



Justiça Restaurativa e Comunitária em São Caetano do Sul

*Aprendendo com os conflitos a
respeitar direitos e promover cidadania*

São Paulo, 2008

Copyright © 2008 – Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República

Presidente da República Federativa do Brasil

Luiz Inácio Lula da Silva

Secretário Especial dos Direitos Humanos

Paulo de Tarso Vannuchi

Subsecretária de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente

Carmen Silveira de Oliveira

AUTORES

Eduardo Rezende Melo

Juiz da Vara da Infância e da Juventude da Comarca de São Caetano do Sul

Madza Ednir

Pedagoga, especialista em Mudanças Educacionais

Vania Curi Yazbek

Terapeuta e Mediadora, especializada em capacitação de práticas de resolução de conflito

ORGANIZAÇÃO, PRODUÇÃO EDITORIAL E GRÁFICA

CECIP – Centro de Criação de Imagem Popular

Claudius Cecon – Coordenação Geral e Direção de Arte

Dinah Protasio Frotté – Coordenação Editorial

Madza Ednir – Concepção da estrutura do material, sistematização e edição dos textos originais

Noni Ostrower – Revisão

Silvia Fittipaldi (Magic Art) – Design gráfico

REALIZAÇÃO



CECIP

Lgo. de São Francisco de Paula 34, 4º and.
Rio de Janeiro - RJ - 20051-070
Telefax: 55 (21) 2509-3812
cecip@cecip.org.br
www.cecip.org.br

PARCERIA



Fundo de População
das Nações Unidas

EQSW 103/104, Bloco C, Lote 1, 2º andar
Setor Sudoeste - Brasília - DF - 70670-350
Tel.: 55 61 3038-9252
unfpa@unfpa.org.br
www.unfpa.org.br

Secretaria Especial
dos Direitos Humanos



Esplanada dos Ministérios, Bloco T, Anexo 2
do Ministério da Justiça - 4º andar, Sala 420
Brasília - DF - 70064-900
Tel.: 55 (61) 3429-3885
spdca@sedh.gov.br
www.sedh.gov.br

Sumário

5	Primeira Parte – Desenvolvimento, fundamentos, procedimentos e possibilidades
6	Introdução
9	1. Desenvolvimento da Justiça Restaurativa e Comunitária (JRC) em São Caetano do Sul – Resultados já alcançados e atores sociais responsáveis
31	2. Marcos Teóricos
31	2.1. Fundamentos norteadores
39	2.2. Justificação teórica dos fundamentos norteadores
56	2.3. Deslocamentos conceituais: responsabilidade; modo de resolução do conflito e atores envolvidos
68	2.4. Novos espaços comunitários e institucionais de resolução de conflitos
82	3. Dimensões Práticas I: procedimentos e fluxos
82	3.1. Procedimentos
88	3.2. Fluxos: o passo a passo de procedimentos restaurativos na comunidade, na escola, na Vara de Infância e da Juventude, Delegacias e em ambiente forense
99	4. Dimensões Práticas II: formação dos atores sociais
99	4.1. Formação de atores sociais para aplicar a Justiça Restaurativa
103	5. Avaliação do Processo
103	5.1. Avaliação do processo de aprendizagem
105	5.2. Reflexão sobre uma proposta para disseminação
109	6. Desafios de sustentabilidade e perspectivas futuras

115	Segunda Parte – Estratégias de formação: a capacitação dos atores sociais
116	Introdução
120	1. Capacitação político-institucional para o desenvolvimento comunitário restaurativo
120	1.1. Capacitação
122	1.2. Reuniões da rede de atendimento
124	1.3. Capacitação dos agentes institucionais e comunitários
124	1.4. Capacitação de lideranças institucionais escolares
125	2. Capacitação para a derivação (encaminhamento) dos casos de conflito
125	2.1. Justificativa e público-alvo
126	2.2. Fundamentação teórico-metodológica da formação de derivadores
127	2.3. Objetivos da capacitação de derivadores
128	2.4. Conteúdo
131	3. Capacitação de Facilitadores de Práticas Restaurativas – Para operar círculos restaurativos em espaços da comunidade, da escola e da justiça
131	3.1. Justificativa e público-alvo
133	3.2. Capacitação dos facilitadores de práticas restaurativas
143	3.3. Capacitação dos facilitadores de práticas restaurativas
154	3.4. Aprendendo com a experiência
157	3.5. Aspectos organizativos
163	4. Capacitação de lideranças educacionais restaurativas
163	4.1. Justificativa e público-alvo
164	4.2. Fundamentos teórico-metodológicos da formação de lideranças educacionais transformadoras e restaurativas
165	4.3. Visão, objetivos, conteúdos e práticas
167	4.4. Desenvolvimento das oficinas
172	4.5. Descrição de práticas e dinâmicas da formação de liderança
182	4.6. Aspectos organizacionais
183	5. Material de divulgação e projetos de ampliação, remodelação e disseminação
185	6. Conclusão
186	Bibliografia

Primeira Parte

Desenvolvimento, fundamentos,
procedimentos e possibilidades

Introdução

Estes materiais foram elaborados no âmbito do Projeto BRA/02/P51 – SEDH/PR-FNUAP, “Segurança nas Escolas: Uma Questão de Direitos Humanos”, numa parceria com a Secretaria Especial dos Direitos Humanos – SEDH, em convênio com o Fundo de População das Nações Unidas – UNFPA.

Esta publicação, o DVD e o CD que a acompanham fazem parte dos materiais que trazem a público os fundamentos e o modo de estruturação teórico-prática de justiça restaurativa e comunitária – *Projeto Justiça, Educação, Comunidade: parcerias para a cidadania*, implementado em São Caetano do Sul, São Paulo, desde julho de 2005. Passados três anos de sua implementação na cidade, o Projeto já conseguiu gerar práticas e conhecimentos inovadores, consolidando-os em uma proposta de tecnologia social que está sendo aplicada e recriada em outros municípios do Estado de São Paulo.

Essa tecnologia baseia-se na colaboração entre os sistemas Judiciário e Educacional, com articulação/enredamento de todas as organizações da cidade e envolvimento comunitário. Seu objetivo: possibilitar a pessoas, comunidades e organizações a tornarem-se protagonistas e co-responsáveis pela construção de uma cidade justa, segura e educativa, na qual os direitos individuais e sociais dos cidadãos e cidadãs sejam atendidos – em especial, os de crianças, adolescentes e jovens das camadas mais pobres.

Sua principal ferramenta: a Justiça Restaurativa, uma nova forma de se fazer justiça, onde os envolvidos em conflitos destrutivos chegam de forma autônoma a acordos, reparando os danos que diferentes formas de violência causam a indivíduos e grupos, restaurando o tecido social esgarçado ou rompido pelas situações de desrespeito, prevenindo a violência pelo tratamento de suas causas, com atendimento aos direitos sociais até então negados e promovendo uma inserção comunitária mais justa, solidária e cidadã.

Por meio do conjunto de materiais do qual esta publicação faz parte, onde a tecnologia social desenvolvida em São Caetano do Sul é apresentada, buscamos informar e oferecer instrumentos de motivação e mobilização às lideranças interessadas na introdução, fortalecimento e consolidação de processos de Justiça Restaurativa nos municípios brasileiros.

A proposta que abrimos à discussão e ao diálogo, como outras semelhantes já em curso, pode ampliar o acesso à justiça pela via restaurativa, empoderar comunidades e transformar escolas públicas e comunidades em espaços de diálogo e de resolução pacífica de conflitos.

Para facilitar a utilização deste material, descrevemos, em seguida, de forma sintética, os objetivos e conteúdos de cada um deles.

O mapa dos materiais

Público-alvo:

Atores sociais no sistema da justiça (juízes, promotores, membros do Ministério Público, assistentes sociais, delegados), no Conselho Tutelar, no sistema educacional (dirigentes, supervisores, técnicos, diretores, professores e demais profissionais da Educação), nas instituições de segurança pública (policiais civis, militares e guardas municipais), na comunidade (jovens, adultos e idosos) e em organizações governamentais e não-governamentais.

Vídeo

Objetivo:

Sensibilizar e mobilizar os atores sociais, preparando-os para o estudo da publicação.

Conteúdo:

Entrevistas com lideranças do sistema de justiça e da educação, lideranças da comunidade, educadores, estudantes que estão fazendo o Projeto em São Caetano do Sul; depoimentos de participantes de círculos e outras práticas de Justiça Restaurativa.

Publicação

Primeira Parte

Objetivo:

Descrever o Projeto, em sua origem, os resultados e os atores sociais envolvidos no processo, desvendando os fundamentos teóricos (filosóficos, éticos e jurídicos) da tecnologia social desenvolvida e mostrando como se expressam nos procedimentos adotados.

Conteúdo:

Capítulo I – Desenvolvimento da Justiça Restaurativa e Comunitária (JRC) em São Caetano do Sul

Introdução ao conceito de Justiça Restaurativa. Contexto internacional e nacional do nascimento do Projeto em São Caetano do Sul. Desenvolvimento, resultados alcançados e pessoas responsáveis pelas ações realizadas.

Capítulo II – Marcos Teóricos

Delineamento dos aspectos fundamentais da estruturação teórico-prática da tecnologia social aplicada pelo *Projeto Justiça, Educação, Comunidade, parceria pela cidadania*, sobretudo naquilo que se distingue de outras referências nacionais e estrangeiras:

- Apresentação dos fundamentos norteadores da proposta, de sua justificação ético-filosófica e político-criminológica, dos valores implícitos, dos deslocamentos conceituais resultantes no entendimento de noções como responsabilidade e conflito. Por meio dessa ressignificação de conceitos, faz-se a passagem entre a base teórica e a dimensão prática, de procedimentos, que será detalhada a partir do Capítulo III.
- Justificação dos espaços políticos em que a proposta se insere – comunidade, escola, Fórum – e como eles se articulam de forma sistêmica entre si.

Capítulo III – Dimensões Práticas (1)

Apresentação de como se dá a resolução de conflitos no âmbito da comunidade, da escola e no ambiente forense.

Ilustração do modo como os diferentes espaços se articulam, através de fluxos de procedimentos que permitirão visualizar o passo-a-passo restaurativo tanto na comunidade, como na escola e no Fórum.

Capítulo IV – Dimensões Práticas (2)

Introdução ao processo de formação dos atores envolvidos, que será descrito em detalhe na Segunda Parte desta publicação.

Capítulo V – Avaliação do Processo

Visão crítica sobre as dificuldades iniciais de implementação do processo de mudança sistêmica pretendida.

Capítulo VI – Desafios de Sustentabilidade e Perspectivas Futuras

O que é preciso para que o processo se enfraze e se amplie. Descrição dos horizontes de possibilidades que se vislumbram, a partir do patamar já alcançado.

Segunda Parte

Objetivo:

Apresentar as estratégias de formação de atores sociais para a compreensão e aplicação de práticas de Justiça Restaurativa na comunidade, escola, Fórum e outros espaços da cidade.

Conteúdo:

Capítulo I – Visão Geral do Processo de Capacitação

Seus objetivos e concepções sustentadoras.

Capítulo II – Formação Político-Institucional

Como se realiza em São Caetano do Sul a capacitação dos operadores de direito e outros agentes institucionais na perspectiva de mudança macro-sistêmica impulsionada pela Justiça Restaurativa. Encontros de redes e workshops sobre Justiça Restaurativa.

Capítulo III – Capacitação de Derivadores

Procedimentos para que diferentes atores sociais (juízes, promotores de justiça, advogados, conselheiros tutelares, policiais, dele-

gados de polícia, agentes de saúde, diretores de escola, assistentes sociais e outros) possam encaminhar pessoas envolvidas em conflitos para círculos restaurativos.

Capítulo IV – Capacitação de Facilitadores de Justiça ou Facilitadores de Práticas Restaurativas

Perfil dos facilitadores de Justiça Restaurativa e como identificá-los /mobilizá-los nas comunidades, escolas e espaços forenses; apresentação da formação de facilitadores em diferentes técnicas de operação de círculos restaurativos: modelo da Comunicação Não-Violenta; modelo Sul Africano - Zwelethemba; reflexões e recomendações sobre o processo de capacitação de facilitadores de justiça.

Capítulo V – Capacitação de Lideranças Educacionais Restaurativas

Por que é essencial preparar as lideranças educacionais para desenvolver um novo olhar e uma nova atitude – proativa – em relação ao conflito e a violência na escola. Metodologia e conteúdo das oficinas de Formação de Lideranças Educacionais Restaurativas: facilitando mudanças educacionais, rumo a uma escola segura e aprendente. Reflexões e recomendações sobre o processo de capacitação de lideranças educacionais restaurativas.

Capítulo VI – Sistematização e Produção de Materiais

Relação dos materiais já produzidos no decorrer do Projeto. Sugestões e recomendações para a criação de materiais pelos atores sociais envolvidos.

Justiça Restaurativa e Comunitária em São Caetano do Sul

1.1. Introdução a uma forma diferente de se pensar e fazer justiça

Justiça Restaurativa. Embora entre os juristas o termo já venha se fazendo mais conhecido, ele ainda causa estranhamento à maioria das pessoas. Às vezes, há até uma certa relutância em se tentar entender algo que parece tão vago.

O que iremos fazer agora é detalhar e trabalhar, em termos teóricos e práticos, com imagens muito próximas de nosso universo cultural, algumas representações dos vários modos de se resolver conflitos e fazer justiça.

Hoje, se perguntamos a alguém sobre como é um julgamento, a primeira imagem que provavelmente irá ocorrer é a dos tradicionais julgamentos americanos ou europeus. Temos um juiz sisudo, normalmente homem, mais idoso, sentado num patamar mais elevado do que todos os demais. Ele é o responsável,

depois de apresentadas as provas à sua apreciação, por se pronunciar quanto àquilo que pode ou não pode ser feito. É ele quem diz o que é certo e o que é errado, quem é culpado e quem é inocente, segundo sua valoração sobre o que ocorreu.



Mas várias outras imagens sobre modos diferentes de resolver conflitos também nos acompanham porque, de fato, essa não é a única forma possível de se fazer justiça, nem necessariamente a melhor.

Rever um dos velhos filmes de faroeste sobre tribos indígenas, suas lutas internas e das guerras contra os homens brancos, pode ser

um primeiro passo para começarmos a explicar as correlações possíveis entre a Justiça Restaurativa que propomos e a já consolidada justiça retributiva.

Nestes filmes, dentro de uma mesma tribo, se havia conflitos internos, podia até haver alguma disputa entre guerreiros para definir quem era o mais forte e mais valente. No entanto, a luta tinha claramente um limite: se ela pudesse ameaçar a integridade do grupo, a comunidade inteira se reunia, em círculo, e todos tinham o direito e a oportunidade de falar e fazer suas considerações. Passava-se o famoso cachimbo, até que o grupo como um todo pudesse chegar a uma decisão consensual que resolvesse o conflito. Essa é a imagem que podemos preservar de uma modalidade possível de Justiça Restaurativa. Uma prática de muitas comunidades que, a partir de um conflito interindividual ou coletivo, se reúnem e discutem seus problemas, procurando chegar a uma decisão que atenda a todos e restaure a paz.



No entanto, aquela mesma tribo do filme de faroeste, quando entrava em conflito com outra tribo – ou mesmo contra os homens brancos – partia para uma guerra sangüinária. Não se tratava mais de um conflito interno entre iguais. Em se tratando de um outro, um diferente, a forma de resolução de conflitos se expressava como vingança, guer-

ra, extermínio. Na retribuição do mal, com o mal; do prejuízo, com um prejuízo maior.

Vê-se, então, claramente, a diferença entre a justiça que se faz entre iguais ou companheiros e a justiça que se faz contra o diferente. Uma, fundada na cooperação e na inclusão. Outra na vingança, no domínio.

Note-se que a tribo indígena, quando tinha a oportunidade de fazer alianças com quem se apresentava como inimigo, retornava à velha roda e à passagem do cachimbo. Agora já não se relacionava mais com um outro completamente distinto, mas um outro do qual era possível se aproximar e se abrir à inclusão.

O mesmo filme de faroeste mostra um outro lado da história. Os brancos também tinham seus modos de resolução de conflito. Contra os outros, os índios, havia a guerra e a vontade de submetê-los. Com os seus pares, se havia deserção, por exemplo, em caso eventualmente de discordância de valores mais que necessariamente de traição, havia um julgamento e a punição, de um modo muito assemelhado ao que vemos hoje, talvez com menos pompa.

Interessante é vermos as lógicas por trás desses modos de resolução de conflitos.

Contra o outro, sempre a guerra. Mas algumas comunidades, quando tinham conflitos internos, adotavam posturas distintas. Algumas buscavam a cooperação, o diálogo, a inclusão – os “bárbaros” índios de então. Outras, mesmo com os seus pares, tinham uma lógica de “dentro ou fora”, avaliando quem compartilha os valores do grupo e excluindo quem os nega.

O resgate, na década de 1970, de modos antigos de resolução de conflito, que restauraram, por meio do diálogo, a harmonia e o equilíbrio perdidos, traz a discussão sobre as

diferentes lógicas em presença quando se age frente a condutas desviantes: ou buscando chegar a acordos incluíam o outro, o diferente, ou buscando punir e eliminar o outro.

Essa segunda lógica se manifesta nas manchetes estampadas nos jornais e em discursos de líderes governamentais e comunitários, reprisando os lemas de “guerra contra o crime” e “combate a criminosos”. Tal linguagem indica um modelo militar, guerreiro, no modo de ver a conduta desviante. E mais: o que adota a conduta desviante é visto como um outro, diferente e oposto a quem fala, como um índio e um branco no tempo da batalha pelo oeste americano.

A mesma lógica está presente no discurso de educadores e chefes de família que acreditam que a indisciplina e a violência na escola se resolvem com punições mais duras aos alunos transgressores e com seu afastamento do ambiente escolar para “não contaminar os demais”.

A quem interessa esse clima de guerra constante, já que, afinal, não se vê diminuir, mas apenas aumentar a ‘criminalidade’ e, na escola, o desrespeito e as infrações disciplinares?

Por que, ao ver alguém como o absolutamente outro, partimos desde logo para uma lógica de afastá-lo ainda mais, sem antes tentar entender melhor o que está em jogo e tentar aprender com a diferença? E, se o conflito se deu entre particulares, por que um terceiro, o juiz, tem de necessariamente intervir? Por que, quando intervém, o juiz o faz de um modo para certos tipos de conflito, como os civis, familiares, e de outro, tão radicalmente diferente, para condutas que não necessariamente são tão distintas, mas que são definidas como criminosas? Até que ponto as pessoas que foram afetadas por condutas desviantes estão satisfeitas com a resposta

que o Estado tem dado? Não seriam possíveis outros modos de resolver isto?

São estas algumas das questões que passaram a mobilizar comunidades a partir da segunda metade do Século XX e vários autores começaram a debruçar-se sobre elas. Outros modos possíveis de se resolver conflitos em vários campos e domínios começaram a ser experimentados.



Alguns países foram longe e bem rápido. A Nova Zelândia, por exemplo, desde 1989 adota a Justiça Restaurativa (nos tribunais e também nas escolas, substituindo as punições disciplinares), adaptada a partir de modos de resolução de conflitos de sua comunidade aborígine, os maoris, tornando-a modo oficial e geral de resposta a atos infracionais cometidos por adolescentes. Lá, como aqui, havia grupos étnicos que eram mais encarcerados que os demais. Os maoris, minoria populacional, socialmente discriminada e privada de acesso equitativo a direitos, eram ‘outros’ em relação a um certo grupo dominante. Foi justamente visando criar modelos mais democráticos e justos, que se buscou superar um modelo tradicional de julgamento, à la inglesa, para implementar um modelo participativo, atento às diversidades culturais e sociais e não excludente.

Essas experiências começaram a espalhar-se pelo mundo e levaram, em 2002, a fazer com que o Conselho Econômico e Social das Nações Unidas recomendasse a aplicação da Justiça Restaurativa aos Estados-Parte das Nações Unidas.

1.2. Desenvolvimento do projeto em São Caetano do Sul de 2005 a 2008

No Brasil, os anos iniciais do Século XXI vêm surgir uma agenda política discutida nacionalmente no âmbito da reforma do Judiciário e que inclui o debate sobre a sua função social, com demandas por:

- uma justiça mais participativa;
- um mais amplo acesso ao direito e à construção das bases interpretativas do direito, sobretudo os sociais da população¹, marcadas por visão pluralista do direito²;
- uma ampliação do acesso à justiça;
- um fortalecimento da dimensão de respeito aos direitos humanos e de uma justiça garantidora de direitos sociais.

E, justamente por essa referência fundamental aos direitos humanos das pessoas envolvidas em conflitos, a agenda da reforma do Judiciário enfatiza o seu papel na democratização da sociedade³. Uma democratização que vai além da universalização dos direitos políticos, e exige a universalização dos direitos econômicos, sociais, culturais e ambientais.

Foi a partir desse contexto que, em 2005, a Justiça Restaurativa começou a se fazer realidade no país. Naquele ano, três Projetos-piloto nacionais foram implantados, com financiamento pela Secretaria de Reforma

do Judiciário e pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, em Brasília, DF; em Porto Alegre, RS; e São Caetano do Sul, SP.

Vejam os então a evolução da proposta em São Caetano do Sul, onde está sendo desenvolvida por iniciativa da Vara da Infância e da Juventude, com liderança do Juiz Eduardo Rezende Melo e equipe, contando com apoio institucional do Tribunal de Justiça do Estado.

Tratando-se de um Projeto-piloto, a implementação de um Projeto de Justiça Restaurativa representa um esforço na construção de um modelo socialmente democrático de resolução de conflitos, marcado por um forte envolvimento comunitário. Pautado por uma busca de promoção de responsabilidade ativa e cidadã das comunidades e escolas em que se insere, o Projeto baseou-se na parceria primeira entre justiça e educação para construção de espaços de resolução de conflito e de sinergias de ação, em âmbito escolar, comunitário e forense.

Dentro desse marco, o Projeto, a partir do momento de sua implementação, adquire um dinamismo próprio, ao dialogar com o contexto. Como veremos a seguir, ele está em movimento, aperfeiçoando-se ao mesmo tempo em que busca aperfeiçoar a realidade onde se insere.

1.2.1. Primeiro Movimento – Foco nas escolas: apenas uma técnica restaurativa

Na primeira etapa, o foco eram as escolas e os adolescentes em conflito com a lei. Com o nome “Justiça e Educação: parceria para a

¹ Sobre a função social do Judiciário e os conflitos sociais, cf. FARIA, José Eduardo. Direito e justiça A função social do Judiciário; idem. Justiça e conflito. Os juízes em face dos novos movimentos sociais; idem. Direitos humanos, direitos sociais e justiça; SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma revolução democrática da justiça; ZAFFARONI, Eugenio Raul. Poder Judiciário. Crise, acertos e desacertos.

² SANTOS, Boaventura de Sousa. O discurso e o poder. Ensaio sobre a sociologia da retórica jurídica.

³ BOBBIO, Norberto. A era dos direitos, p. 101.

cidadania”, o Projeto visava, em meados de 2005, três objetivos primordiais:

- A resolução de conflitos de modo preventivo nas escolas, evitando seu encaminhamento à justiça – já que uma grande parte dos Boletins de Ocorrência recebidos pelo Fórum provinha de escolas – com a conseqüente estigmatização que diversos estudos apontam como decorrência do envolvimento de adolescentes com o sistema de justiça;
- A resolução de conflitos caracterizados como atos infracionais e não relacionados à vivência comunitária escolar, no Fórum, em círculos restaurativos.
- O fortalecimento de redes comunitárias, para que agentes governamentais e não-governamentais, de organizações voltadas a assegurar os direitos da Infância e da Juventude, pudessem passar a atuar de forma articulada, no atendimento às necessidades das crianças, adolescentes e suas famílias, identificadas, principalmente, por meio das escolas.

Para atingir esses objetivos, o Juiz mobilizou parceiros essenciais do Judiciário: a Secretaria de Estado da Educação, que autorizou a Diretoria de Ensino de São Bernardo do Campo⁴ a abraçar o Projeto; o Conselho Municipal de Direitos da Criança e Adolescente, o Conselho Tutelar, o Conselho Municipal de Segurança, o Cartório da Infância e da Juventude, dentre outros. (Ver p. 24 a 29)

Procurou também a parceria do Centro de Criação de Imagem Popular – CECIP, para dar apoio às atividades de mobilização de profissionais no espaço escolar e capacitar lideranças educacionais para facilitar a realização de círculos restaurativos nas unidades.

Três escolas voluntárias, que passaram a ser chamadas de “pioneiras”, aderiram de primeira hora à proposta restaurativa (Ver

p.26 e 27). E, logo, em seus espaços, bem como no Fórum e no Conselho Tutelar, conflitos envolvendo alunos e adolescentes em geral passariam a ser resolvidos de forma restaurativa.

Aprendendo a primeira técnica restaurativa

Para facilitar esses encontros entre “ofendidos” e “ofensores”, educadores das escolas, pais e mães, alunos, assistentes sociais e conselheiros tutelares foram capacitados em técnica criada por Dominic Barter, profissional vinculado à Rede de Comunicação Não-Violenta, com base em experiências estrangeiras. (Ver Parte II, p. 133). Por meio de uma série de oficinas, essas pessoas desenvolveram ou aprimoraram competências e habilidades em comunicação, acolhimento e não-julgamento para atuar nos encontros, denominados Círculos Restaurativos. Na publicação que sistematizou o início da implementação do Projeto, o Círculo Restaurativo inspirado no modelo da Comunicação Não-Violenta assim é definido: “...um espaço onde as partes envolvidas em um conflito, apoiadas por alguém com conhecimento das dinâmicas próprias ao processo (um Conciliador⁵), se encontram com a intenção de se expressarem e de se ouvirem uns aos outros, de reconhecerem suas escolhas e responsabilidades e chegarem a um acordo concreto e relevante em relação ao ato transgressor, que possa cuidar de todos os envolvidos.

A dinâmica do círculo se desenvolve por meio de três etapas: compreensão mútua – as partes passam a se perceber como semelhantes; luto e transformação – as escolhas e responsabilidades envolvidas no ato da transgressão são reconhecidas; acordo – participantes desenvolvem ações que reparem, restaurem e reintegrem”.⁶

⁴ Essa Diretoria de Ensino é responsável, também, pelas escolas de São Caetano do Sul.

⁵ Como veremos em seguida, a denominação Conciliador seria, em 2007, substituída por Facilitador de Práticas Restaurativas ou Facilitador de Justiça.

⁶ O Cantano, Melo, Barter & Ednir, CECIP, 2005.

Os facilitadores de práticas restaurativas, então chamados conciliadores, passaram a realizar os círculos nas escolas – com alunos, professores e funcionários – e no fórum, em todos os casos em que houvesse vítima, os conflitos não fossem das escolas participantes do Projeto ou em que as pessoas fossem de comunidades diversas e sem relação contínua de convivência. Para tanto, houve a participação do Juiz da Vara da Infância e da Juventude, do Promotor de Justiça e das assistentes sociais que trabalham no fórum.

Outro espaço de resolução dos conflitos, desde o início do Projeto, foi o Conselho Tutelar. Ali, os envolvidos em situações onde crianças e adolescentes haviam sido expostos a riscos e vulnerabilidades, passaram, por meio de um processo restaurativo, a construir e implementar Planos de Ação de forma participativa. Tais planos propõem ações institucionais, visando a garantia de direitos dos afetados, com o atendimento por diversos serviços públicos.

Sensibilização e formação de lideranças educacionais

O processo formativo atingiu não apenas as pessoas que iriam operar os círculos nos diferentes espaços, como também educadores escolares: profissionais da Diretoria de Ensino (duas supervisoras) e gestores das três unidades envolvidas (diretor, vice-diretor, professor coordenador e professores interessados).

Por meio da abordagem de Facilitação de Mudanças Educacionais desenvolvida pelas ONGs CECIP – Centro de Criação de Imagem Popular, Brasil e APS International, Holanda⁷, esses profissionais foram convidados a repensar suas concepções a respeito do conflito e da violência na escola, e a desenvolver ou aprimorar competências e habilidades

em comunicação e cooperação profissional, para mobilizar e envolver a equipe docente e discente em uma lógica restaurativa. Essa nova lógica seria demonstrada com a implementação de procedimentos restaurativos, como alternativa às punições previstas no sistema disciplinar aos que infringiam às normas (ou, nos casos considerados mais graves, como alternativa ao seu encaminhamento à polícia para lavrar Boletim de Ocorrência). Um indicador do envolvimento das lideranças seria sua disponibilidade em criar as condições organizacionais e administrativas para a realização dos círculos (como espaço, horários...), divulgar os círculos na comunidade escolar e encaminhar casos para atendimento restaurativo. Também esperava-se sensibilizar essas lideranças para que as escolas pudessem trabalhar melhor em rede e em parceria com outras organizações da cidade, no atendimento às necessidades básicas de alunos e suas famílias, favorecendo sua permanência e o progresso escolar. (Ver Parte II, p. 163)

Articulação da rede de atendimento aos direitos das crianças e adolescentes

Outro segmento envolvido na promoção do Projeto foi o Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente, responsável pela articulação de todo um Sistema de Garantia de Direitos a crianças e adolescentes (ECA, Art. 86).

Dentre os atores que compõem este sistema, estão: os diretores de escolas, representantes do Fórum, do Conselho Tutelar, da Educação, da Assistência Social, da Saúde e da Segurança (Polícia Civil e Militar, e Guarda Civil). Em reuniões periódicas para reflexão coletiva sobre o objetivo da rede, sobre a redefinição de papel de cada agente, incorporou-se a

⁷ Visite:
www.cecip.org.br
www.apsinternational.nl

Justiça Restaurativa no fluxo da rede de atendimento, fazendo parte da resolução do Conselho sobre o atendimento a adolescente em conflito com a lei.

A Justiça Restaurativa encontrou outro espaço de formação com a criação de um curso sobre o tema, na Escola Paulista da Magistratura, o qual muitos dos participantes da rede passam a frequentar. (Ver Parte II, p. 124)

Parcerias internacionais e comunicação

Enquanto a ação e a reflexão sobre a ação se processavam, conseguiu-se promover também articulações e parcerias a nível internacional.

Assim, em setembro de 2005, a Dra. Gabrielle Maxwell, da Universidade de Victoria, Wellington, uma das maiores autoridades em Justiça Restaurativa na Nova Zelândia, interessou-se em conhecer o Projeto *in-loco* e, voluntariamente, ministrou aos participantes um curso sobre técnicas e procedimentos restaurativos. Em outubro do mesmo ano, o Juiz Eduardo Rezende Melo e a pedagoga Madza Ednir, Formadora em Facilitação de Mudanças Educacionais, visitaram diversos Projetos naquele país, trazendo experiências que contribuíram para a continuidade de seu aperfeiçoamento.

Para comunicar e disseminar a abordagem de Justiça Restaurativa à comunidade mais ampla, a equipe do Projeto organizou, em Outubro de 2005, com a liderança da Professora Rita Russo, presidente do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, um Seminário Internacional, onde foram divulgados os passos iniciais de implementação da proposta em São Caetano do Sul e seus protagonistas ofereceram depoimentos e os debateram com o público. O Dr. Boudewijn

van Velzen, do APS International, da Holanda, renomado especialista em Mudanças Educacionais, participou, de forma voluntária, como conferencista nesse evento, que contou com mais de 700 participantes.

Balanço de 2005

Em dezembro desse ano, existiam em São Caetano do Sul dez pessoas capacitadas para operar círculos restaurativos e dez lideranças educacionais, das três escolas pioneiras e da Diretoria de Ensino, informadas sobre a lógica restaurativa e em processo de aprendizagem de suas conseqüências práticas, além de cinco assistentes sociais e conselheiras tutelares capacitadas para realização de círculos no fórum e no conselho. Dezenas de círculos haviam sido realizados com bons resultados.

1.2.2. Segundo Movimento – Ampliação para a comunidade; diversificação de técnicas restaurativas

Em 2006, a reflexão sobre a prática já desenvolvida possibilitou que o Projeto se modificasse e se aperfeiçoasse.

O sucesso da etapa inicial estimulou a Secretaria da Educação e a Diretoria de Ensino de São Bernardo do Campo a abrir, a outras escolas interessadas, a possibilidade de participar do Projeto. Com isso, todas as 12 escolas da rede estadual de São Caetano do Sul inseriram-se nas atividades propostas. Cerca de cinquenta pessoas começaram a ser capacitadas para operar círculos restaurativos utilizando procedimentos da Comunicação Não-Violenta. Outras dez lideranças educacionais das escolas somaram-se às já capacitadas entre Maio e Dezembro de 2005 para participarem de Oficinas mensais de Facilitação de Mudanças

Educação. Os encontros com a Rede de Atendimento continuaram.

A comunidade como protagonista

Nos meses iniciais de 2006, chegou-se à conclusão de que, além dos círculos sob responsabilidade das escolas e do Fórum, era importante promover também círculos comunitários e ampliar o repertório de práticas restaurativas para além dos círculos restaurativos no modelo da Comunicação Não-Violenta. Isso por que a análise do processo até o momento revelava o seguinte:

- As escolas estavam se mostrando efetivamente adequadas para assumirem um cunho diversório em relação à justiça (ou seja, estavam encaminhando à Justiça menos casos de conflito envolvendo alunos, em vez disso optando pela realização do círculo restaurativo.) Com isso, já estavam evitando que seus conflitos internos ganhassem a marca de infracionais, estigmatizando seus alunos e dificultando as relações internas de sua comunidade. No entanto:
- Nesse estágio do processo de aprendizagem institucional, as escolas conseguiam dar conta, no máximo, de atender por via restaurativa os seus conflitos internos. Poucas sentiam-se em condições de atender casos de conflitos envolvendo outros jovens da comunidade. Da mesma forma, ainda havia certa dificuldade em se refletir sobre as causas dos conflitos que envolviam o próprio contexto da escola e que para serem equacionadas, requeriam mudanças organizacionais e pedagógicas. As mudanças institucionais /educacionais demandadas pela abordagem restaurativa levam tempo.

- Os conflitos de base pelos quais passam crianças e adolescentes têm forte vinculação familiar e comunitária. A violência doméstica, o alcoolismo e outras drogadições, por exemplo, estão por trás de grande parte de comportamentos disruptivos. Não bastava apenas fortalecer a rede secundária de atendimento e proteção – agências de educação, saúde, assistência social, segurança e outras, para que essa rede empoderasse a rede primária (famílias e comunidades a que pertencem crianças jovens). Era preciso, também, atuar diretamente junto à rede primária.

- Apenas uma técnica de facilitação de encontros restaurativos – a dos Círculos Restaurativos nos moldes da Comunicação Não-Violenta – estava sendo utilizada para diferentes tipos de conflito, em diferentes contextos – escolas e Fórum. Isso, algumas vezes, dificultava a abordagem, que deveria adequar-se às características e a quantidade das pessoas envolvidas, bem como às potencialidades do espaço social onde o encontro ocorria.

Diante dessa análise, em meados de 2006, o Projeto passou a ter uma nova dimensão, com o início de um segundo piloto na comarca, denominado “Restaurando justiça na família e na vizinhança: Justiça Restaurativa e comunitária no bairro Nova Gerty”.

O modelo Zwelethamba

Pessoas voluntárias da comunidade foram capacitadas para facilitar encontros restaurativos no espaço de uma escola voluntária do bairro, utilizando uma técnica diferente da empregada nos círculos restaurativos inspirados na Comunicação Não-Violenta.

Tratava-se da técnica desenvolvida por *Ideas Works* para justiça comunitária (modelo

Zwelethemba), na África do Sul. Tais práticas haviam sido apresentadas por especialistas daquele país – John Cartwright, Madeleine Genecker e Daniel Ganif⁸ – que realizaram capacitação de facilitadores e participaram do seminário de lançamento do projeto, no primeiro semestre de 2006.

As práticas foram aplicadas em São Caetano do Sul, tanto para dimensão comunitária como restaurativa desse novo modelo de justiça.

O modelo sul-africano, ao administrar situações de conflito e de violência, foca a construção de um plano de ação; as necessidades individuais ficam menos presentes, pois o centro do trabalho não é “o seu problema”, ou “o meu problema”, mas: “temos uma situação de violência como problema”. Este modelo, ao enfatizar menos as necessidades e responsabilidades individuais, privilegia a mudança comunitária.

Assim considerado, este modelo é uma experiência de democracia deliberativa em âmbito local, devendo operar dentro de certos limites, colocados por um código de atuação – sua base ética e legal – que serve de parâmetro aos que operam o círculo (facilitadores de justiça) e aos participantes do círculo restaurativo comunitário.

Os círculos comunitários de Nova Gerty – um dos bairros com maior concentração de episódios de violência em São Caetano do Sul –, realizados no espaço da Escola Estadual Padre Alexandre Grigoli, visavam, inicialmente, atender a conflitos de vizinhança e domésticos, numa parceria com a Guarda Municipal, Polícia Militar e Programa de Saúde da Família.

Paulatinamente, foi se estendendo e passou a atender também conflitos que se dão nas ruas, ou entre adolescentes e jovens e

seus familiares, ou entre jovens, ocorridos nas escolas municipais ou particulares do bairro, não participantes do *Projeto Justiça e Educação: parceria pela cidadania*, que como vimos, envolvia apenas as escolas da rede estadual de ensino.

A iniciativa de Justiça Comunitária contou com o apoio da Prefeitura de São Caetano do Sul, que providenciou a confecção de folders de divulgação dos círculos restaurativos no bairro Nova Gerty e o fornecimento de lanches aos facilitadores.

8 Os especialistas foram trazidos ao Brasil por iniciativa do PNUD, em missão organizada por Catherine Slakmon.

Balanco de 2006

Em dezembro de 2006, São Caetano do Sul contava com:

- 50 pessoas capacitadas para operar círculos restaurativos escolares nas 12 escolas estaduais de São Caetano do Sul, segundo o modelo da Comunicação Não-Violenta – a maioria delas professores voluntários.
- 20 pessoas voluntárias capacitadas para operar círculos restaurativos comunitários no bairro de Nova Gerty (E. E. Padre Alexandre Grigoli) segundo o modelo sul-africano Zwelethemba.
- 6 profissionais capacitados para operar círculos restaurativos no Fórum, segundo o modelo da Comunicação Não-Violenta.
- 17 lideranças educacionais (entre diretores, vice-diretores, professores coordenadores e 1 professora interessada) capacitadas para apoiar a implementação dos círculos restaurativos escolares e duas supervisoras, uma vice-diretora e uma professora capacitadas para acompanhar e apoiar o processo nas escolas.

A partir de setembro de 2006, a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, com apoio do MEC, decidiu apoiar a ampliação do Projeto para mais duas Diretorias de Ensino em Heliópolis (São Paulo) e Guarulhos.

1.2.3 Terceiro Movimento – Integração e articulação de técnicas restaurativas e de espaços de resolução de conflitos

Em 2007, durante a interrupção, entre janeiro e outubro, do financiamento da capacitação e apoio técnico aos facilitadores de práticas restaurativas/de justiça e às lideranças educacionais, as ações do Projeto seguiram em curso. Escolas, comunidade e o Fórum continuaram, na medida de suas forças e possibilidades, a desenvolver as práticas restaurativas aprendidas.

A formação dos operadores de direito e dos participantes da rede de atendimento continuou, e, com um Seminário promovido pela Prefeitura, fortalecia-se a parceria com os órgãos municipais.

Nessa etapa, o Juiz coordenador refletiu com a equipe do Projeto sobre as ações desenvolvidas até então, sobre a natureza do mesmo e sobre sua dimensão formativa, visando novos ajustes e aperfeiçoamentos.

Mostrou-se, então, a necessidade de dois grandes movimentos complementares para que o Projeto de São Caetano tivesse melhores condições de contribuir no delineamento de uma política nacional de implementação da Justiça Restaurativa no país:

- maior opção de técnicas restaurativas passíveis de serem utilizadas, levando-se em consideração facilidade de aprendizado e de disseminação, a melhor adequação a contextos institucionais específicos, aos tipos de conflito e de relação das pessoas neles envolvidas, apontando para a necessidade de diversificar as técnicas utilizadas em

escolas, na comunidade e nas instâncias judiciais;

- maior complementaridade entre as diversas instâncias de resolução de conflitos e técnicas utilizadas, com fluxos de procedimentos melhor definidos em cada instância (escolar, comunitária, judiciária) bem como na articulação entre elas.

Preparação para encaminhamentos restaurativos

Na direção desse segundo requisito, percebeu-se que era necessária uma preparação mais sistemática de todos os envolvidos na rede de atendimento e de proteção aos direitos das crianças e adolescentes – policiais, agentes de saúde, assistentes sociais, diretores de escola e outros – para que pudessem encaminhar os casos de conflito de maneira mais qualificada.

Embora essa preparação já ocorresse, de maneira diluída, nas Oficinas para Lideranças Educacionais e nos encontros da rede, a prática demonstrou que era necessária uma capacitação específica para atuar no momento inaugural dos procedimentos restaurativos. Afinal, o primeiro contato do agente social com o envolvido ou envolvidos no conflito é crucial, pois representa o início de um fluxo (Ver p. 88 a 97) que deve culminar na superação do conflito e da violência por ações que promovam aprendizagem pessoal e desenvolvimento comunitário.

Já em dezembro de 2005, se observava “Uma atuação violenta da polícia no atendimento inicial, segundo relato dos participantes, afeta todo o processo de atendimento e inclusão, porque dificulta sobremaneira o estabelecimento de vínculos”⁹. Em intensidade menor, também há prejuízo quando em uma escola,

⁹ O Caminho de S. Caetano, op. cit, pg 46

por exemplo, a pessoa que primeiro contata o aluno que infringiu a norma disciplinar assume uma atitude de julgamento e condenação.

Decidiu-se então criar uma denominação específica para o papel que todo ator social assume, qualquer que seja seu lugar na rede secundária ou primária de atendimento aos direitos das crianças e adolescentes, quando se defronta com autores de atos ofensivos, violentos e/ou receptores desses atos, e tem a tarefa de acolhê-los e encaminhá-los. O nome escolhido foi Derivador, pois o que se espera dele é que possa encaminhar (derivar) os casos a diferentes alternativas de resolução de conflito, restaurativas ou retributivas, informando sobre as conseqüências de cada opção e respeitando a decisão dos envolvidos.

São considerados derivadores no Projeto: juiz, promotores de justiça, diretores de escola, assistentes sociais do fórum, guardas e polícia, agentes comunitários de saúde, conselheiros tutelares, advogados, grupos de suporte a minorias e de atendimento a drogadição e alcoolismo. Os facilitadores de justiça/de práticas restaurativas igualmente podem ser considerados como derivadores, quando não atuam nos casos, mas quando encaminham situações de conflito para os círculos. Todos passam a receber uma capacitação específica em Derivação. (Ver p. 125)

Todas essas mudanças e ajustes, ampliando o modo de atuação da Justiça Juvenil e das escolas, com maior envolvimento e protagonismo da comunidade não fogem dos princípios e marcos teóricos do Projeto (Ver p. 31), mas os reafirmam. Eles se refletem na nova redação do seu título, objetivos e público-alvo.

A nova formulação do Projeto

Assim, em Dezembro de 2007, quando a capacitação de facilitadores de justiça/de práticas restaurativas e de lideranças educacionais foi retomada, graças ao apoio financeiro da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, por meio da Fundação para o Desenvolvimento da Educação - FDE, o Projeto assim foi apresentado aos participantes.

Justiça Restaurativa e Comunitária em São Caetano do Sul: parceria pela Cidadania

Objetivo geral

Construir e sedimentar em São Caetano do Sul um modelo de programa de Justiça Restaurativa e Comunitária para lidar com conflitos envolvendo crianças, adolescentes, suas famílias e comunidades em espaços diversificados, institucionais ou não.

Objetivos específicos

- Articular as várias esferas governamentais para suporte do Projeto, estabelecendo-se responsabilidades pela sua manutenção.
- Moldar técnicas para resolução de conflitos adequadas para os tipos de conflitos, de relação e de contextos institucionais em que esses conflitos emergem.
- Formatar modelos de capacitação simplificados e dissemináveis para todos os atores envolvidos no processo de implementação, desenvolvimento e sustentação de Projetos e Programas de Justiça Restaurativa no país.
- Estruturar a relação político-institucional entre os diversos campos de resolução de conflitos – comunidade, escolas, conselhos tutelares, justiça e programas sócio-educativos, criando-se instrumentos de exigibilidade de seu funcionamento.
- Criar condições de auto-sustentabilidade do Projeto.

Público-alvo do Projeto

- Alunos, professores, lideranças educacionais e funcionários de escolas públicas da rede estadual e municipal de Ensino Fundamental e Médio.
- Adolescentes e comunidades residentes em bairros em que o Projeto de justiça comunitária esteja sendo implementado.
- Adolescentes que cometem atos infracionais na cidade.
- Famílias desses adolescentes e suas comunidades de apoio.
- Pessoas afetadas por situações de conflito e suas comunidades de apoio.

Balanço de 2007

Em dezembro de 2007, São Caetano do Sul contava com:

- 13, das 50 pessoas capacitadas para operar círculos restaurativos escolares nas 12 escolas estaduais de São Caetano do Sul, segundo o modelo da Comunicação Não-Violenta, ainda disponíveis para o Projeto, sendo a maioria delas professores. Parte da redução deste número está relacionada à remoção de muitos professores para outros municípios.
- 20 pessoas voluntárias capacitadas para operar círculos restaurativos comunitários no bairro de Nova Gerty (E. E. Padre Alexandre Grigoli), segundo o modelo sul-africano Zwelethemba.
- 6 profissionais capacitados para operar círculos restaurativos no Fórum, segundo o modelo da Comunicação Não-Violenta.
- 5 conselheiros tutelares capacitados em técnicas de Justiça Restaurativa.
- 17 lideranças educacionais (entre diretores, vice-diretores, professores coordenadores e 1 professora interessada) capacitadas para apoiar a implementação dos círculos restaurativos escolares e duas supervisoras, uma vice-diretora e uma professora capacitadas para acompanhar e apoiar o processo nas escolas.

As lideranças escolares defrontavam-se com o desafio de mobilizar novamente suas equipes, estudantes e famílias, para identificar mais voluntários interessados em serem capacitados e atuarem como facilitadores de práticas restaurativas nas escolas.

- Pessoas envolvidas em situação de conflito de vizinhança e de violência doméstica, independentemente de idade e sexo.
- Rede secundária de atendimento.
- Instituições parceiras: educação, justiça, rede de assistência social, rede de saúde, polícia civil e militar, guarda civil municipal, conselho tutelar, Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente, Ordem dos Advogados do Brasil – OAB.

1.2.4. Resultados já alcançados: o que as estatísticas mostram

O sucesso do Projeto reflete-se na sua vitalidade – ele se move! – e na sua capacidade de envolver os atores sociais do município, em grau crescente, na proposta restaurativa. No final desta Primeira Parte da publicação, apresentaremos um balanço das mudanças sistêmicas já alcançadas, bem como das dificuldades e perspectivas futuras do processo. Por enquanto, fiquemos com alguns resultados tangíveis em termos de quantidade de atendimentos, potencial disseminador do Projeto original e comunicação do Projeto a nível nacional e internacional.

Atendimento

O Projeto iniciou efetivamente a aplicação de círculos restaurativos para resolução de conflitos em maio de 2005, inicialmente em três escolas. Em 2006, todas as escolas da rede pública estadual formalmente ingressaram no Projeto, embora nem todas efetivamente realizassem círculos. No mesmo ano, implementou-se, a partir de julho, o Projeto comunitário. Desde então, nas escolas, justiça e comunidade, foram realizados 260 círculos restaurativos até dezembro de 2007.

