escolar. Embora os estudos analisados fundamentem teoricamente esta conexão, identifica-se escassez de pesquisas que investiguem empiricamente a incorporação de jogos em círculos restaurativos, a eficácia de jogos especificamente desenvolvidos para mediação de conflitos ou o impacto longitudinal de práticas lúdicas na consolidação de cultura escolar restaurativa.

Os resultados apresentam implicações práticas relevantes para educadores interessados em implementar práticas restaurativas através de jogos cooperativos. A incorporação intencional de atividades lúdicas cooperativas no cotidiano escolar pode contribuir significativamente para a prevenção de conflitos e o fortalecimento de vínculos afetivos entre estudantes, professores e comunidade escolar. A natureza não-ameaçadora dos jogos facilita o engajamento estudantil em processos que tradicionalmente são percebidos como desafiadores, como a

responsabilização por danos causados e a participação em diálogos para resolução de disputas.

Para potencializar esses benefícios, recomenda-se o investimento na formação continuada de educadores, abordando a articulação entre jogos cooperativos e princípios restaurativos. Essa formação deve abranger tanto aspectos técnicos da facilitação de jogos quanto fundamentos teóricos da justiça restaurativa, permitindo que educadores compreendam como atividades lúdicas podem ser estrategicamente utilizadas para desenvolver competências socioemocionais específicas.

A co-construção de dispositivos pedagógicos lúdicos envolvendo estudantes, educadores e comunidade escolar também pode ser sugerida como estratégia promissora para institucionalizar efetivamente a cultura de paz no ambiente educacional. Esse tipo de abordagem participativa não apenas amplia o repertório de jogos disponíveis, mas também fortalece o senso de pertencimento e corresponsabilização de todos os envolvidos no processo educativo.

## Referências

ABRAMOVAY, Miriam. **Violência na escola**: América Latina e Caribe. Brasília: UNESCO, 2003.

ALVES, A. G.; HOSTINS, R. C. L. Experiência de criação de jogos digitais na educação inclusiva. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 25, n. 3, p. 429-446, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/T93Xyy6FGF4CX7TqGLdxSQP/>. Acesso em: 29 jun. 2025.

ANANIADOU, K. et al. Effects of a Digital Game-Based Course in Building Adolescents' Knowledge and Skills for Emotion Regulation and Interpersonal Relationships. **Computers & Education**, v. 165, p. 104-118, 2023.

ANDRIOLI, Mary Grace Pereira. **Jogos e Estratégias Lúdicas para Promoção de Práticas Restaurativas**. São Paulo: Instituto Federal de São Paulo, 2025. Disponível em: <https://maryandrioli.github.io/jogospraticasrestaurativas/>. Acesso em: 29 jun. 2025.

ASMARA, B.; RULYANSAH, A. Play to Resolve: Educational Games as a Pathway to Conflict Resolution for Early Learners. **Al-Ishlah: Jurnal Pendidikan**, v. 16, n. 3, p. 2742-2759, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.35445/alishlah.v16i3.5528>. Acesso em: 29 jun. 2025.

- BRAGA, Karla Michelle de Meneses Caeiro et al. Bullying e cyberbullying no ambiente escolar: a utilização de jogos como instrumento de conscientização, prevenção e combate a essas práticas. **Revista Carioca de Ciência, Tecnologia e Educação**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, p. 1-24, 2018.
- BROUGÈRE, G. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- BROWN, T. **Jogos cooperativos: teoria e prática**. São Leopoldo: Sinodal, 1994.
- BUSH, R. A. Baruch; FOLGER, J. P. **A Promessa da Mediação: como enfrentar o conflito através do fortalecimento próprio e do reconhecimento do outro**. São Paulo: Penso, 2005.
- CABELLO-CUENCA, E. et al. Better together: involving parents to improve the impact of a video game program to promote primary school students' emotional competencies. **Journal of Computers in Education**, v. 11, n. 3, p. 487-512, 2024. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s40692-024-00337-8>. Acesso em: 29 jun. 2025.
- CAILLOIS, R. **Les jeux et les hommes**. Paris: Gallimard, 1967.
- CAPECE, B. M.; BRANCO, E. P. Jogos cooperativos e a qualidade das interações sociais em sala de aula. **Revista Brasileira de Educação**, v. 30, e300045, 2025.
- CLÁUDIO, A. P.; GASPAR, A. D. Jogo sério para treino de competências sociais como instrumento de prevenção do bullying. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 28, n. 2, p. 123-145, 2015. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/283719957\\_Jogo\\_serio\\_para\\_treino\\_de\\_competencias\\_sociais\\_como\\_instrumento\\_de\\_prevencao\\_do\\_bullying](https://www.researchgate.net/publication/283719957_Jogo_serio_para_treino_de_competencias_sociais_como_instrumento_de_prevencao_do_bullying). Acesso em: 29 jun. 2025.
- DEACOVE, J. **Jogos cooperativos sem perdedores: para todas as idades**. São Paulo: Paulus, 2004.
- EDNIR, Madza (org.). **Justiça e educação em Heliópolis e Guarulhos: parceria para a cidadania**. São Paulo: CECIP, 2007.
- GOUVÊA, G. M. et al. Jogo PrACCE para fortalecimento de vínculos em escolas. **Anais do Congresso de Inovação Educacional IFSP**, v. 5, n. 1, p. 112-128, 2025.
- HARTEVELD, C. et al. Resolving Conflicts in Educational Game Design through Playtesting. **International Journal of Game-Based Learning**, v. 10, n. 3, p. 1-24, 2020.