Quadro geral

Nº de círculos realizados	Nº de acordos	Nº de acordos cumpridos	Porcentagem de acordos em relação ao total de círculos	Porcentagem de acordos cumpridos dentre o total de acordos realizados
260	231	223	88,84%	96,54%

Qtde de pessoas envolvidas diretamente no conflito	Qtde de pessoas da comunidade que as acompanhou	Total de participantes (sem contar os facilitadores)
510	512	1022

Quadro por espaço institucional de prática

Fórum (realizados no espaço institucional da justiça)

Nº de círculos realizados	Nº de acordos	Nº de acordos cumpridos
39	37	34

Qtde de pessoas envolvidas no conflito	Qtde de pessoas da comunidade que as acompanhou	Total de participantes
59	71	130

O perfil da demanda do Fórum é¹⁰:

Tipo de conflito	Quantidade de casos	Tipo de conflito	Quantidade de casos
Ameaça	7	Furto	3
Agressão física/ lesões corporais	15	Roubo	4
Ofensa	6	Assédio sexual por adulto	–
Perturbação de sossego	1	Importunação sexual	–
Danos patrimoniais	1	Estupro	–
Constrangimento	2	Racismo	–
Rixa	–	Preconceito	–
Porte de entorpecentes	–	Discriminação	–
Tráfico de entorpecentes	–		

¹⁰ Um mesmo círculo pode envolver mais de um ato infracional.

Escola

Nº de círculos realizados	Nº de acordos	Nº de acordos cumpridos
160	153	153

Qtde de pessoas envolvidas no conflito	Qtde de pessoas da comunidade que as acompanhou	Total de participantes
317	330	647

O perfil das demandas nas escolas tem sido:

Tipo de conflito	Quantidade de casos
Ameaça	24
Agressão física	53
Ofensa	46
<i>Bullying</i>	13
Perturbação de sossego	3
Danos patrimoniais	–
Constrangimento	25
Rixa	1
Porte de entorpecentes	–
Tráfico de entorpecentes	–
Desentendimento	38
Furto	4
Roubo	–
Assédio sexual por adulto	–
Importunação sexual	–
Estupro	–
Racismo	–
Preconceito	–
Discriminação	–
Embriaguez	–
Outros	1

Comunidade¹¹, computando-se casos encaminhados pelo Fórum

Nº de círculos realizados	Nº de acordos	Nº de acordos cumpridos
61	41	36

Qtde de pessoas envolvidas no conflito	Qtde de pessoas da comunidade que as acompanhou	Total de participantes
134	111	245

Quadro comparativo entre número de processos e de círculos realizados

Nº de processos distribuídos na Vara da Infância desde o início do Projeto	Nº de círculos realizados, registrados como processo ou não ¹²	Porcentagem de círculos realizados em relação ao nº de processos
509	260	51,08%

Disseminação da proposta no Estado de São Paulo

O Projeto *Justiça e Educação: parceria para a cidadania* foi objeto de reconhecimento pelo Ministério da Educação, que repassou verbas à Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, via Fundação para o Desenvolvimento da Educação / FDE, para a sua implementação em duas outras cidades no segundo semestre de 2006. As contempladas foram a capital, no bairro de Heliópolis, contíguo a São Caetano do Sul, e Guarulhos.

Na primeira, o Projeto é coordenado pelo Dr. Egberto de Almeida Penido, Juiz de Direito designado especialmente para sua implementação na capital, e na segunda, pelo Dr. Daniel Issler, Juiz de Direito da Vara da Infância e da Juventude da Comarca de Guarulhos.

A cidade de Campinas iniciou a implementação do Projeto em 2008. Há perspectivas de sua disseminação a outras cidades paulistas.

Comunicação dos conceitos e práticas de Justiça Restaurativa

O Projeto vem despertando interesse em vários lugares do país. Palestras vêm sendo proferidas em diversas localidades sobre a experiência de São Caetano do Sul, em especial pelo Juiz de Direito da Vara da Infância e da Juventude da Comarca de São Caetano do Sul, Dr. Eduardo Rezende Melo e pelo Promotor de Justiça Lélío Ferraz de Siqueira Neto, e também pela educadora Madza Ednir, pela psicóloga e mediadora Vania Curi Yazbek e outros participantes.

Assim, o Projeto já foi apresentado em: São Paulo (diversos locais e instituições), São Bernardo do Campo/SP, Santos/SP, Araçatuba/SP, Porto Alegre/RS, Brasília/DF, Natal/RN, Recife/PE, Boa Vista/RR, Chapecó/SC, Belo Horizonte/MG.

¹¹ Inicialmente (até meados de 2007) os círculos realizados na comunidade, com encaminhamento pelo Fórum foram computados como precedentes do Fórum, passando, então, a ser desdobrados. A maioria dos círculos, por encaminhamento do Fórum, foi realizada na comunidade e não por técnicas do Judiciário.

¹² O número diz respeito apenas aos casos em que o adolescente seria, em tese, considerado como autor do ato infracional, não nos demais casos, relacionando adultos.

Também no exterior a proposta vem sendo divulgada e debatida. Foi apresentada em:

Wellington, Nova Zelândia (2005) – no simpósio com título “Towards a restorative society”, realizado na Victoria University of Wellington, em Wellington (palestra do Juiz Eduardo Mello).

Casta Papiernika, Eslováquia (2007) – na Conferência “Educação para o Desenvolvimento e os Objetivos do Milênio” promovido por DEEEP- Development Education Exchange in the European Project (painel no Mercado Livre do evento, pela Prof. Madza Ednir, CECIP).

Utrecht, Holanda (2008) – no Colóquio “Justiça Restaurativa e Educação”, promovido pelo APS- International da Holanda (participação do comunicador e educador Claudius Cecon, CECIP).

Os resultados da iniciativa vêm sendo destacados na imprensa nacional, tendo gerado diversas, notícias entre 2005 e 2007, o que contribui para disseminar entre a população em geral uma nova forma de se pensar o reestabelecimento da justiça.

1.2.5. O que faz o Projeto acontecer

Embora a presença de recursos financeiros e materiais seja essencial à implementação de qualquer Projeto, o que o mantém vivo e consegue fazer com que ele se realize na prática é, principalmente, a energia das pessoas nele envolvidas e a forma como essas energias se somam e se multiplicam.

O conceito e a intenção que movem o Projeto precisam estar presentes no coração, na mente e nos sonhos dos envolvidos – que, assim, encontram forças e coragem para

encarar a realidade rebelde, dialogar com ela, serem transformados e eventualmente transformá-la.

Equipe gestora

É liderada pelo Juiz coordenador do Projeto, titular da 1ª Vara Criminal, de Crimes contra a Criança e o Adolescente, e da Infância e da Juventude da Comarca de São Caetano do Sul, Eduardo Rezende Melo; e composta pelo Promotor de Justiça dos Crimes contra a Criança e o Adolescente e da Infância e da Juventude, Lélío Ferraz de Siqueira Neto; pelas Promotoras Criminais, Elaine Caravellas e Karla Régis Bugarib; e pela Promotora da Pessoa com Deficiência e do Idoso, Maria Izabel de Castro Sampaio.

Parceiros em São Caetano

Psicólogo do Judiciário

Patrícia Vendramin.

Assistentes sociais do Fórum responsáveis pelos estudos dos casos e realização de círculos restaurativos

Arlete Criveleti Abraão, Iracema Leandro Nunes Marques, Maria da Glória Cinacchi Molina, Maria Palmira Alfeld, Maria Rita Soares de Araújo e Rosemeire Pintor Alvaredo.

Cartório da 1ª Vara Criminal, de Crimes contra Criança e o Adolescente e Cartório da Infância e da Juventude da Comarca de São Caetano do Sul

Os profissionais que atuam nesses Cartórios dão suporte à equipe gestora. Seus integrantes são: Maria Valéria Cipolotti, Alexandre Lubini, Paulo Cesar de Araújo, Marcia Luiza Pitanguieras Lima, Ronald Oliveira Marinho, Silmara Guilherme dos Santos Litz, Luciana Mastellini Fernandes, Ana Maria Ribeiro Randow, Edilene Maria Rocha Barbosa Ross, Mariangela

Algumas das pessoas que estão construindo a Justiça Restaurativa e Comunitária em São Caetano do Sul



Juiz Eduardo Rezende Melo.



Mediadora Vania Curi Yazbek.



Promotor
Lélío Ferraz de
Siqueira Neto.



Encontro de algumas das Facilitadoras de Práticas Restaurativas e Lideranças Educacionais.

Profa. Madza Ednir, entre Boudewijn van Velzen (APS) e Claudius Ceccon (CECIP).



Profas. Leda Demambro, Vitória Tato e Suzana Aparecida Dechechi de Oliveira, Dirigente de Ensino São Bernardo do Campo.

Equipe de Mediadoras Transformativas e Facilitadoras de Práticas Restaurativas.

Da esquerda p/ direita:
Arlete C. Abraão, uma das Facilitadoras Restaurativas que opera círculos no Fórum;
Dominic Barter e Monica Mumme;
Maria Inês Salgado.



Da esquerda p/ direita:
Prof. Elisa Amélia de Godoy Bezulle;
Fátima Montenegro;
Julia Praeiro Theodoro e Cida Demambro, supervisora de ensino: exemplos de Lideranças Educacionais que são imprescindíveis para a disseminação do projeto nas comunidades escolares.

Sabará, Rita de Cássia Bonucci, Raquel Helena Santana Tavares, Marcia Garcia Moreno, Ivone Skala, Olga Dorigão Isaias, Claudia Maria dos Santos Teixeira, além dos oficiais de justiça Aparecida de Fátima Ferreira de Souza Santos, Mari Lucia Sigueko Ogura, André Joaquim Massagli Lopes e dos estagiários Bruna Bezerra Vieira, Suzana Fenandes Rodrigues e Diego Henrique Ventura.

Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente

Sua presidente até 2007, Rita Russo, foi responsável por toda a coordenação da articulação da rede de atendimento. Coordenou a realização do seminário de outubro de 2005 e esteve presente em todas as atividades do Projeto. Tem promovido a capacitação da rede e apoiado as iniciativas de Justiça Restaurativa.

Conselho Tutelar

Representado por Sueli Catarina L. Catino, Elisabeth Lutz, Ariane Fabíola Tomazelli e Nádia Ivanov (Gestão 2004/2007) e Diva Sueli B. Manzini e Sandra Regina Mira Feijão (Gestão 2007/2010). O Conselho Tutelar não apenas participou de todas as capacitações, mas reformulou seu modo de atendimento, visando uma abordagem restaurativa, e realiza círculos, tornando-se um órgão de referência na cidade.

Diretoria de Ensino de São Bernardo do Campo, da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo

Essa parceria fundamental no Projeto se dá com a Secretaria de Estado da Educação, através da Diretoria Regional de Ensino de São Bernardo do Campo, na pessoa da Dirigente Suzana Aparecida Dechechi de Oliveira, e das supervisoras de ensino, Leda e Aparecida Demambro, responsáveis internas pelo Projeto na Diretoria de Ensino, e que o acompanharam desde o início, contribuindo decisivamente para as decisões de

formatação e gestão. Através das Professoras Suzana, Leda e Cidinha, o Projeto ganhou destaque municipal e estadual. Foram responsáveis pela mobilização das escolas da rede pública estadual, na realização das capacitações e das atividades abertas para a comunidade. Sem seu apoio, este Projeto não teria sido possível.

A equipe da Diretoria de Ensino é constituída pelos supervisores de ensino Victor Gilberto Ferreira (Escolas Estaduais Prof. Edgar Alves da Cunha/ Laura Lopes / Bonifácio de Carvalho); Tania Murias (E.E. Maria Trujilo Torloni); Ruy Toledo de Arruda Neto (Escolas Estaduais Padre Alexandre Grigoli / Burkart / Anacleto Campanella); Aparecida Antonia Demambro (Escolas Estaduais Profa. Yolanda Ascêncio /Joana Motta); Leda Maria Demambro (Escolas Estaduais D. Idalina Macedo Costa Sodré / Eda Mantoanelli /Moura Branco).

Escolas participantes

Parceiras indispensáveis são as escolas da rede pública estadual de São Caetano do Sul. As escolas pioneiras, **E.E. Eda Mantoanelli**, por sua diretora Julia Praeiro dos Santos Theodoro, pela vice-diretora Maria Ignez Salgado e pela Professora Victória Blanco Tato, que se tornaram incansáveis multiplicadoras da abordagem restaurativa; **E.E. Prof. Edgar Alves da Cunha**, por sua diretora Maria Paula Vugrinec Pedroso Heinhe, pela vice-diretora Elisa de A.C. Correra e pela professora coordenadora Izildinha Aparecida Bertoldo, e **E.E. Laura Lopes**, por sua diretora Lais Teresa Netti e pela professora coordenadora Janice Naum. Outras parceiras fundamentais têm sido as escolas que se uniram ao Projeto em 2006:

- **E.E. Moura Branco**
Diretora Elisa Amélia de Godoy Bezulle
- **E.E. Anacleto Campanella**
Silvina Maria Corvelo Benarges

- **E.E. Bonifácio de Carvalho**
Diretora Ilca Topis
- **E.E. Dona Idalina Macedo Costa Sodré**
Diretora Keiko Kishi Lazeri
- **E.E. Profa. Joana Motta**
Diretora Iraci Meneguini Nagoshi
- **E.E. Maria Trujilo Torloni**
Diretora Eleane Cristina Muniz Barbosa
- **E.E. Profa. Yolanda Ascêncio**
Diretora Maria Cleusa Dias
- **E.E. Padre Alexandre Grigoli**
Diretor José Degmar de Almeida
- **E.E. Alfredo Burkart**
Diretora Paulina Janete Ber

Facilitadores Escolares de Práticas Restaurativas/ de Justiça (2006)

1. **E.E. Anacleto Campanella**
Izabel R.L.Graminez, Celi Alves dos Santos, Dorcilina da Silva, Eniale Lopes, Maria Lúcia Cassimiro e Blanco Tato.
2. **E.E. Eda Mantoanelli**
Jorge Luiz H. da Silva Jr, Stéphanie Eymee V. Martins, Maria Ignez C.R.M.Salgado e Araújo S.Pereira.
3. **E.E. Laura Lopes**
Janice A.Naum. Carlos de Sousa, Tereza Rodrigue, Peter Farias, Isabel Cristina F. Mombelli e Ivonette B. S. Kosimenko.
4. **E.E. Prof. Edgar Alves da Cunha**
Maria Aparecida Benta Apone, Elisa de A.C. Correra, Izildinha Aparecida Bertoldo, Zuleica Nabiah D. de Freitas Sein, Marcia Antunes de Siqueira Souza de Lourdes Pires de Barros e Luzia O. Álvares.
5. **E.E. Maria Trujilo Torloni**
Lorraine GomesTenório, Sônia Regina Bosio Quinzani, Aline do Espírito Santo, Maria José Ferreira Lobo e Maria Manoela S. de Almeida.
6. **E.E. Moura Branco**
Fatima A. C.Montenegro, Cassarotti e Ruiz Maldonado Barroso.
7. **E.E. Dona Idalina Macedo Costa Sodré**
Eliana Fredo da Costa, Regina Lucia da Silva e Rosangela Falarara.

8. **E.E. Bonifácio de Carvalho**
Marcelo Natal Arroio, Angélica A. L. de Andrade e Vanda P. Medeiros.
9. **E.E. Alfredo Burkart**
Tatiana Kozamekinas, Marcos Antonio Gonçalves e Silvania Caram.
10. **E.E. Padre Alexandre Grigoli**
Fátima Martins, Magali Berlinga Nacrato, Elaine D. Montes e Eunice Silva.
11. **E.E. Profa. Joana Motta**
Daisy Cristine Kulpin Rodrigues, Sandra, Margarete Eloi da Silva e Mariagrazia G. Orle.
12. **E.E. Profa. Yolanda Ascêncio**
Carina do E. Santo e Felipe Aguiar Martins

Facilitadores Comunitários de Práticas Restaurativas/de Justiça do bairro Nova Gerty

Dilma Ferreira Correa, Eli Machado, Fátima Montenegro, Karina Míe Arita, Lívia Souza Gonçalves, Luís Carlos Wagner, Marco D. Campos, Maria Aparecida Silvestre, Maria do Carmo Porto, Maria Augusta dos Reis, Marlene de Lima Tomás, Regiane Blanco Souza, Regina Célia de F. Mendes, Roberto Mota, Sandra Luiza Snege, Shirley Rose Buck, Sylvana Casarotti, Tânia do Nascimento, Vanessa Gomes de Lima, Vera Gomes de Lima.

Facilitadores de Práticas Restaurativas na Justiça (Fórum)

Arlete Crivelenti Abraão, Iracema Leandro Nunes Marques, Maria da Glória Cinacchi Molina, Maria Palmira Alfeld, Maria Rita Soares de Araújo, Patrícia Vendramin e Rosemeire Pintor Alvaredo.

Ministério Público

Foi parceiro de primeira hora. O Dr. Lélío Ferraz de Siqueira Neto colaborou em todos os momentos na coordenação e gestão do Projeto, no enfrentamento dos desafios de implementação e na reflexão de possibilidades de sua superação. Posteriormente, as promotoras

criminais Karla Regis Galvão de Oliveira Bugarib e Elaine Maria Clemente Tiritan Müller Caravellas, e a promotora do idoso e da pessoa com deficiência, Maria Izabel do Amaral Sampaio Castro, engajaram-se no processo.

OAB e outros excelentes parceiros locais

A OAB, por sua presidente Rosângela Negrão, a Polícia Civil, especialmente pelos Delegados Adilson Aquino e Moisés Maximiano, e a Polícia Militar, pelo Tenente Coronel Quesada. A Casa da Amizade, responsável pelo Projeto Integração, de execução de medidas sócio-educativas, também foi parceiro nas capacitações e na reflexão dos processos de atendimento.

Prefeitura do Município de São Caetano do Sul

Por seu prefeito José Auricchio Júnior, que proveu a confecção de folders de divulgação do Projeto comunitário no bairro Nova Gerty e tem estimulado pessoalmente o engajamento institucional da Prefeitura como um todo com a Justiça Restaurativa. Neste sentido, em 2007, convidou o Juiz Coordenador do Projeto a realizar um workshop com todos os secretários municipais e seus assessores, estendendo-o a toda a comunidade. O Projeto conta com apoio da Diretoria Municipal de Ensino, por sua Secretária Magali Aparecida Selva Pinto, que autorizou recentemente o ingresso da Segunda Escola Municipal de Ensino Fundamental (SEMEF). A diretoria de saúde, por sua Secretária Regina Maura Zetone Grespan, através do Programa de Saúde na Família, e a guarda municipal, por seu comandante Balbo Santarelli, que têm procedido encaminhamentos de casos a círculos restaurativos e comunitários.

Parceiros técnicos

Há que citar ainda Parceiros Técnicos que vêm colocando seu conhecimento e experiência a serviço do fortalecimento da Justiça Restaurati-

va na comunidade e nas escolas de São Caetano do Sul. Dentre eles, estão:

- **Rede de Comunicação Não-Violenta**, por Dominic Barter (2005-2006);
- **Instituto Famíliae**, por Vania Curi Yazbek e equipe. As mediadoras transformativas Cristina Meirelles, Marta Marioni, Maria Renata Bueno Azevedo e Violeta Daou participaram, em caráter voluntário, das capacitações dos facilitadores em 2006 e constituem a atual “Justiça em Círculo”, especializada em capacitação para projetos de justiça restaurativa;
- **CECIP – Centro de Criação de Imagem Popular**, por seu Diretor e especialista em educação Claudius Ceccon e pelas especialistas em Facilitação de Mudanças Educacionais Madza Ednir e Monica Mumme; em parceria com a APS International, por meio de seu Diretor e especialista em Mudanças Educacionais Boudewijn van Velzen. O CECIP foi responsável por desenhar, com o Juiz Eduardo Melo, a articulação do *Projeto Justiça e Educação: parceria para a cidadania* com a Secretaria de Estado de Educação de São Paulo, destacando a relevância desse Projeto como impulsor de mudanças educacionais, com o envolvimento de lideranças que podem articular a justiça restaurativa ao Projeto Político Pedagógico das escolas.

1.2.6. Apoios institucionais

Projetos, para acontecer, precisam de apoio institucional, de recursos financeiros, humanos e materiais. Se a energia e a paixão de todos é o primeiro pilar, o apoio das instituições que listamos abaixo, e das pessoas que as representam, tem sido o segundo pilar de sustentação da Justiça Restaurativa em São Caetano do Sul.

O Projeto foi implementado até 2007 com financiamento pelo **Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD**, sob coordenação da Unidade de Governança Democrática e Combate à Pobreza (Maristela Marques Baione) e pela Secretaria de Reforma do Judiciário, do Ministério da Justiça, então sob condução do Secretário Pierpaolo Boccini.

Conta com autorização e apoio do **Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo**, através de seu Conselho Superior da Magistratura, e foi acompanhado pela Presidência, na pessoa do Des. Celso Limongi, e atualmente do Des. Roberto Antonio Vallim Belochi; pela Corregedoria Geral de Justiça, anteriormente na pessoa do Des. Gilberto Passos de Freitas, com especial atenção por seu assessor, Reinaldo Cintra Torres de Carvalho, e atualmente pelo Des. Ruy Camilo; pela Coordenadoria da Infância e da Juventude do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo, pelo Des. Antonio Carlos Malheiros; pela Escola Paulista da Magistratura, na pessoa de seu Diretor, Des. Marcus Vinicius dos Santos Andrade (atualmente, Des. Antonio Rulli).

O **Ministério da Educação** repassou recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) à Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, via Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE), para a implementação em duas outras cidades no segundo semestre de 2006.

A **Secretaria de Estado de Educação de São Paulo** que está apoiando a continuidade do Projeto em São Caetano do Sul entre o final de 2007 e o ano de 2008, por meio da FDE, representada por seu Presidente, Fábio Bonini Simões de Lima, Gerente de Educação e Cidadania, Nivaldo Santos e sua equipe técnica Edson de Almeida, Jurema Reis Corrêa Panza e Uyara Schimitt.

A **Procuradoria Geral de Justiça**, na pessoa do Procurador Geral, Rodrigo Pinho, o Centro de Apoio Operacional da Infância e da Juventude do Ministério Público do Estado de São Paulo, através de sua coordenadora Laila Said Abdel Qader Shukair, apoiaram o Projeto e deram suporte aos promotores locais. Recentemente, o Centro de Apoio Operacional Criminal demonstrou interesse pelo Projeto na sua vertente com adultos e tem acompanhado e apoiado a disseminação local entre promotores de justiça e juizes do Estado, propiciando maior legitimização das iniciativas locais.

A **ABMP - Associação Brasileira de Magistrados, Promotores de Justiça e Defensores Públicos da Infância e da Juventude**, da qual o Juiz Coordenador Eduardo Resende Mello é o atual presidente, sobretudo através da ação de sua então presidente, Laila Said Abdel Qader Shukair, propiciou ampla disseminação do Projeto e da Justiça Restaurativa entre seus associados, apoiando todas as suas iniciativas junto ao Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo e à Procuradoria Geral de Justiça.

A **Secretaria Especial dos Direitos Humanos – SEDH**, por meio do Projeto BRA/03/02/01/p51/33/99 – “Segurança nas Escolas: Uma Questão de Direitos Humanos”, fruto do Acordo Básico de Assistência Técnica assinado entre o Governo Federal e o **Fundo de População das Nações Unidas**, especialmente a Subsecretária de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente, Carmen Silveira de Oliveira, e suas assessoras técnicas, Carolina de Oliveira Brandão e Susana Cecília Lavarello Mintegui, que garantiram a realização da sistematização de toda essa trajetória, apoiando a disseminação das ações desenvolvidas, inclusive esta publicação.

CONVITE A UM MERGULHO RESTAURATIVO

Até aqui, oferecemos uma visão geral do Projeto de Justiça Restaurativa em São Caetano do Sul: suas origens, desenvolvimento, realizações, as pessoas e instituições que o fazem acontecer.

Mostramos como o Projeto foi se remodelando e se reestruturando no curso de sua implementação. Não se pode dizer que esteja de todo finalizado porque tem revisado seus procedimentos e pretende ampliar a aplicação de práticas restaurativas em outros contextos institucionais além de escolas e Fórum, possibilitando, com isso, uma testagem mais abrangente das várias alternativas e quais implicariam um custo menor e maior eficiência para sua ampla disseminação.

Tanto o contexto político de introdução da Justiça Restaurativa no país como o desenho concreto do Projeto em sua evolução histórica representa uma novidade não apenas na sociedade brasileira, mas na própria estruturação dos referenciais restaurativos colocados na literatura internacional.

Por isso, vemos a necessidade de esboçar algumas linhas sobre como vem sendo entendida a Justiça Restaurativa, indicando as referências normativas que pautaram esta iniciativa para fundamentá-la e descrevê-la com maior profundidade.

Uma reflexão sobre os marcos teóricos e sobre as dimensões práticas do Projeto interessa não apenas aos juristas, mas a todos os que desejam aplicá-lo, em especial as lideranças escolares. No espaço escolar, como no espaço judicial, a abordagem *restaurativa* precisa conviver com a abordagem *retributiva*, materializada, na Justiça, pelas punições previstas pelo Sistema Penal, e na Educação,

pelas punições previstas no Sistema Disciplinar e Regimentos Internos.

É essencial, então, compreender a diferença filosófica e ética entre as duas perspectivas, e suas implicações para o desenvolvimento da responsabilidade e da autonomia dos envolvidos, bem como para a realização dos direitos humanos e sociais.

O Capítulo seguinte pretende contribuir nessa direção, apresentando os fundamentos legais da Justiça Restaurativa, sua justificação filosófica e político-criminológica.

Note-se que se a transgressão da lei é “crime” para a Justiça, a transgressão da “lei escolar” (Sistema Disciplinar/Regimento Interno), é “infração disciplinar” para a Educação. A partir da década de 90, observa-se em escolas de grandes metrópoles, como São Paulo, a tendência a criminalizar as infrações disciplinares cometidas por adolescentes e jovens, encaminhando alunos à Justiça por atos de vandalismo, ameaças ou de agressão violenta. Essas ocorrências, que antes eram tratadas como eventos graves e recebiam sanções previstas dentro do Sistema Disciplinar, hoje são vistas como “casos de polícia”. Em Campinas, por exemplo, 30% dos processos do Fórum são devidos a Boletins de Ocorrência abertos por iniciativa de pessoas da comunidade escolar.

Esse é um indicador da importância de se promover, uma ampla discussão, também entre educadores, sobre a contradição que se expressa no fato de a Justiça estar repensando o conceito de crime, e descobrindo alternativas educativas e inclusivas para lidar com os autores de atos violentos, enquanto na Educação se faz, em algumas escolas, movimento inverso.

Marcos teóricos

Princípios utilizados pela Justiça Restaurativa. Bases de reflexão do processo de implementação do Projeto.

Como teoria e prática são inseparáveis, ilustraremos este Capítulo com alguns exemplos da aplicação da Justiça Restaurativa em São Caetano do Sul, em espaços escolares, comunitários e forenses, tentando revelar o impacto simbólico na transformação dos envolvidos em situação de conflito, para seus apoios – familiares e amigos, para a comunidade e para as instituições.

2.1. Fundamentos norteadores

2.1.1 Delineamentos fundamentais da Justiça Restaurativa

A Justiça Restaurativa representa um conjunto de iniciativas que vão ganhando fôlego a partir da década de 70 do século XX, procurando estabelecer uma mudança paradigmática no modo de lidar com atos caracterizados como crime em três grandes âmbitos:

- no fundamento do sistema criminal, a partir de uma revisão histórico-crítica do modo como são compreendidos os conflitos entre pessoas e grupos sociais e o papel assumido pelo Estado diante deles;
- no modo de resolução desses conflitos e de consideração aos direitos das diferentes pessoas e instâncias envolvidas, tanto direta como indiretamente, inclusive o próprio Estado;
- na compreensão dos objetivos pretendidos com essa resolução, considerando o impacto produzido nos “ofensores”, “vítimas”, na comunidade em que se inserem e na sociedade como um todo, representada pelo Estado¹³.

Há uma grande controvérsia na literatura especializada quanto aos fundamentos da Justiça Restaurativa, embora haja uma tendência forte a considerá-la em torno de seus valores, processos e/ou seus resultados/objetivos¹⁴, tornando-a um conceito aberto¹⁵.

Sua elaboração iniciou-se por uma contraposição que, embora atualmente revista¹⁶, pretendia distinguir a Justiça Restaurativa da tradicional, ainda corrente, baseada em concepções retributivas ou reabilitadoras.

¹³ Para um histórico do movimento, cf. Zehr, Howard. *Changing Lenses*; Weitekamp, Elmar. *The history of restorative justice*. In: Bazemore, G. & Walgrave, Lode. *Restorative juvenile justice: repairing the harm of youth crime*, p. 75 e ss.

¹⁴ Bazemore, G. & Walgrave, Lode. *Restorative juvenile justice: in search of fundamentals and an outline for systemic reform*. In: Bazemore, G. & Walgrave, Lode. *Restorative juvenile justice: repairing the harm of youth crime*, p.46.

¹⁵ Johnstone, Gerry & Van Ness, Daniel. *The meaning of restorative justice*. In: Johnstone, Gerry & Van Ness, Daniel. *Handbook of restorative justice*, p. 8

¹⁶ Roche, Declan. *Retribution and restorative justice*. In: Johnstone, Gerry & Van Ness, Daniel. *Handbook of restorative justice*, p.75 e ss.

As contraposições eram realizadas em três grandes campos: no modo de entendimento do crime, da responsabilidade e da própria justiça.

A utilização de tabelas como as mostradas abaixo, reconhece-se hoje, tinha um objetivo ilustrativo e didático. Era a introdução a um novo paradigma. Elas são reproduzidas aqui, numa condensação de vários referenciais, com essa mesma finalidade: introduzir a apresentação do que nos levou a estruturar o Projeto.

ENTENDIMENTOS DO CRIME

Justiça Tradicional	Justiça Restaurativa
Crime definido como violação de regra	Crime definido pelo dano às pessoas e às relações
Dano definido abstratamente	Dano definido concretamente
Crime visto como categoricamente diferente de outros danos	Crime reconhecido como relacionado a outros danos e conflitos
Estado como vítima	Pessoas e relações como vítimas
Estado e ofensor vistos como partes primárias	Vítima e ofensor vistos como partes primárias
Necessidades e direitos das vítimas ignorados	Necessidades e direitos das vítimas como centrais
Dimensões interpessoais irrelevantes	Dimensões interpessoais como centrais
Natureza conflitual do crime obscurecida	Reconhecida a natureza conflitual do crime
Feridas do ofensor periféricas	Feridas do ofensor importantes
Ofensa definida em termos técnicos-jurídicos.	Ofensa entendida em seu amplo contexto: moral, social, econômico e político.

ENTENDIMENTOS DA RESPONSABILIDADE

Justiça Tradicional	Justiça Restaurativa
Erro cria culpa	Erro cria dúvidas e obrigações
Culpa é absoluta (sim/não)	Graus de responsabilidade diferenciados
Culpa é indelével	Culpa é removível através de arrependimento e reparação
Dívida é abstrata	Dívida é concreta
Débito pago pelo recebimento da punição	Débito pago pela ação reparadora
Dívida devida à sociedade abstratamente	Débito devido primeiramente à vítima
Responsabilidade como tomada de remédio	Prestação de contas como responsabilidade
Assunção do comportamento escolhido livremente	Reconhece a diferença entre realização potencial e atual da liberdade humana
Livre-arbítrio ou determinismo social	Reconhece o papel do contexto social como escolha, sem negar a responsabilidade pessoal.

ENTENDIMENTOS DA JUSTIÇA

Justiça Retributiva	Justiça Restaurativa
Definir acusação é central	Resolução do problema é central
Foco no passado	Foco no futuro
Necessidades são secundárias	Necessidades são primárias
Modelo da batalha	Diálogo normativo
Enfatiza diferenças	Procura pelo comum
Imposição de dor considerada normativa	Restauração e reparação consideradas normativas
Uma ofensa social acrescida às outras	Ênfase na reparação de ofensas sociais
Dano pelo ofensor é compensado pelo dano ao ofensor	Dano pelo ofensor é compensado pela reparação
Foco no ofensor, vítima ignorada	Necessidades da vítima são centrais
Estado e ofensor são elementos-chave	Vítima e ofensor são elementos-chave
Falta de informação às vítimas	Informação providenciada à vítima
Rara a restituição	Restituição é normal
Verdade das vítimas é secundária	Vítimas têm a chance de dizer sua verdade
Sofrimento da vítima é ignorado	Sofrimento da vítima lamentado e reconhecido
Ação do Estado em relação ao ofensor; ofensor é passivo	É dado papel ao ofensor para a solução
Monopólio do Estado na resposta ao malfeito.	Reconhecidos os papéis da vítima, do ofensor e da comunidade.

Por essas caracterizações, têm-se colocado os seguintes requisitos fundamentais na caracterização da Justiça Restaurativa, conforme a visão de Van Ness & Strong¹⁷, complementada, já a nosso ver, por uma visão dos direitos sociais em jogo:

- Encontro entre todos os afetados pela situação de conflito, tanto direta como indiretamente; mas, também, encontro de instituições co-responsáveis pelo encaminhamento das situações de conflito.
- Participação de todos na resolução do conflito e na construção de condições de convivência no porvir; mas também construção coletiva pelas redes secundárias de

atendimento das estratégias de promoção de maior participação e responsabilidade compartilhada por todos os afetados.

- Reintegração na comunidade daqueles que criaram uma situação de ruptura e dos outros que, afetados por um conflito, se sentiram oprimidos na fluidez de suas relações sociais, evitando-se revitimizações; mas também a reintegração preventiva, vale dizer, a prevenção contra processos de exclusão e de marginalização, através de políticas inclusivas, que evitem estigmatizações e permitam a tomada das pessoas em sua inteireza, não pelos atos cometidos ou por determinada característica de comportamento, de raça, etc.

¹⁷ Van Ness, Daniel & Strong, Karen H. Restoring Justice.

- Reparação dos danos e atendimento das necessidades de todos os afetados, numa preocupação concomitante de restauração da relação antes dos danos a serem causados, mas, também, de equacionamento projetivo desta relação para evitar nova emergência do conflito.
- Transformação das pessoas envolvidas na situação de conflito pelo confronto de perspectivas e de referências culturais, como também das instituições que, entre si, participam da implementação de um novo paradigma de ação, articulado e comprometido com o envolvimento participativo de todos os usuários dos serviços no apontamento das melhores soluções para os problemas por eles enfrentados; e ainda, transformação cultural da comunidade, com reflexão e revisão de seus valores, e de papéis governamentais na sua relação com a comunidade.
- Inclusão e respeito à diversidade cultural e de problemáticas afetando diferentes grupos populacionais, tomando-os não apenas pelas questões individuais suscitadas, mas também naquilo que apresentam coletivamente.



2.1.2 – Referenciais normativos e amplitude teórica da Justiça Restaurativa

Estes conjuntos de referências e elementos caracterizadores da Justiça Restaurativa promoveram dois movimentos distintos, com a criação de normas para aplicá-la ao sistema criminal e de procedimentos que, baseando-se em uma visão ampliada da Justiça Restaurativa, a levam a outros espaços, além do sistema da justiça, como as escolas e a comunidade.

Justiça Restaurativa no Sistema Criminal

Um primeiro movimento, de relativa normatização em âmbito internacional, visando o estabelecimento de parâmetros do que se deva entender por Justiça Restaurativa quando relacionada ao sistema criminal, se expressa pela Resolução do Conselho Econômico e Social das Nações Unidas (Resolução 12/2002). Em suas considerações preambulares, enfatiza a vinculação de práticas restaurativas com uma resposta ao crime. Afirma que a Justiça Restaurativa enseja uma variedade de medidas flexíveis e que se adaptam aos sistemas de justiça criminal, complementando esses sistemas. Nesse contexto, adota uma terminologia, segundo a qual processo restaurativo significa qualquer processo no qual a vítima e o ofensor, e, quando apropriado, quaisquer outros indivíduos ou membros da comunidade afetados por um crime, participam ativamente na resolução das questões oriundas do crime, geralmente com a ajuda de um facilitador. Os processos restaurativos podem incluir a mediação, a conciliação, a reunião familiar ou comunitária (conferencing) e círculos decisórios (sentencing circles).

A Resolução 12/2002 afirma ainda que o resultado restaurativo significa um acordo construído no processo restaurativo. Resultados restaurativos incluem respostas e programas tais como reparação, restituição e serviço comunitário, objetivando atender as necessidades individuais e coletivas e responsabilidades das partes, bem como promover a reintegração da vítima e do ofensor¹⁸.

Justiça Restaurativa além do Sistema Criminal - perspectiva ampliada

Um segundo movimento, mais amplo, não considera a Justiça Restaurativa meramente limitada ao Sistema Criminal, já que é fundada em valores, processos e resultados desejáveis no equacionamento dos mais diferentes tipos de conflitos.

A Nova Zelândia, país no qual a Justiça Restaurativa assume primeira e nacionalmente um caráter institucional no âmbito da justiça juvenil, logo parte também para uma discussão ampla da implementação da Justiça Restaurativa em outras esferas de atuação, como a justiça civil, as escolas, conflitos macrosociais e culturais¹⁹. Trata-se de um fenômeno que vem marcando também outros países, como se pode ver num manual de Justiça Restaurativa, em que se fala de práticas restaurativas na polícia, em prisões, escolas e comissões de verdade, como a sul-africana²⁰.

Uma das características maiores da Justiça Restaurativa é a de um deslocamento de valores, processos e resultados marcados por uma certa negatividade, relacionada ao erro, à falta e à exclusão, para um referencial de potencialidades, de promoção de direitos e de envolvimento participativo. Segundo Gabrielle Maxwell²¹, poder-se-ia entender esses valores, processos e resultados como:

Valores fundamentais

- Primazia de vítimas, ofensores e comunidades
- Responsabilidade coletiva
- Sensibilidade e respeito às diversidades culturais
- Restauração da balança de poderes

Processos fundamentais

- Preparação efetiva de todos para a participação nos processos restaurativos
- Suporte aos participantes
- Justiça, respeito, envolvimento e consenso no processo de tomada de decisões
- Prevenção à estigmatização

Resultados fundamentais

- Reconhecimento de responsabilidade
- Aumento do entendimento das razões e conseqüências da ofensa
- Aceitação dos resultados como apropriados
- Reparação dos danos e correção das ações
- Atenção e atendimento a dores e sofrimentos
- Equacionar a recidiva e reintegração com suporte contínuo
- Reconciliação e reintegração

¹⁸ Tradução de Renato Sócrates Gomes Pinto.

¹⁹ Maxwell, Gabrielle. Restorative justice and practices in New Zealand: towards a restorative society.

²⁰ Johnstone, Ferry & Van Ness, Daniel W. Handbook of restorative justice, p. 265/394.

²¹ Maxwell, Gabrielle. Restorative justice and practices in New Zealand: towards a restorative society, p. 6 e ss.

2.1.3 – Estruturação do Projeto, segundo a perspectiva ampliada

Foi já com esta segunda perspectiva, ampliada, norteada inclusive pelos parâmetros de reforma do Judiciário, que este Projeto estruturou-se. Examinemos em seguida alguns marcos legais que nos subsidiaram.

A Justiça Restaurativa e a Convenção das Nações Unidas sobre direitos das crianças

A questão que nos mobilizou foi, portanto, a de como estruturar um projeto fundado no respeito aos direitos humanos dos envolvidos, notadamente de adolescentes, e que, ao mesmo tempo, permitisse um alargamento dos espaços participativos e empoderadores na comunidade como um todo, incluindo as escolas, visando focar nas potencialidades dos envolvidos.

Percebemos o quanto esse deslocamento de valores, isto é, esta mudança paradigmática da Justiça Restaurativa vinha muito ao encontro de outra, promovida pela Convenção das Nações Unidas sobre direitos das crianças, pela qual passamos de um discurso em torno de necessidades, portanto das faltas e carências, aos direitos e à subjetivação de direitos²², tendo como seus princípios maiores a participação (art. 12) para um pleno desenvolvimento (art. 6 e 27).

Além disso, a Convenção, em sintonia com os valores restaurativos, expressa uma visão holística – baseada no interesse superior da criança e do adolescente (art. 3), assim entendido como aquele concernente à garantia e satisfação de seus direitos²³, e que, justamente

por isso, não poderia levar à discriminação de qualquer ordem (art. 2).

Regras de Beijing e Diretrizes de Riad: Justiça Restaurativa não apenas restaura o dano mas previne que a violência ocorra

Outros documentos norteadores, as Regras de Beijing (Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça da Infância e da Juventude, doravante designadas apenas como Beijing) e as Diretrizes de Riad (Diretrizes das Nações Unidas para a prevenção da delinquência, doravante designadas apenas como Riad), trazem também referências fundamentais que permitiram embasar uma estruturação alargada de Justiça Restaurativa.

As Regras de Beijing e de Riad apontam uma clara possibilidade de conciliação dos princípios restaurativos com as ações voltadas à prevenção, que, antes de tudo, se expressam como ações garantidoras de direito pela ampla participação dos adolescentes, de suas famílias, escolas e comunidades. Essas Regras estabelecem alguns pontos básicos:

* Prevenir, não criminalizar

Ênfase à importância da aplicação de políticas e medidas progressistas de prevenção da delinquência que evitem criminalizar e penalizar a criança (no sentido amplo da Convenção, de pessoa menor de 18 anos – art. 1º) por uma conduta que não cause grandes prejuízos ao seu desenvolvimento e que nem prejudique os demais (art. 4º, Riad), vale dizer, nos apontando a necessidade de criação de espaços de resolução de conflitos anteriores e que, por conseguinte, evitem o encaminhamento ao sistema criminal/juvenil.

²² García-Mendez, Emilio. Das necesidades aos direitos.

²³ Cillero Bruñol, Miguel. El interés superior del niño en el marco de la convención internacional sobre los derechos del niño. In: García Méndez, Emilio & Belfo, Mary. Infancia, ley y democracia en América Latina, pp.77/78

Exemplo da Prática

A questão do estigma provocada pelo Sistema e a superação pela Justiça Restaurativa

Conflito entre alunos de uma escola municipal não participante do Projeto, com acusações mútuas de responsabilidade. Pelo fato de ter sido lavrado Boletim de Ocorrência, alunos passam a ser chamados de acusados em ambiente escolar, com sensação de estigmatização e rejeição por colegas e pais de colegas, como pessoas a serem evitadas. Reclamações de procedimentos da escola na condução do caso. Encaminhamento para círculo comunitário, com presença de professores de confiança de todos. Estabelecimento de plano de ação superador do conflito e de intermediação na escola para se trabalhar a questão do estigma e de procedimentos internos de condução dos casos. Solicitação pelos envolvidos de implementação do Projeto de Justiça Restaurativa na escola.

* **Entrar em conflito é parte do processo de aprendizagem e crescimento**

Reconhecimento do fato de que o comportamento dos jovens, que não se ajustam aos valores e normas gerais da sociedade, é, com frequência, parte do processo de amadurecimento e que tendem a desaparecer, espontaneamente, na maioria das pessoas, quando chegam à maturidade (art. 4º, 'e', Riad). Isto nos indica o quanto o conflito deve ser tomado como instrumento de aprendizagem e dentro de um processo educativo de cidadania, fazendo-o central a todo Projeto.

* **Rótulos eternizam uma situação transitória**

Consciência de que, segundo a opinião dominante dos especialistas, classificar um jovem de 'extraviado', 'delinqüente' ou 'pré-delinqüente' geralmente favorece o desenvolvimento de pautas permanentes de comportamento indesejado (art. 4º, 'f', Riad), reforçando, portanto, uma preocupação com a criação de espaços resolutivos de conflito em que essas categorizações, inerentes ao

processo dicotômico da justiça, não precisassem intervir, mas, ao mesmo tempo, garantindo condições de convivência em paz, sem violência (art. 1,2, Beijing).

* **Abrir ao jovem a oportunidade de participar**

Participação da comunidade, sobretudo juvenil, em toda uma série de serviços e programas (art. 8, 'f', 31 a 38, Riad), colocando o desafio de sua participação também na administração da justiça, como facilitadores de justiça.

* **Garantir plenamente direitos individuais de adolescentes envolvidos em atos tidos como infracionais e empoderar as vítimas**

Identidade de tratamento de ato que não seja considerado um delito, nem seja punido quando cometido por um adulto, também não deverá ser considerado um delito, nem ser objeto de punição, quando for cometido por um jovem (art. 54, Riad), o que autorizou o reconhecimento do condicionamento à representação, na infância,

de todo ato infracional assim descrito para maiores, com a aplicação da regra do art. 75 da Lei nº 9.099/95, empoderando-se vítimas e permitindo uma efetiva apropriação dos conflitos pelos envolvidos e uma mais ampla participação na administração da justiça, por ocasião de sua resolução.

*** Mobilizar escola, família e comunidade em ações preventivas**

Atenção à adoção de medidas concretas que permitam a mobilização de todos os recursos disponíveis, com a inclusão da família, de voluntários e outros grupos da comunidade, bem como da escola e de demais instituições comunitárias, com o fim de promover o bem-estar da criança e do adolescente, reduzir a necessidade da intervenção legal e tratar de modo efetivo, equitativo e humano a situação de conflito com a lei (art. 1.3, Beijing), legitimando, portanto, a criação de espaços de resolução de conflitos nas escolas e na comunidade;

*** Novo papel do Judiciário, focado na Justiça Social para todos os jovens**

Consideração da justiça da infância e da juventude como parte integrante do processo de desenvolvimento nacional de cada país, devendo ser administrada no marco geral da justiça social para todos os jovens, de maneira que contribua ao mesmo tempo para a sua proteção e para a manutenção da paz e da ordem na sociedade (art. 1,4, Beijing), o que traz novos papéis político-institucionais à justiça, como propugnado pela Justiça Restaurativa e defendido no processo de reforma do judiciário.

*** Educação e Disciplina escolar fundadas no desenvolvimento da personalidade em todo seu potencial**

A Educação, inclusive a Escolar, deve fundar-se no respeito aos direitos humanos e nas liberdades fundamentais; no respeito à identidade e diversidade cultural; na promoção de vida responsável na sociedade livre, com espírito de compreensão, paz, tolerância, identidade de sexos e amizade entre todos os povos, grupos étnicos, nacionais e religiosos, e pessoas de origem indígena (art. 29 da Convenção) e com uma disciplina escolar ministrada de maneira compatível com a dignidade humana e em conformidade com a Convenção (art.28-2, Convenção), portanto com seus princípios regentes de participação, interesse superior, desenvolvimento holístico e não-discriminação.

Neste quadro, foram consideradas, para a implementação do Projeto, as autorizações legais de utilização de métodos de composição de conflitos, tanto do Código de Processo Penal, como da Lei nº 9.099/95, que regulamentou os Juizados Especiais Criminais. Isso, devido à sua aplicabilidade na área da infância (art. 152 do Estatuto da Criança e do Adolescente), bem como ao instituto da remissão como oportunidade para composição de conflitos de forma participativa, atento ao regramento do Estatuto da Criança e do Adolescente (art. 126) e das Regras de Beijing nessa matéria (art. 11).

No que concerne aos direitos processuais, procurou-se ir além do estabelecimento de caminhos paralelos entre o modelo vigente e o restaurativo, mas, como defende Van Ness, buscamos incorporar referenciais restaurativos no sistema, demonstrando-se o quanto o fato de ser restaurativo não implica que o processo coloque em risco quaisquer dos direitos em questão²⁴.

24 Van Ness, Daniel. Legal issues of restorative justice. In: Bazemore, G. & Walgrave, Lode. Restorative juvenile justice: repairing the harm of youth crime, p.263 e ss.

2.1.4. Outros marcos normativos e interpretativos

Outros marcos normativos – ou ao menos interpretativos – são a já citada Resolução do Conselho Econômico e Social das Nações Unidas de nº 12/2002, quando ela se refere aos princípios básicos para utilização de programas de Justiça Restaurativa em matéria criminal. Ali se define o que se espera de um procedimento restaurativo: “o resultado restaurativo significa um acordo construído no processo restaurativo”. Isso indica os requisitos de participação, empoderamento, satisfação de danos e reintegração social.

O reconhecimento e validação do princípio participativo e de empoderamento para a autonomia, com a possibilidade legal de que os envolvidos no conflito se acertem/componham sem a necessidade de um juiz que decida por eles (autocomposição) tem como consequência o caráter vinculante dos acordos ou planos de ação estabelecidos. Isso significa que o acordo cria um vínculo legal entre as pessoas, e, desde que os princípios restaurativos sejam respeitados, esses acordos ou planos de ação serão reconhecidos pelo juiz.²⁵

Numa definição preliminar sucinta, podemos então dizer que é essa a visão de Justiça Restaurativa que embasa o Projeto de S. Caetano do Sul:

Um processo de resolução de conflitos, onde não cabe punição, com caráter dialógico e inclusivo, fundado na autonomia da vontade e na participação de todas as pessoas afetadas direta ou indiretamente pelo litígio, voltado ao estabelecimento de um plano de ação para o atendimento das necessidades de todos os afetados e garantia ampla de seus direitos, com atribuição e reconhecimento voluntário das respectivas responsabilidades.

O que pretendemos, na continuidade desta primeira parte, é justificar os fundamentos norteadores dessa visão mais ampla de Justiça Restaurativa, indicando como ela se estrutura teórica e praticamente no Projeto.

2.2. Justificação teórica dos fundamentos norteadores

2.2.1. Delineamentos do Projeto em torno de sua fundamentação ético-filosófica²⁶

A Justiça Restaurativa propõe-se como um modelo alternativo de justiça, sobretudo ao retributivo, como forma de se alcançar um acertamento entre ofensor e vítima, superando a violência que marca o conflito²⁷ e aberto à consideração das responsabilidades e necessidades de cada parte envolvida.

Compreender os fundamentos éticos e filosóficos dessa nova abordagem passa, portanto, pela discussão da relação entre indivíduo e sociedade: notadamente sobre a fundamentação das ações individuais, dos seus limites e do poder da sociedade e do Estado em relação a estas ações.

Para isso vamos chamar em nosso auxílio três grandes filósofos, dois alemães e um francês: Immanuel Kant, Friedrich Nietzsche e Michael Foucault.

²⁵ Toma-se o disposto no art. 75 da Lei nº 9.099/95 como determinante, vinculando-o ao art. 152 do Estatuto da Criança e do Adolescente.

²⁶ Para todo o argumento, confronte: Melo, Eduardo Rezende. Justiça restaurativa e seus desafios histórico-culturais. Um ensaio crítico sobre os fundamentos ético-filosóficos da Justiça Restaurativa em contraposição à justiça retributiva. In: Ministério da Justiça, PNUD. Justiça restaurativa. Coletânea de artigos, p. 53 e ss.

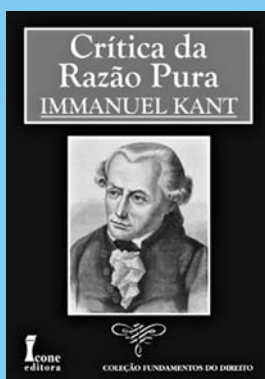
²⁷ Conflito e violência não são sinônimos. Conflitos cognitivos, por exemplo, são essenciais à aprendizagem. Conflitos têm um potencial que pode ser construtivo ou destrutivo, dependendo da forma como são gerenciados. É preciso evitar que conflitos se transformem em violência. E quando isso ocorre, é preciso reparar os danos, analisar as causas, e superá-las. (Cf. CECIP- APS International – Conflito, Modo de Usar”, 2008, no prelo.

28 Veja-se a respeito Roxin, Claus. Sentido e limites da pena estatal. In: Problemas fundamentais de direito penal. p. 15 e ss.; Hassemer, Winfried. Fundamentos del derecho penal, p. 348 e ss.; Cattaneo, Mario A. Pena, diritto e dignità umana. Saggio sulla filosofia del diritto penale; Ferrajoli, Luigi. Derecho y razón. Teoria del garantismo penal, p. 254.



Immanuel Kant

(Königsberg, 22 de Abril de 1724 – 12 de Fevereiro de 1804)



Kant e a Justiça Retributiva: Justiça como um valor abstrato e inegociável

A doutrina penal²⁸ do Direito reconhece em Kant o pensador que é a grande referência na discussão e fundamentação do modelo retributivo de Justiça.

As discussões em torno deste modelo, no âmbito do Direito, cingem-se, no mais das vezes, às funções atribuídas à pena e à preocupação candente por parte de Kant de que, ao ser punida, a pessoa não seja transformada em instrumento de outros fins que não a resposta à sua conduta, preservando, deste modo, sua dignidade humana. No entanto, deixa-se de lado, comumente, a pergunta: qual o sentido da pena?

Dois pontos capitais que entrarão no debate entre o modelo de justiça retributivo e o restaurativo: a preocupação com a universalidade fundada numa regra formal de liberdade e com esta distinção entre interioridade (a pessoa decide por si própria fazer o bem) e exterioridade (a pessoa faz o bem em obediência a uma regra exterior), separando rigidamente moral e direito. São, portanto, questões que nos levam à reflexão sobre a estruturação da relação entre indivíduo e sociedade, sobre o que entendemos por liberdade e sobre o eixo desta estruturação, externo ou interno aos indivíduos.

A questão da liberdade e o sentido da pena

De fato, segundo Kant é essa regra universal de liberdade que dá o sentido da pena. Se tudo o que é contrário ao direito é, segundo leis universais, um obstáculo à liberdade; se um determinado uso da própria liberdade é um obstáculo à liberdade segundo leis universais (isto é, contrário ao direito), então a coação é justa. Portanto, a pena concorda com a liberdade segundo leis universais, sendo conforme ao direito. Por conseguinte, ao direito está também associada a faculdade de coagir quem o viola, em harmonia com o princípio lógico da contradição²⁹.

O sentido da pena é, portanto, o de afirmação da liberdade segundo uma regra universal. Por isso que, segundo Kant, a simples idéia de uma constituição civil entre os homens, implica já o conceito de uma justiça penal que incumbe ao poder supremo: radicada num princípio de igualdade cuja expressão maior é a lei do talião, ela dá a proporcionalidade, com segurança, para a definição da qualidade e quantidade do castigo.

Sua função, na relação com os demais integrantes do corpo civil, não pode, contudo, voltar-se para outra coisa senão a afirmação desta liberdade universal. Daí que a pena nunca pode servir apenas de meio para fomentar outro bem, quer para o próprio delinquentes, quer para a sociedade civil, pois, do contrário, o homem estaria sendo manejado como simples meio para os propósitos de outrem e confundido entre os objetos do direito real³⁰. Para proteção de sua personalidade inata, em nome de sua dignidade como pessoa humana, a função da pena há de ser individual, de resposta à ação punível desejada, para afirmação de uma regra universal que a razão prática do próprio infrator deveria ter reconhecido e respeitado, ainda que apenas exteriormente.

O contraste da Justiça Restaurativa: Justiça como um valor que emerge da relação

A Justiça Restaurativa nos abre de modos vários a um contraste radical com este modelo.

- Primeiramente, ela expressa uma outra percepção da relação indivíduo-sociedade no que concerne ao poder: contra uma visão vertical na definição do que é justo, ela propõe um acertamento horizontal e pluralista daquilo que pode ser considerado justo, pelos envolvidos numa situação conflitiva.
- Segundo, ela foca nas singularidades daqueles que estão em relação e nos valores que a presidem, abrindo-se, com isso, àquilo que leva ao conflito. Neste duplo contraste, a própria fundação da regra se apresenta de outro modo, permitindo o rompimento desta cisão entre interioridade e exterioridade que marca a concepção kantiana e que nos remete à possibilidade de emancipação, com um comprometimento pessoal nas ações e expressões individuais, pela elaboração das questões que se apresentam envolvidas no conflito.
- Terceiro, e principalmente, o foco volta-se mais à relação entre os envolvidos no conflito, do que à resposta estatal à quebra de uma regra abstrata prescritora de uma conduta. Assim, o próprio conflito e a tensão relacional ganham um outro estatuto: não mais como aquilo que há de ser rechaçado, apagado, aniquilado, mas sim como aquilo que há de ser trabalhado, elaborado, potencializado naquilo que pode ter de positivo, para além de uma expressão inadequada, com contornos destrutivos.

²⁹ Kant, Immanuel. *Metafísica dos costumes. Princípios metafísicos da doutrina do direito*, p. 38.

³⁰ Idem, p. 146 e ss.

- Quarto, ao trazer à tona estas singularidades e suas condições de existência subjacentes à norma, este modelo aponta para o rompimento dos limites colocados pelo direito liberal, abrindo-nos, para além do interpessoal, a uma percepção social dos problemas colocados nas situações conflitivas.

Vamos então por partes.

O modelo kantiano, na medida em que se pretende fundado numa regra racional, expressa uma certa concepção de poder na relação entre indivíduo e sociedade. Trata-se, evidentemente, de um modelo hierárquico e vertical, tanto assim que o direito público kantiano é concebido pela unificação da vontade – portanto da regra de razão prática – sob uma constituição, para compartilhar o que é de direito.

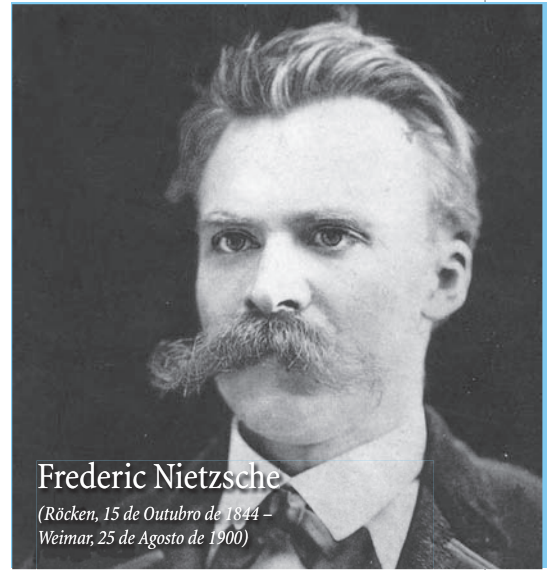
Antes da instituição de um estado legal público as pessoas, os povos e os Estados isolados nunca podem estar seguros uns dos outros em face da violência e fazer cada um o que tem por justo e bom a partir de seu próprio direito, sem para tal dependerem da opinião do outro. Necessitam, para tanto, sair do estado de natureza para associar-se no estado civil³¹.

É pela união dos homens sob leis jurídicas estatais que a regra de razão impera e, portanto, é necessário sempre este terceiro, representado pelo Estado, para ditar qual a regra a ser aplicada e a resposta em caso de violação. Por isso, para Kant, além da universalidade do valor da liberdade enquanto regra formal da razão, existe um outro valor, de ordem política, que é o de estruturação da vida em sociedade sob um certo monismo valorativo: existiria uma fonte única, abstrata, inquestionável, da qual o direito emanaria. Seria impossível oposição, resistência ou indagação de sua origem³².

Nietzsche e Foucault: a Justiça surge do confronto e da negociação

Temos de pensar a justiça em termos outros, como um valor que emerge da relação.

Nietzsche, mas Foucault também, nos dão uma outra possibilidade de refletir sobre a relação de poder no juízo sobre o justo.



Frederic Nietzsche

(Röcken, 15 de Outubro de 1844 –
Weimar, 25 de Agosto de 1900)

A justiça liga-se, para Nietzsche, a uma relação de confronto³³ entre pessoas, que lhes demanda a capacidade de avaliar e de medir. Esta relação primeira aparece entre comprador e vendedor, entre credor e devedor. Aí é o primeiro momento em que uma pessoa defronta-se com a outra, precisando medir, estabelecer preços, medir valores, imaginar equivalências e todo este procedimento constituiu o que hoje chamamos pensamento. Daí porque, para Nietzsche, talvez a própria expressão ‘HOMEM’ designasse o ser que mede valores, o animal avaliador, expressando um sentimento de si do homem.

³¹ Kant, Immanuel. *Metafísica dos costumes*, p.125 e ss.

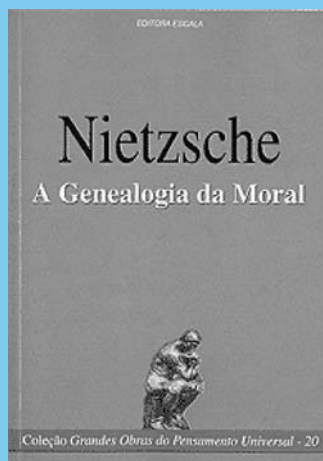
³² Kant, Immanuel. *Metafísica dos costumes*. Princípios metafísicos da doutrina do direito, p. 133.

³³ Brussoti, Marco. Die Selbstverkleinerung des Menschen in der Moderne. Studien zu Nietzsches “Zur Genealogie der Moral”, p. 95 e 98).

É esta forma mais rudimentar de direito pessoal, da troca, que, transposta posteriormente a complexos sociais, permite chegar à grande generalização de que cada coisa tem seu preço, de que tudo deve ser pago, estabelecendo-se o mais velho cânone da justiça como a boa vontade entre pessoas de poder aproximadamente igual, de entender-se entre si mediante um compromisso (e, quanto aos de menor poder, forçá-los a um compromisso entre si³⁴).

De fato, a agressão sofrida pela vítima causada não apenas dor, privação de direitos, como, sobretudo, ressentimento, que pode passar a se expressar como desejo de vingança. O causador dessas sensações deixa de ser visto como sujeito e passa a ser encarado como alvo de ações, como objeto (uma coisa) sobre o qual há de recair sua represália. Da parte do agressor, a vítima é igualmente despersonalizada (coisificada, reificada). Ela é vista como repositório de valores materiais ou imateriais dos quais

34 Nietzsche, Friedrich. Ob. Cit., II, 8.



Tira-se, portanto, a primazia do direito penal (e por conseguinte da vingança) como fonte de justiça, para atribuí-la ao direito das obrigações³⁵ mútuas. Mais ainda, o objetivo da resolução do confronto deixa de ser apenas o de reconduzir à paz, o de restabelecer uma situação original tomada sem crítica como de maior valor. Trata-se agora de abrir-se à construção de possibilidades negociadas de existência³⁶.

Dá-se, com isto, a oportunidade à emergência de um outro modo de entendimento da postura que se há de ter face ao conflito. E mais: há uma diversa percepção do outro com quem se confrontou, e, sobretudo, da relação com a norma.

se vê privado e dos quais deseja se apossar. Ou então é encarada como alvo de descarga de um ressentimento que igualmente marca o agressor, por que a relação interpessoal ou social o está excluindo e, como tal, lhe reserva apenas um não-lugar³⁷.

Colocá-los um frente ao outro para avaliarem o conflito faz com que tenham necessariamente de atentar à perspectiva do outro e, com isto, de reavaliar suas próprias condutas, de reavaliar a si mesmos.

Uma aprendizagem - viável apenas quando há negociação e estabelecimento do compromisso - pode emergir.

35 Brussoti, Marco. Die Selbstverkleinerung des Menschen, p. 95.

36 Para todo o argumento, confira-se Melo, Eduardo R. Nietzsche e a justiça, p. 133 e ss.

37 Sobre a contraposição entre atividade e reatividade e a emergência da má consciência e do ressentimento, vide Melo, Eduardo R.. Nietzsche e a justiça, p. 134 e ss.

Exemplo da Prática

Membros da família e da escola avaliam e negociam um conflito

Conflito em escola. Menino hiperativo instigado pelos demais da classe a provocar situações de conflito. Pais separados. Mãe ausente às reuniões de classe e no acompanhamento do filho. Pai sem contato com o filho há anos. Todos chamados à participação no círculo. A confrontação de perspectivas entre os pais, que até então procuravam resolver os problemas apenas através da diretoria, permitiu uma mobilização interna maior pela mãe, uma maior presença do pai, que percebeu as implicações de sua ausência em relação ao filho, e uma postura de maior solidariedade entre os demais pais, que até então apenas criticavam e julgavam a mãe do garoto.

O poder de decidir o que é justo está nas pessoas

Isto nos mostra o quanto a Justiça Restaurativa nos oferece a oportunidade de reflexão sobre uma microfísica do poder: sobre como as relações de poder se estabelecem entre indivíduos, pautadas por essa coisificação (reificação) dos seus atores no extravasamento de um ressentimento mútuo, embora fundado em eixos completamente distintos. Mais que isto, mostra-nos o quanto é, sobretudo na relação com a compreensão da norma, que esta reificação se dá.

De fato, o que nos ensina Foucault é justamente que a instituição de um órgão que decida sobre o que é o justo, posicionando-se acima das partes litigantes e tornando-se um terceiro em relação ao conflito, subtrai dos envolvidos toda possibilidade de efetiva autonomia e de solução dos conflitos-eles dependem de uma instância que liga justiça à verdade, e que se torna porta voz dessa única verdade³⁸.

Então, permitir que as razões e contra-razões das partes envolvidas em um conflito possam se expressar, sem que um apelo à verdade, como regra superior aos envolvidos, esteja em jogo, incita os litigantes necessariamente a considerar-se mutuamente, a colocar o peso sobre a decisão que motivou sua ação e àquilo que motiva o outro em sua conduta. Acentua-se, portanto, a responsabilidade individual nesta tentativa de, a despeito da incerteza que marca toda decisão, encontrar o fundamento de sua ação. Com isto, os envolvidos no conflito deixam de ser meros destinatários de uma regra que lhes é estranha, e se tornam, pela consideração mútua, autores da mesma.

38 Foucault, Michel.
Sobre a justiça popular.
In: *Microfísica do poder*,
p. 39 e ss.



Michel Foucault

(Poitiers, 15 de outubro de 1926 – Paris, 26 de junho de 1984)



Ordem Fundada no Contrato X Ordem Fundada no Consenso

Como aponta ainda Ewald, politicamente isto se expressa pela passagem de uma ordem fundada no contrato, o contrato social fundado numa vontade única geral e originária na passagem do estado de natureza para o civil, que está presente igualmente no pensamento kantiano³⁹, para uma ordem do consenso, diríamos da negociação. É a passagem para uma sociedade que se concebe fundamentalmente dividida em interesses opostos, que não vê outra realidade senão a do conflito de interesses, mas que, contudo, se sabe ligada por uma indiscutível solidariedade objetiva.

Numa ordem como esta, do consenso ou da negociação, o princípio de universalização não está ao nível de um direito, mas numa sociologia de interdependências objetivas. O consenso, tal como em Nietzsche, exprime-se então sob a forma de um compromisso, de transação em termos fluidos. Assim, em vez de o direito ser essa ordem exterior aos conflitos e que permite regulá-los, torna-se, numa sociedade conflitual e dividida, a matéria, o centro dos conflitos⁴⁰, porque nos abrimos a um pluralismo jurídico de base⁴¹. Ou seja, o Direito não é único, mas plural. As regras jurídicas são negociáveis.

Condições básicas para que o modelo restaurativo de justiça represente uma ruptura com o modelo retributivo

O encontro propiciado por um modelo de Justiça Restaurativa para acertamento entre vítima e agressor há de ter, por conseguinte, dois vieses, para que possa representar um rompimento efetivo com aquele a que se

³⁹ Kant, Immanuel. A paz perpétua e outros opúsculos; Kant, Immanuel. Idéia de uma história universal de um ponto de vista cosmopolita.

⁴⁰ Ewald, François. Ob. Cit., p. 178

⁴¹ Santos, Boaventura de Sousa. O discurso e o poder.

contrapõe, o retributivo: primeiro, o caráter interpessoal; segundo, o envolvimento comunitário. A partir daí, veremos que a Justiça Restaurativa é inseparável da justiça social.

Primeiro viés: caráter interpessoal

Um primeiro é seu caráter interpessoal, centrado no círculo restaurativo. Este encontro é a oportunidade de realmente nos conhecermos, porque é sempre no opositor, no outro e no diferente que se nos revela a nós mesmos aquilo que somos. Ao mesmo tempo, nos incita a querer nos conhecermos melhor, a superarmos aquilo que nos limita e sermos capazes de afirmarmos com maior plenitude aquilo que pretendemos ser. O justo que quero para mim envolve outros aspectos além da mera expressão de minha existência individual, pois tenho de me deparar e de dialogar com o justo que o outro quer para si. É a oportunidade de elaboração do conflito, de avaliação das condutas praticadas, de exame atento do que nelas está implicado e, só então, da celebração de compromissos.

42 Cándido, Antonio. O portador. In: Nietzsche (posfácio). Col. Os pensadores, p. 411 e ss..

Segundo viés: envolvimento comunitário

O encontro restaurativo é ainda a possibilidade de cada parte compreender a sociedade em que vivemos. Esse viés comunitário deve necessariamente estar ligado ao primeiro, o caráter interpessoal. Como diz Antonio Cándido, a grande lacuna das correntes de pensamento oitocentistas que procuravam criticar as condições de existência sociais e levar a transformações, foi o de não se voltarem ao núcleo da personalidade. É isto que pensamentos como o invocado, de Nietzsche e toda uma corrente que lhe segue, procura atingir⁴².

Um modelo restaurativo não pode prescindir de um envolvimento comunitário para a resolução do conflito, com intervenção efetiva de uma rede de atendimento fundada em políticas públicas voltadas a todos, que possa dar amparo às necessidades e potencialidades outras que emergem no primeiro momento, de encontro interpessoal. São questões que, para além de uma mera divergência interpessoal, podem envolver aspectos sociais que demandarão não apenas a compreensão por parte da vítima, mas também interferência da comunidade sobre o entorno em que se dá o conflito.

Exemplo da Prática

A vítima procurando se reconectar com o autor da ofensa

Caso de furto. Autor trabalhava para a vítima. Acordo de reparação dos danos causados. Vítima oferece-se em apoio para conseguir novo trabalho para o autor, colocando como condição do plano este esforço pessoal por parte do adolescente. Envolvimento do genitor, envergonhado pelo fato. Abalo emocional por parte do adolescente ao ter de se confrontar com sua ação em relação à vítima, com a postura dela e do impacto ocasionado por sua conduta em seus familiares.

O envolvimento destes terceiros, ligados àqueles diretamente envolvidos no conflito, bem como de serviços públicos sociais que dêem conta de necessidades não atendidas, potencialidades não exploradas e direitos sociais não garantidos de alguma das partes - e que são as causas subjacentes a conflitos individuais - é fundamental para que o equilíbrio de forças possa se estabelecer.

Assim, haverá efetivamente condições de diálogo, de encontro, de possibilidade de transformação, sob pena de cairmos em um jogo ingênuo, ainda mais aniquilador daqueles que se apresentam como infratores e que podem se ver como revoltados.

Exemplo da Prática

Envolvimento da rede de atendimento e recorrência espontânea ao Projeto para solução de pendências do plano de ação antes alcançado

Caso de violência doméstica com fatores múltiplos, um dos quais o alcoolismo do genitor. Estabelecem planos de ação para a convivência respeitosa, superando os pontos de conflito, com o compromisso adicional de participação do genitor em programa de atendimento a alcoolistas. Não houve a adequação ao tratamento e novo círculo é solicitado espontaneamente pelos envolvidos, com o convite a outro programa de atendimento para participar do círculo. Novo plano de ação é estabelecido, com participação efetiva no programa de atendimento e cumprimento dos demais pontos acordados no plano.

Modelo Restaurativo e Justiça Social

O que está em questão no modelo restaurativo é um outro modo de reflexão da justiça, onde, em vez da coerção, temos as próprias pessoas envolvidas no conflito julgando o que fizeram. Na medida em que deixa de ser a afirmação de um tipo determinado de valores supostamente transcendente à sociedade, a noção de justiça social não pode deixar de estar presente a um modelo alternativo ao retributivo.

Em vez de se basear a resolução do conflito em uma moral e valores universais, ou na forma da lógica ou da razão, como na solução jurídica clássica, o novo Direito restaurativo reclama a articulação entre o universal e o particular. Em toda pretensão ao universal existe a recusa a certas particularidades. Quando se coloca no centro não uma regra universal, mas as ações das pessoas, é possível pensar aquilo que essas práticas podem estar excluindo sem sequer o quererem⁴³.

O encontro restaurativo só pode se pretender justo na medida em que deixe emergir os

elementos subjacentes ao conflito, que em geral não têm espaço de expressão, a não ser em canções de protesto como as de rap, por exemplo.

Solidariedade e conflito

É isto que dita a emergência da solidariedade em sintonia com o conflito como rosto e verso de uma mesma folha, nas palavras de Ewald. É isto que faz com que o problema se desloque do princípio do acordo para os seus termos. À construção da regra de justiça interpessoal num contexto restaurativo, deve se agregar a valoração da justiça do lugar relativo que cada indivíduo ocupa no jogo das solidariedades sociais. É por isso que o apoio da rede de atendimento de serviços públicos mostra-se como condição de atendimento de necessidades e direitos outros que possam emergir em um conflito específico, se tratado com a profundidade de seus termos.

Mas como pensar esta solidariedade? Em contraposição a um sistema formal de ética e de direito, não deveríamos mais voltar nosso olhar à ação como se ela estivesse isolada

⁴³ Ewald, François. Ob. Cit., p. 180 e ss.

44 Ewald, François. Ob. cit., p. 104

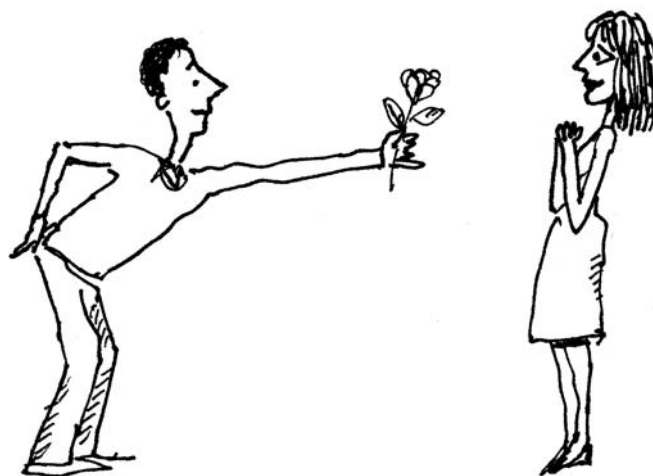
45 Idem, ibidem, p. 130

46 Ewald, François. Ob. cit., p. 195

– a máxima kantiana que a faz pensar por si e, assim, estruturar todo o sistema. Toda ação - inclusive a transgressora- deve ser pensada como voltando-se ao atendimento de necessidades⁴⁴. Com isso, ela fica marcada pelos interesses e pelos conflitos de interesse, por sua singularidade, em diálogo e oposição ao outro. O problema desloca-se, assim, da definição do que é o justo, para a relação e a prática da avaliação⁴⁵, ou seja, justamente a questão do valor dos valores e da interpretação e, com eles, as várias dimensões de interpretação e de demanda por direitos, inclusive outros, sociais, por exemplo.

Mais que obrigações negativas, obrigações positivas

Decorrencia disto é que, para além de obrigações negativas, de não causar prejuízo a outrem ou satisfazer o prejuízo causado, o que entra em questão é a consagração de obrigações positivas, pensadas na interdependência que marca a relação das pessoas em conflito e que são chamadas ao estabelecimento de compromissos. É aí que se rompe o limite liberal a que se vincula o sistema kantiano, fundador do modelo retributivo⁴⁶.



Exemplo da Prática

Aprendizado para a autonomia na resolução de conflitos e assunção de obrigações positivas

Conflito ocorrido em escola, entre alunos, com xingamentos e agressão. Participação em círculo e celebração de acordo. Envolvimento posterior dos alunos em desentendimento, sem violência, em que o lanche de um dos alunos, um iogurte, estourou, sujando roupa. Os alunos procuraram espontaneamente a conciliadora, informando o ocorrido e já apresentando, desde logo, um acordo por eles mesmos celebrado: um levaria a roupa do outro para lavar, um terceiro traria um novo iogurte, e todos se entenderam quanto às condutas pelas quais deveriam se pautar para que novos desentendimentos não surgissem.

Poder de interpretar e de mudar: a conquista de uma paz dinâmica

Mais ainda, abre-se, com a reconquista do poder de interpretação, a possibilidade de transfiguração das relações e de sua manifestação em sentidos outros, inusitados e que, conquanto tensos e reveladores do conflito, possam indicar um outro modo de expressão da vida em sociedade.

Vê-se, portanto, que está em jogo não uma busca por paz a qualquer preço, notadamente uma paz homogeneizadora, que enrijeça e cristalice a vida, voltando-se meramente à obediência e à sujeição. O que se almeja é uma paz que não se feche às diferenças, ao dinamismo da vida, às mudanças e às tensões envolvidas em toda mudança.

Sobretudo, precisamos de uma paz que não feche os olhos às questões sociais de um país como este: uma paz que repudie a violência, mas não as oposições e os conflitos de interpretações, não as demandas outras por justiça, social inclusive para além da justiça interpessoal, se for o caso.

Tensão entre permanência e mudança

Esta tensão entre conflito e solidariedade revela-se ainda, neste binômio maior que é a tensão entre o universal e o singular, entre a demanda por adaptação, que tende a conservar a vida tal como vem sendo vivida, com ênfase na tradição e nos valores consagrados, e a demanda por resistência, que indica o desejo por expressão da singularidade, mas também da novidade, da criação, do sonho. Se não podemos prescindir da tradição, tampouco o podemos quanto à atualização e renovação da cultura, pelo diálogo com os problemas do presente⁴⁷.

2.2.2. Delineamentos do Projeto em torno de sua fundamentação político-criminológica

Ao contrário do que poderia parecer, essa fundamentação interessa não apenas a aos operadores do direito, mas também aos educadores e a todos os envolvidos em processos restaurativos de justiça.

A maioria das pessoas tem consciência de que as infrações à lei são tratadas e julgadas de forma diferente conforme à área em que ocorrem.

Não é o mesmo o tratamento que a Justiça dá a conflitos na área do direito civil (um contrato que não foi cumprido, um negócio em que uma pessoa possa ter se sentido prejudicada, um dano causado num acidente qualquer, discussões em torno de direitos e responsabilidades no âmbito familiar), na área do direito administrativo (os limites do que podemos fazer em espaço público, como uma praça, a rua...) e na área do direito criminal (uma pessoa injuriou a outra; alguém danificou de propósito a propriedade de outro ou do Estado; uma pessoa se apropria de um objeto qualquer de outra- furto; duas pessoas se agrediram e se feriram; uma pessoa usou de violência ou de ameaça para levar os bens de outra- roubo; uma pessoa ameaçou ou coagiu a outra....).

Há três pesos e três medidas distintas para se lidar com esses três tipos de situações conflitivas. Como sabemos, no sistema criminal os conflitos não são chamados conflitos, mas crimes. E, em razão dessa definição, eles são mais duramente punidos, e o desejo de vingança por parte daqueles que agora passam a ser vistos como vítimas, é, em geral, maior.

⁴⁷ Nietzsche, Friedrich. Sobre a utilidade e desvantagem da história para a vida (Consideração Extemporânea II).

O desafio filosófico e ético da Justiça Restaurativa

O modelo hoje dominante de aplicação do direito é fundado na lógica dedutiva. De uma premissa maior fundada na descrição da conduta típica, passamos à menor: a prática de uma conduta que infringe aquela prescrição. Daí segue, inexoravelmente, a punição.

**A regra é Y. (descreve-se a conduta típica)
João fez o contrário do que manda Y.
Logo, João será punido.**

Essa é a lógica prevalecente no Sistema de Justiça e também no Sistema Educacional, sempre que as regras disciplinares ou as contidas no Regimento Escolar são tratadas como equivalentes às regras jurídicas do Direito Penal, como abstratas, inquestionáveis e inegociáveis.

Nosso desafio é superar essa situação em que a regra se mostra alheia e impessoal, em que as pessoas, na comunidade ou nas escolas, são destituídas do poder de julgar o justo de sua ação, cumprindo-lhe apenas obedecer, sujeitar-se à lei ou à regra disciplinar.

Precisam internalizar normas cuja sintonia com suas condições de vida escapam e que apenas lhe provocam um ressentimento generalizado que se expressa na manifestação de violência, mas, sobretudo, por um niilismo existencial (nada faz sentido na vida) aniquilador. Se o sentido da vida nos foge é porque o direito deixou de ser meio para afirmação da vida - como se daria nesta negociação implicada do justo de um com o outro - para se tornar regente da própria vida⁴⁸.

O modelo de Justiça retributiva que parte de cima, da regra, para o mundo da conduta e dos sentimentos e sensações pode ser substituído por outro, restaurativo, que vem de baixo, justamente destas pulsões, paixões, ressentimentos, sensações, sentimentos que ditam as interpretações do mundo e nos levam a agir e a interagir.

Neste espaço de vinculação com o vivido, mais do que a regra, o que importa é o processo de interpretação e de construção e de expressão desta regra: nele é que transparecem as condições de vida, os desejos, as paixões; as faltas de sentido e os sentidos equívocos, a falta de percepção do outro e dos limites da ação; a inadequação das respostas e a possibilidade de encontro de uma expressão mais adequada daquilo que se pretende viver.

É neste espaço que poderemos chegar a uma elaboração do que se viveu e do que se vive, a uma composição equilibrada sobre os termos em que podemos viver, a uma efetiva construção do que é a justiça, fazendo com que responsabilidades sejam assumidas e novas possibilidades sejam entrevistas.

Por isso a insistência de que o pluralismo que um modelo restaurativo de justiça nos permite entrever é este, de que as avaliações que realizamos não se remetem logicamente a valores dos quais deduzimos as condutas que haveremos de adotar, mas se referem, pelo contrário, a maneiras de ser, de viver, de sentir que haveremos, em nossa singularidade existencial, de procurar estruturar e justificar, com tudo aquilo de que somos providos - sentimentos, paixões, razões -, para nos afirmarmos no mundo. E esta afirmação há de ser feita perante um Outro

⁴⁸ Sobre uma visão mais detalhada do processo de impessoalização da regra, da emergência do ressentimento e do niilismo, vide Melo, Eduardo R. Nietzsche e a justiça, p. 133 e ss.

concreto com o qual nos relacionamos, com seu modo de existência todo diverso, incapaz ele também de, por si, nos entender.

Uma tal perspectiva faz com que o balanço do juízo de justiça, interpessoal e social, tenha de conduzir a uma consideração outra de sua própria decisão instituidora. Não se pode pretender mais que seja uma

decisão terminativa, acabada, que pretenda ditar o justo e o injusto e dê por fechada a questão. A justiça, se pretende ser restaurativa, há de encarar-se coerentemente em seu esforço construtivo e negocial, e, por isso, compreender sempre que está por se fazer e se refazer e que, por isso, eventual descumprimento pode fazer parte de seu próprio processo de construção.

O que poucos se perguntam é: qual é a origem histórica essa diferenciação? A que razões e necessidades político-sociais elas respondiam? Elas ainda se sustentam hoje? É o que passaremos a discutir em seguida.

Por que os conflitos na área criminal são resolvidos de forma diferente do que nas áreas civil e administrativa?

A reflexão sobre os fundamentos ético-filosóficos da Justiça Restaurativa, na perspectiva de radicá-la num contexto mais plural e participativo, fundada na negociação e, portanto, em muito, no direito das obrigações, necessita, para ganhar corpo, ser conectada à uma reflexão histórico-política sobre o próprio sistema criminal para se poder pensar esta reabertura da justiça como instituição e seu diálogo com outros espaços de resolução de conflitos.

Numa análise sobre os aspectos, traços e percursos da racionalidade penal moderna, Álvaro Pires questiona se realmente existe uma diferença essencial no modo de ser das infrações civis, administrativas e penais. Ele se indaga, então sobre o sentido de manter-se a fragmentação institucional entre as distintas formas de resolução de conflitos, vale dizer, a civil, que reconhece a natureza negocial e participativa dos conflitos, nos

termos apontados acima, e a penal, de cunho retributivo.

É interessante notar que o Sistema Disciplinar ou Regimento da maioria das escolas adotou historicamente o modelo penal, de cunho retributivo, e não o civil. Em geral, a cada infração disciplinar corresponde um castigo (pena) – advertência, suspensão, encaminhamento ao Conselho da Escola. Como no sistema penal, as punições na escola existem porque houve a transgressão e porque se quer dissuadir novas transgressões. À medida em que as punições previstas no Sistema Disciplinar deixaram de ter qualquer efeito coercitivo sobre os alunos, que não encaram como castigo as advertências e suspensões, algumas escolas passaram a recorrer ao Sistema de Justiça para garantir a ordem - daí os Boletins de Ocorrência. Ou seja, o fato de que as punições disciplinares não mudavam o comportamento dos alunos, foi interpretado não como um sinal de que punições não levam à aprendizagem e não mudam comportamento, mas como um indício de que as punições não estavam funcionando por serem leves demais. Portanto, era preciso recorrer a métodos mais drásticos, como encaminhar alunos adolescentes transgressores às Delegacias de Polícia. Enquanto isso, outras instituições de ensino investem

cada vez mais na disciplina enquanto auto-disciplina, no desenvolvimento de habilidades de convivência e em práticas de Justiça Restaurativa no espaço escolar.

Álvaro Pires aponta justamente o quanto o direito civil toma uma forma maleável e criativa, permitindo a negociação, a mediação entre as partes e a equidade, buscando apartar as demandas desproporcionais, ao passo que o direito penal parece esterilizado e caracterizado pela não-inventividade.

O direito penal está mal equipado para construir a paz durável entre as partes. A ele é reservada a função de absolver ou condenar e, em tal caso, de punir. A própria concepção de sanção jurídica se torna centrada no exemplo do castigo e da expiação do mal pelo mal, sobre a estigmatização ou, num modelo médico, sobre alguma espécie de readaptação dos transgressores.

A visão penal, retributiva, enquanto “garrafa armadilha de moscas”

Neste quadro, Pires considera o quanto a racionalidade penal moderna equiparase a uma “garrafa-armadilha de moscas”. Imagine-se uma garrafa na qual uma mosca conseguiu entrar. Em tese, conseguiria também sair pela mesma estreita passagem. No entanto, uma vez no interior da garrafa, o fundo (aqui representando o sistema penal), embora não propicie qualquer saída, mostra-se mais sedutor como possibilidade de garantir a vida do que a estreita passagem que, vista do interior, parece impossível de ser atravessada. A mosca, então, debate-se no fundo até morrer, em vez de voltar ao ponto de origem e tentar outros caminhos⁴⁹.

Para o autor, essa forma adotada pelo sistema penal moderno, de tornar necessária a relação entre crime e pena, assim como a obrigação

de punir, faz com que ele se caracterize como um sistema fechado de regulação social.

Por isso, ele faz, fundado muito também em Foucault, uma retomada histórica dessa separação entre o direito civil e penal, com o administrativo como intermediário, e adotando três pesos, três procedimentos e três filosofias distintas.

Fazendo a genealogia desse sistema penal fechado, ele mostra que a divisão apontada acima surge, sobretudo, como decorrência de uma luta, que remonta à Idade Média, entre senhores, igreja e o rei pelo controle do Judiciário. O motivo da disputa resumia-se a uma questão ao mesmo tempo econômica, como também política e simbólica, já que riquezas eram acumuladas pela guerra ou pelos assuntos judiciais (transmissão hereditária, confiscos), tornando a administração da justiça central na forma de estruturação do poder⁵⁰.

Foco nas pessoas atingidas ou na norma rompida?

Como aponta Foucault, a introdução do procurador do rei, hoje a figura do Ministério Público, aponta essa apropriação do conflito pelo Estado como uma forma de garantir a consolidação de um poder diante de outros, com os quais o rei, em plena Idade Média, competia.

É isto que faz com que a vítima deixe de ser o ator central do conflito, como era na antiguidade. O central no conflito passa a ser a Lei. Assim, se João furtou a propriedade de José, não se vê mais o conflito entre João e José, e sim o conflito entre João e a Lei.

⁴⁹ Pires, Álvaro. *Aspects, traces et parcours de la rationalité pénale moderne*. In Debuyst, C. et al. *Histoire des savoirs sur le crime et la peine*. Tome II: *La rationalité pénale et la naissance de la criminologie*.

⁵⁰ Pires, Álvaro. *Histoire des savoirs sur le crime et la peine*, p. 19



Visão Pré-Clássica (até o século XII)

Crime visto como erro contra uma pessoa

O dano substantivo a uma pessoa legitimava a composição entre ofendido e ofensor e a negociação entre eles também fazia com que a imagem do transgressor e de crime fosse mais correlacionada à vítima e ao erro causado a ela.

Tratava-se de um conflito horizontal e não da desobediência de uma ordem política.

O foco era a reparação à vítima.

A verdadeira vítima é a do ato. Não havia uma autoridade afrontada.

Visão Clássica (Idade Média, que persiste até hoje)

Crime visto como infração da lei

Com a desvalorização progressiva da reparação à vítima, o conflito passa a ser visto como uma infração à lei, sendo esta identificada com o rei (o Estado, a Sociedade em Geral) e o crime considerado como um ataque ao rei (ao Estado, à Sociedade em Geral).

Com o crime não sendo mais considerado erro, e sim infração, a partir do século XII, ele se constitui cada vez mais como um caso particular de desobediência à autoridade que não autoriza o fim de hostilidades pela reparação positiva⁵¹.

Cria-se uma divisão em torno de crenças fundamentais de que o direito de punir é uma obrigação ou uma necessidade imperiosa e que, sem punição, não há justiça judiciária⁵².

Temos assim uma correlação que se mostra fundamental para nossa discussão em torno da Justiça Restaurativa. Se a justiça judiciária é apropriada para fins de estruturação do Estado em favor do príncipe, isto é, todo aquele que pretende deter o poder de domínio, percebe-se a íntima correlação entre o modo de estruturação da administração da justiça – e, portanto, a necessidade e discussão de seus termos – com relação aos direitos que estão em jogo.

Por isso, para Álvaro Pires, de um ponto de vista prático, não há nada que nos impeça de transformar nosso direito no futuro, no sentido de dar mais importância novamente à pacificação do litígio, à reparação positiva e às soluções menos hostis⁵³.

Uma justiça para os iguais e uma justiça para “os Outros”: Direito penal e a noção de Guerra

Um segundo grupo de transformações ocorre para levar a uma nova lógica de diferenciação funcional interna no Direito. Essas mudanças resultarão, segundo Pires, numa autonomização - diferenciação do direito penal, como subsistema de pensamento e de práticas jurídicas.

Na época pré-clássica as noções de vingança e de guerra eram referenciais na consideração do crime. Em termos legais, a primeira paulatinamente foi deixada para trás, mas, quanto à segunda, houve uma metamorfose ambivalente.

⁵¹ Pires, Álvaro. *Histoire des savoirs sur le crime & la peine*, p. 20/23

⁵² Pires, Álvaro. *Histoire des savoirs sur le crime & la peine*, p. 19

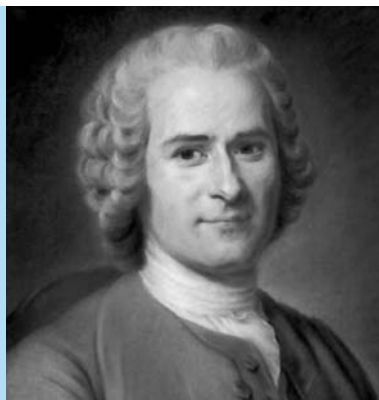
⁵³ Pires, Álvaro. *Histoire des savoirs sur le crime & la peine*, p. 43

A noção de guerra continua a ser uma referência na consideração do crime. Embora afastada da definição filosófica de pena, ela paira sobre o direito penal, no quadro das representações sociais do crime e do criminoso, que passa a ser considerado como pertencendo a uma classe específica, distinta daquela à que pertencem os demais indivíduos. Isso leva à representação de que o crime é uma ofensa contra toda a sociedade, sendo, por conseguinte, o criminoso inimigo de todos. Passa-se de um direito penal focado na vingança do soberano, para a defesa da sociedade, autorizando-se, pelo contrato social, (Ver box) o direito de ser punido pela violação de suas regras⁵⁴.

Essa visão contratualista (em que uma “Sociedade” considerada de forma abstrata toma o lugar do rei, do Soberano) contribui para consolidar dois procedimentos frente aos litígios inspirados em filosofias e princípios distintos: o penal e o civil, com dois, talvez três, subsistemas de pensamento, de racionalidade: a civil, a administrativa e a penal.

Por que essa diferenciação? Porque a sociedade unificada do Contrato Social é uma abstração. Vivemos em uma sociedade dividida entre os que têm e os que não têm, experimentando diferentes condições de existência de acordo com um contexto sociológico e político. A separação das infrações à lei em três grandes blocos – tratados pelas justiças civil (em sentido estrito), administrativa e penal – demanda a presença de grupos de pressão fortes o suficiente para negociar com o príncipe (o Estado) três pesos, três procedimentos e três medidas, até mesmo três filosofias.

O resultado dessa negociação é que há dois grupos de filosofias e procedimentos, baseados na negociação, para tratar dos conflitos da parte superior da sociedade, e outro, muito distinto, a pena, para lidar com os conflitos (chamados “crime”) das classes inferiores,



Jean Jacques Rousseau

(Genebra, 28 de Junho de 1712 – Ermenonville, 2 de Julho de 1778)

O Contrato social é uma forma de explicar ou postular a origem legítima dos governos e, portanto, das obrigações políticas dos governados ou dos súditos. Pressupõe uma sociedade onde todos têm os mesmos interesses, e, unindo-se em torno deles, reconhecem a autoridade, igual para todos, de um conjunto de regras. Rousseau diz que as pessoas, unindo-se às outras, ao obedecer às regras obedecem a si mesmas, conservando a sua liberdade. O pacto social pode ser definido quando “cada um de nós coloca sua pessoa e sua potência sob a direção suprema da vontade geral”.

das esferas marginais dos grupos de poder⁵⁵. É, aliás, o que a criminologia crítica há muito vem apontando.⁵⁶

A lógica do direito penal moderno, tendo substituído o Soberano por todo o corpo social, legitimou essa forma de distribuição de poder, e instituiu a justiça como vertical. Sua autonomia em relação ao direito civil consiste na curiosa diferenciação que a impede de utilizar suas regras de procedimento e de sanção mais suaves, inclusive as de reparação positiva.

⁵⁴ Pires, Álvaro. *Histoire des savoirs sur le crime & la peine*, p. 25 e ss.

⁵⁵ Pires, Álvaro. *Histoire des savoirs sur le crime & la peine*, p. 11

⁵⁶ Castro, Lola Aniyar de. *Criminologia da reação social*; Taylor. Ian; Walton, Paul & Young, Jock. *Criminologia crítica*; Fórum internacional de criminologia crítica. *Criminologia crítica*.

A justificação da manutenção da diferenciação entre o direito penal e civil é marcada pela imagem da guerra. Esta não existe no âmbito civil, onde se mantém uma relação horizontal entre as partes. Já no âmbito criminal surge um poder superior que toma a criminalidade como a ameaça à segurança interna – numa dimensão política – à qual se precisa combater⁵⁷. Essa diferenciação, portanto, é um modo, de se legitimar a estratificação social.