HUIZINGA, J. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 1951.

ITO, L. M.; AZEVÊDO, M. R. Narrativas de educadores sociais sobre suas práticas em instituição de acolhimento: jogos e vínculos na promoção do desenvolvimento socioemocional. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 44, e251402, 2024.

KAHN, J. et al. Effects of Simulated Gamification on Empathy in Middle School Students. **Educational Technology Research and Development**, v. 69, n. 4, p. 2031-2054, 2021.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 1994.

LAMARI, Y. et al. Gamification and Game-Based Learning as Cooperative Learning Tools: A Systematic Review. **International Journal of Educational Technology in Higher Education**, v. 19, n. 32, p. 1-28, 2022.

MANSOUR, O. et al. SecurityEmpire: Digital Game to Promote Cybersecurity Education and Digital Citizenship. **Computers & Education**, v. 181, p. 104-119, 2022.

MCCOLD, Paul; WACHTEL, Ted. **Em busca de um paradigma**: uma teoria da justiça restaurativa. Bethlehem: International Institute for Restorative Practices, 2003.

MINISTÉRIO PÚBLICO DO RIO DE JANEIRO. **Cartilha - A Justiça Restaurativa no Ambiente Escolar**. Rio de Janeiro: MPRJ, 2023. Disponível em: [https://www.mprj.mp.br/documents/20184/69946/cartilha\\_justica\\_restaurativa.pdf](https://www.mprj.mp.br/documents/20184/69946/cartilha_justica_restaurativa.pdf). Acesso em: 29 jun. 2025.

MORANT MARTÍ, Sheila; CATALÁN GREGORI, Belén; LAGOS SAN MARTIN, Nelly; APARISI SIERRA, David; GRANADOS ALOS, Lucia. Soluciones colaborativas para resolver conflictos entre iguales: proyecto de formación en mediación. **Cuadernos de RES PUBLICA en derecho y criminología**, n. 5, p. 1-24, 2025.

NASCIMENTO, L. et al. Desenvolvimento moral na cibercultura: análise de serious games para educação ética digital. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, v. 28, p. 567-589, 2020.

OLIVEIRA, R. S.; TENÓRIO, A. C. Jogos digitais como arte na interface entre educação científica e direitos humanos: uma análise

crítica. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, v. 37, n. 3, p. 1349-1372, 2020.

ORLICK, T. **Jogos cooperativos**: se o objetivo é ganhar, o resultado é perder. São Paulo: Círculo do Livro, 1989.

OSÓRIO, J. et al. The Me and the Us of Emotions: a cluster-randomized controlled trial of the feasibility and efficacy of a compassion-based social-emotional learning program for children. **Frontiers in Psychology**, v. 14, p. 1196457, 2024. Disponível em: <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2023.1196457/full>. Acesso em: 29 jun. 2025.

PASSOS, Celia Maria Oliveira; RIBEIRO, Olga Oliveira Passos. **Justiça restaurativa no ambiente escolar**. Rio de Janeiro: Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro, 2016.

PÉREZ-MARÍN, D.; AGUIAR-AGUILAR, A. Análisis de “serious games” anti-”bullying”: características, efectividad y propuestas de mejora. **Revista de Educación**, n. 397, p. 123-151, 2022.

PRANIS, K. **Processos circulares**. São Paulo: Palas Athena, 2010.

RAMINHOS, C. et al. Um jogo sério para prevenir o bullying e promover a empatia: desenvolvimento e avaliação. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 28, n. 1, p. 91-113, 2015.