Embora o dano civil possa ser tão intencional quanto o criminal, não se fala, no âmbito do direito civil nem de guerra ou de vingança entre os indivíduos e a intervenção do Estado, pela Justiça, é toda diferenciada, voltada a resolver ou forçar a resolver o caso em disputa.

Assim, é preciso questionar três eixos centrais de equacionamento da estruturação do poder por meio da divisão entre Direito Civil, Administrativo e Criminal:

a) os valores que regem o modo de estruturação da administração da justiça, na sua diferenciação interna e no público atendido;

b) a correlação de forças sociais e de sua utilização ideológica para manutenção de diferenciações entre modalidades de direito, fundadas mais em interesses setoriais e numa visão estratificada da sociedade, do que, efetivamente, em distinções fundamentais sobre os tipos de conflito em jogo;

c) a seletividade no modo de classificação dos conflitos, para além de qualquer consideração substancial, sobre sua natureza, como apontam os estudos de criminologia crítica.

A resposta da Justiça Restaurativa

A Justiça Restaurativa possui pressupostos que respondem ao desequilíbrio de poder apontado acima e buscam corrigi-lo:

- ▶ pela igualdade e pela recomposição de desníveis de poder, tanto a nível individual como coletivo;
- ▶ pelo empoderamento participativo;
- ▶ pela prevalência do caráter obrigacional de todo plano de ação ou acordo resultante do encontro entre as partes (ou seja, o encontro restaurativo gera obrigações que irão reparar os danos), em vez do caráter retributivo das punições/penas.

Ao mesmo tempo, a Justiça Restaurativa é pautada por um foco de respeito aos direitos fundamentais individuais e sociais para a construção de uma sociedade mais restaurativa, na medida em que realmente se abra ao diálogo sobre os termos, sentidos e razões de seus conflitos, e por isso mesmo mais justa.

Precisamos, para tanto, repensar alguns importantes deslocamentos no uso e na significação de conceitos como responsabilidade, resolução do conflito e participação comunitária que a Justiça Restaurativa nos traz, além de justificar a importância da diversificação nos espaços de resolução de conflito. É o que faremos no item seguinte, que construirá a ponte entre a dimensão dos fundamentos e valores do Projeto aos seus processos e resultados.

⁵⁷ Pires, Álvaro. *Histoire des savoirs sur le crime & la peine*, p. 39 e ss



O desafio político–social da Justiça Restaurativa

Diante das possibilidades abertas pela Justiça Restaurativa de diálogo e da apropriação do conflito, de um modo pluralista, participativo e respeitador da dignidade da pessoa humana (art. 1º da Constituição Federal), temos de nos perguntar:

- Queremos continuar recorrendo à metáfora da guerra, da defesa da sociedade sem a efetiva participação da sociedade e sem o reconhecimento da diversidade inerente a essa sociedade?
- Como podemos sair da garrafa-armadilha de moscas, encontrando outros caminhos mais profícuos para podermos também alcançar os objetivos fundamentais deste país, de erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir desigualdades pela promoção do bem de todos, sem discriminação e, portanto, sem violência?

É para essa saída que a Justiça Restaurativa parece nos encaminhar, rumo a uma maior aproximação e deslocamento da justiça criminal à civil, pelo modo de equacionamento de conflitos via negociação, porque funda-se numa perspectiva de cidadania, em que cidadãos, em seu sentido pleno e equitativo, podem confrontar suas perspectivas e interpretações e refundar a civilidade.

2.3. Deslocamentos conceituais: responsabilidade, modo de resolução do conflito e atores envolvidos

Um primeiro deslocamento conceitual foi o que fizemos nos parágrafos anteriores, no entendimento de crime. Ele deixa de ser visto como uma ofensa à uma lei abstrata, a um Poder superior inquestionável, fundamentado no chamado Direito Natural, que emanaria da vontade de Deus ou da racionalidade dos seres humanos, exigindo uma punição. O crime passa a ser visto da mesma forma como são percebidas as infrações cometidas no âmbito civil e administrativo – como um conflito, que, ao ser solucionado, gera obrigações.

Essa “desnaturalização” do crime, tomando-o num sentido mais amplo, como conflito, civil e obrigacional, foi realizada com base na lei, invocando as regras de Beijing e das diretrizes de Riad, focadas na prevenção e na promoção de direitos.

A partir daí, procuramos estruturar o Projeto de Justiça Restaurativa e Comunitária, legitimando a estruturação de espaços de resolução de conflitos na comunidade e na escola, num processo de maior democratização e participação da justiça, portanto de maior cidadania, sem que, com isso, estivéssemos a desconsiderar responsabilidades e garantias de respeito a direito, inclusive de optar por recorrer a procedimentos retributivos. Nessa medida, o foco foi a predominância dos seguintes conceitos:

- conflito sobre infração;
- carácter obrigacional sobre carácter criminal;
- autocomposição (pessoas resolvem de forma autónoma o conflito) sobre heterocomposição (um terceiro - o Juiz, uma autoridade da escola - resolve o conflito).

Mas há ainda outros deslocamentos por fazer.

- ▶ Primeiro, nos termos em que se coloca a questão da cidadania e da dignidade da pessoa humana na resolução dos conflitos, portanto o que se espera das pessoas em termos de responsabilidade cidadã.
- ▶ Segundo, na forma como se estrutura e se processa o modo de resolução de conflitos, pensando na participação e no empoderamento, mas igualmente no respeito aos direitos fundamentais.
- ▶ Terceiro, no sentido e na função de um redimensionamento do conflito, que deixa de ser visto apenas como algo que envolve indivíduos isolados, para incluir a participação comunitária e uma preocupação com justiça social.

A partir desse terceiro deslocamento, há ainda que justificar a utilização de espaços comunitários ou comunitário-institucionais (como os das escolas) de resolução de conflitos como uma estratégia de desenvolvimento comunitário e institucional que previne os conflitos violentos e promove justiça social. Além disso, é preciso definir qual o papel do sistema de justiça neste contexto.

Pretendemos finalizar esta primeira parte com a apresentação de um fluxo sistémico e procedimental da Justiça Restaurativa tal como o operacionalizamos.

2.3.1. Deslocamentos conceituais da noção responsabilidade

Quando pensamos no deslocamento de uma justiça que, de fora e do alto, reprime, estigmatiza e exclui a uma outra que, de dentro, promove autonomia para a emancipação, a primeira dimensão a se considerar é a da responsabilidade.

Responsabilidade: da passividade, culpabilização, submissão, para a atividade, habilidade de dar uma resposta, liberdade.

No modelo retributivo...

Hoje, ao se aplicar a Justiça Retributiva a atenção está sempre voltada para um ato ocorrido no passado. Reconhecida a autoria da infração e o tipo de conduta que ocorreu a responsabilização expressa-se na forma de uma punição do autor, que o marginaliza, estigmatiza e descarta das conseqüências da conduta para o momento presente e futuro da vida dos afetados.

O modelo retributivo em curso é considerado hierárquico, de baixo conteúdo educativo, não promotor de crítica e autocrítica, e muito menos de autonomia.

Trata-se de uma responsabilidade passiva: um terceiro afirma a responsabilidade alheia e dita o caminho a ser seguido e, portanto, nos situa no campo da heteronomia, do julgamento fundado na regra e na autoridade da regra, na verdade de sua justiça⁵⁸.

Focado numa violação da norma e não no indivíduo, não em relações sociais, ele enrijece posições das pessoas na comunidade através da culpabilização. Cria polarizações, por conseqüência, entre os membros da

58 Melo, Eduardo. Justiça Restaurativa e seus desafios históricos-culturais. In: SLAKMON, Catherine e outros (org.). Justiça Restaurativa, p. 53 e ss

comunidade e rebaixa sua auto-estima, dificultando a superação de um modo de relação social excludente e o próprio desenvolvimento pessoal. Pautando sua resposta social à violência pelo medo, não pela construção de condições de respeito mútuo e de colaboração, o modelo retributivo não permite tampouco o avanço para a construção de condições de convivência em paz⁵⁹.

⁵⁹ Zehr, Howard. Changing lenses.

Sua marca se cola nas pessoas envolvidas com o Sistema de Justiça. O estigma decorrente do mero envolvimento com um processo de apuração de ato infracional ou criminal é manifesto, dificultando as relações interpessoais, profissionais de todos os envolvidos⁶⁰.

⁶⁰ Goffman, Erving. Manicômios, prisões e conventos; Becker, Howard. Outsiders.

Pesquisas e levantamentos estatísticos indicam que o contato com o Sistema de Justiça aumenta o número de ofensas, justamente porque aprisionam aqueles taxados de infratores em categorias rígidas e fixas, impedindo-lhes transições e deslocamentos internos, patologizando-os, enfim. No entanto, ofensas, se consideradas como tais, podem estar mais relacionadas com o próprio processo de seu desenvolvimento.

⁶¹ Zehr, Howard. Family group conference. New Zealand Style.

Como diz Zehr⁶¹, relatando o modelo neozelandês, a introdução de modelos diversórios no sistema de justiça (ou seja, de encaminhamento a outras formas de resolução de conflitos) visa justamente manter jovens distantes das Cortes e prevenir estigmatizações.

No modelo restaurativo...

A Justiça Restaurativa, mais do preocupada com a infração à regra, volta-se, sobretudo, às conseqüências da situação de conflito, aos danos e, por conseguinte, à relação entre as pessoas envolvidas, tanto as afetadas diretamente (vítima e ofensor), como indiretamente (família, suportes - amigos, colegas - e comunidade), tendo, portanto, o encontro e confronto destas pessoas e grupos como condição para atingir seus resultados.

Nisto ela opera uma grande transformação de paradigma. A primeira grande transformação operada diz respeito ao tipo de resposta e ação esperada daquele a quem é imputada a prática de um ato infracional - na comunidade ou na escola - ou de indisciplina - na escola.

Exemplo da Prática

O caráter diversório da Justiça Restaurativa e plano de ação conjunto entre vítima e ofensor

Caso de ameaça em escola por parte de aluno contra professora. Intimidada e atemorizada, lavra Boletim de Ocorrência na delegacia. Estimulada a participar do Projeto de justiça unidade escolar. Chegam a um plano de ação pelo qual comprometem-se a cumprimentar-se publicamente, de modo a demonstrar que o conflito foi superado, bem como a elaborar conjuntamente cartazes a serem espalhados na escola sobre relações respeitadas e cidadania. Apresentados em juízo por força do Boletim de Ocorrência anteriormente lavrado, comunicam já terem chegado ao acordo, que é considerado válido e suficiente, sendo extinto o processo.

Hoje, quem pratica a ofensa tem uma responsabilidade passiva, ao receber o julgamento da incorreção de sua ação, e depois então uma punição, que, espere-se, irá desestimular a repetição da ação indesejada. A Justiça Restaurativa volta-se à busca de uma responsabilidade ativa, fundada na autonomia da pessoa ao perceber a violação praticada, considerar as conseqüências de sua conduta e assumir seriamente obrigações.

Só uma pessoa ativamente responsável poderá efetivamente colocar-se com inteireza diante do outro em um encontro, participar de um plano de reparação de danos, que seja também voltado à construção de um porvir em comunidade, marcado menos pela destruição e pela violência e mais pela promoção de direitos e atendimento das necessidades que a levaram à situação conflitiva.

Responsabilidade fundada na liberdade e não na submissão

Esta passagem não é, contudo, sem conseqüências. A responsabilidade passiva parte do pressuposto de que um terceiro afirma a responsabilidade alheia e dita o caminho por se seguir, portanto nos situa no campo da heteronomia, do julgamento fundado na regra e na autoridade da regra, na verdade de sua justiça⁶².

Não se trata, contudo, apenas da mudança de quem faz o juízo de valor, com o próprio autor da ofensa dizendo à vítima: ‘eu estava errado’, em vez de o juiz ou uma autoridade escolar dizer ao autor: “você estava errado”. Não se trata de uma mudança de estratégia para infligir um sentimento maior de culpa ou de vergonha – da espécie que seja – à pessoa que praticou o ato danoso, nem de uma maior submissão de sua parte à lei, à sua autoridade, por ter infligido dor à vítima.

O que se pretende é algo muito maior. Pretende-se uma responsabilidade que se funda na liberdade - e não na submissão, na mera obediência cega e acrítica às normas abstratas.

Foucault descrevia essa relação corrente com a norma como “estado de dominação”, em que os conjuntos de regras de produção da verdade são dissimétricas, fixas, com pouca margem de liberdade e conduzindo a taxações e classificações (como o louco, o doente mental, o delinqüente, o aluno-problema, a maçã podre no cesto), tornando o sujeito sempre passivo diante de um sistema de coerção⁶³.

Possibilitar que as pessoas se relacionem entre si em vez de relacionar-se apenas com regras abstratas de conduta

Nos sistemas escolar, de justiça, de saúde e outros onde há, necessariamente, uma relação de poder entre “autoridades” e “não-autoridades no assunto”, ocorre sempre um processo pedagógico baseado em um conjunto de regras de produção de verdade, de transmissão de saber e de comunicação de técnicas. O grande desafio é evitar que essas práticas de afirmação de normas, procedimentos e saberes convertam-se em dominação, suprimindo os espaços de liberdade.

Isto só é possível, segundo Foucault, se houver a tentativa e a possibilidade de que as pessoas, nas escolas, e demais organizações, bem como na comunidade, vejam-se envolvidas em processos participativos que as reconduzam, de uma relação de si para consigo mesmas, à relação com o outro. É o que Jacques Delors propõe quando afirma, dentre os quatro pilares para a educação no século XXI, o Aprender a Ser e o Aprender a Conviver. (Educação, um tesouro a descobrir, Ed. Cortez, 1999)

⁶² Melo, Eduardo. Justiça Restaurativa e seus desafios históricos-culturais. In: SLAKMON, Catherine e outros (org.). Justiça Restaurativa, p. 53 e ss

⁶³ FOUCAULT, Michel. Dits et écrits, L’*éthique du souci de soi comme pratique de la liberté*, p. 708 e ss.

64 DERRIDA, Force de loi, p. 38/39

A justiça precisa aderir a esta dimensão de convivência, passando a concernir diretamente aos indivíduos e aos grupos envolvidos na situação de conflito, na relação insubstituível entre um eu e um outro, situados num mundo material e temporalmente preciso. Só assim é que será possível a apropriação, pelos envolvidos no conflito, da regra em jogo. E, dessa forma, a regra também poderá se expressar de maneira concreta, singular⁶⁴.

E isto somente ocorre quando o processo participativo de apropriação da regra e de construção da justiça e justeza dos comportamentos passa pela possibilidade do debate, do diálogo coletivo. Por meio desse debate, as pessoas poderão abrir e compartilhar seu entendimento de toda uma rede de conceitos conexos - propriedade, intencionalidade, vontade, liberdade, consciência, consciência de si, sujeito, eu, pessoa, comunidade, decisão, disciplina, etc. Só o fato de poderem entrar em questão, serem desconstruídos, esses conceitos garantem um lugar para a reconstrução da justiça e da educação⁶⁵.

2.3.2 Deslocamentos conceituais quanto ao modo de resolução de conflito

*Da desconsideração da comunicação entre as partes, para práticas conversacionais fundadas numa visão da sociedade como rede de relações.*⁶⁶

Justiça Restaurativa e Mediação Transformativa: pontos comuns

Dentre as inúmeras formas culturais de resolução de conflitos de que dispomos atualmente, podemos destacar a Mediação Transformativa e a Justiça Restaurativa como práticas conversacionais. Ambas questionam

as estruturas e as ações de instituições sociais, definidas por uma visão individualista que fomenta a competição individual. Consideram a interconexão humana, têm como proposta promover a melhoria na qualidade das relações e o desenvolvimento de um sujeito-cidadão em uma sociedade democrática.

São práticas cuja ferramenta principal é o diálogo transformador, definido por Gergen (1999) como “...toda forma de intercâmbio capaz de transformar a relação entre pessoas comprometidas com realidades separadas e antagônicas, em uma relação capaz de construir realidades comuns e duradouras.” Impulsionam processos com a intencionalidade de modificar posições defensivas ou agressivas em cooperativas, re-definindo o outro na relação, identificando objetivos comuns, re-dimensionando o “nós” e construindo futuros possíveis de convivência. São formas conversacionais que dão ênfase à responsabilidade relacional.

Estabelecendo-se um paralelo entre ambas as práticas, poderemos identificar outros propósitos comuns:

- questionam tradições modernistas centradas na certeza e na objetividade; operam da verdade única para a contingência dos fatos, da culpa individual para a responsabilidade relacional, do julgamento para o atendimento de necessidades e interesses.
- focam a transformação e a restauração de vínculos interpessoais ameaçados por desentendimentos, com ou sem a presença explícita de violência, e conotam positivamente a expressão do conflito. Desta forma, não pretendem eliminá-lo, mas oferecer alternativas mais eficazes e construtivas para manejá-lo.
- privilegiam a preservação e a restauração das relações, em vez da punição e da retaliação, e procuram construir acordos relacionais para o presente, que possibilitem a convivência no futuro.

66 Neste tópico trataremos dos valores que fundamentam este paradigma. A técnica será melhor explicitada na parte a ela dedicada nesta publicação.

- constroem contextos de conversação orientados pelo respeito mútuo e pelo respeito à voluntariedade e autonomia dos participantes; garantem os direitos humanos e o direito à dignidade de todos.
- acreditam na competência e recursos pessoais dos participantes; o terceiro facilitador apenas conduz o processo para ajudá-los a ponderar e decidir o que desejam fazer sobre a questão ou problema que estão enfrentando.

Diferenças

E ainda, Mediação Transformativa e Justiça Restaurativa desenvolvem ações que as distinguem como práticas de resolução de conflitos com competência e implicações extremamente diferentes.

A Mediação Transformativa opera em encontros onde as partes envolvidas no conflito são auxiliadas pelo mediador a expor seu ponto de vista sobre a questão, ouvir e entender os pontos de vista do outro, encontrar pontos de interesse comum e negociar acordos para obter resultados mutuamente aceitáveis.

O mediador explora os benefícios da escuta entre os mediados, exercitando a sua própria escuta para identificar e ampliar pontos do diálogo onde hajam sinais de fortalecimento individual úteis para esclarecer e tomar decisões. E concentra também sua atenção nos momentos em que houver sinais de reconhecimento de um para com o outro, amplificando-os, para que as decisões sejam tomadas a partir de si, levando em consideração o outro.

As práticas de Justiça Restaurativa acontecem em encontros entre quem causou um dano e quem o sofreu, com a participação consentida e voluntária de pessoas que lhes darão suporte, tais como, familiares, autoridades, advogados, assistentes sociais, entre outros profissionais.

A comunidade é estimulada a participar, seja como parte afetada pelo dano, como colaboradora que oferecerá apoio, ou como “o outro” na relação social frente a quem se responsabilizam e com quem se comprometem com os acordos construídos. Buscam o compartilhar de experiências, obrigações e responsabilidades de todos os envolvidos numa situação de violência.

Comunicação em espiral

É aí que se opera a grande transformação trazida pela Justiça Restaurativa. Trata-se de um modelo fundado no encontro não apenas entre dois indivíduos em campos opostos, mas entre vários envolvidos na situação de conflito. O encontro, como espaço de resolução de conflitos é antes de tudo circular. Ele parte da situação de conflito para, numa lógica espiral, aprofundar-se nas razões e justificativas que o discurso dos envolvidos procura propiciar às ações, desconstruindo-as.

O processo de comunicação que ocorre no encontro restaurativo desvela, através da emoção do confronto de perspectivas, os interesses e necessidades ocultas, bem como as bases em que se enraízam os problemas vividos. É nessa lógica espiral de aprofundamento que se mostra potente o esforço de ressignificação dos conflitos, através da conexão e engajamento de terceiros – os suportes dos envolvidos na situação de conflito: familiares, colegas, amigos, indivíduos da comunidade – rede primária de apoio –, bem como membros da comunidade e de organizações/instituições da comunidade – rede secundária de apoio.

Empoderamento da vítima; da pessoa que cometeu o ato danoso; da comunidade

Este modelo parte, portanto, do encontro, para o empoderamento dos envolvidos. Se houve violação de um direito, deu-se um desequilíbrio na relação entre as pessoas

afetadas pelo conflito e que precisa ser restabelecido. É isso que o encontro, marcado por um ritmo e uma ordenação de fala e escuta, propicia: que aquela pessoa que se sente vitimada, possa expor-se e fazer-se ouvida, mas também fazer falar, ter explicações sobre o que lhe aconteceu e poder recolocar-se no mundo, reestruturando um lugar abalado pelo conflito.

Quem foi vitimado pela ofensa, pode colocar o que necessita para si, como pessoa, para se reequilibrar internamente e para ter seus danos reparados, sejam eles da espécie que for. Ela não é desapropriada do conflito, mas lhe é permitido colaborar com a sua superação, a partir de sua visão de mundo, numa interação com outros. É esta interação que lhe permite relativizar sua visão de mundo particular e suas intenções, compondo-as com a de outros. Permite também superar o ressentimento, a necessidade de vingança, dura e implacável, que poderia levar à polarização, à exclusão mútua e ao incremento da insegurança e da violência.

Da parte daquele acusado de ofensor, o empoderamento implica a possibilidade de situar sua ação num contexto mais amplo de vida, enraizando-a e dando-lhe nova dimensão. Ele consegue não apenas se expor e se justificar para terceiros, mas também pode, numa revisão crítica de seu lugar no mundo, procurar restabelecer conexões em termos outros.

A reparação, pelo ofensor, dos danos a terceiros, uma vez reconhecida a impropriedade ou inadequação do modo de ação anterior, é decorrência de um movimento autônomo e espontâneo para além de si, num reequilíbrio de relações que permite não apenas a satisfação dos interesses e necessidades dos outros, mas também as suas. Isso porque, é pelo plano de ação construído coletivamente, que novas possibilidades de vida também lhe surgem. De fato, o envolvimento da comuni-

dade e a reflexão sobre as causas subjacentes ao conflito, sobre as raízes do problema havido, é o que permite a emergência de uma solução ao mesmo tempo reparadora e reintegradora.

Este modelo é, portanto, necessariamente dialógico e consensual, daí a fundação na liberdade e na abertura à discussão das regras de produção de verdade a que alude Foucault.

É um diálogo, contudo, demarcado por direitos e pelo resguardo e garantia desses direitos. O respeito à dignidade e à liberdade, a proibição de tratamento desumano e degradante, o direito à livre expressão e ao aconselhamento jurídico; o direito à revisão judicial de acordos; à presunção de inocência, mas também à oportunidade de resolução de seus conflitos de forma não violenta, são todos assegurados e garantidos. O resguardo de todos esses direitos ficará mais claro ao se observar o modo como são respeitados pelo fluxo operacional de procedimentos. (Ver p. 89 a 97).

As práticas restaurativas operam em encontros entre quem causou um dano, quem o sofreu, com a participação consentida e voluntária de pessoas que lhes darão suporte, tais como, familiares, autoridades, advogados, assistentes sociais, entre outros profissionais.

A comunidade é estimulada a participar como parte afetada pelo dano, e/ou como colaboradora que oferecerá apoio, e/ou como “o outro” na relação social frente a quem se responsabilizam e com quem se comprometem com os acordos construídos. Buscam o compartilhar de experiências, obrigações e responsabilidades de todos os envolvidos numa situação de violência.

Exemplo da Prática

Evitando a revitimização secundária nos casos de relação contínua: um caso de bullying

Conflito ocorrido em escola. Menina foi apelidada de ‘testuda’, assim sendo chamada por meses. Em determinado dia, ela agride violentamente quem a tratava por esse apelido. Em círculo, aponta o quanto o apelido a incomodava, fazendo-a sofrer. Quem lhe alcunhou e que foi agredida, disse não saber do impacto daquele apelido na garota. Chegaram a um acordo.

O caso revela o quanto a menina, que se sentia vítima de uma conduta opressora e indesejada, por mais que tenha reagido em excesso, sentir-se-ia revitimizada secundariamente se processada. Sua situação dificilmente permitiria a caracterização de legítima defesa, por ser questionável o quanto o apelido, que poderia ser tomado como descritivo, pudesse ser considerado como uma injusta agressão e, mais, que sua ação tivesse sido moderada e necessária. Provavelmente, se processada, poderia ser condenada. O círculo equacionou o problema com maior profundidade e satisfação a todos.

2.3.3 – Deslocamentos conceituais quanto ao papel dos atores envolvidos na resolução do conflito

Da vontade individual, foco no caso isolado e reparação de danos à vontade coletiva, foco nas dinâmicas, com reparação de danos e prevenção da violência

No modelo da mediação tradicional

Na mediação tradicional os atores são pessoas que se apresentam em campos opostos, cujo papel é, com ajuda do mediador, resolver um conflito com acordos que atendam aos interesses individuais. A situação é vista como um caso isolado, sem considerar as dinâmicas sociais das quais ele emerge.

A filosofia que embasa esse modelo é fundada na autonomia da vontade e na capacidade

individual de superar as situações que levaram à prática de infração ou o envolvimento em conflito.

Espera-se da pessoa que causou ofensa que repare os danos causados, não se levando em conta a necessidade de fortalecer o diálogo comunitário, e a construção de redes de competência e de apoio, que possam prevenir a ocorrência de outros conflitos destrutivos, violentos.

No modelo restaurativo

O deslocamento conceitual no modo de resolução de conflitos, no qual eles deixam de ser vistos apenas como problemas (inter) individuais, mas também no que têm a ver com o tecido relacional, com o ambiente em que todos vivem e se desenvolvem, leva a mudanças no papel dos atores envolvidos no conflito. No modelo restaurativo eles não são mais apenas indivíduos isolados, mas

indivíduos ligados às suas redes primárias e secundárias de apoio (indivíduos enredados), redes essas que tem um papel essencial na resolução do conflito destrutivo e na prevenção de novas violências.

Responsabilização: de individual a coletiva

Neste contexto mais amplo, a responsabilização também se desloca de um enfoque meramente individual para ver-se em realização e em processo através das conexões em que os indivíduos isoladamente se inserem. Como Braithwaite e Parker apontam, a Justiça Restaurativa, como justiça republicana, há de conectar as dificuldades privadas com movimentos sociais republicanos⁶⁷. É isto que justifica o envolvimento da rede dos envolvidos na resolução dos conflitos.

De fato, tanto a resolução de conflitos, pela reparação de danos, como o atendimento das necessidades dos afetados mudam de lógica.

Primeiro, há todo um deslocamento na concepção de segurança pública, com um foco operacional em âmbito local, voltado ao empoderamento de cidadãos comuns, dependente de formas de controle social mais ‘paroquiais’ e fundada, acima de tudo, sobre um viés de resolução de questões sociais⁶⁸.

Segundo e mais importante: uma resolução restaurativa de conflitos, ao procurar envolver, de maneira ativa, pessoas relacionadas indiretamente ao conflito como parte de uma rede de relações maior, deve pautar-se por uma outra filosofia da ação diferente da tradicional, fundada na capacidade individual de superar as situações que levaram à prática de infração ou o envolvimento em conflito.

Numa perspectiva de rede, leva-se em consideração que as pessoas devem ser tomadas em suas relações recíprocas e que conflitos

são decorrentes de múltiplos fatores. Por isso, a resolução dos conflitos envolve várias dinâmicas correlatas. A responsabilização por determinada situação deve ser assumida, também, por atores da rede primária e secundária. Dessa forma, novas situações de conflito, quando emergirem, poderão ter uma outra dinâmica, sem recurso à violência, e, se houver violência, uma forma de resolução não pautada pela vingança ou pela punição poderá ser mobilizada.

É justamente a proposta de considerar o crime, ou, no ambiente escolar, a infração disciplinar, como conflitos, que permite um processo restaurativo mais amplo, onde escolas, igrejas, negócios e toda espécie de espaços não-judiciários possam ser envolvidos.

O que se pretende com isso é, justamente, favorecer o reconhecimento de vulnerabilidades coletivas, expressas num problema compartilhado. Esse reconhecimento motiva a transformação das relações humanas e, com a passagem de uma emoção negativa para outra positiva, transita-se do conflito para a cooperação, onde todos podem descobrir, juntos, meios de resolver o problema.

No centro do círculo está um problema que é de todos; não dois indivíduos em conflito

Nesta toada, a tônica restaurativa fundada no conflito – que se contrapõe ao modelo tradicional judiciário criminal ou escolar disciplinar – é justamente a de pôr o problema, e não as pessoas, no centro do círculo⁶⁹.

Alguns pressupostos norteiam este novo paradigma de responsabilidade ativa e autônoma e de resolução de conflitos, fundado no encontro empoderador, dialógico, inclusivo e participativo, marcado mais pelo problema do que por indivíduos, a

⁶⁷ Braithwaite, John & Parker, Christine. Restorative justice is republican justice. In: Bazemore, G. & Walgrave, Lode. Restorative juvenile justice: repairing the harm of youth crime, p. 111/118

⁶⁸ Crawford, Adam; Clear, Todd. Community justice: transforming communities through restorative justice? In: Bazemore, Gordon & Schiff, Mara. Restorative community justice. Repairing harm and transforming communities, p. 127 e ss.

⁶⁹ Braithwaite, John & Strang, Heather. Introduction: restorative justice and civil society. In: Strang, Heather & Braithwaite, John, Restorative justice and civil society, p. 10/11

legitimar esta abertura de novos espaços de resolução de conflitos em âmbito comunitário e escolar:

- relações sociais formam-se por vínculos de reciprocidade, constituindo sistema de valores, objetivos, recursos;
- o risco é fator permanente da vida social contemporânea;
- os sujeitos em jogo na situação de conflito representam um capital humano pelo conjunto de elementos que podem aportar, como educação, saúde, habitat, família e redes sociais informais;
- as redes sociais informais (vizinhança, relações de amizade, de coleguismo profissional...) movimentam os indivíduos para relações coletivas e possibilitam um avanço em direção à autonomia de sua relação de dependência estabelecida em contextos vários, seja com pessoas individuais, seja com o poder público.
- as redes não são necessariamente um grupo e é sua dimensão espaço-temporal que lhe dá valências e funções distintas, estando a estrutura das relações ligada às ações das próprias pessoas.⁷⁰

Enredamento: em vez de falta e necessidade, o poder de ativar recursos humanos e materiais

Neste contexto, em vários casos, sobretudo aqueles de relação contínua, mas não apenas nestes, a demanda que emerge com o conflito não significa apenas que há uma necessidade a ser satisfeita ou uma falta a se suprir. Além disso, ela expressa um desejo de ação da parte de um membro da rede em dificuldade, mas igualmente a existência de uma contradição no interior dessa rede de relações. Assim, em vez de ser um lugar onde se resolve um problema emergente, a rede deve ser o lugar onde se redefine a demanda e dá uma resposta em seu seio, com os outros membros da rede: assim, cada um tem a oportunidade de tecer a própria história de sua vida relacional.

Neste sentido, os próprios sujeitos devem produzir as mudanças que desemboquem em relações significativas, expressas por atos que ativem os recursos materiais e humanos das redes, permitindo uma auto-regulação adequada para fazer frente aos problemas.

O poder das redes primárias e a mudança das relações sociais

O papel dos atores envolvidos na resolução destes conflitos, portanto, vai além da necessária consideração dos meios de reparação dos danos. É o de fomentar a construção de redes de competência e de suporte; é o de estimular novidades que diversifiquem a participação dos atores da rede primária, produzindo estilos de convivência ainda não experimentados.

Estes encontros se dão sob técnicas e com a facilitação – não intervenção – de terceiros. Cabe a estes atores, os facilitadores do processo, adotar um papel de mobilização das energias latentes da rede para que assumam um papel de cuidado e atenção entre os seus membros, propiciando um suporte e acompanhamento recíprocos.

Esta perspectiva agrega à dimensão estrutural dos problemas, enfrentada por políticas públicas universais de atendimento, a possibilidade de autonomia e de liberdade dos sujeitos, que podem assumir um papel proativo na resolução do evento de crise e de conflito.

É aqui que se expressa o empoderamento e a autonomia e é nesta perspectiva, de auto-afirmação e auto-resolução, que as necessidades emergentes do conflito poderão ser efetivamente satisfeitas⁷¹.

As comunidades de cuidado ou de suporte – ou redes primárias – são redes de obrigação e respeito mútuos entre os indivíduos e qualquer pessoa que se preocupe com eles,

⁷⁰ Sanicola, Lia. Metodologia di rete nella giustizia minorile; Sanicola, Lia. L'intervention de réseaux.

⁷¹ Sanicola, Lia. Metodologia di rete nella giustizia minorile

72 Crawford, Adam; Clear, Todd. Community justice: transforming communities through restorative justice? In: Bazemore, Gordon & Schiff, Mara. Restorative community justice. Repairing harm and transforming communities, p. 135

73 Sanicola, Lia. Metodologia di rete nella giustizia minorile

num sentido subjetivo e pessoal, mais que territorial⁷².

A comunidade de suporte a cada envolvido na situação de conflito é verificada a partir da indicação das pessoas, dentre familiares, seja do grupo nuclear ou estendido, amigos, colegas de trabalho, vizinhança, de passeios e de tempos de recreação. Esses apoiadores podem contribuir em aspectos como: ajuda cotidiana material/doméstica (ajuda no fornecimento de coisas, dinheiro, serviços...), ajuda em situações emergenciais ou de crise, suporte emocional ou afetivo; conselhos ou informação; hospitalidade, socialização e diversão.⁷³

A estratégia prevaiente, neste novo modelo, é, portanto, de partir da contingência de uma demanda de ajuda ou de um evento crítico – como um ato infracional, ou, na escola, de indisciplina – dentre outros que possam afetar crianças, adolescentes ou adultos – para pôr, no centro das atenções, a mudança na qualidade das relações sociais. Para tanto, toma-se por foco a consistência e intensidade do vínculo social, a ponto de criar uma dinâmica social distinta, marcada pela assunção de responsabilidade dos envolvidos na situação de crise, como a de um conflito.

Exemplo da Prática

Os facilitadores em processo restaurativo

Facilitador de justiça do Projeto comunitário tem o filho envolvido em conflito recorrente com outro garoto mais velho. Não sabem como resolver o caso; querem a separação dos meninos, que estudam na mesma escola. Ambos com processos no Fórum pelo mesmo conflito, um na Vara da Infância, outro no Juizado Especial Criminal. O facilitador tinha receio de participar do círculo e do modo como seria visto pelos demais. Apesar do medo, os dois aceitam a experiência e chegam a um plano de ação, valorizando, na pele, o processo, com agradecimento pela oportunidade de ter podido redescobrir pessoalmente o Projeto. Impacto em todos os facilitadores, que ressignificam o processo como efetivamente algo que lhes pertence, como comunidade, em seu próprio benefício, não se tratando apenas de uma ação que fazem para os outros.

Redes secundárias: da reabilitação de indivíduos à resposta a demandas coletivas

Quando as forças das redes primárias dos envolvidos em situação de conflito são despertadas, pode-se colocar em questão a instauração de um movimento, de cada grupo por si, ou dos dois entre si, que tende do individual ao coletivo. Parte-se do encontro e do reconhecimento recíproco entre os indivíduos, para se atingir o sentimento de pertença a uma comunidade, e, sobretudo, a disposição de assumir a co-responsabilidade por uma determinada necessidade, consolidando os vínculos.

De modo correlato, este trabalho propicia a instauração de um segundo movimento, que passa da relação de dependência e subalternidade dos indivíduos e grupos perante a rede secundária (órgãos e instituições de atendimento, equipamentos sociais), para uma postura que tende à autonomia e à liberdade, permitindo que, diante de novas situações de conflito, haja preparação das pessoas e das comunidades para encontrar soluções não excludentes e reintegradoras⁷⁴.

A visão reabilitadora que marca o sistema criminal, e especialmente juvenil, toma a reintegração do infrator como inserção em serviços (escola, cursos, atendimentos) e seu não-envolvimento em outras infrações. Numa perspectiva restaurativa e de enredamento, percebe-se a limitação dessa abordagem. Com efeito, como aponta Lia Sanicola, os serviços são normalmente oferecidos levando em consideração apenas as demandas individuais, mas não as coletivas. Com isso, eles rompem com as solidariedades existentes e impedem o fortalecimento dos vínculos que permitiriam uma ação autônoma. Geram apenas, via de regra, conformação, pelo temor, a uma ação externa, subjugadora e repressiva. Por conseguinte, o olhar que se passa a ter sobre as famílias atendidas volta-se apenas

às suas vulnerabilidades, mas não às suas fortalezas, reforçando o processo de exclusão a que estão submetidas.



Uma nova abordagem precisa, portanto, colocar a questão como uma demanda coletiva à qual os serviços procurarão atender, fortalecendo os liames entre os integrantes da rede primária. É nesta ótica de enredamento que se dá o chamamento participativo à resolução dos conflitos. Eles são vistos como problemas que têm a ver com o ambiente em que todos vivem e se desenvolvem e do qual depende o bem-estar social das pessoas - em comunidades e escolas. Sabe-se que esse bem estar está ligado à qualidade da consciência, do ambiente humano e aos estilos de interações que vivenciam, a ponto de se ver uma correlação entre saúde mental e amplitude e intensidade das relações.

Ao mesmo tempo, essa nova abordagem coloca a Justiça Restaurativa como um movimento mais amplo, preocupado com a construção de condições sob as quais pode-se alimentar civilidade e mutualidade, precisando estar conectada com um programa mais amplo e proativo de prevenção e segurança comunitária do que ações meramente reativas a conflitos⁷⁵.

⁷⁴ Sanicola, Lia. *Metodologia di rete nella giustizia minorile*

⁷⁵ Crawford, Adam; Clear, Todd. *Community justice: transforming communities through restorative justice?* In: Bazemore, Gordon & Schiff, Mara. *Restorative community justice. Repairing harm and transforming communities*, p.140

2.4. Novos espaços comunitários e institucionais de resolução de conflitos

Não basta criar condições para evitar a estigmatização de infratores do sistema penal judiciário ou do sistema disciplinar educacional, para criar condições de reintegração e de aprendizagem para a resolução autônoma de conflitos. Uma perspectiva restaurativa e comunitária envolve uma dimensão de transformação do ambiente comunitário e escolar, ganhando, portanto, um cunho preventivo, culturalmente inclusivo e aberto.

2.4.1 – O contexto comunitário e a resolução de conflitos

Numa perspectiva restaurativa, concebe-se de fato que os espaços comunitários para resolução de conflitos relacionais contínuos, podem prover condições mais adequadas de promoção de condições de segurança coletiva sem criar exclusão social. Eles contribuem para o envolvimento e empoderamento de cidadãos comuns no enfrentamento de problemas comunitários; baseiam-se em manifestações informais de controle e suporte social e atuam com uma abordagem de resolução dos conflitos e problemas enfrentando sua dimensão social. Eles propiciam ademais um incremento do sentimento de pertencimento, a emergência de sentido no compartilhamento de responsabilidade, criando uma maior sensação de segurança e de bem-estar⁷⁶.

A comunidade é estimulada à participação, em suas várias possibilidades de organização, formais e informais. É chamada a discutir seus valores e a se apropriar coletivamente de seus problemas, a refletir e a debruçar-se sobre si, no mesmo processo de autocrítica que se espera daqueles envolvidos em situação de conflito e das instituições que se articulam para o empoderamento e enredamento responsabilizadores.

Comunidade vai além do território, empodera o bairro e educa a cidade

A comunidade é pensada, neste Projeto, para além de um referencial territorial, ligada à região de moradia. Ela envolve uma multiplicidade de grupos e redes às quais os envolvidos se crêem pertencer e que extrapolam o bairro onde habitam. Nestes termos, consideram-se também as comunidades de interesse (associações profissionais, religiosas, de estudo, de esporte...) como ainda comunidades de pertencimento (escolas, clubes, times esportivos, núcleo familiar estendido, grupos definidos por relações de gênero, idade, raça, orientação sexual, interesses artísticos e culturais...). A família é vista também numa dimensão estendida, fundada em alianças de afetividade e solidariedade, levando em consideração a sua própria mobilidade interna, sua recomposição e os novos arranjos estabelecidos entre seus membros.

A perspectiva de base é um convite à reflexão sobre as condições de desenvolvimento social local do bairro e a sobre a importância de outro modelo de atuação da comunidade na resolução de seus problemas, em parceria com o poder público.

Parte-se do pressuposto que um bairro capaz ou viável é aquele em que seus habitantes colaboram para influenciar os diferentes aspec-

⁷⁶ Crawford, Adam & Clear, Todd. Community Justice: transforming communities through restorative justice? In: Restorative community justice, p. 127 e ss.

tos da vida social local ou, juntos, colocam-se objetivos e se reúnem para levar a cabo ações para realizar estes objetivos.

O objetivo de empoderamento da comunidade para promoção de condições para o desenvolvimento social local do bairro requer:

- estabelecimento de mecanismos para definir e reforçar os acordos sobre papéis e responsabilidades no que tange, por exemplo, à segurança das pessoas e condições de convivência comum;
- mobilização de organizações locais formais e informais que assegurem a comunicação, identificação de líderes, o aprendizado do saber-fazer, o desenvolvimento social local a partir dos problemas levantados e a capacidade de definir e de concretizar os interesses dos habitantes com relação àqueles que vivem fora do bairro;
- fortalecimento de canais de participação cidadã na tomada de decisões que concernem o bairro, à comunidade e a escola;
- abertura de novas possibilidades de acesso à justiça, especialmente a crianças e adolescentes, para que possam, por iniciativa própria, resolver seus conflitos entre si ou deles com seus familiares ou membros da comunidade;
- articulação entre organizações comunitárias e os detentores de recursos;
- estabelecimento de mecanismos formais e informais pelos quais se criam trocas entre os grupos com interesses e necessidades contraditórias⁷⁷.

Este movimento é marcado, portanto, pela passagem de ações concretas e pontuais, como a de resolução de conflitos interpessoais (peacemaking), para a compreensão de dinâmicas coletivas e a tomada de iniciativas coletivas e preventivas (peacebuilding)⁷⁸.

Com a percepção da repercussão dos conflitos na própria comunidade, como um todo e por seus membros individuais, mas também na cidade em geral, a tentativa de construção de alternativas e de compreensão das dinâmicas internas destes conflitos, inclusive dos valores culturais a eles subjacentes, aparece como decorrência a ser estimulada e promovida pelo poder público.

Ganha-se, assim, uma dimensão de governança pela própria comunidade, vale dizer, de gestão do rumo dos eventos de um sistema social, envolvendo as tradições e instituições pelas quais a autoridade é exercida, fazendo com que a justiça e segurança possam ser objeto de deliberações locais, através da cooperação de redes comunitárias com instâncias governamentais e não-governamentais⁷⁹.

Numa perspectiva normativa republicana, isto não retira o papel de controle de respeito a direitos fundamentais por parte do Estado. Como apontam Braithwaite e Strang, tanto o Estado como a sociedade civil devem ser fortalecidos nessa perspectiva, de modo que cada um possa checar e balancear efetivamente o outro através de relações organizacionais criativas e democráticas, superando uma estruturação meramente burocrática e cristalizada. Nesta visão, a Justiça Restaurativa há de ser vista, ela também, num círculo virtuoso com as autoridades estatais e a sociedade civil de modo a criar condições de respeito mútuo, civilidade e não-violência entre os cidadãos⁸⁰.

⁷⁷ Henderson, Paul & Thomas, David. Savoir-faire en développement social local.

⁷⁸ Shearing, Clifford. Transforming security: a south african experiment. In: In: Strang, Heather & Braithwaite, John, Restorative justice and civil society, p. 14 e ss.

⁷⁹ Slakmon, Catherine & Oxhorn, Philip. O poder de atuação dos cidadãos e a micro-governança da justiça no Brasil. In: Novas direções na governança da justiça e da segurança.

⁸⁰ Braithwaite, John & Strang, Heather. Introduction: restorative justice and civil society. In: Strang, Heather & Braithwaite, John, Restorative justice and civil society, p. 9/10

Exemplo da Prática

A reconexão dos ofensores com a vítima

Caso de roubo. Adolescentes primários. Realização de círculo com participação indireta da vítima ante a avaliação de que não seria o caso de internação. Estabelecimento, em círculo, de condições para a liberdade assistida. Elaboração de carta, à vítima, mensalmente, informando seu processo de desenvolvimento na superação dos fatores que os levaram ao cometimento do ato. Conexão da execução com o ato, ganhando uma dimensão concreta e pessoal. Cumprimento rigoroso do acordo pelos adolescentes, com cartas singulares, mês a mês.

2.4.2 - O Contexto escolar e a resolução de conflitos

Em primeiro lugar, é preciso lembrar que a escola é, ao mesmo tempo, um espaço comunitário e institucional.

A Escola como espaço comunitário e a realização de círculos comunitários

Como espaço comunitário, a escola pode – e deve – abrir suas portas à comunidade, para utilização de suas quadras e espaços para atividades culturais, esportivas e de lazer, realizadas sob responsabilidade dos próprios moradores do bairro ou ainda, para utilização pela vizinhança, de equipamentos como laboratórios de informática, bibliotecas e teatro. Nas periferias das grandes cidades, os espaços das escolas são muitas vezes os únicos (com exceção das igrejas e dos bares) onde a população pobre pode se reunir para festejar, praticar esportes, conviver.

As pesquisas mostram que em escolas que se abrem à comunidade há menos episódios de vandalismo e de outras violências.

Em São Caetano do Sul, a maioria das escolas, à altura do início do Projeto de Justiça Restaurativa no município, já participava do Projeto Comunidade Presente da FDE – Fundação para o Desenvolvimento da Educação, da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo (SEE/SP), criado na década de 80, para favorecer a integração entre escolas da rede estadual de ensino e a comunidade, prevenindo a violência.

Assim, essas escolas tornam-se espaços comunitários privilegiados para a realização de círculos comunitários. A primeira delas a ceder um local para a realização de círculos restaurativos comunitários à comunidade foi a Escola Estadual Padre Alexandre Gri-goli, no bairro de Nova Gerty. No entanto, círculos comunitários podem ser realizados em outros espaços do bairro, como igrejas, associações comunitárias, clubes de serviço e ONGs.

O círculo comunitário realizado na escola contribui na sua transformação em um ambiente mais inclusivo e justo. No entanto, o círculo comunitário, seja ele realizado no espaço escolar ou em outro, pode ter impacto na melhoria da escola, sempre que o problema em pauta no círculo restaurativo comunitário

envolva questões relativas à educação escolar. Nos círculos comunitários os membros da comunidade são preparados não apenas para lidar com a problemática vivida por seus membros, mas também para garantir sua participação no diálogo e resolução de conflitos com instituições, como a escola (e também as instituições da justiça, da saúde, da segurança e outras).

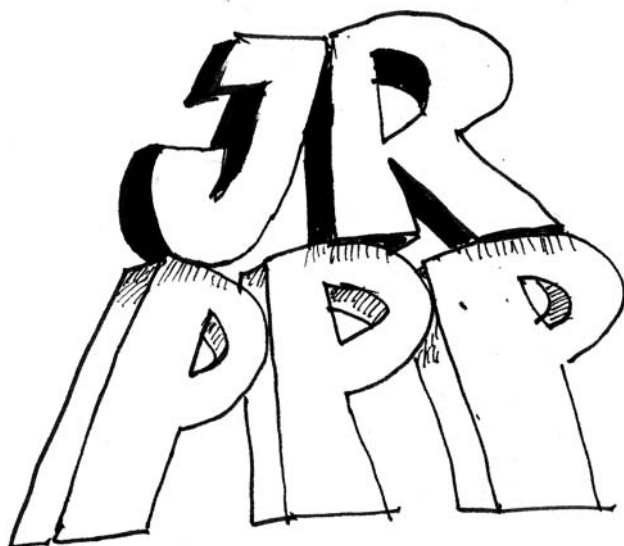
A escola como espaço institucional e a realização de círculos escolares

Antes de ser um espaço comunitário, a escola faz parte de um sistema institucional, regido por regras próprias. Um sistema que, por estar baseado em estruturas hierárquicas e burocráticas, como o sistema da Justiça, tem foco em garantir a permanência e a estabilidade, e onde são bastante demoradas mudanças em formas de pensar que impactem mudanças organizacionais.

A diferença entre um círculo comunitário realizado na escola, e um círculo escolar, é que, no segundo caso, a efetivação da prática

restaurativa depende de uma série de condicionantes institucionais, como, por exemplo, a convivência com um sistema disciplinar que obedece à lógica retributiva, a disponibilidade de horários e outras. A diferença mais importante, no entanto, é que o círculo restaurativo escolar é uma estratégia de resolução de conflitos que deve articular-se com o Projeto Político Pedagógico da escola, contribuindo de forma sistemática na melhoria da atmosfera da escola e da aprendizagem e convivência entre professores e alunos.

Enquanto o foco do círculo comunitário é incrementar a autonomia e o poder da comunidade de desenvolver-se ao reconhecer, de forma autônoma as causas de seus conflitos e procurar superá-las de maneira cooperativa – inclusive com envolvimento das escolas, o círculo escolar tem como foco o empoderamento da escola, seu aperfeiçoamento institucional e o apoio a membros para que possam resolver seus conflitos e aprender com eles, em interação com as famílias comunidade.



81 Para considerar as dimensões práticas dessa inserção, veja p.82.

82 Braithwaite, John & Strang, Heather. Introduction: restorative justice and civil society. In: Strang, Heather & Braithwaite, John, Restorative justice and civil society, p. 10/11

83 Abramovay, Miriam. Escola e violência, p. 21/23

Inserindo a dimensão restaurativa na “instituição escola”⁸¹

Antes de mais nada, é preciso convidar as lideranças escolares, os educadores, outros trabalhadores da educação, estudantes e seus familiares a realizarem os deslocamentos conceituais que propomos à p. 63, em relação às noções de responsabilidade, modos de resolução de conflito e atores envolvidos nessa resolução. Como ressaltamos antes, a apropriação e a desconstrução desses conceitos operativos (pois a partir deles operamos, agimos ao interferir na realidade) é realizada por meio do debate e do compartilhar de diferentes visões.

É essencial, ainda, checar os diferentes significados atribuídos à violência, para esclarecer as diferentes dimensões da mesma, presentes na escola – psicológicas, físicas, institucionais. Dentre essas últimas, há que se ressaltar espaços e tempos educativos inadequados (instalações escolares descuidadas, tempo insuficiente de aulas, tempo insuficiente para o recreio/intervalo...), condições organizacionais e administrativas inadequadas (rotatividade docente, absenteísmo, baixos salários obrigando docentes a cumprir turnos de trabalho exaustivos), pedagógicas (aulas desprovidas de sentido, desmotivadoras, material didático não disponível ou disponível e não utilizado) e outras.

A comunidade escolar, em uma escola que quer se tornar restaurativa, é chamada a discutir seus valores e a apropriar-se coletivamente de seus problemas, relativos à infraestrutura, organização, manejo de classe, adoção de metodologias de ensino e de avaliação, comunicação e interações com as demais organizações da comunidade e outros. Problemas que estão na raiz da maioria dos conflitos interindividuais envolvendo alunos, docentes e outros funcionários da escola.

A escola é convidada, como a comunidade, “a refletir e a debruçar-se sobre si, ela também num processo de autocrítica, tal como se espera daqueles envolvidos em situação de conflito”, percebendo que o problema central de qualquer conflito pertence à escola como um todo, e não apenas aos indivíduos nele implicados diretamente. Como afirmamos antes, o problema, e não as pessoas, estão no centro do círculo⁸².

Uma escola capaz ou viável – como uma comunidade capaz e viável - é aquela em que seus membros colaboram para resolver problemas, colocando-se objetivos e reunindo-se para levar a cabo ações para realizar estes objetivos. Tais ações incluem demandas coletivas da comunidade escolar aos órgãos centrais da Secretaria de Educação e a outras organizações governamentais responsáveis por apoiar as escolas para que elas assegurem o direito de todos a uma educação de qualidade.

Abandonando a uma visão de vulnerabilidades sociais marcadas apenas pelas debilidades, fragilidades ou pela passividade, escolas restaurativas aprendem a identificar potencialidades e a considerar recursos que podem ser mobilizados no nível das famílias, comunidade e/ou dos indivíduos, sem circunscrever tais recursos a uma perspectiva meramente econômica, para que novas formas de se lidar com os riscos e obstáculos possam se dar de forma criativa⁸³.

Bases legais e pedagógicas da implementação da Justiça Restaurativa nas escolas

A inserção da dimensão restaurativa nas escolas, com uma visão de desenvolvimento institucional voltada à substituição da insegurança e violência por diálogo e aprendizagem, funda-se numa perspectiva de direitos e do direito a ter direitos, portanto, na perspectiva de cidadania de crianças e adolescentes, como sujeitos de direitos, nos termos do art. 3º do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Para tanto, há de se colocar o desafio, comum à justiça e à educação, de serem instituições que garantam e, portanto, se relacionam com os adolescentes a partir da perspectiva de seus direitos, individuais e sociais, de seus deveres e de suas responsabilidades. Como aponta Antonio Carlos Gomes da Costa, considerar o adolescente como sujeito em termos pedagógicos implica a superação da educação bancária, criticada por Paulo Freire, que o toma apenas como receptáculo de conhecimentos, para ser sujeito do processo educativo, como fonte de iniciativa, protagonista de ações, gestos e atitudes no contexto da vida familiar, escolar ou comunitária. Mais ainda, fonte de compromisso, por ser responsável pelas conseqüências de seus atos e, portanto, também fonte de liberdade. Este, a seu ver, é o primeiro passo de convergência entre justiça e educação.⁸⁴

Dois princípios e direitos fundamentais previstos na Convenção dos Direitos da Criança dão os pilares ainda desta convergência que se consolida com a Justiça Restaurativa. Estamos falando do direito ao desenvolvimento (art. 6º e 27) e do direito à participação (art. 12). Ambos são intimamente voltados à formação para a emancipação e se entrelaçam no direito a que o interesse superior das crianças e ado-

lescentes, vale dizer o “direito a ter direitos”, seja reconhecido e garantido (art. 3º).

Com efeito, na garantia de direitos para uma formação cidadã vêem-se os propósitos tanto da lei infanto-juvenil como educacional. Na primeira, busca-se assegurar às crianças e adolescentes todas as oportunidades e facilidades para lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade (art. 1º do Estatuto da Criança e do Adolescente). Na segunda, voltada à educação (art. 1º da LDB) – e esta tanto nos âmbitos familiares, da convivência humana, no trabalho, movimentos sociais e organizacionais da sociedade civil –, enfatiza-se o desenvolvimento do educando para seu preparo ao exercício da cidadania e qualificação para o trabalho (art. 2º da mesma lei).

A utilização de um modelo de Justiça Restaurativa em escolas, procura ser o elo entre os sistemas, de Justiça e de Educação através de uma filosofia comum de ação, de uma série de ações e procedimentos integrados e do estabelecimento de redes e fluxos, que permitam a reflexão e autocrítica em toda situação de conflito. A ação transformadora depende, efetivamente, de uma mudança de visão e de missão, no que concernia a esses conflitos, por parte das instituições envolvidas.

Tal como a sanção judicial, o esforço é por superação de uma visão disciplinar punitiva – ou mesmo, dizem alguns, focada em solução de disputas isoladas – para se buscar uma visão mais holística em que diversos aspectos do comportamento e das práticas institucionais possam ser considerados.

84 Costa, Antonio Carlos Gomes da. *Pedagogia y justicia*. In: Garcia Mendez, Emilio & Beloff, Mary. *Infancia, ley y democracia en América Latina*, p. 61/62

Características da escola restaurativa

85 Amstutz, Lorraine Stutzman & Mollet, Judy H. *The little book of restorative discipline for schools*, p. 3/4

86 Corsaro, William. *The sociology of childhood*, p. 18/44.

87 Amstutz, Lorraine Stutzman & Mollet, Judy H. *The little book of restorative discipline for schools*, p. 17

88 Van Ness, Daniel & Strong, Karen H. *Restoring justice*, p.173/181

89 Amstutz, Lorraine Stutzman & Mollet, Judy H. *The little book of restorative discipline for schools*, p. 20/22

Uma escola restaurativa, ou seja, aquela onde os gestores a equipe docente e os demais trabalhadores da educação colocam em prática os valores do respeito mútuo, da interconexão e pertença, da interconexão, da responsabilidade ativa (fundada na liberdade, não na submissão), possui algumas características básicas:

► Foco nas pessoas, na interação, na energia
A preocupação central de uma escola restaurativa não são os equipamentos, as coisas, os processos, as regras, porém mobilizar e conectar esses recursos, a serviço do desenvolvimento do potencial de todas as pessoas envolvidas, estando no centro as crianças e adolescentes, e sua aprendizagem (de conhecimentos, valores e atitudes).

► Interação com a comunidade, seus movimentos e organizações
Como apontam Amstutz e Mullet, uma escola restaurativa é antes de tudo para e pela comunidade, porque os princípios restaurativos dizem respeito em muito ao modo como vivemos e convivemos na comunidade, inclusive em nossas escolas. Uma abordagem restau-

rativa nas escolas é, portanto, a estrutura que pode guiar nos desenhos de programas e na tomada de decisões.⁸⁵

► Disciplina como autodisciplina e autodomínio

Em segundo lugar, na escola restaurativa há uma superação da visão da disciplina como a obediência, pelos estudantes, a regras abstratas, que se transgredidas, resultam em punição, mas como aprendizagem da convivência, que implica conhecimento de si mesmo e do outro, com respeito mútuo e obrigações mútuas. A disciplina auto assumida implica crescimento em autonomia e em capacidade de socializar-se, em um processo em que crianças e adolescentes são vistas como sujeitos participantes do processo societário e, por conseguinte, autoras de uma reprodução interpretativa deste processo.⁸⁶

Por isso, mais do que a imposição de regras pré-estabelecidas passadas pelo adulto à criança ou ao adolescente, a perspectiva restaurativa se abre à criatividade⁸⁷, porque é própria dela uma dimensão de transformação, de perspectivas, de estruturas e de pessoas.⁸⁸

► Visão do conflito como oportunidade de crescimento e mudança

Tendo por base a teoria construtivista (Vygotski e Luria), a educação problematizadora, como prática da liberdade, da autonomia e do diálogo (Paulo Freire, Rosa Maria Torres) e as teorias da mudança educacional enquanto mudança sistêmica, envolvendo processos formais e não formais (Peter Senge, Michael Fullan), a abordagem restaurativa na educação toma o conflito como oportunidade para reconhecimento de necessidades e intenções. Assim, abrem-se possibilidades coletivas para a criação de opções respeitadas de convivência e de reflexão sobre as causas internas da eclosão da violência na escola, e sobre como modificá-las, em articulação com outras organizações, da família e da comunidade⁸⁹.

Exemplo da Prática

Estantamento da cadeia de violência e de vingança

Conflito entre meninas em escola por conta de disputa amorosa por um menino. Agressora revela, no curso do círculo, que já havia sido agredida anteriormente pela mesma situação e que a agressão à vítima atual era um modo de, agora, sentir-se a maior, superando a baixa-estima decorrente do primeiro conflito. A realização do círculo, com o esclarecimento das necessidades por atender e dos meios mais adequados por se chegar a tal resultado permitirá uma maior compreensão das mobilizações internas de cada uma, evitando novas situações de violência.

Neste sentido, toda técnica utilizada – e há uma pluralidade delas à disposição – visa focar no coletivo da escola, no “nós”, mais do que em cada um dos envolvidos⁹⁰. Para tanto, são utilizados meios colaborativos e inclusivos, sobretudo de outros integrantes da comunidade escolar, familiar e da sociedade como um todo, focando mais nas obrigações decorrentes do conflito do que em culpa.

Mudanças Educacionais impulsionadas pela atuação restaurativa na escola – dimensões institucional, individual, social, interinstitucional

A Justiça Restaurativa nas escolas brasileiras vem aliar-se ao esforço do governo e da sociedade de garantir a todos e todas uma educação de qualidade – prioridade assumida no Compromisso Todos pela Educação, que se materializa no Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE / 2007 – 2022. A parceria institucional entre Justiça e Educação pode ser uma alavanca para mudanças que já estão em curso na área educacional, em diferentes dimensões.

Institucional

Uma dimensão primeira da ação restaurativa é a institucional: há que se criar um ambiente restaurativo, que tome o conflito como instrumento de aprendizagem porque provê a dissonância necessária para estimular a assimilação e as acomodações do processo educacional.

Isto passa, portanto, pelo *ethos* da escola, pela postura de professores, estrutura de classe, estrutura da escola, com sua missão, valores, programas e políticas e, sobretudo, através de seus meios de resolução de conflitos. O papel das lideranças educacionais (diretores, vice-diretores, coordenadores e outros gestores) é essencial nesse processo, para que possibilitem a reflexão coletiva sobre a conexão entre

a promoção de aprendizagens significativas a todos os estudantes, o manejo de conflitos e a prevenção da violência⁹¹. A Justiça Restaurativa nas escolas não é apenas reativa aos conflitos destrutivos, mas, principalmente, é proativa, criando as condições institucionais que previnem a eclosão da violência em seus múltiplos aspectos⁹². Por isso, indicadores do sucesso da abordagem restaurativa em uma escola podem ser: diminuição de atos considerados violentos; diminuição da evasão escolar; melhoria do desempenho dos alunos nas avaliações externas de desempenho, com aumento do IDEB da escola (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica).

É neste sentido que a intenção é de construir inteligência e capacidades sociais e emocionais na comunidade escolar de tal modo que transformem essas escolas em ambientes seguros e justos⁹³.

Individual

Toda mudança organizacional depende de mudanças na forma de pensar de cada um dos agentes da organização. Como diz Fullan, o propósito pessoal de contribuir para o desenvolvimento dos alunos e para a melhoria da sociedade é a rota para a mudança organizacional⁹⁴. A incorporação institucional da abordagem restaurativa demanda que cada membro da escola tome consciência de seus modelos mentais – seus conhecimentos, crenças e valores a respeito do que significa aprender, do que significa disciplina, conflito e violência. Na medida em que inserido num contexto institucional restaurativo, o processo de formação das crianças e jovens não pode significar domesticação, mas precisa favorecer o desenvolvimento responsável, cidadão. Daí a importância do conflito enquanto choque entre diferentes concepções e visões.

Segundo Adorno, é no processo conflitivo da formação que, através da experiência da

90 Vários Autores, Justiça e Educação em Heliópolis e Guarulhos, parceria pela cidadania, pg 37 a 48, CECIP/FDE, 2007; Mello, Barter e Ednir, O caminho de S. Caetano, pg 36 a 41, CECIP, 2005; Ruotti, Alves e Cubas, Violência na Escola-um guia para pais e professores, Imprensa Oficial, 2007; Hopkins, Belinda. Just schools. A whole school approach to restorative justice, p. 30

91 Amstutz, Lorraine Stutzman & Mollet, Judy H. The little book of restorative discipline for schools, p. 33 e ss.; Hopkins, Belinda. Just schools. A whole school approach to restorative justice, p. 29/77. CECIP/APS International - Mestres da Mudança: liderando escolas com a cabeça e o coração, Artmed, 2006

92 CECIP/APS International - Conflito, modo de usar, no prelo, 2008

93 Morrison, Brenda. Schools and restorative justice. In: In: Johnstone, Gerry & Van Ness, Daniel. Handbook of restorative justice, p. 326; Ednir, Madza. Justiça e Educação: Paralelismos e Convergências, in Revista Toth, 2005

94 Fullan, Michael-Change Forces- Probing the depths of educational reform, pg 14, The Falmer Press, 1998

consciência, chamada não só à autocrítica, mas também à crítica, se pode tender a uma efetiva emancipação de seus atores. No conflito se expressa a tensão entre a necessidade de adaptação ao mundo (sem que isto leve a um conformismo uniformizador), e a necessidade dos estudantes de expressar sua individualidade por meio de um movimento de resistência à homogeneização. Esta tensão revela, assim, a própria busca de, a cada momento histórico, aprender qual a liberdade e o justo possível na relação intersubjetiva e social.

É preciso, então, apoiar cada membro da equipe escolar na transição de uma educação repressora – ou de uma justiça punitiva – que procura amestrar a criança e o adolescente segundo normas e regras educacionais abstratas, para um processo formativo e emancipador, onde uma outra relação com o poder se coloque em questão.

Os agentes de uma educação restaurativa devem ser capazes de criar conexões com as crianças e jovens, conexões entre eles e a instituição escolar e a comunidade⁹⁵. Procedimentos restaurativos contribuem fortemente no desenvolvimento do senso de pertença e das habilidades de convivência e de colaboração, básicas à aprendizagem e prevenção da violência. Isso porque a perspectiva restaurativa inclui uma dimensão emocional correlacionada às cinco dimensões da inteligência emocional descritas por Goleman (reconhecer a própria emoção, administrar emoções, motivar-se pessoalmente, reconhecer as emoções nos outros e gerir relacionamentos), fazendo com que a Justiça Restaurativa seja conceituada como uma justiça emocionalmente inteligente⁹⁶.

Para tanto, os agentes escolares devem sentir-se valorizados e respeitados pelas instâncias superiores do sistema escolar a que as escolas pertencem. Importante notar a diferença

entre estar sendo valorizado e sentir-se valorizado. É essencial a sensação subjetiva de valorização.

Social

A terceira dimensão da atuação restaurativa na escola é social. A escola é um sistema que faz parte da comunidade, do bairro, da cidade... Pensar a escola de forma sistêmica, como propõe Senge, (Escolas como organizações que aprendem, um guia da 5ª disciplina, Artmed, 2003) é perceber que ela não é a única responsável pela educação, e que só pode mudar e se aperfeiçoar ao romper seu isolamento e atuar em rede com as outras organizações da cidade⁹⁷. A abordagem restaurativa propõe às escolas fortalecer a habilidade da colaboração em todos os níveis, em micro escala – dentro da sala de aula, entre as salas de aula, com a comunidade do entorno - e em escala maior (com outras escolas, com as demais organizações que garantem os direitos das crianças, jovens e suas famílias, com as empresas, as Universidades, ONGs). A introdução da Justiça Restaurativa nas escolas tem como perspectiva o desenvolvimento de uma cidade educadora⁹⁸ e de sociedade mais restaurativa. Compreender a cidade como cidade educadora é compreendê-la como uma grande rede de espaços pedagógicos formais e não formais: escolas, universidades, delegacias de polícia, casas de família, meios de comunicação, postos de saúde, empresas... Conectar esses espaços, restaurando interações pessoais, sociais e de direitos desrespeitados, é o caminho para construir o que Rosa Maria Torres define como Comunidades de Aprendizagem: “comunidade humana organizada que se constrói e se envolve em um projeto educativo próprio, para educar-se a si mesma, a suas crianças, seus jovens e adultos, no marco de um esforço endógeno, cooperativo e solidário, baseada em um diagnóstico não apenas de suas carências, mas de suas forças para superar tais debilidades” (1999, www.fronesis.org, acessado em 10/02/2007).

95 CECIP/APS Internacional. Conflito nas Escolas: modo de transformar, 2008, no prelo.

96 Morrison, Brenda. Schools and restorative justice. In: In: Johnstone, Gerry & Van Ness, Daniel. Handbook of restorative justice, p. 327

97 Ednir, Madza - A aprendizagem da cooperação: desenvolvendo o potencial de escolas, comunidades e jovens, in Jovens Escolhas, em rede com o Futuro, volume 2, pg 41, Instituto Credicard, 2007.

98 Moll, Jacqueline - A cidade educadora como possibilidade- apon-tamentos, in Cidade Educadora, a experiência de Porto Alegre, Cortez, 2004.



Efeitos práticos da dimensão social da abordagem restaurativa nas escolas podem ser vistos nas atitudes de respeito introduzidas pelos sistemas anti-bullying, pelos meios inclusivos de prevenção à evasão escolar, pelos meios de resolução de conflito envolvendo a comunidade, pelo viés participativo e empoderador da facilitação de círculos ou de mediação pelos próprios pares, os adolescentes. Mais que isso, percebe-se a constituição de um continuum de práticas e estratégias inclusivas e colaborativas, pela superação do isolamento da escola, com sua abertura à comunidade circundante e a um conjunto de serviços e programas de atendimento, até então pouco interconectados com a educação⁹⁹.

Interinstitucional

Por fim, a atuação restaurativa na escola é possibilitada pela parceria interinstitucional entre justiça e educação. O Projeto retrata este esforço de reflexão sobre os pressupostos legais, éticos e filosóficos comuns tanto a um sistema como a outro, sobre as várias implicações dos processos de exclusão social e de emergência da violência, extremamente imbricadas nos vários espaços sociais. Tornava-se necessária uma articulação sistêmica que, longe de criar uma estrutura totalizante, possa, pelo encontro, propiciar através da mudança de paradigma na resolução de conflitos, a transformação do modo de funcionamento de ambos, abrindo-os à emergência da singularidade humana e às demandas por justiça e inclusão social.

Sinergia Justiça e Educação

A escola, de fato, é o grande espaço de detecção de situações de violência e de negação de direitos a crianças e adolescentes. É nela, também, que se apresentam, com maior evidência, as conseqüências do processo de exclusão social a que é reduzida boa parte da população. É dela, ademais, que se espera um grande aporte para a transformação desta realidade pela garantia primeira do direito social à educação e, cria-se, a partir dele uma mais ampla inclusão social. No entanto, não se lhe dava o suporte necessário.

Situações de violência são comuns e constantes nas escolas e elas precisam construir respostas articuladas, junto com outras organizações e instituições, para criar um ambiente harmonioso, de uma paz dinâmica onde todos e todas possam aprender com segurança. Um ambiente capaz de estimular um juízo crítico e formar crianças e adolescentes para a cidadania.

Vista pela justiça juvenil, à escola tende todo o processo socioeducativo. É para lá que se busca o retorno do adolescente em conflito com a lei. Ainda que o ato infracional não tenha sido cometido no entorno daquela escola, sendo o adolescente oriundo de tal escola, será no contexto dela que haverá de seguir sua vida e é nela que haverá de encontrar o espaço de acolhimento e de reflexão sobre as razões e conseqüências de seu ato, reavaliando sua conduta e seu modo de ação no mundo. Tomar, então, a escola ao mesmo tempo como o ponto de partida e de chegada deste processo de inclusão e de emancipação, simboliza ao adolescente de modo mais concreto o sentido da atuação da justiça na resolução de conflitos. >>

⁹⁹ Morrison, Brenda. Schools and restorative justice. In: In: Johnstone, Gerry & Van Ness, Daniel. Handbook of restorative justice, p. 334 e ss.; Hopkins, Belinda. Just schools. A whole school approach to restorative justice, p. 29/77.

>>

À justiça cabe o dever de resolver conflitos, de garantir direitos e condições de convivência baseadas no respeito e na compreensão mútua, mas também que os vários fatores co-determinantes da situação de conflito sejam equacionados, inclusive pela intervenção articulada de todo um conjunto de serviços públicos de proteção quando necessários ao efetivo desenvolvimento pleno e integral de crianças e adolescentes.

São duas instituições que lidam com a liberdade, com o fomento da crítica e da autocrítica, da relação com a alteridade e, portanto, da emancipação para a cidadania. Ambas trabalham com valores gerais de convivência, com o desafio comum de lidar com a tensão vivenciada pelos indivíduos, em sua singularidade, no confronto com valores maiores aos quais ora se adéquam, ora resistem e se opõem.

Se justiça e educação recomeçam a se pensar a partir de uma dimensão de direitos, mas também de intervenção pedagógica nos primórdios do Estatuto da Criança e do Adolescente¹⁰⁰, os novos modelos de resolução de conflitos, restaurativos, passam, em todo o mundo, a deslocar-se das cortes para outros espaços comunitários, dentre os quais as escolas, visando justamente facilitar processos inclusivos e diversórios, a evitar a criminalização de condutas, estigmatização de adolescentes e a interrupção do processo de desenvolvimento dessas pessoas¹⁰¹. O avanço alcançado nas escolas é exemplar na pluralidade de modos de intervenção restaurativas para a própria justiça e para a sociedade.

O escopo do Projeto, neste sentido, é criar uma escola mais justa e uma justiça mais educativa, e estimular essas duas instituições a colaborar em um grande processo de transformação social em prol da cidadania.

100 Costa, Antonio Carlos Gomes da. *Pedagogia y justicia*. In: Garcia Mendez, Emilio & Beloff, Mary. *Infancia, ley y democracia en América Latina*, p.

101 Morrison, Brenda. *Schools and restorative justice*. In: In: Johnstone, Gerry & Van Ness, Daniel. *Handbook of restorative justice*, p. 325

2.4.3. O contexto judicial e a resolução de conflitos

Aplicar a Justiça Restaurativa nos espaços do Fórum, das Delegacias de Polícia e outros traz um grande desafio de transformação do papel governamental da justiça.

Mudanças na área judicial

Bazemore aponta que este elemento envolve uma série de deslocamentos já sinalizados nas passagens anteriores:

- Mudança da missão dos agentes governamentais, inclusive dos juízes: por exemplo, com a participação de alguns de seus membros (facilitadores de justiça, no caso técnicas do Poder Judiciário) em círculos restaurativos e da passagem dos juízes, de experts no que seja o certo, o justo e o bom para determinada situação de conflito, a agentes provedores de condições para que os afetados e a comunidade encontrem a solução mais adequada à situação.
- Mudança de foco, com atenção às pessoas: maior atenção a um conjunto diversificado de atores envolvidos na situação de conflito, a ‘vítima’ e comunidade, mas também o próprio ‘ofensor’, envolvido em um processo de solução de conflito mais promotor de condições de respostas restaurativas.
- Alteração da estratégia de ação: incorporação de práticas restaurativas nas ações dos operadores do Direito, de que é exemplo o próprio encaminhamento ou derivação aos círculos restaurativos, com a necessidade de práticas já restaurativas para que as pessoas aceitem o encaminhamento, mas também a própria aceitação dos planos de ação ou acordos como vinculantes.

Exemplos da Prática

A abertura da vítima ao autor da ofensa

Caso de roubo. Adolescente primário. Vítima protegida, não desejando revelar seus dados no processo. Adolescente confesso. Escreve carta à vítima entre apresentação e audiência de instrução. Estudo interdisciplinar favorável, com a oitiva da vítima, apresentação da carta e depoimento da assistente social sobre suas impressões acerca das perspectivas do adolescente. Vítima declara então que, ao chegar em casa depois de lavrar o Boletim de Ocorrência na delegacia, a primeira coisa que fez foi rezar uma ave-maria em favor adolescente. Interessa-se pelo histórico do menino e aceita participar indiretamente do círculo.

- Estabelecimento de canais de comunicação com a comunidade: de um lado, quebra-se a burocracia e de outro, promovem-se instâncias de articulação da comunidade com o objetivo de que seja capaz de afirmar e clarear os sentidos de sua ação e os valores que marcam suas condutas.
- Estímulo à comunidade, quanto à apropriação coletiva da regra, do diálogo e da resolução de conflitos: busca-se superar a apatia e desenvolver um sentimento de responsabilidade para com os problemas comunitários, com um maior engajamento cívico.
- Desenvolvimento de habilidades específicas para resolução de conflitos, para uma comunicação social mais eficaz.¹⁰²
- Visão social dos conflitos: atenta-se aos direitos humanos de segunda (Sociais, Econômicos, Culturais) e terceira geração (ambientais, de solidariedade...) implicados nos conflitos, responsabilizando-se por sua garantia, para que haja efetivamente um reequilíbrio de poderes entre os envolvidos nos conflitos e, até mesmo, o restante da sociedade.

Aspectos Fundamentais na transformação da instituição judicial e seus agentes: caráter diversório da justiça e caráter vinculante dos acordos.

Caráter Diversório da Justiça

O caráter diversório da Justiça Restaurativa não implica apenas o afastamento de casos dos Tribunais para serem resolvidos no contexto comunitário ou escolar. Como apontam Bazemore e McLeod, é fundamental que os princípios restaurativos estejam informando a resolução dos conflitos, tanto em ambiente escolar como comunitário. Caso contrário, o que poderia ocorrer seria uma expansão da rede de controle.

Para tais autores, portanto, a diversão (encaminhamento dos casos enviados à justiça a outros espaços) deve se dar sob os princípios estabelecidos por Van Ness & Strong de reparação dos danos, de participação e de transformação na comunidade e nos papéis governamentais e suas relações.

O respeito ao princípio da legalidade em todo encaminhamento restaurativo

A avaliação de encaminhamento de caso para círculo restaurativo deve obedecer alguns critérios.

¹⁰² Bazemore, Gordon. Restorative justice and juvenile justice reform.

Antes de tudo, o respeito ao princípio da legalidade. Apenas se a conduta for descrita como ato infracional e houver um mínimo de provas da participação de algum dos envolvidos, poderá haver um encaminhamento formal pelo juiz. Do contrário, havendo programas comunitários, inclusive os escolares, cabe ao Judiciário apontá-los, colocando-os à disposição dos envolvidos para a resolução autônoma do conflito.

Preenchidos estes requisitos formais, de suma importância, entram em jogo critérios mais técnicos de encaminhamento, segundo o cabimento ou não da resolução restaurativa no caso concreto.

Os critérios de avaliação disso são a voluntariedade de participação pelos envolvidos, a inexistência de risco a quaisquer dos envolvidos ou, ao menos, o equacionamento destes riscos.

Além disso, é importante, não como critério excluyente, mas favorecedor do processo, trabalhar com a extensão de participação dos direta e indiretamente envolvidos na solução do conflito; a extensão da capacidade dos espaços comunitários e escolares de responder aos conflitos, numa relação com o sistema de justiça, especialmente o criminal, mais de suporte do que diretiva¹⁰³.

É só na medida em que haja o fortalecimento do envolvimento e empoderamento da comunidade e da escola na participação da solução de seus conflitos, com respeito a direitos, com uma mensagem de compartilhamento de responsabilidades em diferentes níveis, que se poderá falar efetivamente de diversão restaurativa.

Já apontamos as responsabilidades, pelas redes primárias e comunidade, no que concerne à justiça. Num movimento suplementar, a transformação de papéis governamentais, no

modelo diversório e participativo na solução de conflitos, deve passar necessariamente por dimensões de fortalecimento do capital social da comunidade, ou seja, de suas habilidades e recursos para manter uma vida comunitária positiva. Deve também haver suporte social para um enredamento e atendimento de necessidades e, fundamentalmente, garantia de direitos sociais.

É neste sentido que, se uma premissa maior restaurativa é de não subtrair o conflito de sua comunidade de origem, na lição de Christie, a atuação sistêmica da justiça na promoção dessas novas formas de construção-comunitária e de resolução de conflitos há de enfatizar na garantia de direitos sociais e coletivos, isto é, num sistema de Estado de Bem-Estar Social e Democrático de Direito, que possa dar suporte ao informalismo e também à natureza formal do processo de justiça, sem desrespeito ao princípio da legalidade quanto à definição dos casos passíveis de serem apreciados pela justiça¹⁰⁴. É o que novamente nos remete ao contexto inicial de surgimento do Projeto, de uma visão reformada e democrática de justiça, participativa e promotora de justiça social¹⁰⁵, com respeito aos direitos e garantias individuais.

Caráter Vinculante dos Acordos

O reconhecimento desse capital social e da participação na resolução de conflitos se expressa pelo caráter vinculante dos acordos ou planos de ação (isto é, o Juiz deve aprová-los, se respeitarem os princípios legais) realizados pelos participantes dos encontros restaurativos, quando tiver havido a necessidade, por iniciativa dos envolvidos ou de terceiros, de intervenção judicial e, desta, o encaminhamento a solução restaurativa em círculo. É o que já apontamos como decorrente da aplicação do art. 75 da Lei nº 9.099/95, atribuindo-se caráter vinculante aos acordos, com efeitos de natureza civil.

103 Bazemore, Gordon & McLeod, Colleen. Restorative justice and the future of diversion and informal social control. In: Weitekamp, Elmar & Kerner, Hans-Jürgen. Restorative Justice. Theoretical foundations, p. 154/155

104 Bazemore, Gordon & McLeod, Colleen. Restorative justice and the future of diversion and informal social control. In: Weitekamp, Elmar & Kerner, Hans-Jürgen. Restorative Justice. Theoretical foundations, p.157/169

105 Santos, Boaventura de Sousa. Para uma revolução democrática da justiça.

A respeito dos acordos, é importante, ainda, considerar duas dimensões.

Primeiro, e daí a importância da defesa técnica, é a possibilidade de intervenção judicial garantidora do direito à dignidade e respeito, inclusive com a possibilidade revisória de acordos, se atentarem contra direitos humanos. Trata-se de expressão do art. 5º, II, III, e XXXV, da Constituição Federal, que assegura a não obrigatoriedade de ação senão em virtude de lei, a tutela contra tratamento desumano ou degradante e o direito à tutela judicial em caso de lesão ou ameaça de direito. Tem-se, portanto, com isto, a tutela de direitos e garantias individuais do adolescente e dos demais envolvidos.

Segundo, a tutela e garantia de direitos sociais. A partir do acordo, havendo necessidade de atendimentos, pode-se dar a intervenção pelo Ministério Público em prol da garantia de direitos sociais e coletivos que se apresentem como violados ou não atendidos, em âmbito comunitário ou social. Assim, o acesso a toda e qualquer política pública para satisfação de direitos será garantida.

3

Dimensões práticas I: procedimentos e fluxos



Igreja da Sagrada Família, de Gaudi (Barcelona): construção iniciada em 1882 e ainda inconclusa.

3.1. Procedimentos

Um dos mais fascinantes desafios na implementação de um Projeto de Justiça Restaurativa e Comunitária é o desenho de procedimentos que traduzam de forma prática os princípios e a filosofia da Justiça Restaurativa, viabilizando-a nos mais diferentes espaços da cidade.

Os procedimentos que aqui apresentamos (ilustrados por fluxos, no item 3.2), foram sendo gradativamente aperfeiçoados, a partir de uma versão inicial, implementada a partir de Maio de 2005.

As páginas seguintes mostram o resultado de um processo coletivo de construção, que ainda não está terminado.

3.1.1. Resolução de conflitos em círculos comunitários, escolares e judiciais

Os círculos comunitários, como vimos, ocorrem em espaços comunitários, sobretudo escolas, por sua neutralidade.

Estes espaços devem simbolizar a possibilidade de:

1. reforçar os laços comunitários;
2. ser local de referência de resolução restaurativa de conflitos e discussão de problemas comunitários;
3. permitir a discussão dos valores regentes daquela comunidade, clareando-os como referência coletiva;
4. permitir um suporte social informal, mas também o acionamento de serviços de atendimento social;
5. estreitar os laços entre a comunidade e o poder instituído, notadamente a polícia, Conselho Tutelar, a Justiça e a Educação, superando a sensação de ausência de leis, normas ou regras de organização (anomia). Os círculos comunitários atendem a conflitos envolvendo pessoas da comunidade de todas as idades, inclusive jovens, matriculados ou não em escolas, envolvidas em casos de violência doméstica, conflitos de vizinhança, com as diferentes instituições e outros.

Os círculos não comunitários realizados nas escolas ocorrem apenas em escolas capacitadas para a implementação do Projeto que o articulem com seu Projeto Político Pedagógico, e atendem a conflitos envolvendo alunos, educadores, familiares dos alunos, funcionários das escolas.

Os círculos realizados no ambiente judicial ocorrem no Fórum e atendem apenas a conflitos hoje classificados como crimes, infrações penais ou atos infracionais.

Formas de se chegar a um espaço de resolução restaurativa de conflitos

Dois caminhos levam aos espaços comunitários e institucionais de resolução restaurativa de conflitos:

- a) procura espontânea por envolvidos em conflitos, no caso de círculos comunitários

e de círculos não comunitários realizados em escolas;

- b) encaminhamento das pessoas envolvidas no conflito, em todos os casos (círculos comunitários, círculos não comunitários realizados em escolas e círculos realizados em ambiente judicial) feito por diferentes agentes sociais que chamamos derivadores (Ver p. 125) e que recebem formação para realizar esse procedimento (derivação) de forma adequada.

a) Procura espontânea

Pessoas envolvidas em conflitos – membros da comunidade, alunos, professores, funcionários – podem procurar espontaneamente os locais de realização de círculos restaurativos comunitários e círculos restaurativos não comunitários realizados nas escolas. No caso de círculos realizados no âmbito judicial, a procura não é espontânea, já que foi lavrado, antes, um Boletim de Ocorrência.

Se apenas um dos envolvidos procura pela solução do conflito, os facilitadores de justiça/ de práticas restaurativas, responsáveis pela colaboração no encontro de soluções pelos próprios envolvidos no conflito, sugerem o convite do terceiro, pela pessoa que procura o facilitador e, se necessário este colabora nesse contato. Ao realizar um pré-atendimento, chamado de pré-círculo, com esses envolvidos, verificam as pessoas da comunidade de apoio – ou as redes primárias de cada envolvido – que possam participar colaborativamente no processo.

b) Encaminhamento por agentes institucionais e comunitários (derivadores)

São capacitados em técnicas para derivação (encaminhamento): os agentes comunitários de saúde, os agentes policiais ou membros de entidades sociais, as lideranças escolares (gestores), os juízes, promotores de justiça, defensores e advogados, os conselheiros tutelares, que informam os envolvidos em

situação de conflito sobre a possibilidade de resolvê-los de modo restaurativo.

É imprescindível que, em todos os contextos, inclusive o escolar, o encaminhamento (derivação) de um conflito para um procedimento de resolução restaurativa seja entendido como primeiro elo de uma cadeia de ações restaurativas. Daí a necessidade de que as pessoas decidam livremente, com base em informações claras, por participar ou não do círculo. Isso inclui falar sobre várias vias de resolução de seus conflitos - a restaurativa e a retributiva - e sobre as implicações das alternativas apresentadas - bem como sobre o aconselhamento jurídico ao qual têm direito. O caráter voluntário da participação é pré-condição para o desencadeamento do processo restaurativo.

Pessoas por demais fragilizadas devem ser convidadas a procurar grupos de apoio que dêem suporte às vítimas, para que então se sintam em condições de participar em grupos de resolução de conflitos.

- Derivação e o contexto escolar

O encaminhamento aos círculos não comunitários realizados nas escolas é realizado principalmente pela diretoria da escola (mas também pode ser realizada pelo Fórum ou pela comunidade, quando chegam a esses espaços casos que envolvem conflitos entre pessoas da escola onde se realizam círculos restaurativos). Os casos encaminhados aos círculos não comunitários nas escolas são os que dizem respeito a conflitos entre alunos, entre alunos e funcionários e/ou professores, independentemente de quem seja visto inicialmente como agressor. A Diretoria de Ensino entendeu que, se o professor é tido como agressor, a resolução do caso no círculo seria bastante para satisfazer uma resposta administrativa, o que propiciou a apropriação dos círculos como estratégia comum a todos para a resolução dos conflitos. Não há, em

tese, limitação ao tipo de conflito encaminhado a um círculo restaurativo não comunitário em ambiente escolar.

- Derivação e o contexto comunitário

Os encaminhamentos aos círculos comunitários, voltados a conflitos de vizinhança, de violência doméstica ou familiar e entre adolescentes, ou a conflitos envolvendo membros da comunidade e agentes institucionais na Justiça, Saúde, Educação, dentre outros, podem se dar também por agentes de diversas instituições. Três são as organizações que mantêm contato mais imediato com situações de violência doméstica e de conflitos de vizinhança ou de adolescentes: Polícia Militar, Guarda Civil Municipal na atuação que fazem bairro-a-bairro, e o Programa de Saúde na Família (PSF), pelos agentes comunitários de saúde. Escolas também identificam e podem encaminhar a círculos comunitários conflitos envolvendo situações de violência ocorridas fora do ambiente escolar e que venham a seu conhecimento, se assim for de interesse dos envolvidos.

O PSF, a Polícia Civil e Militar e a Guarda Civil, e também as entidades de bairro e escolas, são canais de identificação de situações de conflito. Os agentes comunitários do Programa Saúde para a Família têm acesso privilegiado a casas e comunidades, numa relação de proximidade e confiança para prover-lhes atendimento médico. O dilema que enfrentam, no mais das vezes, é de constatar situações de violência, mas não se sentirem à vontade para denunciá-las, pois, nesse caso, ficam impossibilitados de continuarem a prestação de serviços. Isso acontece, porque, predominando uma visão punitiva da justiça, qualquer encaminhamento os torna opositores e não mais colaboradores na resolução dos conflitos. Daí a fundamental importância de articulação com um projeto restaurativo, não punitivo, mas responsabilizador e colaborativo.

Da parte da polícia, a mudança de perspectiva de ação implica em esclarecer as pessoas sobre as várias possibilidades de resolução de seus conflitos, evitando-se, com isso, não raro, a desistência de prosseguimento rumo à justiça criminal. Propiciam, com isso, condições para que as pessoas resolvam efetivamente seus problemas e tenham seus direitos plenamente garantidos, procurando serviços adequados, com suporte e consistência, aos quais são encaminhados.

A articulação e mobilização comunitária, contudo, não pode se desprender dos marcos legais conquistados historicamente e que constituem um patrimônio no respeito aos direitos fundamentais da dignidade, respeito e liberdade.

As instituições do Sistema de Segurança e de Justiça são depositárias destes valores e procuram, por intermédio de suas ações, preservá-los, embora nem sempre sejam eficientes. Dentre estes princípios está o da legalidade para todo encaminhamento institucional. Por isso, os encaminhamentos a círculos só se darão formalmente por estas autoridades quando a conduta for descrita como infração e, concomitantemente, estiver o seu processamento na esfera de autonomia das pessoas.

Isto não impede, contudo, que, para outros conflitos, se abra a possibilidade da resolução restaurativa, informando-as das possibilidades de resolução em ambiente comunitário. Previne-se, com isso, incremento de situações de violência, contribuindo para a paz social.

A pretensão, portanto, de conjugar comunidade e justiça na solução pacífica de conflitos, na esteira do princípio constitucional, passa pela comunhão de valores e a preservação da autonomia dos envolvidos de contarem com suporte para a resolução de seus conflitos, inclusive em âmbito comunitário, mas também

de poderem recorrer às instâncias judiciais, se assim o preferirem. Procura-se, com isto, garantir condições de segurança mais adequadas quando os envolvidos perceberem tal necessidade.

Resolução Restaurativa de Conflitos no âmbito da justiça (Fórum)

Como o processamento judicial da maioria destes delitos é condicionado à autorização dos envolvidos (representação), lhes são reservados três possibilidades: 1) não desejarem resolver os conflitos por via comunitária ou judicial, 2) procura direta dos facilitadores de justiça; 3) procura do sistema formal de justiça.

A procura aos facilitadores de justiça não impede que, chegado a um acordo, solicitem sua homologação judicial, se respeitados os princípios de respeito, dignidade, voluntariedade e liberdade.

No âmbito da justiça, a resolução restaurativa dos conflitos se aplica tanto no Juizado Especial Criminal, como no Juizado de Violência Doméstica e, sobretudo, na Justiça Juvenil, relacionada a atos infracionais praticados por adolescentes.

Pontos a serem destacados no processamento restaurativo judicial

► Atuação das Assistentes Sociais do Fórum, Promotor, Juiz

Quando vinculado ao procedimento legal que permite a transação penal no Juizado Especial Criminal (Lei nº 9.099/95), verificando-se em audiência a possibilidade legal (pelo respeito ao princípio da legalidade) e a conveniência de encaminhamento dos envolvidos a círculo restaurativo, serão eles esclarecidos sobre o processo, as várias modalidades de resolução do conflito, inclusive restaurativa. A informação sobre essas diversas modalidades de

resolução de conflito é não apenas direito (art. 12 da Convenção), mas condição essencial de reconhecimento da voluntariedade da escolha e início do processo de empoderamento.

Havendo interesse e disposição de acolhimento mútuo para satisfação das necessidades e resolução dos conflitos, havendo, portanto, voluntariedade informada, serão devidamente preparados e encaminhados, após colheita de seu termo de assentimento, a círculos restaurativos comunitários.

Havendo disposição de implicação mútua e abertura para resolução dos conflitos de modo restaurativo, os envolvidos são encaminhados para o trabalho de pré-círculo com as assistentes sociais que agendam a resolução dos conflitos, em círculo, nas escolas ou na comunidade.

A escolha dependerá do tipo de conflito ou de relações entre as pessoas envolvidas, avaliando-se desde logo, com os envolvidos, a conveniência do convite a outras pessoas de suas redes primárias que possam auxiliá-los na resolução dos conflitos. Nestes círculos realizados sob encaminhamento do Fórum, pode haver presença de assistente social e de pessoas da própria escola como facilitadores e muito frequentemente do Conselho Tutelar. Nos casos em que as pessoas não tenham relações contínuas de convivência ou não sejam da mesma comunidade ou cidade, os círculos podem ser realizados no Fórum. Conselheiros tutelares de cidades vizinhas já foram chamados a participar em apoio.

► **Atuação Interdisciplinar**

Uma preocupação muito comum antes do encaminhamento é de verificação desde logo da necessidade de garantia e atendimento de direitos sociais, como saúde e assistência social. A atuação interdisciplinar na audiência, com a presença de assistentes sociais que fazem estudo prévio ao ato, permite abrir a

possibilidade de um diálogo mais equânime entre os envolvidos por ocasião da resolução dos conflitos. Em casos de alcoolismo ou drogadição, esse atendimento mostra-se fundamental para que outras dimensões do conflito possam emergir. Em caso de violência doméstica, a avaliação da conveniência e oportunidade, considerando os desníveis de poder e referências culturais que permitam efetivamente o diálogo entre os envolvidos.

► **Presença de Advogado**

Durante todo este processo os envolvidos terão assistência de advogado, tanto em audiência, quanto nos círculos, se o desejarem.

► **Sigilo**

Tudo o que se dá no espaço do círculo é sigiloso e não poderá ser utilizado como instrumento de prova no processo judicial, se este vier a ocorrer, por falta de acordo e desejo dos envolvidos de que aquele tenha prosseguimento.

► **Acordos ou Planos de Ação Restaurativos**

Quando o caso for encaminhado pelo Sistema de Justiça, os acordos ou planos restaurativos alcançados pelos participantes dos círculos serão encaminhados ao Fórum e, havendo respeito aos direitos fundamentais de dignidade, respeito e liberdade (por não serem admitidos acordos que prevejam privação de liberdade ou que causem vexame e constrangimento pessoal), serão devidamente homologados, aguardando-se seu cumprimento para extinção do processo.

O acordo está aberto ao encontro de soluções pelas pessoas, respeitados os princípios da legalidade, moralidade, respeito e dignidade da pessoa humana. Não podem implicar privação de liberdade ou respostas degradantes a quaisquer dos envolvidos. Podem implicar em encaminhamento a tratamento ou inclusão em programas sociais, quando

entenderem voluntariamente necessário, o que mostra a necessidade de articulação com a rede de atendimento. Podem indicar, ainda, a necessidade de programas de atendimento ainda não existentes ou suficientes na comunidade, o que implicará na adoção de diretrizes de políticas de atendimento pelos Conselhos Setoriais (Saúde, Educação, Assistência Social, Segurança), assim como pelo Conselho de Direitos da Criança e do Adolescente.

A tomada de providências pelo Ministério Público, com o ajuizamento de ação para garantia de direitos individuais ou coletivos e difusos, é outra decorrência de uma visão holística e proativa do modo restaurativo, democrático, inclusivo e participativo.