RODRIGUES, M. S.; BECKER, D. Jogos cooperativos e sua contribuição na educação para a paz: uma reflexão teórica. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 104, n. 266, p. 123-140, 2023. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/218596>. Acesso em: 29 jun. 2025.

ROSENBERG, Marshall. **Comunicação Não-Violenta**: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. São Paulo: Ágora, 2006.

SALEME, E. B. et al. Serious Games as Complementary Tool for Social Skill Development in Children and Adolescents: A Systematic Review. **Computers & Education**, v. 157, p. 103-118, 2020. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/10468781211031283>. Acesso em: 29 jun. 2025.

SCHILLING, Flávia; KOWALEWSKI, Daniele. O difícil encontro da justiça com a educação: problematizações sobre a justiça restaurativa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 47, e238777, 2021. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ep/a/8DZxvW5dS89qfP5KSh4w8rF/>. Acesso em: 29 jun. 2025.

SILVA, Elaine Cristina da; RIBEIRO, Lucas Jeronimo; SIQUEIRA, Mayara de Carvalho. **Fazendo as pazes**: um convite à empatia, ao diálogo e à transformação por meio das Cartas Pazes. Belo Horizonte: Instituto Pazes, 2024.

SILVA, Vanessa Souza da. **Mediação de conflitos no contexto escolar**: manual de orientação para escolas. 2018. 178 f. Dissertação (Mestrado em Política Social) - Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2018. Disponível em: [https://pos.ucpel.edu.br/ppgps/wp-content/uploads/sites/5/2018/08/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Vanessa-Souza-da-Silva\\_OK.pdf](https://pos.ucpel.edu.br/ppgps/wp-content/uploads/sites/5/2018/08/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Vanessa-Souza-da-Silva_OK.pdf). Acesso em: 29 jun. 2025.

STONE, Douglas; PATTON, Bruce; HEEN, Sheila. **Conversas Difíceis**: Como Conversar sobre o Que Mais Importa. Cambridge: Harvard Negotiation Project, 2021.

SZKLARSKI, Andrzej. Promoting Constructive Collaborative Conflict Management Through a Game Theory Inspired Approach. **Labor et Educatio**, n. 6, p. 213-224, 2018.

TOGNETTA, L. R. P. et al. **Práticas morais na escola**: a construção da autonomia moral na perspectiva de Jean Piaget. Brasília: CAPES, 2024. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/1000144/2/Livro%20Pr%C3%A1ticas%20Morais%20na%20Escola.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2025.

TOH, W.; KIRSCHNER, D. Playing for Good: Games and Digital Tools in Prosocial and Moral Education. **Educational Technology Research and Development**, v. 70, n. 4, p. 1689-1709, 2022.

UMBREIT, Mark S.; ARMOUR, Marilyn Peterson. **Restorative Justice Dialogue**: An Essential Guide for Research and Practice. New York: Springer, 2011.

VASCONCELOS, Carlos Eduardo de. **Mediação de conflitos e práticas restaurativas**. (p. 398). Método. Edição do Kindle. 2020.

WACHTEL, Ted. Definindo práticas restaurativas. **IIRP – International Institute for Restorative Practices**, 2013. Disponível em: <https://www.iirp.edu/definindo-praticas-restaurativas>. Acesso em: 15 jun. 2025.

ZEHR, Howard. **Trocando as lentes**: um novo foco sobre a Justiça e sobre o que ela poderia ser. São Paulo: Palas Athena, 2008.

Esta obra reúne 27 autores em torno de um mesmo propósito: pensar e praticar a Justiça Restaurativa como caminho para a construção da paz no cotidiano educacional. Organizado em 10 capítulos, o livro apresenta um conjunto diversificado de experiências, pesquisas, projetos e normativas que dialogam com temas urgentes, como o protagonismo estudantil, as violências de gênero, o racismo, o bullying, a cultura esportiva, a arte como instrumento de vínculo e a implementação de políticas públicas restaurativas. Mais do que reflexões, este compêndio oferece práticas concretas e inspirações éticas para transformar a convivência escolar, substituindo a lógica punitiva por redes de cuidado, responsabilização e escuta ativa. É um convite à ação para educadores, gestores, estudantes e todos aqueles que acreditam na educação como território de transformação e se recusam a aceitar a violência como destino. Um livro para semear esperança, fortalecer a cultura de paz e reafirmar a vocação humana de viver e aprender com o outro.