Os acordos em círculos realizados por encaminhamento do Fórum passam por análise pelo Promotor de Justiça, pelo defensor e são homologados pelo Juiz. Se os atos não eram condicionados à representação, então concede-se remissão como forma de exclusão ou extinção do processo, conforme for o caso. Em caso de não cumprimento, as razões são verificadas e, eventualmente, abre-se a possibilidade de realização de novo círculo se necessário.

► **Decisão**

Frise-se que a assunção autônoma do desejo de atendimento dá uma dimensão toda diversa ao Projeto em relação àqueles de cunho terapêutico. Não se trata de algo imposto, mas assumido como necessário para superação das dificuldades e que encontra guarida e respaldo em ações da rede que permitam ressignificar papéis e promover uma melhor dinâmica das relações familiares e sociais. Deve ficar registrado que a participação nos círculos é sempre voluntária e é precedida da assinatura de termo de concordância no qual consta explicação sucinta do procedimento e de seus objetivos. Os facilitadores de justiça

têm especial cuidado no acolhimento em pré-círculo quanto à nova checagem dessa voluntariedade, dado o peso simbólico das autoridades do Sistema de Justiça que pode interferir no processo de leitura por parte dos envolvidos no conflito quanto à sua consulta sobre interesse de participação. É colhida, ao final, declaração dos envolvidos quanto ao cumprimento do acordo.

Em caso de discordância de participação da vítima, fez-se já círculo com sua representação por outro conciliador, com compromissos bastante significativos e cuidadosos para com ela.

► **Acompanhamento**

O que acontece quando o acordo não é cumprido? Pontua-se, ainda, a possibilidade de verificação das razões do não-cumprimento do acordo, por vezes ditada pelo comprometimento com condições pouco realistas, sendo passíveis de adequação para se preservar o caráter restaurativo e empoderador da resolução do conflito. Apenas em caso de descumprimento deliberado, permanece a possibilidade de ser a pessoa devidamente processada para responder pela conduta praticada, procedendo-se o encaminhamento, via de regra, ao Juizado Especial Civil ou Criminal, dependendo de ter sido o caso resolvido em crime condicionado à representação ou não.

Como o Programa de Saúde da Família continua frequentando as casas das pessoas, a possibilidade de aferição da efetiva resolução dos problemas tem um canal de extrema confiabilidade.

► **Revisão Judicial**

Eventuais violações de direitos em círculos restaurativos escolares ou comunitários, ou mesmo os praticados no âmbito do Judiciário, podem ser revistas judicialmente se os interessados o requererem.

3.2. Fluxos

O passo a passo de procedimentos restaurativos na comunidade, na escola, na Vara de Infância e da Juventude, Delegacias e em ambiente forense

Ilustraremos, a seguir, os procedimentos descritos no item anterior, através de fluxos restaurativos.

Um fluxo é uma seqüência de passos e de intervenções de diversos atores, a começar pelos próprios envolvidos no conflito e diversas instituições, sempre fundada na lei, para se chegar a um objetivo final, que é a efetivação de um direito e, com ele, a satisfação de necessidades.

Este fluxo pauta-se por alguns fatos – como um conflito – e ações que serão tomadas para a garantia de direitos das pessoas envolvidas nesse conflito. Fatos e ações são simbolizados de modo distinto para que possamos nos localizar nesta trajetória, assim como desdobramentos mais detalhados das providências que se devem tomar em garantia desses direitos. Elaboramos um índice que servirá de guia.

Um fluxo, ademais, não é um caminho único. Uma mesma situação, por exemplo, o conflito, pode implicar em desdobramentos relacionados a escolhas que devem ser feitas ou a situações em que ele surge e que são simbolizadas por uma pergunta.

Este caminho, no entanto, encontra por vezes barreiras. Se o fluxo tem uma estrutura linear de leitura, do topo da página à sua base, essas

barreiras serão sempre representadas num direcionamento lateral, indicando que elas levam a um desvio do caminho previsto. A base do caminho – como estamos falando de um processo restaurativo – é a resolução participativa e inclusiva do conflito.

Uma delas é o desejo de não participação no círculo restaurativo e os caminhos alternativos que terá cada envolvido. Outra, é a falta de implementação de políticas e programas, embora previstos em lei, e que são necessários para o reequilíbrio de poderes inerente à resolução de conflitos. Estamos, então, diante de um curto-circuito desta trajetória, simbolizado por um raio a indicar um problema e que demandará normalmente mais de um tipo de intervenção.

Seguiremos um caminho alternativo, sem nunca perder de foco que não podemos consentir com a limitação de recursos. Se a lei existe, devemos trabalhar para que ela seja efetivada.

Então, no fluxo, indicamos os caminhos de cobrança destas ações, mostrando a quem devemos recorrer e que ações esses atores deverão tomar para que esses serviços sejam implementados. Algumas dessas derivações, como o procedimento específico de julgamento de atos infracionais ou do de defesa de direitos sociais, por exemplo, serão representados pelo símbolo de um fluxo complementar a este. Este sinal de fluxo aparecerá também em algumas situações nas quais, de um contexto, como o judicial, se passa a outro, como o atendimento restaurativo escolar ou comunitário.

Índice dos símbolos utilizados nos Fluxos:

Título do fluxo que será detalhado

PERGUNTA que abre a possibilidades de escolha de caminhos distintos

Observação quanto a direito que deve ser garantido

AUTOR DA AÇÃO
Ação necessária a cada etapa do fluxo

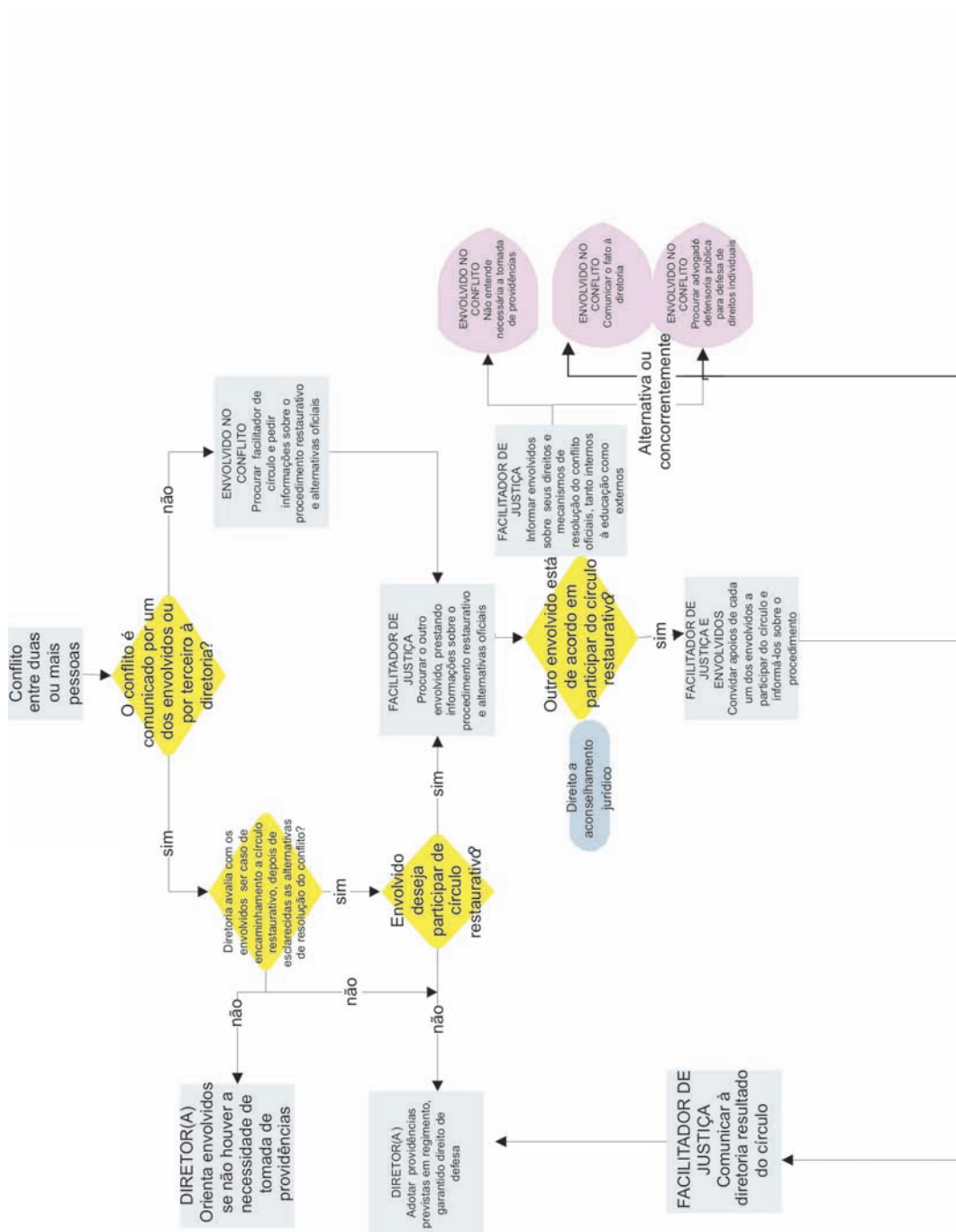
AUTOR DA AÇÃO
Ação subsidiária para atendimento de direito não contemplado no procedimento restaurativo

FLUXO complementar ou subsidiário ao procedimento restaurativo

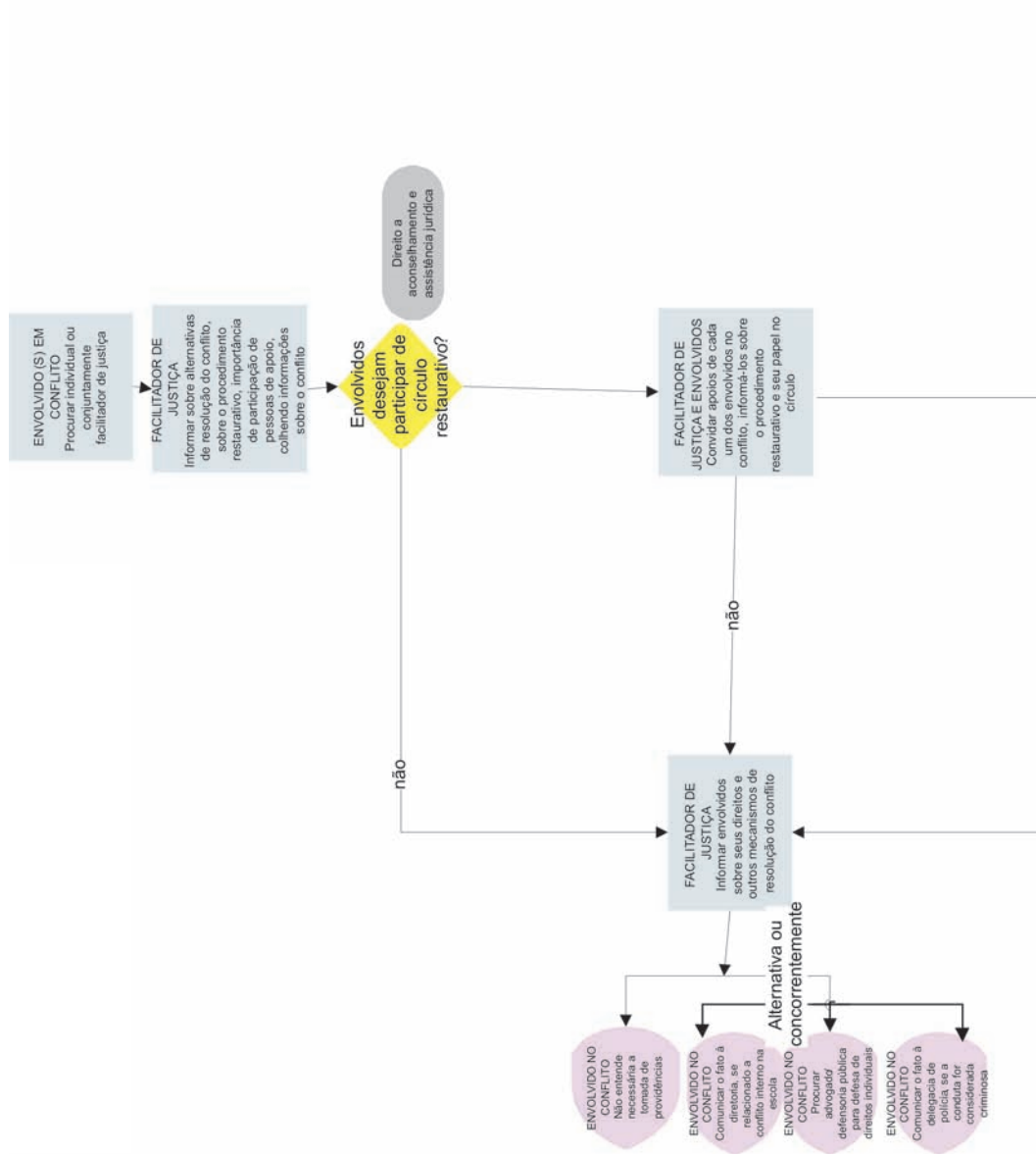
CÍRCULO ou **PÓS-CÍRCULO**
Momentos centrais do procedimento restaurativo para resolução do conflito e avaliação de seus resultados

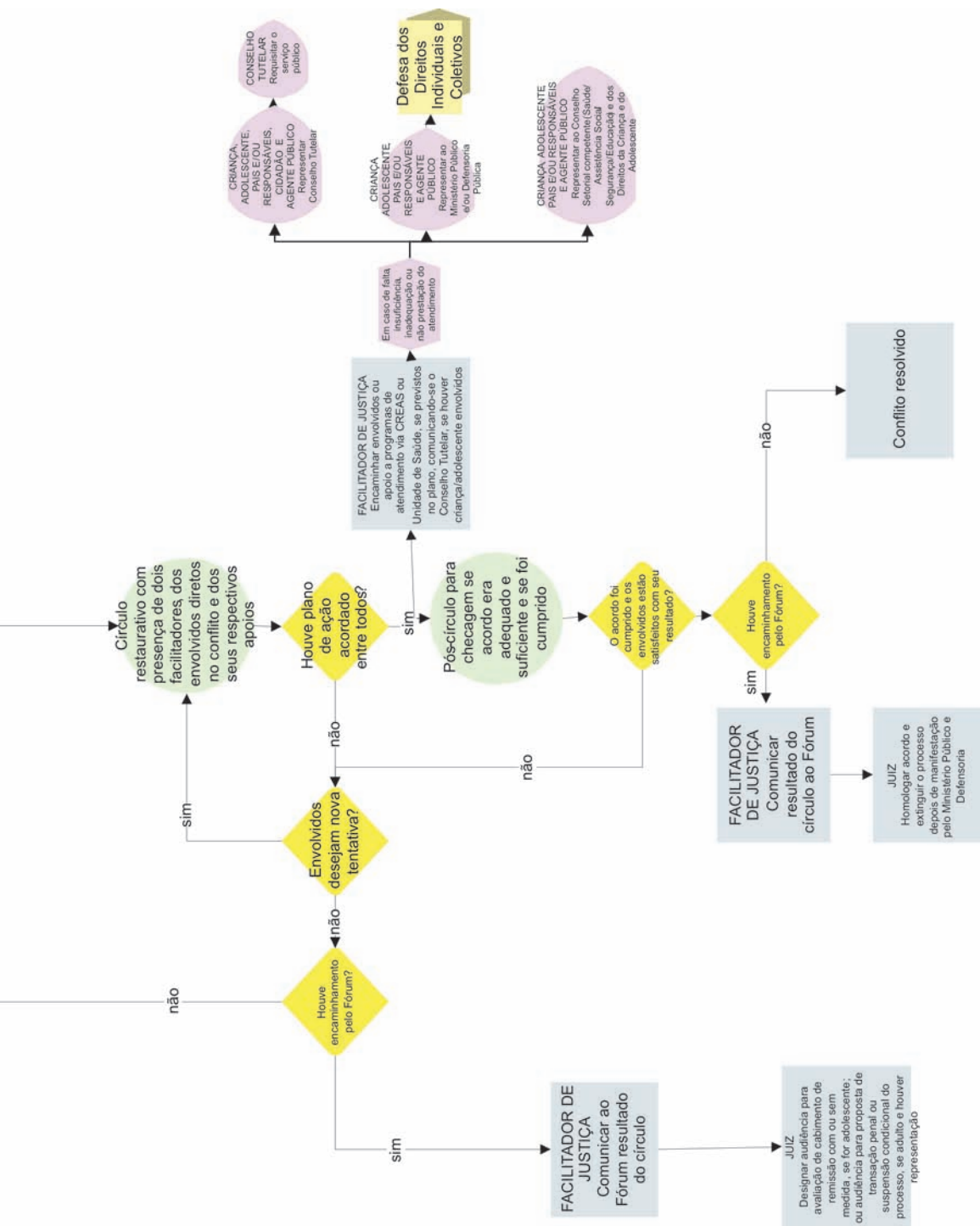
O fluxo restaurativo nas escolas

3.2.1. Os Fluxos restaurativos conforme os contextos de ocorrência dos conflitos e a busca de soluções

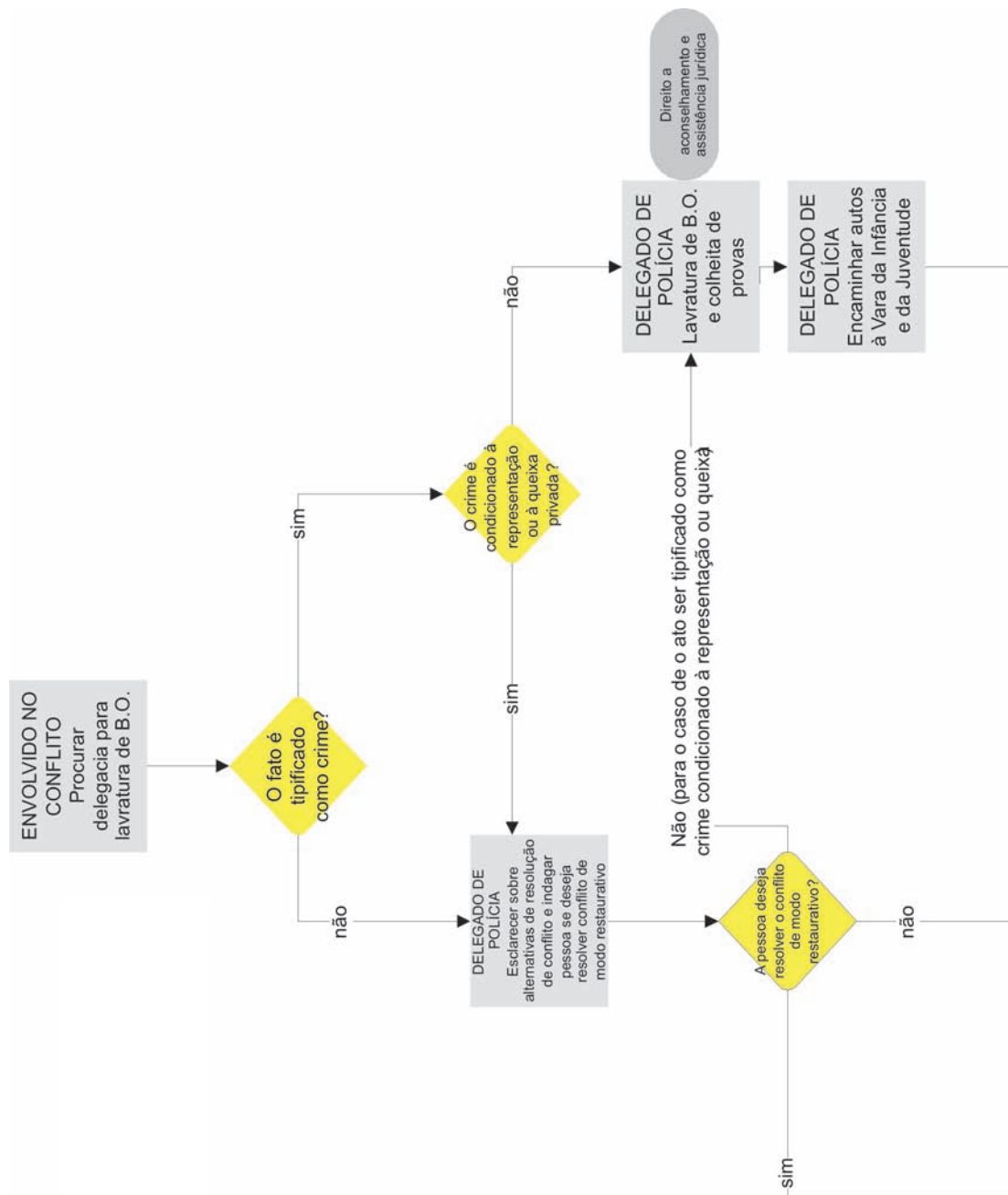


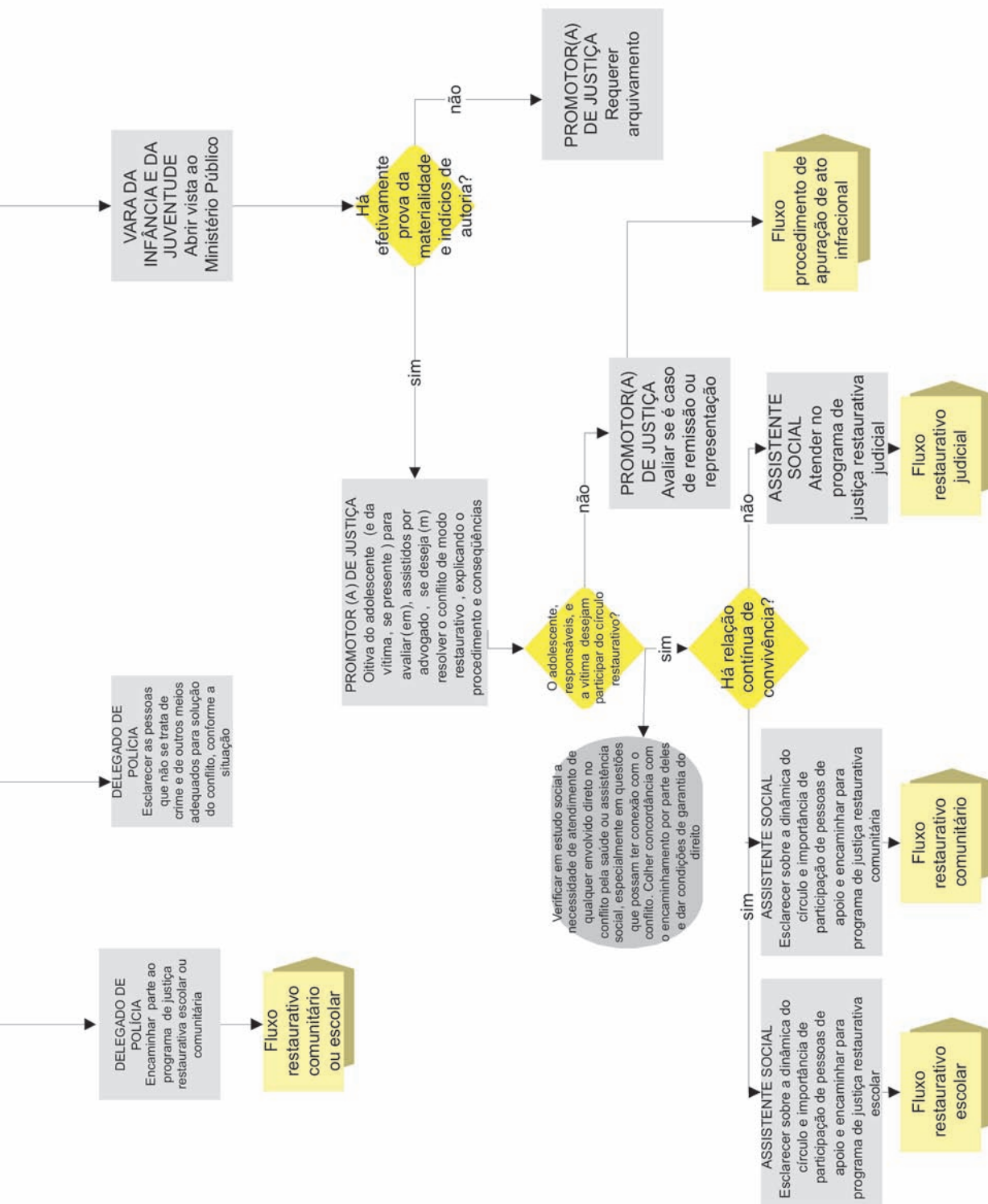
O fluxo restaurativo na comunidade



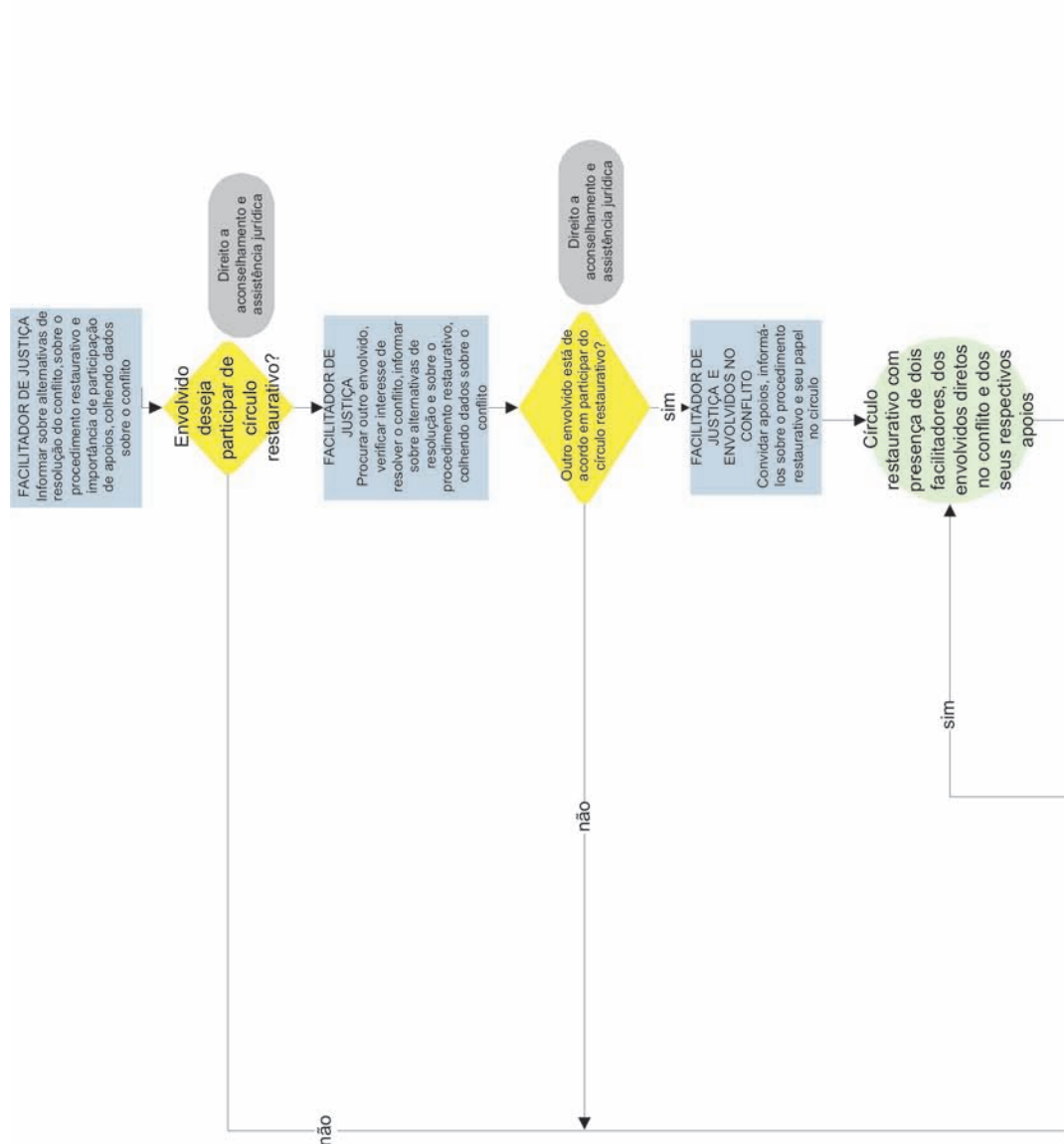


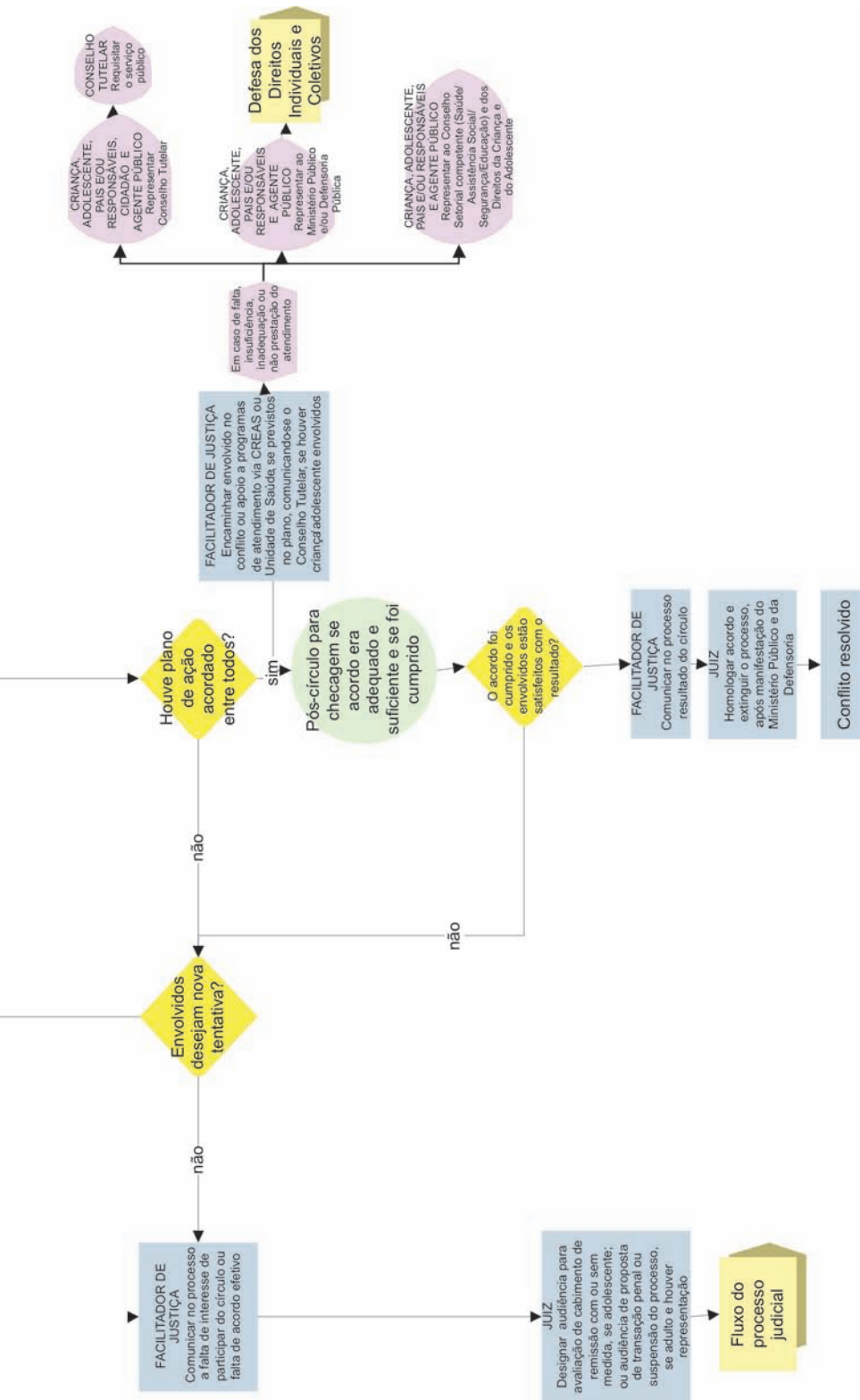
O fluxo restaurativo na Delegacia ou na Vara da Infância e da Juventude





O fluxo restaurativo por técnicos do Fórum (círculo realizado em ambiente forense)





3.2.2. Um Projeto em movimento

Modificações, ajustes, transformações

Necessário dizer que várias modificações foram inseridas para maior respeito ao processo restaurativo durante a evolução do Projeto, numa ampla revisão do modo como foi apresentado o Projeto nos artigos já publicados a respeito¹⁰⁶. Por exemplo, num primeiro momento, por questões avaliativas, os acordos resultantes de círculos não comunitários realizados em escolas eram encaminhados ao Fórum quando cumpridos. Isso não acontece mais, pois nos demos conta que tal encaminhamento resultava de uma confusão entre os papéis de juiz, de coordenador da implementação do Projeto no Fórum e de responsável pela elaboração de relatórios aos financiadores quanto à efetiva prestação de serviços pelos capacitadores, desempenhados pela mesma pessoa.

Do mesmo modo, o processo cultural de afirmação da autonomia dos envolvidos nos conflitos foi num crescendo, mas ainda está por elaborar-se, sobretudo em casos mais graves, que envolvam violências e ameaças mais severas.

O envolvimento de educadores socioeducativos tem se dado apenas na fase de execução de medidas em casos que, por uma razão ou outra, não puderam ser resolvidos de modo restaurativo, visando o equacionamento, sobretudo por encaminhamento a círculos comunitários, de conflitos familiares ou de vizinhança que afetem o processo de inclusão social.

Sistema Formal de Justiça e Justiça na Comunidade

No geral, o Sistema Formal de Justiça em nada se vê abalado com esse Projeto, ganhando em eficiência e satisfação por parte dos envolvidos em situação de conflito.

Com efeito, o garantismo penal, de que Ferrajoli é referencial na doutrina jurídico-penal¹⁰⁷, não exclui estes procedimentos alternativos de solução de conflitos. Pelo contrário, na medida em que faz parte do marco ideológico das garantias penais e processuais a minimização do direito penal, a incorporação da conciliação e de estratégias complementares de solução dos conflitos, inclusive comunitária, pode ser incorporada ao Sistema, do que é revelador a própria Lei nº 9.099/95, passível de invocação na infância por força do art. 152 do Estatuto da Criança e do Adolescente e do que estatui o art. 54 das Diretrizes de Riad.

Preserva-se, como tanto já apontado, o princípio da legalidade, ou seja, de que apenas os atos considerados como infracionais e que contem com indícios de autoria de um dos envolvidos – ainda que num encontro restaurativo possa-se deixar emergir outras dimensões do conflito que redimensionem esta polaridade.

Mas há um ganho, porque se permite uma maior autonomia e, portanto, a afirmação de responsabilidade por todos os envolvidos, deslocando a ênfase na institucionalidade para focá-la na própria comunidade e rede de vínculos dos envolvidos no conflito.

106 Melo, Eduardo R.. Justiça e educação: parceria para a cidadania; Melo, Eduardo R.. Comunidade e justiça em parceria para a promoção de respeito e civildade nas relações familiares e de vizinhança: em experimento de Justiça Restaurativa e Comunitária. In: Ministério da Justiça. Novas direções na governança da justiça e da segurança, p. 59 e 643, respectivamente

107 Ferrajoli, Luigi. Derecho y razón. Teoría del garantismo penal. Madrid, Editorial Trotta, 1995

Dimensões práticas II: formação dos atores sociais

4.1. Formação de atores sociais para aplicar a Justiça Restaurativa

Ter clareza do fluxo de procedimentos envolvidos no atendimento restaurativo a pessoas e comunidades envolvidas em conflitos é uma condição básica para a aplicação da Justiça Restaurativa.

No entanto, para que esses procedimentos não se tornem burocratizados, perdendo sua força transformadora, é preciso que exista uma compreensão e uma aceitação dos princípios em que se baseiam. Como vimos no Capítulo 2 (Marcos teóricos, em 2.1. Fundamentos norteadores) as pessoas devem realizar deslocamentos conceituais importantes na forma de se pensar conflito, crime, violência, disciplina, responsabilidade, participação, comunidade, para que os princípios restaurativos possam ser praticados.

Deslocamentos conceituais – ou seja, mudanças na forma de os agentes sociais entenderem a realidade – resultam em mudanças na forma de agir, de proceder. Tais mudanças demandam e significam aprendizagem, definida, nesse caso, como a aquisição de habilidades e competências para mobilizar conhecimentos, crenças e atitudes para realizar, em sua realidade, ações compatíveis com os princípios restaurativos.

A aprendizagem da Justiça restaurativa produz transformações nos indivíduos envolvidos no conflito e outros agentes sociais (educadores, operadores do Direito, policiais, pais de família, estudantes e outros), nas instituições aos quais esses agentes estão vinculados (escolas, famílias, Fórum, Secretarias de Educação e de Justiça) e nas comunidades.

Aprende-se na prática, de maneira informal. As pessoas em situação de conflito aprendem pelo confronto de perspectivas e de referências culturais no encontro restaurativo; os agentes sociais e suas instituições aprendem ao participar da implementação de um novo paradigma de ação, articulado e comprometido com o envolvimento participativo de todos os usuários dos serviços no apontamento

das melhores soluções para os problemas por eles enfrentados; a comunidade aprende com a reflexão e de revisão de seus valores bem como dos papéis governamentais na sua relação com a comunidade.

Aprende-se também em situações especialmente organizadas para tanto, em capacitações sistemáticas. Como vimos anteriormente, uma das características da Justiça Restaurativa é preparar todos e todas para a implementação das novas práticas.

Assim, o Projeto vem buscando formatar modelos de formação/capacitação simplificados e dissemináveis para todos os atores envolvidos no processo de implementação, desenvolvimento e sustentação de Projetos e Programas de Justiça Restaurativa no país. Esses modelos foram sendo aperfeiçoados no decorrer dos primeiros dois anos de implementação em São Caetano do Sul – como mostramos no histórico apresentado no Capítulo 1.

As ações de capacitação que agora retomamos e sintetizamos e cujos roteiros básicos descreveremos na Parte 2 deste livro, objetivam uma mudança paradigmática na forma de conotar e manejar o conflito e na forma de interagir em comunidade. Da mesma forma como os fluxos de procedimento, os formatos que consolidamos aqui estão em movimento e abertos ao contínuo aperfeiçoamento.

4.1.1. Formação político-institucional

A introdução da Justiça Restaurativa traz implicações sistêmicas para a estruturação, organização e funcionamento do Sistema de Justiça, seja internamente, seja em suas relações com demais instituições governamentais e não-governamentais, numa visão, portanto, macrossistêmica. A formação em

Justiça Restaurativa vem sendo realizada na Escola Paulista da Magistratura, com participação de vários atores do Projeto e sob coordenação do juiz da Vara da Infância e da Juventude da Comarca de São Caetano do Sul, Eduardo Rezende Melo, e do juiz das Varas Especiais da Infância e da Juventude da Capital, Egberto de Almeida Penido, que se tornou coordenador do Projeto implementado em Heliópolis.

Consiste em um curso de 60 horas-aula, ministrado por um conjunto diversificado de atores (Veja mais à p. 120). Dele participam operadores de direito (promotores de justiça e advogados) e outros atores (guardas, policiais, conselheiros tutelares, agentes de grupos de suporte e de atendimento, diretores de escola).

As reuniões de rede de atendimento a crianças e adolescentes, por fundarem-se no diálogo e no aprimoramento das interfaces entre vários atores institucionais, representam também um espaço formal de diálogo e, com base em tal valor, formativo e de práticas restaurativas.

Reuniões interinstitucionais, entre Justiça e Conselho Tutelar, entre Justiça e programa de atendimento socioeducativo, entre Justiça e escola, entre escola e conselho tutelar; escola e saúde etc. também contribuem para essa prática de construção coletiva de espaços de interlocução e de resolução de conflitos, com expressão nas bases de relacionamento com a população.

4.1.2 - Capacitação para a derivação/encaminhamento

O segundo nível de capacitação, para os mesmos agentes descritos no item anterior, é como derivadores/encaminhadores, reali-

zada em 4 encontros de 3 horas, ao longo da implantação do Projeto.

O derivador deixa o seu lugar institucional como autoridade ao oferecer escolhas entre diferentes caminhos às pessoas com as quais se defronta. Da mesma forma, faz com que o envolvido na situação de conflito deixe o lugar institucional que lhe é reservado (de réu, de vítima, de aluno, de paciente, de doente, de familiar) para assumir a posição de ator fundamental no processo de resolução deste conflito, apropriando-se de seu lugar no mesmo e vendo-se como responsável por identificar os termos e condições em que este conflito, com sua atuação, poderá ser solucionado. É esta abertura que propiciará efetivamente o encontro entre os envolvidos no conflito, como pessoas, não mais polarizadas, mas dispostas à construção de um plano de ação que a todas favoreça.

4.1.3 - Capacitação de facilitadores de práticas restaurativas

Para operar círculos restaurativos comunitários nas escolas e outros locais da comunidade, círculos restaurativos institucionais na escola, e círculos restaurativos institucionais no ambiente judicial (Fórum, na Vara da Infância e da Juventude e Juizado de Violência Doméstica)

As pessoas que operam círculos restaurativos comunitários e círculos institucionais nas escolas são escolhidas dentre voluntários que residam no bairro. Podem ser oriundos de associações de pais e mestres, clubes da terceira idade, comunidades religiosas – ou ainda, podem ser educadores das escolas, alunos e alunas, com tempo e disposição para o trabalho voluntário. As pessoas que realizam os círculos restaurativos em ambiente judicial são assistentes sociais e psicólogos, podendo contar, por vezes, com auxílio de

outros facilitadores de justiça, quando muito envolvidos com o caso.

A proposta é capacitar esses agentes sociais em uma diversidade de técnicas de práticas restaurativas, de modo que possam adequar-se a diferentes contextos e objetivos, com destaque para:

- círculos restaurativos segundo a metodologia da Comunicação Não-Violenta (Ver p. 137);
- círculos restaurativos segundo a metodologia Zwelethemba (Ver p. 146).

Recomenda-se que os círculos sejam coordenados por duas pessoas: um facilitador e um co-facilitador de práticas restaurativas. Passou-se a adotar como princípio, que o co-facilitador seja preferencialmente adolescente e aluno de escola, valorizando-se o protagonismo juvenil e a importância simbólica de que os próprios adolescentes se vejam identificados no processo de construção da justiça numa paridade de poder com os adultos.

A formação de facilitadores de práticas restaurativas é realizada por meio de:

- 2 encontros de 4 horas em formato de *workshops* vivenciais;
- 4 encontros de 8 horas em formato de curso;
- 10 oficinas de 3 horas, sempre com periodicidade quinzenal, intercalados por encontros dos participantes em pequenos grupos com funcionamento autogerido.

Em 2007 e 2008, essas oficinas passaram a ser específicas por contextos de aplicação (comunitário, escolar e judicial), quando os participantes são preparados para formar grupos de estudo e de apoio mútuo para um aperfeiçoamento contínuo, e de forma autônoma, de sua prática¹⁰⁸. Há também a utilização de filmagens feitas durante os círculos e de outros vídeos, como recursos na formação dos facilitadores.

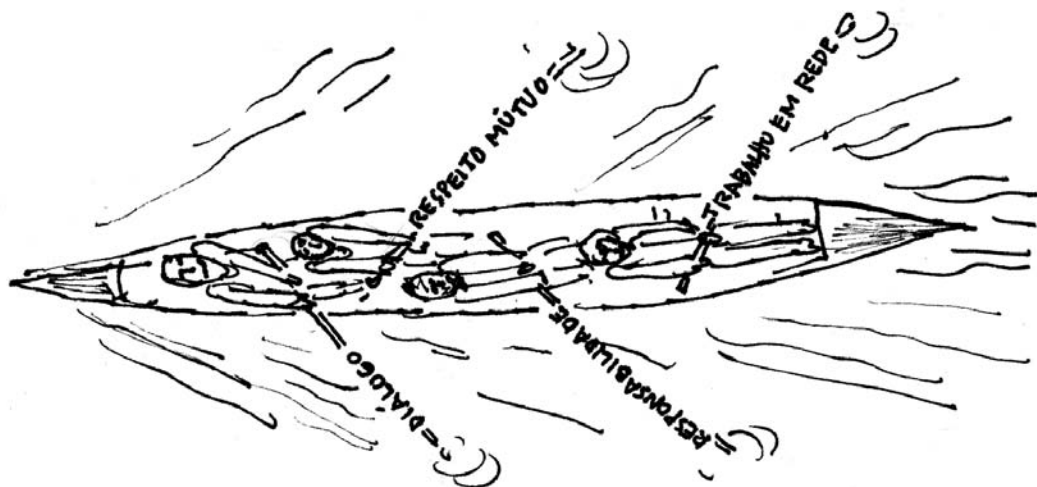
¹⁰⁸ Em 2005 e 2006, a capacitação, segundo o modelo de Comunicação Não-Violenta, para facilitadores de práticas restaurativas atuando em círculos escolares e judiciais foi feita por Dominic Barter; e a dos facilitadores de práticas restaurativas atuando em círculos comunitários foi realizada, em 2006, por Vania Cury Yazbek.

4.1.4 Capacitação de lideranças educacionais restaurativas para construir uma cultura restaurativa nas escolas

Os gestores e outras lideranças das escolas devem receber o apoio necessário para que possam iniciar, implementar e institucionalizar a mudança educacional representada pela adoção de abordagens restaurativas no espaço escolar. A proposta é criar coerência entre toda a equipe em torno dos princípios do diálogo, do respeito mútuo, da responsabilização e do trabalho em rede (articulação/cooperação), para que procedimentos restau-

rativos comecem a fazer parte do cotidiano nas salas de aula e demais espaços educativos da escola e comunidade. A diminuição da violência na escola e na família e da indisciplina nas salas de aula deverá causar impacto na permanência de alunos e professores na escola, bem como em sua aprendizagem.

A formação de lideranças educacionais restaurativas é realizada por meio de 10 oficinas mensais, de 4 horas cada, sob responsabilidade de especialistas em facilitação de mudanças educacionais do CECIP (Prof^{as} Madza Ednir e Monica Mumme) precedida por oficinas com supervisores e Assistentes Técnicos que possam assumir o processo de acompanhamento e multiplicação. (Ver p. 163).



Avaliação do processo

5.1 Avaliação do processo de aprendizagem

A abertura do conceito e fundamentos da Justiça Restaurativa, tanto teórica como praticamente, foi um ponto de partida do Projeto.

Assumiu-se desde o início que esses princípios deveriam dialogar com práticas, contextos institucionais e/ou comunitários de aplicação; mais ainda, deveriam dialogar com realidades culturais distintas daquelas em que se deram as iniciativas retratadas pela literatura.

Neste sentido, compreendeu-se o quanto os princípios se constroem e ganham concretude na ação, promovendo o diálogo entre uma referência universal a que pretendem alcançar, e as dimensões concretas da existência com as quais têm de lidar.

Pela consciência dessas injunções na elaboração e construção do processo elaborativo e construtivo do Projeto, expresso no seu modo

paulatino de implementação, não se poderia deixar de trazer à reflexão as injunções a que foi exposto, notadamente as interconexões em que ele próprio se viu inserido numa visão mais ampla de justiça, de ação social. Ele construiu-se e vê-se ainda em processo de construção num processo de reelaboração do lugar do Sistema de Justiça, de criação de novas possibilidades de empoderamento dos usuários do serviço, de revisão de modelos de implementação, de técnicas utilizadas, de parcerias, de ações subjacentes (inter-) institucionais necessárias para se atingir um tal desafio. Também está em processo de construção quanto aos casos encaminhados a círculos restaurativos e dos espaços institucionais em que podem se dar círculos e práticas restaurativas.

Estas novas tentativas deram um outro contorno aos princípios, promoveram a reflexão sobre seu campo de aplicação, sua validade, seus limites ou potencialidades. Transformaram o marco inicial do Projeto e ganharam outro foro. Como piloto nacional de uma ação governamental, da Secretaria de Reforma do Judiciário, do Ministério da Justiça, e do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, e, agora, da Secretaria

de Estado da Educação, seu caráter experimental, aberto e plural foi e é uma constante neste processo.

As transformações já ocorridas

A avaliação do processo de aprendizagem se faz, portanto, focada no processo de construção e de transformação, mais até do que simplesmente em resultados quantitativos. Ela se processa através de:

- definição de papéis mais claros;
- construção de fluxos de encaminhamento mais ágeis;
- definição de canais de comunicação mais fáceis entre os diversos atores;
- identificação de modos de auto-sustentabilidade na manutenção e aprimoramento dos conhecimentos adquiridos;
- remodelação do modo de realização da audiência, com incorporação de novos atores e modo de apresentação;
- identificação e incorporação de novas técnicas;
- desenvolvimento de estratégias de introdução da Justiça Restaurativa em novos campos de aplicação;
- incorporação de novos atores governamentais e não-governamentais locais como parceiros do Projeto;
- criação de meios de difusão locais do procedimento;
- construção de um sentimento de trabalho em rede pelos diversos atores do Sistema de Garantia de Direitos, aumentando o número de participantes nas reuniões;
- criação de instrumentos de avaliação mais adequados para diagnóstico da situação de exposição à violência e da inserção da Justiça Restaurativa como instrumento de superação ou minimização desta situação;

- criação de pautas de discussão entre os coordenadores do Projeto;
- aprimoramento de técnicas para utilização do modelo com casos de crimes mais graves;
- definição de estratégias de acompanhamento dos acordos;
- definição de modos mais adequados de apresentação do Projeto a ofensores, vítimas e suportes;
- construção de modos de atendimento das pessoas mais respeitoso e acolhedor;
- capacidade de expressão mais clara às pessoas sobre o sentido do procedimento restaurativo, conquistando interesse na participação;
- construção de confiança nos conciliadores e facilitadores sobre a eficácia do modelo;
- construção de sentimento de equipe entre os vários conciliadores e facilitadores;
- construção nas escolas de práticas pedagógicas compatíveis com os princípios restaurativos;
- ampliação dos casos encaminhados a círculos, com melhor adequação para situações que envolvam violências mais sérias;
- ampliação dos espaços de realização de círculos e práticas restaurativas.

Outros aspectos que precisam ser avaliados

Paralelamente, a avaliação do processo de aprendizagem se estabelece através de:

- análise quanto ao aprimoramento do conteúdo dos acordos ou planos de ação;
- análise da qualidade e competência da prática dos facilitadores de práticas restaurativas em geral;
- incorporação dos ensinamentos pelos conciliadores ou facilitadores de justiça através de práticas simuladas de círculos;

- análise quanto à incorporação de princípios restaurativos na cultura escolar;
- índices de acordos ou planos de ação alcançados;
- comparação do número de processos em andamento e número de círculos realizados;
- início de aplicação de avaliação com os usuários dos serviços;
- adequação principiológica nos casos de crimes mais graves e atendimento das necessidades dos envolvidos, com respeito a seus direitos.

Disseminação à vista

Há, ainda, projetos de disseminação da experiência e de sua ampliação:

- disseminação para outros bairros da cidade do Projeto de cunho comunitário;
- aplicação sistematizada de práticas restaurativas com crianças (menores de 12 anos) envolvidas em situação de violência: as cirandas restaurativas, já testadas em modelo piloto;
- sistematização do modo de aplicação de círculos restaurativos na execução de medidas socioeducativas em meio aberto, especialmente no caso de conflitos que ocorrem durante a execução, seja na escola, na família, na comunidade ou na própria entidade de atendimento;
- sistematização do impacto da implementação de práticas restaurativas sobre a atmosfera escolar, tornando-a mais inclusiva, com impacto nos índices de desempenho e permanência dos alunos;
- contribuição para a expansão para outras cidades da região, considerando a articulação regional que vem sendo feita pelos juízes da infância do Grande ABC, que se reúnem mensalmente para discussões de problemas comuns.

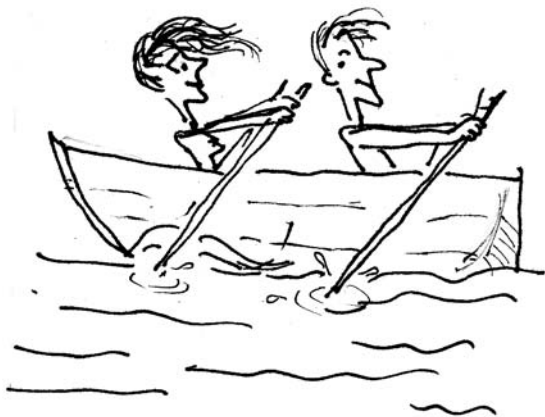


5.2. Reflexão sobre uma proposta para disseminação

Da reflexão sobre as experiências realizadas, emergem duas necessidades que deveriam ser incorporadas às propostas de disseminação:

- supervisão contínua / aprendizagem continuada dos agentes que se iniciam na implementação de práticas restaurativas;
- institucionalização do atendimento sem perda de seu caráter comunitário.

A Justiça Restaurativa, por envolver experiências emocionais das pessoas e riscos de revitimização, demanda um cuidado maior. Sua implementação indiscriminada poria em risco não apenas a difusão de um modelo que vem sendo apontado como extremamente promissor no mundo, mas sobretudo as pessoas envolvidas, expondo-as à revitimização secundária.



A parceria com a educação mostrou-se fundamental, porque:

- contribui para a superação de tensões interinstitucionais;
- contribui para a criação de uma sintonia de abordagem e de ação;
- facilita a compreensão, pela comunidade escolar, das raízes de seus problemas, estimulando-as a ações coletivas superadoras e preventivas da indisciplina e/ou das violências escolares;
- propicia meios de resolução de conflitos a crianças e adolescentes que não têm acesso a outros modos de atenção de suas necessidades, sobretudo de seus litígios;
- garante um cunho institucional ao Projeto, na medida em que a execução dos círculos pode se dar por profissionais da instituição, assim como por sua comunidade escolar;
- possibilita às escolas: refletir sobre a forma como lidam com o conflito e aperfeiçoá-la, tornando-se mais seguras e mais aptas a produzir aprendizagem; e perceber-se como parte de uma comunidade educativa, articulando-se com outras instituições e organizações.

No entanto, há pontos que merecem maior cuidado ou aprimoramento na realização de círculos nas escolas:

- conflitos em que se envolvam adolescentes não matriculados na rede de ensino ou de outras cidades não comportariam a resolução de conflitos nas escolas, mas que poderiam se articular com os espaços comunitários de resolução de conflitos, criando-se sinergia maior entre eles;
- a dedicação de professores à operação de círculos restaurativos, sem prejuízo da aprendizagem dos alunos, depende do apoio institucional (a certificação que será concedida aos participantes pela SEE.SP é um exemplo de apoio);
- mudança do quadro de professores e lideranças educacionais com muita frequência, perdendo-se os recursos humanos capacitados;
- limite da capacidade de atendimento pelo voluntariado, mas reconhecimento da importância e envolvimento dos voluntários, que não burocratizam sua atuação;
- resistência na aceitação de adolescentes como facilitadores de justiça ou de envolvimento da comunidade na resolução de conflitos que se dão no espaço escolar;
- urgência na resolução dos conflitos, prescindindo algumas vezes da técnica adequada, ou a demandar um aprimoramento da técnica;
- o envolvimento da equipe escolar em uma proposta pedagógica restaurativa exige tempo designado, dentro das HTPCs (Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo) para reflexão, conduzida por diretor, professor coordenador e/ou professor facilitador de justiça, sobre princípios e valores comuns e sobre formas de organização e funcionamento da escola que previnem a violência.

Vê-se, assim, a necessidade de:

- discussão do Projeto Justiça e Restaurativa pelos órgãos técnicos da SEE-SP, na perspectiva de sua vinculação ao objetivo de promover mais aprendizagem e inclusão nas escolas;
- criação de possibilidade de estímulo e reconhecimento funcional aos professores, como reconhecimento das atividades exercidas;
- escolha fundada em habilidades, não na criação de cargo para ser provido burocraticamente;
- existência de espaço apropriado nas escolas para a realização dos círculos;
- fixação dos professores nas escolas, recaindo a escolha de professores-facilitadores de justiça sobretudo em pessoa residente na comunidade de modo a garantir que a capacitação não recaia sobre pessoa que pode ser transferida, perdendo os laços com a comunidade e os custos com a capacitação;
- estímulos oficiais a adolescentes que participem na escola como facilitadores de justiça, com reconhecimento de suas atividades;
- manejo eficaz do tempo de trabalho coletivo (HTPCs), para que docentes e lideranças educacionais reflitam e busquem formas de superar as causas internas da violência nas escolas, como a comunicação contaminada ou inexistente, o absentismo docente, os entraves no diálogo com as famílias, a dificuldade em organizar situações de aprendizagem significativas, estabelecendo-se conexão entre os alunos, os professores e a escola.

A existência de projeto de cunho comunitário, concomitante ao desenvolvido nas escolas é essencial para:

- atendimento dos casos da comunidade que extrapolem os de âmbito escolar;
- mobilização da comunidade de modo mais amplo na resolução de seus conflitos;

- compreensão, pela comunidade, das raízes de seus problemas, estimulando-as a ações superadoras, preventivas e coletivas;
- criação de condições de um maior acolhimento de pessoas envolvidas em conflitos, tornando a comunidade mais reintegradora;
- maior proximidade entre instituições e comunidade através de ações conjuntas, e não apenas de prestação de contas, como costuma ocorrer.

A disseminação do Projeto em âmbito comunitário deveria se estruturar em:

- estímulos e reconhecimento aos facilitadores de justiça comunitários;
- supervisão técnica do atendimento e suporte aos facilitadores por estarem lidando com situações de violência;
- articulação entre as Varas da Infância e da Juventude e os Juizados de Violência Doméstica e Familiar e os Juizados Especiais Criminais;
- maior envolvimento da polícia – mais no atendimento do que na repressão – tal como se dá na Nova Zelândia. Lá, a polícia juvenil faz trabalhos preventivos e de atendimento, deixando de ter apenas o papel de imposição da ordem, incluindo o da resolução de conflitos;
- implementação de modelos de atendimento a crianças e adolescentes de alta complexidade por modelos restaurativos e interinstitucionais.

Em suma...

Há alguns fatores a se considerar:

- a proximidade das pessoas nas escolas e a percepção da escola como não punitiva (no sentido criminal) facilita a procura de círculos comunitários realizados em escolas;
- o menor número de casos realizados no Fórum decorre da prevalência de encaminhamentos a espaços comunitários;
- os elevados índices restaurativos de países como a Nova Zelândia decorrem de ser o sistema restaurativo a regra, sendo excepcional o julgamento pelos tribunais. Isto leva os adolescentes a uma outra postura perante as Cortes, com uma propensão à resolução dos conflitos maior do que no Brasil;
- a existência de temor por parte das vítimas demanda um aperfeiçoamento contínuo do procedimento para se tentar garantir sensação de segurança e abertura para a resolução de conflitos mais graves. A utilização de espaços informatizados, que permitam a presença simultânea de vítimas e adolescentes em salas apartadas, mas com interação, facilitará muito o processo;
- o desconhecimento da Justiça Restaurativa ainda é um entrave, inclusive cultural para o envolvimento das vítimas e de todos os envolvidos na resolução de conflitos;
- a supervisão deve ser contínua;
- é preciso maior parceria com universidades e centros de pesquisa, sobretudo para proceder a uma avaliação de cunho mais qualitativo sobre o processo, sobretudo da percepção dos envolvidos quanto à satisfação de suas necessidades e garantia de seus direitos.

As potencialidades identificadas pela implementação do Projeto consistem em:

- integração e articulação interinstitucional fundada em missão, valores e objetivos;
- mobilização e envolvimento comunitário;
- empoderamento dos envolvidos em situação de conflito, da comunidade em geral e da comunidade escolar, propiciando condições de aprendizagem autônoma na resolução de conflitos;
- alta porcentagem de acordos;
- alta porcentagem de acordos cumpridos;
- maior satisfação dos envolvidos;
- reincidência quase nula.

Em conclusão, apontamos a necessidade de ser o Projeto-piloto objeto de compartilhamento mais amplo de seus pressupostos e estratégias de ação. Isso pode ser realizado em debates públicos, para serem extraídos os elementos passíveis de utilização na construção de uma política pública nacional de implementação da Justiça Restaurativa, num esforço conjunto entre os diversos níveis da federação, poderes envolvidos e agentes políticos responsáveis pelas áreas da justiça, segurança, educação, desenvolvimento social e saúde.

Desafios de sustentabilidade e perspectivas futuras

A sustentabilidade do Projeto envolve a definição dos seguintes pontos:

- quantidade de facilitadores / população / área;
- relação entre a existência de círculos restaurativos e comunitários em determinado bairro e perfil populacional / características do bairro;
- permanência dos facilitadores capacitados nas instituições e/ou comunidades em que se encontravam;
- suporte institucional aos facilitadores;
- suporte institucional às lideranças educacionais das escolas restaurativas (onde se realizam círculos escolares e não apenas comunitários), por meio de supervisores e técnicos das Diretorias de Ensino capacitados a fazer o vínculo entre Justiça Restaurativa e Educação;
- reconhecimento e valorização do trabalho;
- articulação contínua da rede;
- avaliação sistemática do Projeto.

Com relação ao primeiro ponto, tem-se tomado como referência as escolas, como espaços de concentração de crianças e adolescentes e portanto foco de conflito como oportunidade de aprendizagem.

Em sentido mais amplo, comunitário, consideramos as áreas onde são instalados os Centros de Referência de Assistência Social (CRAS) bem como o Programa de Saúde na Família (PSF), que conta com uma equipe de agentes comunitários de saúde por 15.000 habitantes.

São referências que precisam ser melhor avaliadas e testadas, mas que têm gerado, em termos de busca de sustentabilidade, três ações:

1. Vinculação do Projeto à gestão da educação, encontrando-se atualmente financiado pela Secretaria de Estado da Educação, e com propostas em discussão quanto ao reconhecimento formal das atividades dos facilitadores de justiça em ambiente escolar. A manutenção dos professores capacitados nas escolas é um desafio geral da educação que transcende o Projeto e pode contribuir para o aperfeiçoamento institucional do sistema educativo;
2. Discussões com a Secretaria de Estado do Desenvolvimento Social, buscando fazer estudos sobre a vinculação dos Projetos

de Justiça Restaurativa comunitária à política estadual e municipal de assistência social, considerando que a Política Nacional indica ser da área da assistência tanto o atendimento do adolescente em conflito com a lei, como as ações voltadas à promoção da família, inclusive sob o viés da violência doméstica;

3. Vinculação do Projeto à Secretaria de Estado da Justiça, que mantém centros integrados da cidadania, com realização de mediação; ou políticas municipais que estruturam centros da comunidade.

A Prefeitura Municipal de São Caetano do Sul tem dado suporte aos facilitadores de justiça comunitários, com lanches em todos os dias de plantão e fez ampla divulgação do Projeto junto a todos os secretários municipais.

A Justiça Restaurativa em São Caetano do Sul tornou-se parte da política de atendimento a adolescente em conflito com a lei com resolução do Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente e será objeto de discussão por ocasião da elaboração do Plano Municipal Socioeducativo, dentro da perspectiva do Sistema Nacional Socioeducativo – SINASE. A vinculação formal do Projeto a essas políticas lhe dá consistência e garante permanência, sobretudo por sua vinculação à articulação de rede.

De igual modo, o atendimento de casos de violência doméstica permite inserir o Projeto de Justiça Restaurativa dentro do Plano Municipal de Promoção, Proteção de Defesa do Direito à Convivência Familiar e Comunitária de Crianças e Adolescentes, em elaboração, na esteira do Plano Nacional.

A existência de curso de formação em extensão em Justiça Restaurativa na Escola

Paulista da Magistratura, sob coordenação do juiz coordenador deste Projeto, Eduardo Rezende Melo, e do seu colega Egberto de Almeida Penido, coordenador do Projeto na capital, garante formação teórica de quadros de modo permanente, faltando, contudo, um curso regular de formação de capacitadores e de facilitadores de justiça.

A existência de outros Projetos de Justiça Restaurativa, em cidades vizinhas, como no bairro de Heliópolis, na capital; em Guarulhos; e, também, a perspectiva de criação em outras cidades de grande relevo estadual, como Campinas, por exemplo, favorece o estabelecimento de uma cultura de resolução de conflitos na forma restaurativa por parte da população, condição fundamental para a sustentabilidade.

A Prefeitura Municipal de São Caetano do Sul confeccionou folders de divulgação do Projeto, que em muito contribuem para torná-lo conhecido.

Entende-se que a sustentabilidade do Projeto demanda algumas perspectivas de futuro:

Primeiro, que sua sustentabilidade dependerá de ser assumido na agenda político-institucional das esferas municipal, estadual e federal, em toda sua complexidade.

Entende-se, por isso, ser fundamental o envolvimento das várias esferas de governo e das várias instituições participantes na criação de uma estrutura permanente de suporte ao Projeto para que se torne programa e, então, política.

Segundo, que esta estruturação em torno do que já foi realizado e está por se realizar em São Caetano do Sul e em outras cidades onde hoje há projetos de Justiça Restaurativa possa ganhar dimensões nacionais.

A amplitude desta proposta ganha consistência quando se tem presente que dois dos coordenadores de Projetos de Justiça Restaurativa no país, em São Caetano do Sul e Porto Alegre, são membros da ABMP – Associação Brasileira de Magistrados e Promotores de Justiça e Defensores Públicos da Infância e da Juventude, o primeiro seu atual presidente, o segundo, seu ex-presidente. Em vários eventos o tema é levado à discussão.

Simpósios e encontros sobre Justiça Restaurativa têm se expandido e neles o Projeto tem sido divulgado.

Um ponto que sempre merece ser considerado é o de ser a Justiça Restaurativa de menor custo que o modelo vigente, porque:

- resolve os conflitos na própria comunidade, prescindindo da alta complexidade e custos do Sistema de Justiça;
- tem um efeito resolutivo maior porque empodera e chama à participação;
- propicia uma maior reintegração social de pessoas envolvidas em conflito;
- evita encarceramento, de elevadíssimo custo;
- propicia ambientes de melhor convivência nas escolas, garantindo maior fluidez no aprendizado e evitando a formação de gangues.

Pode-se pensar, em termos amplos, que a manutenção do Projeto depende da assunção de responsabilidade por diferentes esferas governamentais e instituições.

Assim, a proposta que se faz é de articulação por parte da Secretaria Especial dos Direitos Humanos, da Secretaria de Reforma do Judiciário, do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, com a ABMP - Associação Brasileira de Magistrados e Promotores de Justiça e Defensores Públicos da Infância e da Juventude para promoção de discussão

voltada à disseminação e manutenção de Projetos, nos seguintes termos:

- **Governo Federal – Secretaria de Reforma do Judiciário, Secretaria Especial dos Direitos Humanos (em parceria com o PNUD):** articulação entre os vários Projetos nacionais para criação de uma base mínima comum que permita a construção dos parâmetros de um modelo nacional de Justiça Restaurativa; articulação entre os vários capacitadores e as várias técnicas para identificação das potencialidades de cada uma para seus distintos conflitos e campos de aplicação; financiamento de cursos de formação de capacitadores de facilitadores de justiça; e subsídio aos governos locais na ajuda de custo a ser prestada aos facilitadores de justiça comunitários.
- **Governo Federal – Ministério da Educação:** subsídio e co-financiamento de facilitação de mudanças educacionais e incorporação da Justiça Restaurativa em escolas.
- **Governo Estadual – Secretaria de Estado da Educação:** 1) financiamento de facilitação de mudanças educacionais e envolvimento da CENP, COGESP, CEL, FDE, na discussão de procedimentos articulados para a incorporação dos princípios da Justiça Restaurativa ao Projeto Político Pedagógico das escolas, possibilitando a reflexão coletiva sobre as características do ambiente escolar e da comunidade que favorecem a indisciplina / a eclosão de conflitos destrutivos e a atuação no sentido de modificá-las; 2) incentivo à participação das lideranças do Sistema Educacional (dirigentes das Diretorias de Ensino, e dos órgãos centrais da SEE-SP) e outros educadores no Curso da Escola Paulista de Magistratura sobre Justiça Restaurativa. 3) subsídio aos professores e

funcionários das escolas que atuam como facilitadores de justiça (dias de compensação; certificação de suas atividades como voluntários, dentro do que propõe o Plano de Desenvolvimento da Educação; ou benefícios congêneres); 4) autorização de participação dos facilitadores de justiça comunitários no Projeto Escola da Família, garantindo-se atendimento restaurativo nos finais de semana; 5) Avaliação do impacto da implementação da Justiça Restaurativa no aumento do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) e na diminuição dos casos de violência e indisciplina das escolas envolvidas.

- **Governo Estadual – Secretaria de Desenvolvimento Social e Secretaria de Justiça:** 1) subsídio aos governos locais na ajuda de custo a ser prestada aos facilitadores de justiça comunitários, articulando-os com os Centros de Referência da Assistência Social, e com os centros de cidadania ou da comunidade; 2) autorização de utilização dos espaços dos centros de cidadania ou da comunidade para realização de círculos restaurativos; 3) criação de coordenação das ações em espaços comunitários, articulando-as com políticas setoriais; 4) garantia de supervisão contínua aos facilitadores comunitários.
- **Governo Estadual – Secretaria de Segurança Pública:** 1) maior articulação da polícia militar e civil com os Projetos de Justiça Restaurativa; 2) capacitação de policiais militares e civis para encaminhamento de pessoas a círculos restaurativos; 3) aprimoramento do atendimento restaurativo – mais que repressivo – dos agentes policiais; 4) atendimento especializado a adolescentes, tanto na polícia civil como militar, nos moldes do que ocorre na Nova Zelândia e Irlanda, dentre outros países, e do que foi recomendado ao Brasil pelo Comitê de Direitos da Criança do Alto

Comissariado de Direitos Humanos das Nações Unidas (observação 63).

- **Tribunais de Justiça, Procuradorias Gerais de Justiça e Defensoria Pública:** 1) divulgação dos Projetos de Justiça Restaurativa, fomentando participação de juízes, promotores de justiça, defensores públicos e técnicos em cursos preparatórios; 2) inclusão da Justiça Restaurativa como matéria de concursos de ingresso na carreira; 3) fomento aos técnicos para participação em círculos restaurativos, avaliando a concessão de benefícios administrativos; 4) reconhecimento formal da atuação de facilitadores de justiça voluntários.
- **Governo local:** 1) fornecimento de ajuda de custo aos facilitadores de justiça comunitários; 2) elaboração de folders para distribuição na comunidade para divulgação do Projeto; 3) divulgação do Projeto junto a todos os atores da rede de atendimento e à população em geral; 4) articulação da guarda municipal com os Projetos de Justiça Restaurativa; 5) capacitação de guardas e outros agentes públicos, sobretudo da saúde, para encaminhamento de pessoas a círculos restaurativos; 6) aprimoramento do atendimento restaurativo – mais que repressivo – dos guardas municipais; 7) atendimento especializado a adolescentes pela guarda municipal, nos moldes do que ocorre na Nova Zelândia e Irlanda, dentre outros países e das recomendações aludidas do Comitê de Direitos da Criança; 8) suporte psicológico aos facilitadores de justiça escolares e comunitários para lidar com situações de violência; 9) articulação de programas de atendimento à família e à mulher com os Projetos de Justiça Restaurativa; 10) articulação dos programas de saúde mental, especialmente voltados a tratamento de drogadição e alcoolismo, com os Projetos de Justiça Restaurativa.

- **Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente e de Assistência Social:** 1) monitoramento das ações; 2) avaliação da política implementada; 3) estabelecimento das diretrizes da política de atendimento municipal a adolescente em conflito com a lei, através de resoluções, vinculando todos os atores, contemplando o atendimento restaurativo; 4) inclusão da Justiça Restaurativa no Plano Municipal Socioeducativo; 5) inclusão da Justiça Restaurativa, sobretudo voltada a violência doméstica, no Plano Municipal de

Promoção, Proteção e Defesa do Direito à Convivência Familiar e Comunitária de Crianças e Adolescentes.

- **Universidades:** 1) avaliação dos Projetos; 2) capacitação; 3) formação de seus alunos em Justiça Restaurativa.
- **Meios de Comunicação:** divulgação das atividades dos Projetos-piloto; formação de jornalistas para adoção de uma linguagem restaurativa na comunicação de notícias sobre criminalidade e violência.

Concluimos a Primeira Parte deste livro, com um convite a nossos leitores a voltar às duas questões colocadas no Capítulo II:

- ▶ Queremos continuar usando a metáfora da guerra, da defesa da sociedade sem a efetiva participação da sociedade e do reconhecimento da diversidade inerente a essa sociedade?
- ▶ Como encontrar outros caminhos mais profícuos para podermos também alcançar os objetivos fundamentais deste país, de erradicar pobreza, marginalização e reduzir desigualdades pela promoção do bem de todos, sem discriminação e, portanto, sem violência?

Esperamos que esta e outras publicações possam contribuir para a continuidade da construção de respostas únicas e originais a esses desafios, nos mais diferentes municípios brasileiros, rumo à construção de uma sociedade restaurativa em nosso país.

Segunda Parte

Estratégias de formação:
a capacitação dos atores sociais

Introdução

O objetivo do desenho de formatos dissemináveis de capacitação de atores sociais em Justiça Restaurativa é contribuir para a criação de uma tecnologia social que possa ser adaptada e recriada em larga escala, baseada na colaboração entre setores relacionados pelo interesse em promover justiça, educação e convivência não-violenta. O foco do processo formativo desses atores é possibilitar uma atuação interinstitucional e intersetorial (justiça, educação, segurança, assistência social, saúde), capaz de ampliar o acesso à justiça pela via restaurativa e empoderar comunidades (em particular aquelas que vivenciam situações de violência). Ao mesmo tempo, os atores aprendem desenvolver e operar práticas restaurativas rumo a uma cultura de diálogo e de resolução pacífica de conflitos.

Como vimos na Primeira Parte, no decorrer de seus primeiros anos de implementação, o Projeto foi se modificando e aperfeiçoando em vários aspectos. Veja no Box a evolução da implementação das atividades formativas:

Dimensão/ Atividade	2005	2006	2007/2008
Formação político-institucional para um desenvolvimento comunitário restaurativo	Capacitação de agentes governamentais e não governamentais para o trabalho articulado/em rede.	Idem.	Idem.
Capacitação dos agentes institucionais e comunitários (operadores do direito, lideranças educacionais, lideranças do sistema de saúde, assistência social, segurança pública e outros), numa perspectiva da mudança macrossistêmica operada pela Justiça Restaurativa.	<i>Encontros mensais da Rede de Atendimento - educação, saúde, segurança pública, assistência social.</i>	<i>Percebe-se necessidade de maior participação das lideranças escolares (gestores) nos encontros da rede de atendimento.</i>	

Dimensão/ Atividade	2005	2006	2007/2008
		<p>Capacitação de agentes governamentais e não governamentais para a compreensão dos Marcos Teóricos e dimensões práticas da Justiça Restaurativa.</p> <p><i>Curso semestral promovido pela Escola Paulista da Magistratura.</i></p>	<p>Idem.</p> <p><i>Percebe-se necessidade de maior participação das lideranças do Sistema Educacional (dirigentes das Diretorias de Ensino, e dos órgãos centrais da SEE/SP) no Curso da Escola Paulista de Magistratura.</i></p>
	<p>Capacitação de lideranças institucionais e não institucionais do Sistema Educacional para incorporarem os princípios da Justiça Restaurativa no Projeto Político Pedagógico das escolas e operarem as mudanças necessárias à implementação de círculos restaurativos institucionais nas escolas.</p> <p><i>Oficinas de Formação de Lideranças em Facilitação de Mudanças Educacionais – 3 escolas envolvidas, mais 2 supervisoras das DEs.</i></p>	<p>Idem.</p> <p><i>11 escolas envolvidas e formação de 2 supervisoras da Diretoria de Ensino, 1 vice-diretora e uma professora como apoiadoras da incorporação de práticas restaurativas ao PPP das escolas.</i></p>	<p>Idem.</p> <p><i>11 escolas envolvidas e atuação de 2 supervisoras da Diretoria de Ensino, 1 vice-diretora e uma professora como apoiadoras da incorporação de práticas restaurativas ao PPP das escolas.</i></p> <p><i>Sente-se necessidade de envolvimento de outros supervisores e ATPs – Assistentes Técnicos Pedagógicos da Diretoria de Ensino.</i></p>
			<p>Capacitação de agentes governamentais e não governamentais para desempenharem o papel de encaminhadores/ derivadores de casos de conflito/ violência a procedimentos restaurativos.</p> <p><i>Cursos de Formação de Derivadores para os envolvidos na Rede de Atendimento e outros.</i></p>

Dimensão/ Atividade	2005	2006	2007/2008
<p>Formação em Práticas Restaurativas</p> <p>Capacitação de atores ligados a diferentes instituições e à comunidade para resolverem conflitos de forma restaurativa.</p>	<p>Capacitação de voluntários ligados ao Sistema escolar que sejam moradores da comunidade: docentes, gestores e outros profissionais da escola, estudantes, familiares de alunos, para atuar como facilitadores de práticas restaurativas (então chamados conciliadores) operando círculos restaurativos institucionais nas escolas, modelo Comunicação Não-Violenta.</p>	<p>Idem.</p>	<p>Idem.</p> <p><i>Neste período, o modelo adotado na capacitação foi o de Zwelethemba e outras práticas.</i></p>
	<p>Capacitação de voluntários ligados ao Sistema de Justiça – assistentes sociais e educadoras sociais do Fórum, conselheiros tutelares e outros para atuar como facilitadores de práticas restaurativas (então chamados conciliadores) para operar círculos restaurativos institucionais no fórum e no Conselho Tutelar segundo o modelo Comunicação Não-Violenta.</p>	<p>Idem.</p>	<p>Capacitação de voluntários ligados ao Sistema de Justiça – assistentes sociais e educadoras sociais do Fórum, conselheiros tutelares e outros para atuar como facilitadores de práticas restaurativas (não mais chamados conciliadores) para operar círculos restaurativos institucionais no fórum e no Conselho Tutelar segundo modelo Zwelethemba e outros.</p>
		<p>Capacitação de voluntários moradores na comunidade para atuar como facilitadores de práticas restaurativas para operar círculos restaurativos comunitários nas escolas e outros espaços, segundo o modelo Zwelethemba.</p>	<p>Idem.</p>

Dimensão/ Atividade	2005	2006	2007/2008
			Capacitação de capacitadores para acompanhar e dialogar com a prática dos facilitadores restaurativos e formar novos facilitadores de práticas restaurativas.

Importante notar que a realização de **círculos restaurativos institucionais**, com o comprometimento das equipes das escolas, do Fórum e do Conselho Tutelar, é essencial à mudança dessas - o que fortalece a comunidade às quais elas pertencem. E a realização de **círculos restaurativos comunitários**, ao contribuir para o desenvolvimento e empoderamento das comunidades, impulsionam as mudanças institucionais no sistema judicial, educacional, de saúde e outros. Dessa forma pode operar-se a mudança macrosistêmica desejada, rumo a uma sociedade restaurativa.

1

Capacitação político-institucional para o desenvolvimento comunitário restaurativo

Essa capacitação é realizada por meio das seguintes estratégias:

- ▶ Capacitação para a compreensão dos marcos teóricos que inspiram as práticas da Justiça Restaurativa, por meio de Cursos da Escola Paulista da Magistratura.
- ▶ Capacitação dos agentes institucionais e comunitários para atuar como encaminhadores / derivadores.
- ▶ Capacitação de lideranças institucionais escolares para incorporar os princípios restaurativos à instituição ‘escola’.

As reuniões de articulação da rede de instituições e organizações de atendimento aos direitos das crianças, adolescentes e demais cidadãos, também representam espaços formativos onde, através do diálogo e da participação, aprimoraram-se relações interinstitucionais e se constroem modos de interação mais eficientes e eficazes na garantia de direitos à população.

1.1. Capacitação

Para a compreensão dos marcos teóricos que inspiram as práticas da Justiça Restaurativa, por meio de cursos da Escola Paulista da Magistratura

A introdução da Justiça Restaurativa traz implicações sistêmicas para a estruturação, organização e funcionamento do Sistema de Justiça, seja internamente, seja em suas relações com demais instituições governamentais e não-governamentais, numa visão, portanto, macrossistêmica.

A formação em Justiça Restaurativa foi realizada na Escola Paulista da Magistratura, com participação de vários atores do projeto, sob coordenação do juiz da Vara da Infância e da Juventude da Comarca de São Caetano do Sul, Eduardo Rezende Melo, e do juiz Egberto de Almeida Penido, que se tornou coordenador do projeto implementado nas Varas Especiais da Infância e da Juventude na capital (Região de Heliópolis).

A partir do final de 2006, tornou-se claro que as implicações sistêmicas da Justiça Restaurativa estavam a demandar mudanças institucionais também no Sistema de Educação, envolvendo não apenas formação de gestores escolares com apoio da Diretoria de Ensino, mas uma reflexão conjunta com a Secretaria de Educação sobre a forma de operacionalizar os conceitos restaurativos de responsabilidade, autonomia e diálogo na educação de educadores, organização de horários, alocação de funcionários e tratamento da infração da regra disciplinar nas escolas. Ao final de 2007 houve a demanda de aprofundamento do

diálogo entre o Juiz responsável pelo Projeto e os dirigentes da Secretaria de Educação - Gabinete da Secretária e responsáveis pelos órgãos técnico-administrativos (CEI, COGESP, CENP, ATPCE, FDE).

Espera-se em 2008 a consolidação da parceria, inclusive com o envolvimento de membros desses órgãos nos cursos de Justiça Restaurativa da Escola Paulista da Magistratura, como palestrantes e/ou participantes.

O curso está estruturado com a seguinte temática:

TEMAS

Introdução à Justiça Restaurativa.

Processo sócio-histórico: práticas precursoras e fundantes da Justiça Restaurativa; Distinções entre Justiça Restaurativa, terapêutica e retributiva; Pequeno panorama: a Justiça Restaurativa no mundo e no Brasil; Resolução ECOSOC.

Fundamentos da Justiça Restaurativa.

Sua principiologia e fundamentos; conceitos chaves; os atores centrais na Justiça Restaurativa.

Justiça Restaurativa e ato infracional.

Dimensões do sistema.

Diversidade da aplicação da Justiça Restaurativa no sistema de justiça e os seus embasamentos criminológicos e sócio-políticos; O caráter diversório da Justiça Restaurativa e espaços alternativos e/ou complementares de resolução de conflitos.

Justiça e Práticas restaurativas nas escolas.

Justiça Restaurativa, comunidade e violência doméstica.

Justiça Restaurativa na prática: a dinâmica do círculo.

As várias dinâmicas procedimentais de resolução de conflitos e campos de incidência.

As várias concepções sobre os sujeitos envolvidos e possibilidades de participação da comunidade na resolução dos conflitos.

A Justiça Restaurativa numa perspectiva de rede: a processualidade do empoderamento; integração e complementaridade de iniciativas; Lógica restaurativa e modelos protetivos na infância e na família.

Metodologia da elaboração, coordenação e avaliação de projetos.

Metodologia de desenvolvimento de projetos sociais; Estratégias de articulação e de coordenação de projetos e de programas; Critérios de avaliação de projetos de justiça restaurativa.

Justiça Restaurativa e política pública: perspectivas.

1.2. Reuniões da rede de atendimento

Realizadas desde 2005, sob coordenação do Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente de São Caetano do Sul (Ver p. 26) os encontros em rede possibilitam a cada agente institucional conhecer o papel do outro e refletir sobre formas de fortalecer-se mutuamente (criar sinergias).

Presentes aos encontros da Rede estão, dentre outros: representantes da Polícia Militar e da Guarda Civil – os que primeiro entram em contato com pessoas que transgridem normas em geral; das escolas – que primeiro entram em contato com pessoas que transgridem normas escolares; do Conselho Tutelar, do Sistema da Justiça (Judiciário, Ministério Público, OAB, setor técnico); do Sistema de Saúde e Assistência Social, das instituições encarregadas da aplicação de medidas socioeducativas, bem como lideranças comunitárias.

Os encontros da rede de profissionais institucionais e líderes comunitários promovem e mantém uma visão inter-institucional, voltada para a centralidade da resolução produtiva do conflito; ampliam a interlocução entre os agentes de vários campos de atuação e entre as dimensões teórica e prática do projeto e de outras ações municipais, interconectadas, porque tomam a centralidade da criança, do adolescente e de suas famílias como norte de ação.

Nos encontros dos representantes das organizações da Rede de Atendimento para dar suporte aos envolvidos em situações de violência a pauta em geral é:

- ▶ organização de fluxo entre si;
- ▶ possibilidades de parceria que possam potencializar os recursos de cada instituição

e sensibilização de todos aos princípios restaurativos de tal forma que possam oferecer atendimento também numa postura restaurativa diante da violência, alinhada à proposta do projeto;

- ▶ interdependência e gestão, visando a sustentabilidade da rede.

Em relação a esse último aspecto, foram planejadas em 2007 três oficinas específicas relacionadas ao projeto a serem realizadas anualmente a partir de 2008, reunindo grupos pertencentes às várias organizações (Justiça, Educação, Segurança, Saúde, Assistência Social...) para discussão de seus avanços e desafios, trocas de experiências restaurativas e compartilhamento de possibilidades de ação conjunta. As oficinas contarão com apresentações e grupos de trabalho.

Como o grande desafio é a mudança de paradigma, resultando em diferença na postura e na ação, pensou-se também na necessidade de promoção de atividades para reavivar os princípios restaurativos na prática cotidiana de cada um. Para atingir esse objetivo, duas amplas intervenções para todos os envolvidos, focadas nos temas violência e justiça, foram realizadas em 2007. Foram atividades coordenadas pela equipe “Justiça em Círculo”, integrada por mediadoras transformativas com experiência docente em práticas de resolução de conflitos, que, em caráter voluntário e sob a coordenação de Vania Curi Yazbek, vem participando das ações desse projeto desde 2006, especializando-se na capacitação de práticas restaurativas.

As intervenções consistiram na criação de espaços para reflexão com a finalidade de vivenciar internamente questões ligadas à violência e à justiça, possibilitando uma re-significação desses temas em relação à própria pessoa e ao outro, e uma re-definição de ações e práticas sociais como respostas aos mesmos. (Veja Box)

Workshop VIOLÊNCIA

- a) Qual o significado de violência para cada um.
- b) Pensando em uma situação de violência em que esteve envolvido, identificar:
 - » Tipos de violência: doméstica, vizinhança, escolar, institucional, etc.
 - » Formas de violência: verbal, física, moral, psicológica, patrimonial, sexual, etc.
 - » Distinção entre casos de e casos com violência.
 - » O que é considerado dano?
- c) Retomada individual do significado anterior de violência e reflexão sobre mudanças no conceito.
- d) Apresentação do projeto de Justiça Restaurativa como nova forma de resposta às situações de violência.
- e) Identificar possíveis lugares de participação no projeto: divulgação, encaminhamento, facilitação de práticas restaurativas, suporte para quem participa do círculo.
- f) Identificar pessoas para quem essas idéias possam fazer algum sentido e com quem gostaria de conversar sobre e/ou de convidar para o próximo workshop.

Workshop JUSTIÇA

- a) Apresentação do projeto (juiz ou promotor) e da equipe de trabalho, identificando facilitadores presentes.
- b) Qual o significado de justiça para si e a que está associado.
- c) Introduzir teoricamente:
 - » Justiça como valor e Justiça como instituição.
 - » Como a Justiça enquanto valor e enquanto Instituição insere-se neste projeto.
 - » Justiça Retributiva e Justiça Restaurativa.
 - » Justiça Restaurativa: conceito (ONU), princípios.
 - » Lei “Maria da Penha”.
- d) Retomada individual do significado anterior de justiça e reflexão sobre mudanças no conceito.
- e) Partindo de uma situação real de violência, refletir como a Justiça lida com casos de violência e buscar novas possibilidades de atuação.
- f) Trabalhar os benefícios da Justiça Restaurativa.
- g) Levantar os desafios para a realização do processo da Justiça Restaurativa.
- h) Apresentação do projeto de Justiça Restaurativa como uma forma diferente de resposta às situações de violência.
- e) Identificar possíveis lugares de participação no projeto: divulgação, encaminhamento, facilitação de práticas restaurativas, suporte para quem participa do círculo e manifestar o desejo de participação no projeto.
- e) Formar grupos conforme as opções de inserção no projeto para dialogar com os capacitadores ou com veteranos do projeto sobre como vai funcionar cada uma das capacitações.

Ao final dos *workshops*, cada um deve refletir sobre como está, em relação a como chegou, e confirmar sua adesão às capacitações correspondentes à sua escolha.

1.3. Capacitação dos agentes institucionais e comunitários

Para atuar como encaminhadores / derivadores

O papel, no Projeto de Justiça Restaurativa, dos operadores de direito (juízes, promotores de justiça, defensores públicos e advogados) e outros atores (guardas, policiais, conselheiros tutelares, agentes de grupos de apoio e de atendimento, diretores de escola e outros gestores escolares) demanda uma preparação específica para atuar como encaminhadores ou derivadores de casos de conflito para espaços de resolução restaurativa dos mesmos (escolares, judiciais ou comunitários). (Veja Parte II – Capítulo 2)

1.4. Capacitação de lideranças institucionais escolares

Para incorporar os princípios restaurativos à instituição 'escola'

Utilizando a metodologia de Facilitação de Mudanças Educacionais do CECIP e do APS International (Ver p. 168), Madza Ednir e Monica Mumme, do CECIP, apóiam as lideranças escolares no envolvimento de docentes, alunos e familiares rumo à promoção das mudanças necessárias no ambiente e na cultura das escolas, afim de que os princípios da Justiça Restaurativa (responsabilização, autonomia, diálogo, não punição) passem a integrar as práticas pedagógicas, por meio da implementação de círculos restaurativos escolares e de outras práticas restaurativas. (Veja Parte II, Capítulo 4)

Observa-se que os gestores escolares capacitados para atuar como Facilitadores de Práticas Restaurativas (Veja Parte II, Cap 3), operando círculos restaurativos institucionais na escola, destacam-se como lideranças educacionais restaurativas.



Capacitação para a derivação (encaminhamento) dos casos de conflito

2.1. Justificativa e público-alvo

A implantação, em meados de 2006, dos círculos restaurativos comunitários, gerou a necessidade de sensibilizar e preparar pessoas, principalmente as pertencentes às organizações da rede de atendimento, para encaminhar casos de conflitos a esse novo espaço de resolução.

Para a disseminação da proposta restaurativa, no bairro de Nova Gerty foram programadas as oficinas de capacitação dos encaminhadores (derivadores) comunitários de casos de violência ao círculo restaurativo.

A capacitação inicial enfatizou a sensibilização de agentes do Programa de Saúde da Família, Guarda Municipal, advogados voluntários do PLAJAM – Plantão de Assistência Jurídica à Mulher, membros do Conselho Tutelar, equipe técnica do Fórum, Promotoria Pública, entre outros, para os princípios restaurativos. Buscava-se sua adesão ideológica ao projeto e o desenvolvimento de

credibilidade em processos conversacionais como instrumento de mudança, além da capacitação para selecionar quais situações deveriam ser encaminhadas e como fazê-lo de forma a garantir a acessibilidade aos plantões de atendimento. Posteriormente, percebeu-se que a formação para a derivação devia ser oferecida a outros participantes da Rede de Apoio aos direitos da criança e do adolescente, inclusive diretores de escola e demais gestores escolares.

Foram programadas, de início, três oficinas seqüenciais. No entanto, verificou-se ser necessária uma manutenção constante dessa capacitação com o intuito de manter a visibilidade do projeto e a postura de adesão aos princípios restaurativos, incluindo outros agentes dos Sistemas da Justiça e da Educação.

Atualmente estamos considerando derivadores no projeto de Justiça Restaurativa: juiz, promotores de justiça, diretores de escola, assistentes sociais do Fórum, guardas e polícia, agentes comunitários de saúde, conselheiros tutelares, advogados, membros de grupos

de apoio a minorias e de atendimento a drogadição e alcoolismo. Facilitadores de práticas restaurativas igualmente podem ser considerados como derivadores, quando não atuam nos casos, mas quando encaminham situações de conflito para os círculos, tendo recebido uma capacitação indireta pelos seus respectivos capacitadores, conforme as técnicas empregadas.

Esses atores devem conhecer a Justiça Restaurativa, seus valores, seus contextos de aplicação, as técnicas utilizadas e entender seu papel no processo. É preciso também, que reflitam sobre o sentido dessa proposta para si, uma vez que apenas as mudanças de significado têm o potencial de gerar distintas ações e distintas práticas sociais.

Os encaminhadores ou derivadores podem ser considerados primários e secundários. Primários são aqueles que encaminham casos aos círculos restaurativos, nos seus vários espaços de realização.

Secundários são os agentes sociais presentes ao círculo (educadores de medidas socioeducativas, conselheiros tutelares, agentes de grupos de suporte ou de atendimento) que podem oferecer às pessoas diretamente envolvidas no conflito e aos membros da comunidade afetada, encaminhamento a diferentes serviços. Alarga-se, então, a esfera de atuação do círculo, permitindo que os processos de deslocamento interno e relacional ganhem em consistência, na elaboração do plano de ação que incide sobre as causas do conflito, e no seu acompanhamento posterior.

2.2. Fundamentação teórico-metodológica da formação de derivadores

O processo de encaminhamento ou derivação é particularmente especial porque envolve um deslocamento de lugar institucional de pessoas que são vistas pelos usuários dos serviços de justiça, educação, saúde, segurança e outros, como detentoras de uma posição de mando. Esse lugar culturalmente dado não é mais adequado quando estes atores inserem-se na Justiça Restaurativa.

Diante dos envolvidos em um conflito, seja um caso de violência doméstica, escolar ou comunitária, partindo da análise do cabimento da aplicação da Justiça Restaurativa, é necessário um deslocamento interno, e pessoal dos atores investidos de posição de autoridade, para que possam colocar-se de outro modo ante as pessoas envolvidas em situação de conflito, acolhendo-as e avaliando com elas a conveniência e oportunidade de solução de seus conflitos em círculos restaurativos.

Mais ainda, é fundamental que este deslocamento também seja percebido e compreendido pelos usuários do serviço. Com isso fica marcada a mudança de lugar, também, do usuário do serviço e envolvido numa situação de conflito.

Atuando como derivadores, o juiz, o promotor, o guarda municipal, o diretor ou educador escolar, o médico, o agente de saúde, entre outros, fazem com que o envolvido na situação de conflito deixe o lugar institucional que lhe é reservado (de réu, de vítima, de aluno, de

paciente, de doente, de familiar) para assumir a posição de ator fundamental no processo de resolução do conflito.

Os envolvidos no conflito começam a se ver como responsáveis por identificar os termos e condições em que este conflito, com sua atuação, poderá ser solucionado. É esta abertura que propiciará efetivamente seu encontro, como pessoas não mais polarizadas, mas dispostas à construção de um plano de ação que favoreça a todos.

Acreditando que em processos transformativos é de fundamental importância a adesão e o comprometimento coletivos, foi dada especial atenção, durante o processo de capacitação, à promoção de uma mudança na forma de se pensar o conflito e violência, redefinindo os conceitos em busca de uma transformação de postura diante dos mesmos.

Assim, em uma ótica pós-moderna, o processo de ensino-aprendizagem liderado pela equipe de Capacitação de Derivadores, pode ser considerado como uma “uma construção gradual no tempo de algo novo mediante o diálogo reflexivo e a aprendizagem conversacional em grupos humanos” (Schnitman, F. D. 2006). Para tal, foram escolhidas algumas estratégias didáticas que pudessem favorecer esse processo em que todos (capacitadores e alunos) participam conjuntamente e com um grau de flexibilidade que permita adaptações no decurso do processo para atender necessidades emergentes do contexto¹⁰⁹.

2.3. Objetivos da capacitação de derivadores

O objetivo geral do programa de capacitação de Derivadores é propor uma visão diferente dos temas “violência” e “justiça” para um grande número de indivíduos que constitui a rede que responde a, ou é envolvida por, um ato de violência. Visa, portanto, uma mudança nos modos de pensar, sentir e agir diante de conflitos ou atos violentos (sejam eles atos infracionais e crimes, ou não) dos envolvidos diretamente nos conflitos ou na facilitação de práticas restaurativas, e dos membros das instituições cujas ações estão articuladas ao projeto, atingindo a relação entre eles e a relação deles com a comunidade usuária de seus serviços.

Capacitação para encaminhamento ou derivação

Os objetivos da capacitação consistem em:

- compreender a mudança sistêmica que a Justiça Restaurativa opera na ação dos derivadores;
- compreender o lugar institucional em que os derivadores se encontram, são vistos e o impacto que isto opera nos usuários dos serviços;
- compreender o deslocamento interno necessário aos derivadores para que possam se colocar de outro modo na resolução dos conflitos, promovendo responsabilidade dos usuários;
- compreender o impacto que este deslocamento interno dos derivadores opera, ou deveria operar, nos usuários para que eles também possam desprender-se dos estigmas que lhes recaem pelo próprio envolvimento com o serviço;
- identificar modos de conversação adequados para o estabelecimento do vínculo e para o encaminhamento ao círculo;

¹⁰⁹ “Diálogos Gerativos”, Schnitman, F. D., Pensando Famílias, 10(2), nov. 2006; (28).

- compreender o processo de empoderamento paulatino dos envolvidos em situação de conflito, precisando da ação articulada entre as várias instituições envolvidas para se alcançar o objetivo final, de maior autonomia;
- aprimorar meios de apuração e formas de convite de grupos de suporte passíveis de serem chamados para participação nos círculos com os envolvidos na situação de conflito;
- compreender as diferentes dinâmicas dos conflitos e das possibilidades de intervenção facilitadora de uma responsabilização autônoma.

2.4. Conteúdo

O programa inclui três eixos - processo conversacional, conceitos de violência e de justiça restaurativa.

O conteúdo programático abrange:

1. Processo conversacional:

- » Exercício de boas conversações (objetivo de identificar as competências e habilidades pessoais dos participantes para realizar conversações eficientes).
- » Exercício para identificar pré-conceitos presentes em conversações.
- » Encaminhamento ou derivação como um processo conversacional.
- » Prática restaurativa como processo conversacional.

2. Violência:

- » Construção em grupo sobre o significado que cada um atribui às palavras: violência, violência doméstica e de vizinhança, e outras a elas associadas: crime, agressão e conflito.

- » Reflexão sobre como significados diferentes geram distintas ações e práticas sociais.
- » Noções básicas de Violência Doméstica e parâmetros comuns entre os atos de violência em relações familiares e de vizinhança.

3. Justiça Restaurativa e o Projeto:

- » Noções básicas e princípios da Justiça Restaurativa.
- » Construção da possibilidade de práticas conversacionais serem eficientes para lidar com situações de violência.
- » Ações do projeto de São Caetano do Sul.
- » Construção de condições necessárias para que cada um possa acreditar e “vender” essa idéia (mudança de paradigma).
- » Como encaminhar um caso para as práticas restaurativas de maneira eficiente (com alguma garantia de acessibilidade).

A escolha de incluir exercícios sobre “conversação” entre os três temas centrais do programa fundamenta-se no fato de ser esta a principal ferramenta da função de encaminhar e dos procedimentos restaurativos.

Excluindo o uso da coerção ou da força (portanto, coerente com os princípios fundamentais da Justiça Restaurativa), o processo conversacional é extremamente eficiente, quando bem utilizado, para uma postura de acolhimento diante da violência e para a eficácia do encaminhamento ao projeto. E, com base na crença teórica do construcionismo social de que significados diferentes geram distintas ações e práticas sociais, o conceito de violência doméstica para cada um foi muito trabalhado, para que o grupo pudesse avaliar se considerava os princípios e práticas da Justiça Restaurativa como uma resposta significativa à violência.

Desenvolvimento

A capacitação ocorre em oficinas para sensibilizar e capacitar agentes de programa de saúde, policiais e guardas civis, juízes, promotores, advogados, assistentes sociais do Fórum, diretores e outros gestores escolares, para o desempenho eficiente de encaminhar (derivar) casos para círculos restaurativos, incentivando e apoiando a comunidade a resolver entre si seus conflitos de violência, seja na convivência familiar, de vizinhança, escolar ou social de maneira ampla.

Embora sejam programadas seqüencialmente, cada uma das oficinas tem um formato de intervenção única, uma vez que não é garantida a frequência dos participantes nas três reuniões. Portanto, o programa das atividades busca alcançar algum grau de capacitação em cada uma das oficinas para que os participantes possam diferenciar uma “derivação” para os atendimentos restaurativos de uma “divulgação da proposta restaurativa”, e ainda, uma derivação a ser realizada sem um cunho compulsório na indicação.

O programa da capacitação se desenrola em 4 oficinas de 3 horas, iniciadas pela criação do contexto conversacional para o trabalho. Com o objetivo de desenvolver condições de comprometimento e uma postura ativa de participação, as primeiras dinâmicas são planejadas para ajudar cada participante a identificar: “Onde estou, para que estou, o que esperam de mim nessa atividade”.

A primeira atividade proposta é sempre a apresentação de todos os presentes e do propósito do trabalho: alcançar adesão dos participantes aos princípios restaurativos e capacitá-los para fazer encaminhamentos coerentes com esses princípios restaurativos.

O fechamento de cada oficina objetiva verificar e confirmar o grau da adesão ao projeto, através de uma apreciação do trabalho.

As oficinas também visam acompanhar e facilitar o trabalho dos que encaminham os casos. Para isso, todas as reuniões iniciam-se com o levantamento das dúvidas e dificuldades dos derivadores relativas à seleção de casos e ao modo de realizar o encaminhamento para a Justiça Restaurativa. A partir deste levantamento instala-se o objetivo seguinte de promover a reflexão e de buscar conjuntamente soluções para as questões vivenciadas na prática cotidiana da função derivadora.

Os participantes são “derivados” de todas as áreas profissionais, envolvidas nessa função, para que possam refletir sobre “uma situação de violência e EU”. Numa direção crescente de complexização, as questões são trabalhadas em discussões teóricas, e em dramatizações de alguns casos, focando o lugar do derivador diante da violência e perante sua função profissional: “onde caberá a Justiça Restaurativa?” Os desafios emergentes, enfrentados ou a serem vencidos, tais como: “Como se assegura um resultado confiável?” “Como se faz um convite que os indivíduos aceitem?”

Reflexões e Aprendizagens de Derivadores e seus Formadores

Uma reflexão importante surgiu da equipe do Fórum e contribuiu com a reflexão sobre a eficácia do encaminhamento: não é suficiente uma ação pertinente do derivador; as pessoas envolvidas também têm seu processo e seu tempo de busca de ajuda. Esse ponto é facilmente observável quando, no encontro dos diferentes derivadores, fica evidente um circuito processual na busca de auxílio para resolver um problema de violência. Dessa maneira, o encaminhamento tem suas especificidades para ser eficaz, mas também necessita do encaixe com o desejo e a prontidão dos envolvidos para aceitarem uma mudança.

Os principais objetivos e métodos usados nas primeiras oficinas de capacitação de derivadores foram sendo reforçados nesses encontros, e aprofundados frente a questões que emergiram da vivência prática.

Os participantes que vieram mais de uma vez apresentaram questões mais complexas, refletindo e oferecendo contribuições quanto aos procedimentos. De forma geral, notou-se que a frequência mais alta foi de profissionais do Fórum e do PSF – Programa de Saúde da Família (agentes de saúde). Estes apresentam

grande interesse em descobrir “como se fala com os indivíduos para encaminhar” e “como selecionar os casos para o atendimento restaurativo”.

Foi possível verificar que os derivadores foram se apropriando de suas funções no projeto, bem como contribuindo para sua ampliação através de contribuições valiosas de experiências vividas e soluções construídas. Cada pergunta colocada foi sempre recebida como desafio e auxílio aos coordenadores e capacitadores na busca de respostas e adaptações que atendam e viabilizem a continuidade de sua implementação.

De forma geral, o formato espontâneo de conversação que se instalou nessas reuniões - sentar em um círculo como se faz em um processo restaurativo - mostrou que todos foram se sentindo atores do projeto, capazes de auxiliar-se mutuamente, de pensar juntos e levantar desafios a serem vencidos, apontando para um resultado muito positivo.

As oficinas, centradas em assuntos práticos e formatadas vivencialmente, foram as mais bem sucedidas.

Capacitação de Facilitadores de Práticas Restaurativas

Para operar círculos restaurativos em espaços da comunidade, da escola e da justiça

3.1. Justificativa e público-alvo

A existência de espaços diversificados de resolução de conflitos tem se demonstrado fundamental na cidade. Além de espaços institucionais (como a escola e o Fórum) é essencial que existam lugares, como o espaço comunitário aberto em escola no bairro Nova Gerty, para resolução de conflitos nos quais os procedimentos restaurativos não convivem com hierarquias ou regulamentos e normas institucionais retributivos, consolidados em instrumentos como Sistema Disciplinar e o Regimento Interno das Escolas - e onde a responsabilidade dos envolvidos é mais nebulosa.

A diversificação de espaços restaurativos deve ser acompanhada da diversificação de técnicas restaurativas à disposição dos que utilizam esses espaços. Essa foi a lição aprendida logo no primeiro ano de vida do Projeto.

Em 2005 havia apenas uma técnica restaurativa em São Caetano: a técnica de operação de círculo restaurativo segundo o modelo da Comunicação Não-Violenta (Ver p. 137).

Os candidatos a facilitadores de práticas restaurativas, então chamados facilitadores de justiça, foram capacitados, por Dominic Barter, coordenador da Rede de Comunicação Não-Violenta-Brasil, para atuar em círculos restaurativos institucionais nas escolas (educadores, profissionais da escola, estudantes) e em círculos restaurativos institucionais no Fórum e no Conselho Tutelar (assistentes sociais do Fórum, conselheiras tutelares).

Já no início de 2006, percebia-se que essa técnica, ainda que bastante eficaz, não parecia suficiente para dar conta da diversidade de instituições, conflitos e relações entre as pessoas envolvidas em presença.

Assim, o juiz coordenador do Projeto fez um convite a especialistas da África do Sul para ministrarem um seminário de capa-

citação em uma nova técnica restaurativa – o círculo restaurativo segundo o modelo Zwelethemba.

O Seminário de seis dias ocorreu em Abril de 2006, liderado pelos professores John Cartwright e Madeleine Jenneker, da Universidade de Western Cape e pelo oficial de polícia Ganief Daniels. Do diálogo assim estabelecido, resultou a decisão de utilizar a técnica sul africana na capacitação de facilitadores de práticas restaurativas que atuariam nos círculos restaurativos comunitários a serem implementados no bairro de Nova Gerty (Projeto Justiça Restaurativa e Comunitária – Ver p. 146) ainda naquele ano.

A opção pelo uso de procedimentos do modelo Zwelethemba em Nova Gerty levou em consideração que atenderia melhor o objetivo de empoderar a comunidade para que assumisse a responsabilidade pela resolução de seus conflitos e para que desenvolvesse uma postura de governança de seus próprios recursos e dos recursos disponíveis, sejam esses governamentais ou não.

A adaptação do modelo Zwelethemba ao Brasil foi realizada por Vania Curi Yazbek - docente especializada em práticas de resolução de conflitos, com a colaboração voluntária de mediadores transformativos capacitados no Instituto Familia e atuantes em projetos de Mediação Educacional e em Oficinas de Prática do referido instituto: Cristina Meirelles, Marta Marioni, Maria Renata Bueno Azevedo e Violeta Daou. Em 2007, essas profissionais passam a integrar a equipe “Justiça em Círculo”, cujo foco é realizar capacitações em práticas restaurativas para projetos de Justiça Restaurativa.

A capacitação de facilitadores de práticas restaurativas atuando em círculos comunitários iniciou-se a partir de Maio de 2006, ao mesmo tempo em que a capacitação de facilitadores

de justiça atuando em círculos escolares e judiciais continuava sendo realizada.

Ao final de 2006, avaliou-se que a técnica do círculo restaurativo Zwelethemba deveria ser também apresentada, em 2007, aos facilitadores atuantes em círculos institucionais nos âmbitos escolares e judicial.

A nova técnica tornaria as necessidades individuais menos evidentes, pois o foco do círculo não é “o seu problema”, ou “o meu problema”, mas “temos uma situação de violência como problema”. Assim, privilegia-se a mudança comunitária sobre a individual.

A introdução dos círculos restaurativos segundo o modelo Zwelethemba em S. Caetano do Sul simbolizou a ampliação do projeto para além da resolução de conflitos, ganhando uma dimensão de governança, vale dizer, de gestão do rumo dos eventos de um sistema social. Isso significa envolver as tradições e instituições pelas quais a autoridade é exercida, fazendo com que a justiça e a segurança possam ser objeto de deliberações locais, através da cooperação de redes comunitárias com instâncias governamentais e não-governamentais.

A superação da marca que recai sobre o conflito de natureza disciplinar, infracional ou criminal, se dá de modo mais enfático. Em jogo está um conflito cuja resolução implicará obrigações para os envolvidos que mantém a relação contínua de convivência, com a garantia de que os bens morais das partes em conflito sejam respeitados doravante, como fruto do reconhecimento de todos os envolvidos. O que se procura restaurar é uma certa relação ou ‘feixe de vida’ - a justiça, como resultado ético, tem significado dentro desta estrutura focada basicamente no futuro¹¹⁰, porque ela mesma emerge como um *constructo* pelos envolvidos na situação de conflito.

110 Froestad, Jan & Shearing, Clifford. O modelo Zwelethemba de resolução de conflitos. In: Ministério da Justiça. Justiça Restaurativa.

A partir de 2007, portanto a formação de facilitadores de práticas restaurativas passa a ser pensada de maneira a incorporar uma diversidade de técnicas, conforme os tipos de relação entre os envolvidos, tipos de conflito e de contextos de resolução: comunidade, escolas, conselhos tutelares, justiça e socio-educação. A idéia é de que possam escolher entre essas diferentes técnicas, para atender às várias situações que se apresentam na prática, utilizando-se, na escolha, os critérios - quem, para quê, para quem, como, onde e quando.

Para os círculos institucionais nas escolas, além da técnica moldada a partir da comunicação não-violenta, poderá ser usada a técnica *Zwelethemba* (em especial quando se quiser equacionar as “raízes do problema”, isto é, as causas institucionais ou comunitárias do conflito).

Da mesma forma, para os círculos no Fórum e no Conselho Tutelar, além da técnica inspirada na Comunicação Não-Violenta, poderá ser usado o modelo *Zwelethemba*, com maior ênfase na incorporação das técnicas neozelandesas e australianas de *family group conference* (conferência do grupo familiar). Nesse caso, envolve-se nos círculos os educadores de medidas socioeducativas, numa modificação, aprimorada, do que se dá, em outros países, que contam com a participação da polícia, também desejada aqui, mas num outro contexto.

Para os círculos comunitários realizados em escolas ou outros espaços, deve preponderar a técnica *Zwelethemba*,

3.2. Capacitação dos facilitadores de práticas restaurativas

Segundo a metodologia da Comunicação Não-Violenta¹¹¹

111 Por Dominic Barter,

3.2.1. Fundamentação teórico-metodológica da capacitação

O círculo restaurativo no modelo da Comunicação Não-Violenta é uma aplicação prática da Justiça Restaurativa que pretende:

- restaurar a segurança, dignidade e harmonia dentro dos participantes e entre eles;
- reparar os danos causados por uma transgressão;
- reintegrar os envolvidos na(s) sua(s) comunidade(s).

Com base na ética Restaurativa aplicada, promove:

- horizontalidade entre os envolvidos;
- cooperação voluntária no processo;
- reconhecimento da humanidade de todos;
- reconhecimento dos anseios dos envolvidos por valores que todos têm em comum;
- respeito pelas fortes emoções que pessoas vítimas de transgressões podem experimentar;
- empatia para com os valores desconsiderados por uma transgressão;
- responsabilidade de todos pelas futuras conseqüências de transgressões;
- ações que curam e restauram o valor simbólico e real do que foi perdido ou quebrado pela violência.

112 Por Dominic Barter, in “O caminho de S. Caetano, pgs 22 a 29, CECIP, 2005

Essa técnica – desenvolvida pelo educador e consultor internacional Dominic Barter e adaptado à realidade do Projeto – inclui elementos de formatos de conferência restaurativa utilizados em programas de diversos países e documentados internacionalmente, com o qual Barter tem experiência pessoal; a forma do script utilizada originalmente no programa Wagga Wagga, da Austrália, e desde então aplicada a inúmeros projetos, internacionalmente; observações feitas durante anos de experiência por facilitadores de projetos em diversos países, e coletada pelo consultor através de sua experiência prática como aprendiz destes facilitadores, e dos depoimentos de outros facilitadores; e das dinâmicas circulares, horizontais e empáticas desenvolvidas pelo Dr. Marshall Rosenberg nos seus 40 anos de pesquisas e atuação na área de resolução de conflitos e mudança social. Na busca de uma maneira de se referir a essa técnica, ela por vezes identificada – equivocadamente – como ‘Comunicação Não-Violenta’, título dado pelo Dr. Rosenberg ao seu trabalho, com o qual Dominic Barter é muito identificado, sendo membro da sua equipe e diretor de projetos para a organização que Rosenberg fundou. Embora a Comunicação Não-Violenta informe de maneira eficaz e prática a atuação de Barter e empreste experiência e conhecimentos valiosos à técnica de círculo restaurativo utilizada na capacitação, ela não é equivalente à técnica. O círculo restaurativo segundo a técnica da Comunicação Não-Violenta, é principalmente uma forma comunitária de responder ao rompimento das normas de convivência e promover a harmonia social.

3.2.3. Desenvolvimento da Formação de Facilitadores de Práticas Restaurativas

*Para operar Círculos inspirados na Comunicação Não-Violenta*¹¹²

A formação de facilitadores de práticas restaurativas para operar círculos inspirados na Comunicação Não-Violenta pode ser realizada por meio de 13 oficinas de oito horas cada - com carga horária total de 104 horas.

A capacitação se desenvolve em etapas que despertam, inicialmente, a capacidade dos participantes de distinguir diferentes fases pelas quais passam os envolvidos em círculos restaurativos, independente de fatores culturais. São fases que, de maneira genérica, tendem a marcar a passagem de um estado de desempoderamento a outro, em que cada um demonstra disponibilidade criativa para:

- a) pedir ou propor ações concretas, pertinentes ao ato lesivo ou infracional, que atendam aos anseios de todos; e
- b) realizar, ou colaborar para que se realizem estas novas ações.

Esse movimento que leva da impotência ao poder é medido por várias mudanças relevantes, ilustradas por resultados de pesquisas feitas em programas restaurativos em vários países.

Uma delas é o ato de se ‘despir’ de rótulos como o de ‘vítima’ ou “ofensor” em troca de um reconhecimento da ‘koinonia’ – palavra grega que designa um estado de convivência ímpessoal – com os outros envolvidos nas conseqüências do ato danoso. Isto pode ser experimentado como um momento de libertação ou de repúdio, acompanhado por expressões de alívio ou de dor. É quando se

desencadeia uma nova qualidade no relacionamento entre os participantes do processo restaurativo, expressa no convívio social ou internalizada na vida de cada participante. Em todo caso isso é, na grande maioria das vezes, considerado um resultado ‘positivo’, que do qual as pessoas não se esquecem, e que muda a maneira como enxergam suas ações passadas e passam a enxergar as ações futuras.

A capacitação possibilita aos facilitadores não apenas distinguir as fases pelas quais passam os que chegam aos círculos, em seu processo de mudança, como também acompanhar estas fases e contribuir para seu desenvolvimento de forma útil, consciente, flexível, replicável e transparente – habilidades que a capacitação visa desenvolver, onde ausentes, e aprimorar, onde presentes.

A capacitação propõe um roteiro ou estrutura para servir como guia do novo facilitador ao operar um círculo restaurativo (Ver p. 136). Esta proposição – dada a novidade dos conceitos e da prática – tornou-se, em São Caetano do Sul, o primeiro modelo de fato para os círculos restaurativos, servindo de referência para outras formas de procedimento às quais os facilitadores foram expostos ou que desenvolveram durante a vida desta etapa do projeto.

Através de exercícios práticos e supervisão detalhada essa técnica de operação de círculo restaurativo é ensinada como habilidade artesanal. A repetição e observação de casos, vivos e em vídeo, simulados e reais, são os meios principais para partilhar as dinâmicas que marcam círculos que este modelo pode ser usado para entender.

Nesta etapa do aprendizado é importante distinguir o modelo usado como ‘estrutura’, das muitas formas que podem ser desenvolvidas a partir dele e para as quais ele nos revela uma referência.

É igualmente importante que a técnica seja apresentada como sendo uma das muitas formas em que os princípios de Justiça Restaurativa podem ser colocados em ação.

A aprendizagem acontece em ritmos diferentes para participantes diferentes e envolve questionar ‘meta-crenças’ acerca de conceitos e práticas básicas como educação, justiça e a noção cristã de ajuda ao próximo. Também são tratadas – tanto em reflexões em grupo, como em auto-reflexão supervisionada – idéias acerca de identidade, capacidade de raciocínio em faixa etárias diferentes e o que constitui responsabilidade. Temas transversais que podem surgir neste processo envolvem conceitos acerca de raça, sexualidade e poder de escolher. São levantados assuntos que remetem ao lugar do Fórum, da escola e das instituições da rede de atendimento à comunidade, numa cadeia que inclui a todos, com impacto na vida dos jovens e suas famílias. Relações entre grupos nesta cadeia são investigadas e, não raramente, encorajadas a caminhar na direção de maior integração – em benefício mútuo e para melhor servir suas metas. Por fim, durante todo processo de capacitação, os conceitos vigentes acerca de disciplina, infração, autoridade, poder, responsabilidade, normas e violência são colocados em questão para que seu sentido seja recuperado, adaptado ou transformado pela experiência prática dos círculos.

Todos estes assuntos podem estimular anseios, resistências e trazer à tona preconceitos, bem como as experiências culturais, profissionais e pessoais que lhes servem de raízes. Sendo assim a natureza do estudo, a forma pedagógica utilizada durante as capacitações se baseia num profundo respeito pelas crenças e pelo progresso do aprendizado de cada participante, aliado a uma apresentação claríssima do lugar, lógica, limites, história e razão de ser da prática restaurativa. O diálogo entre esses dois aspectos faz com que

os participantes considerem a capacitação como algo relevante, respeitoso e aplicável às suas vidas.

3.2.3. Descrição da técnica

Passos do Processo Restaurativo no modelo da Comunicação Não-Violenta

O Encontro Restaurativo, ou “Processo Restaurativo”, constitui-se de três partes:

- ▶ o “pré-círculo”, em que o processo é solicitado e todos são ouvidos;
- ▶ o “círculo restaurativo”, em que os envolvidos se reúnem e firmam um acordo;
- ▶ o “pós-círculo”, em que a satisfação dos envolvidos e o cumprimento do acordo são avaliados.

O nível de restauração das interações prejudicadas pelo conflito aumenta à medida em que, nas fases do pré-círculo, círculo e pós-círculo há um aumento ou intensificação no grau das seguintes dimensões:

- voluntariedade e cooperação – os envolvidos participam de livre e espontânea vontade;
- horizontalidade – diminui, e até desaparece, o uso de poder pré-estabelecido por papéis sociais entre aqueles que participam no processo, incluindo o facilitador de justiça;
- comunicação empática – cada vez mais a atenção é focalizada nos valores compartilhados pelos participantes, diminuindo-se e até descartando-se o uso de perguntas analíticas, como as que começam com “Por que...?”, “Como...?”, “Você não acha que...?”, “Quando...?” e “Mas...?”, também como afirmações de opinião, como “Eu acho que...”, “Você deve...”, “Não se pode...”, etc.
- compreensão do processo – as etapas do círculo são explicadas aos participantes

e o facilitador tem o seu consentimento para lhes chamar a atenção para que não diminuam a horizontalidade, utilizem da comunicação não-violenta e de outros recursos que facilitem chegar a um acordo.

O Círculo Restaurativo

É um espaço no qual partes envolvidas em um conflito, apoiadas por alguém com conhecimento das dinâmicas próprias ao processo (um facilitador de práticas restaurativas), se encontram com a intenção de se expressarem e de se ouvirem uns aos outros, de reconhecerem suas escolhas e responsabilidades e chegarem a um acordo concreto e relevante em relação ao ato transgressor, que possa cuidar de todos os envolvidos. A dinâmica do círculo se desenvolve por meio de três etapas:

- compreensão mútua – as partes passam a se perceber como semelhantes;
- luto e transformação – as escolhas e responsabilidades envolvidas no ato da transgressão são reconhecidas;
- acordo – participantes desenvolvem ações que reparem, restaurem e reintegrem.

Três afirmações básicas ao se entrar em um Círculo Restaurativo.

Eu Concordo:

- em participar do círculo. Só se pode estar no círculo por escolha própria, sem coerção;
- em dar a palavra a todos, como combinado antes do círculo.

Eu Recordo

- os valores que informam como quero conviver;
- os valores que estão informando o outro como quer conviver;
- o que queria na hora do ato;
- que posso escolher como quero viver a partir de agora.

Eu Acordo

- em chegar a um acordo que implica em AGIR, em FAZER algo que reequilibre, restaure, cure o que foi desequilibrado, quebrado ou ferido;
- em realizar uma ação que, de forma real e simbólica, repara, restaura e começa reintegrar;
- em criar sentido para mim mesmo, ao contribuir para o bem estar do outro.

Atuação do Facilitador de Práticas Restaurativas

O facilitador de práticas restaurativas facilita – torna mais fácil – que os participantes do processo cheguem aonde querem. A escolha e a responsabilidade por “chegar lá” são sempre dos participantes. Assim, o facilitador deve reconhecer que atitudes como diagnosticar, tentar convencer, julgar e aconselhar os outros (sem que isso tenha sido solicitado) tende a interferir no caminho deles. O facilitador ajuda os participantes a ouvirem a si mesmos e aos outros, e, livremente, tomar decisões. Para isso, ele precisa:

- escutar a todos atentamente, com foco nos seus valores e necessidades e em qualquer oferta de acordo que seja verbalizada;
- manter combinados anteriores, cuidando da segurança de vítima, infrator e membros da comunidade que possam acompanhá-las;
- “traduzir” as partes envolvidas umas para as outras, “pegando emprestado” o papel de uma ou da outra, para tentar expressar aquilo que ele/ela não está conseguindo colocar em palavras;
- “sondar” quais são as necessidades das pessoas e as convidar a expressá-las no tempo presente. Aberturas de perguntas empáticas: Você quer...? Você precisa de...? Você prefere que...? Sua necessidade de... (respeito, amor, segurança, etc) é atendida quando... (X ou Y acontece)?
- “ler” e “traduzir” em palavras o que é dito com o corpo, sem falar. Expressar, com

suas palavras, o que o silêncio das pessoas está tentando dizer;

- ajudar as partes envolvidas a “delinear” um acordo, a propor ações de reparação do dano ou ofensa.

O facilitador de práticas restaurativas e os momentos do processo restaurativo no modelo da Comunicação Não-Violenta

A) Processo Restaurativo:

O pré-círculo. O início do caminho ao círculo

Antes de se realizar um círculo ou ciranda (em caso de crianças envolvidas em conflito), muitas etapas devem ser ultrapassadas:

- quem solicita o círculo é acolhido;
- quem é visto como responsável pelo ato é contatado e acolhido, e, se concorda em se responsabilizar, convidado a participar;
- os dois são entrevistados, individualmente, para que o facilitador de justiça possa, entre outras coisas: compreender o que aconteceu, na perspectiva de cada um;
- ouvir empaticamente, sempre;
- apresentar o restante do processo, seus princípios, a forma de funcionamento dos círculos, e procurar o consentimento dos participantes para que se utilizem de um roteiro onde os passos futuros são descritos;
- as partes envolvidas no conflito indicam as pessoas da comunidade local que gostariam de ter presentes como apoios no círculo;
- a comunidade é informada do círculo para que as pessoas interessadas possam participar;

- o facilitador informa antecipadamente aos participantes da comunidade sobre os objetivos e modo de operar do círculo.

Em todas essas etapas perguntas empáticas são usadas, especialmente quando aparecem aquilo que costumamos chamar de “resistências”. O objetivo não é quebrar a resistência, mas possibilitar à pessoa entrar em contato com a real necessidade que está por trás de suas palavras ou silêncio.

Além disso, o facilitador precisa fortalecer-se interiormente para realizar suas tarefas no processo. Assim, ele irá concentrar-se e conectar-se com seus recursos interiores. Pode invocar a imagem de alguém que o inspire, por exemplo. Se precisar, busca apoio de outros facilitadores.

B) Processo restaurativo: o Círculo

Momento preliminar no Círculo

O facilitador de práticas restaurativas retoma os objetivos e procedimentos do círculo; lê com os participantes as etapas do Caminho Rumo ao Acordo e explica o seu papel, que é manter as etapas do processo, ajudar as duas pessoas a se ouvirem e registrar o acordo que eles vão fazer. Esse momento preliminar (bem no início do Círculo) é muito importante, pois representa, para o facilitador de justiça e para as partes envolvidas, a oportunidade de conectar-se com o novo paradigma de escuta e não julgamento. O facilitador de justiça pode focalizar em sua mente a razão pela qual está realizando o círculo e a rede de apoio da qual faz parte. Durante toda a dinâmica do círculo ele pode retornar a essa lembrança, recorrendo a um colega cofacilitador quando necessário. O momento de abertura é um ritual de passagem: o facilitador e os participantes do círculo transitam

para um espaço e um tempo diferentes, de não julgamento.

Círculo – Momento UM: “Compreensão mútua”

Foco em “A” – Pessoa que foi / sente-se mais prejudicada, ofendida por determinada ação. “A” fala – “A” expressa, no tempo presente, as suas necessidades atuais que estão desatendidas depois do que aconteceu.

“B”, que assumiu a autoria da transgressão, demonstra para “A” que compreendeu o que ele quis dizer. “A” não falou por falar, mas para ser entendido. Quando “A” diz que foi compreendido em suas necessidades, e não antes, esta rodada acabou.

Caso “B” encontre dificuldades de receber a mensagem que “A” quer que seja compreendida, o objetivo do facilitador de justiça torna-se: ajudar “B” a ouvir e compreender as necessidades de “A”. Resultado desejado: “A” reconhece que foi ouvido e compreendido por “B”.

Depois que “B” parafraseia, ou seja, expressa a sua compreensão a respeito daquilo que “A” falou, o facilitador de justiça checa com “A”: “Foi isso que você quis dizer? Você considera que “B” te compreendeu?” Em caso afirmativo, passa-se ao momento 2.

Em caso negativo, o facilitador de justiça se oferece para “traduzir” o sentido das palavras de “A” para “B” de uma forma que “B” compreenda. A forma mais eficaz de se fazer é através do uso da pergunta empática, que resume o essencial expresso, ou seja, as necessidades universais (como o amor, a compreensão, o respeito, a segurança, etc) que estão por trás daquilo que “A” está falando.

O facilitador de justiça faz perguntas que “sondam” quais são as necessidades de “A” e convida “A” a expressá-las no tempo

presente. Aberturas de perguntas desse tipo: Você quer que...? Você precisa de...? Você prefere que...? Sua necessidade de... (respeito, amor, segurança, etc) é atendida quando...? “A” confirma ou complementa a “tradução” do Facilitador de justiça.

“B” é novamente convidado a dizer o que compreendeu.

Se “A” ainda não se sente compreendido, o facilitador de justiça talvez opte por tentar de novo a tradução, ou por inverter seu foco, agora traduzindo “B” para “A”. (Isto representa uma mudança de estratégia, baseada na constatação de que a capacidade de ouvir e compreender outros - e por isso de responder com precisão à pergunta “O que é que você ouviu o outro dizer?” - é inversamente proporcional ao grau de satisfação da nossa própria necessidade de sermos ouvidos e compreendidos). Assim, o facilitador de justiça irá primeiro checar com “B” – “Foi isso que você quis dizer? Você compreendeu que “A” quer... ou precisa de... ou... tem necessidade de...?”.

Se “B” concorda, o facilitador de justiça checa com “A”: “Você considera que “B” te compreendeu?” Continua repetindo esse procedimento até que “A” reconheça nas palavras e gestos de “B” que ele ouviu e compreendeu o que “A” falta, no nível de valores e necessidades, para ter seu senso de “justiça” atendido, ou para sentir o conflito resolvido.

DICA:

O foco aqui é o que cada um precisa (definido como ‘valor’ ou ‘necessidade’, tendência comum aos seres humanos, independente das diferenças entre pessoas, lugares, atos ou tempos específicos). O facilitador de justiça, por meio de perguntas empáticas, ajuda a pessoa a transitar do campo dos sentimentos para o das necessidades atendidas e não atendidas.

Exemplo:

“A”: “Quando você, “B”, entra na sala e não me cumprimenta, eu sinto muita frustração porque acho que você está me ignorando de propósito.”

Facilitador de justiça, para “A”: Você tem necessidade de ser visto e considerado? “A”: Não é só isso: eu quero respeito.

Círculo – Momento DOIS: “Compreensão mútua”

Foco em “B” – Pessoa que assumiu ter praticado a ação ofensiva /agressiva

“B” fala. “B” expressa, no tempo presente, as suas necessidades atuais desatendidas depois do que aconteceu.

“A” demonstra para “B” o que ele compreendeu ela dizer. “B” não falou por falar, mas para ser entendido. Quando “B” diz que foi compreendido, e não antes, esta rodada acabou.

O objetivo, agora, é ajudar “A” a ouvir e compreender quais são as necessidades de “B”. Resultado Desejado: “B” reconhece que foi ouvido e compreendido por “A”.

Depois que “A” tentou fazer a paráfrase, ou seja, expressar a sua compreensão a respeito daquilo que “B” falou, o facilitador de justiça checa com “B”: “Foi isso que

você quis dizer? Você considera que “A” te compreendeu?” Em caso afirmativo, passa-se ao Momento 3.

Em caso negativo, o facilitador de justiça pode tentar “traduzir” “B” para “A”, por meio de perguntas empáticas, que convidam, neste caso, “B” a se expressar em termos de necessidades que “A” possa reconhecer como sendo semelhantes às suas (amor, compreensão, respeito, segurança, etc) e que pressupomos estarem por trás daquilo que “B” está falando.

Aberturas de perguntas desse tipo, onde “B” é convidado a expressar suas necessidades no tempo presente são: Você quer que...? Você precisa de...? Você espera que...? Sua necessidade de.... (respeito, amor, segurança, etc) é atendida quando...? “B” confirma ou complementa a “tradução” do facilitador de justiça. “A” é novamente convidado a dizer o que compreendeu. Se “B” ainda não se sente compreendido, o facilitador de justiça traduz “A” para “B”. Primeiro checa com “A” – “Foi isso que você quis dizer? Você compreendeu que “B” quer... ou precisa de... ou tem necessidade de...”. Se “A” concorda, checar com “B”: “Você considera que “A” te compreendeu?”. Continuar repetindo esse procedimento até que “A” ouça e compreenda - e “B” reconheça que “A” ouviu e compreendeu suas necessidades.

Exemplo

Exemplo de Facilitador de justiça ao traduzir “B” para “A”, neste caso, fazendo a ponte entre sentimentos e necessidades.

“B” para “A”: “Quando você diz que se sente frustrado porque eu o estou ignorando de propósito e que eu passo por cima de sua necessidade de ser respeitado, eu me sinto muito mal, porque eu me vejo como uma pessoa que respeita os outros e sempre dou o melhor de mim para que as tarefas sejam realizadas!”

Facilitador de justiça para “B”: Você quer ser visto como alguém que respeita os outros?

“B” para Facilitador de justiça: Sim, e também eu tenho necessidade de que confiem em mim.

Quando A e B conseguiram ouvir-se um ao outro e compreender-se, os membros da comunidade presentes, como suportes ou não, podem querer se manifestar. As vezes procuram esclarecer como a pessoa que estão lá para apoiar está se sentindo, ou querem que a outra parte compreenda algum aspecto específico da questão.

Círculo – Momento TRÊS: “Luto e transformação”

Foco na Ação que gerou o dano/o conflito

Nesta fase do processo, é comum que os envolvidos voltem-se para o momento da transgressão. O foco da atenção, de forma geral, é o momento simbólico em que um valor de grande importância para cada um deles foi desconsiderado.

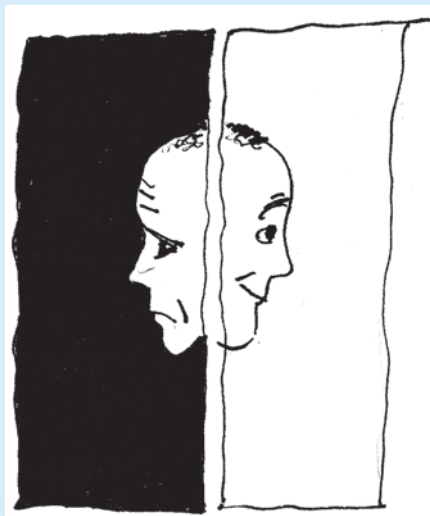
Quem cometeu o ato transgressor pode ter diferentes graus de consciência acerca do que perdeu naquele dia. Quem sofreu as conseqüências, provavelmente está mais ciente de suas perdas. Essas distinções devem ser observadas pelo facilitador de justiça, que avalia quem irá convidar a falar primeiro.

O facilitador de justiça deve destacar as necessidades não atendidas de quem está falando no círculo – sempre no tempo presente – ao lembrar os eventos que provocaram o processo restaurativo.

Nessa volta ao passado, o facilitador de justiça busca ouvir, no relato de “B”, por exemplo, aquilo que ressoa em sua vida. Caso “A” encontre dificuldades em resumir o que está ouvindo, em termos que facilitem o encontro, o facilitador de justiça verbaliza o que imagina serem os pontos mais urgentes, em forma de perguntas.

Supondo que “B” seja o primeiro a falar, o facilitador de justiça irá convidá-lo a recordar as necessidades que estava de fato procurando atender quando praticou a ação que ofendeu / lesou o outro. É a hora do luto pelas necessidades não atendidas.

Em seguida será a vez de “A” falar, demonstrando o que compreendeu da fala de “B”.



Esse momento se encerra quando “B” confirma que foi compreendido por “A” de forma satisfatória.

Mais uma vez, o facilitador de justiça irá facilitar o processo, lidando com os obstáculos que possam surgir na comunicação.

Essa seqüência pode ser invertida, e é “A” quem começa a refletir sobre o dia do evento. “B”, então, indagará empaticamente sobre o que não foi dito, ou o que não ouviu, até que seus “chutes” confirmem que pode prosseguir.

Esta fase termina quando a capacidade dos envolvidos no conflito, de olharem para si mesmos e para o outro como dois seres humanos, objetivo dos momentos Um e Dois do círculo, é exercida retroativamente. “A” e “B”, agora, podem “voltar” ao dia da transgressão, e, nesse dia, enxergarem-se um ao outro como seres humanos.

Este momento, como no final da fase anterior, pode ser propício para engajar os membros da comunidade presentes que desejem expressar-se.

O que é o Acordo

1. É no acordo que desemboca o processo do Círculo Restaurativo. No entanto, não pode ser forçado, e não é por ele que se mede o sucesso do círculo.
2. É único e une as duas pessoas que antes estavam separadas pelo conflito.
3. É a intenção com qual se entra e a proposta com qual se sai do Círculo.
4. Consiste em uma AÇÃO, em algo que se vai FAZER para reequilibrar, restaurar, curar a relação desequilibrada, quebrada, ferida pelo conflito.
5. É formalizado em um documento, assinado por todos.
6. Caso os Conselheiros Tutelares não participem do círculo, é muito importante que o facilitador de justiça perceba quais as demandas por atendimento implícitas nas falas do agressor, da vítima ou da comunidade. Assim, deve fazer parte do acordo o encaminhamento de “A” ou “B” ou ambos, bem como membros de suas famílias, ao Conselho Tutelar.
7. Afinal, o papel do Conselho Tutelar é, a partir das necessidades identificadas nos círculos, recomendar que as pessoas envolvidas passem a frequentar um programa educacional, cultural, de assistência, saúde ou complementação de renda. Assim se impulsiona a rede de atendimento e, por meio dela, a construção coletiva dos direitos da infância e adolescência.

Círculo – Momento QUATRO: “Ponto de chegada: ACORDO”

“B” e “A”, e talvez membros da comunidade, propõem uma ação ou conjunto de ações que possa/m ser realizada/s, principalmente, por quem causou o dano, para reparar esse dano e restaurar a relação desequilibrada pelo conflito. As ações sugeridas devem ser concretas, específicas, exequíveis, não genéricas e relevantes em relação aos danos causados. Para que possam ser avaliadas, devem prever o prazo de cumprimento.

Acordos factíveis descrevem ações que podem ser cumpridas com os recursos disponíveis, sem necessidade de envolver pessoas não presentes no círculo. Um bom acordo produz resultados tangíveis para os participantes.

Acordos podem reparar danos materiais, mas devem conter também um forte elemento restaurativo. A diferença entre “reparar” e “restaurar” é que “reparação” diz respeito a coisas, enquanto “restauração” se relaciona ao significado que as coisas têm para as pessoas. Ofertas de acordo com baixo valor material e alto valor simbólico são, em geral, consideradas mais satisfatórias pelos participantes, a médio e longo prazo.

Ao redigir o Acordo, os facilitadores de justiça devem estar atentos para evitar palavras e frases genéricas como “sempre”, “nunca”, “cada vez que”, “parar de...”, “prometo que...”, além de vagas declarações de intenção, que usam palavras como “respeitar” para descrever ações. O acordo é entregue aos envolvidos. Relatório sem dados pessoais dos envolvidos é encaminhado à coordenação do projeto para efeitos estatísticos e de avaliação.

Processo restaurativo: o Pós-Círculo

Terminado o círculo, será preciso acompanhar o cumprimento do acordo e verificar o nível de satisfação dos participantes com o processo e seu resultado. Isso envolve também verificar se o atendimento nos serviços de apoio foi realizado, e tomar providências em caso contrário.

Inserindo a comunidade no círculo

Não se pode compreender um indivíduo dissociado da rede de relações a que pertence.

As vítimas pertencem a grupos. Elas sentem-se fragilizadas na comunidade pela falta de controle que sentem em consequência do ato ofensivo. Elas precisam readquirir seu sentimento de poder pessoal. Esse fortalecimento, que só pode ocorrer na relação com a comunidade, é o que transforma vítimas em sobreviventes.

Aqueles que agem com violência prejudicam seu relacionamento com as comunidades ao trair a confiança das mesmas. Para recriar essa confiança, eles devem ser fortalecidos para poder assumir responsabilidade por suas más ações. As comunidades preenchem as necessidades daqueles que dela fazem parte, garantindo que algo será feito sobre o incidente; que serão tomadas medidas para evitar novas situações de conflito e que vítimas e transgressores serão a elas reintegrados.

As partes da comunidade interessadas, estando ou não ligadas emocionalmente aos afetados pela situação de conflito, devem apoiar e facilitar os processos em que as próprias vítimas e ofensores determinam o que deve ser feito. Estes processos reintegrarão vítimas e transgressores, fortalecendo a comunidade, aumentando a coesão, fortalecendo e ampliando a capacidade dos cidadãos de solucionar seus próprios problemas.

3.3. Capacitação dos facilitadores de práticas restaurativas

Segundo a metodologia Zwelethemba

3.3.1. Fundamentos teórico metodológicos da capacitação

Uma capacitação informada pela visão sistêmica e, em especial, pelo construcionismo social, é um processo de ensino e aprendizagem que envolve diálogos focados nos propósitos de cada atividade docente, desenvolvendo uma construção conjunta da aprendizagem. Como afirma Dora Schnitman (2006), "...uma criação dialógica [é] a construção gradual no tempo de algo novo mediante o diálogo reflexivo e a aprendizagem conversacional em grupos humanos. No desenvolvimento do processo, as pessoas ou grupos chegam a ver, experimentar, descrever, vincular-se e posicionar-se de maneira diferente."¹¹³

Optou-se, portanto, pelo uso de metodologias que pudessem ser eficientes e úteis na contemporaneidade, ou seja, informadas pelos novos paradigmas que norteiam as práticas construcionistas.

O construcionismo social, com múltiplos recursos conversacionais e com um olhar que valoriza positivamente o potencial criativo do inesperado e do novo, beneficia um projeto piloto que busca a descoberta de caminhos ainda não trilhados.

Entendendo o processo de ensino-aprendizagem como conversacional, inclui a todos como interlocutores de diálogos que constroem conjuntamente um conhecimento

113 "Diálogos Gerativos", Schnitman, F. D., Pensando Famílias, 10(2), nov. 2006;(28)

significativo para cada um, transformando o lugar do participante de aprendiz a autor de cada processo singular, centralizado em contextos específicos e locais.

O enfoque construcionista social e sua metodologia, tendo como centro a crença na autonomia do sujeito em sua relação com os outros, coincide com a expectativa do projeto de instalar um regime de governança na comunidade, onde os indivíduos possam responsabilizar-se pelo encaminhamento de seus conflitos. Para isso, tornou-se de vital importância operar com procedimentos que empoderassem os integrantes, e favorecessem seu comprometimento e adesão aos princípios e à postura restaurativa.

3.3.2. Objetivos, conteúdos e metodologias

O objetivo geral das capacitações para facilitadores de práticas restaurativas (da mesma forma que a destinada a derivadores/encaaminhadores) é propor uma visão diferente dos temas “violência” e “justiça” para um grande número de indivíduos que integram a rede que responde a, ou é envolvida por, um ato de violência. Visa-se, portanto, uma mudança de paradigma nas formas de pensar, sentir e agir diante de conflitos ou atos violentos, sejam eles considerados atos infracionais e crimes, ou não, preparando os participantes para que uma adesão ideológica aos princípios restaurativos permeie todo o processo de aprendizagem.

A primeira etapa da capacitação segundo a metodologia Zwelethemba é um curso de cinco encontros de oito horas, com o objetivo específico de promover essa mudança paradigmática necessária à transformação das pessoas envolvidas com os conflitos

e com as ações de implementação do projeto de Justiça Restaurativa, tais como os facilitadores de práticas restaurativas. Sua metodologia é estruturada de maneira a guardar uma coerência estreita entre forma e conteúdo, entre o saber e o saber fazer, utilizando exercícios temáticos e participativos, e a vivência de facilitação em situações simuladas de círculos restaurativos.

O conteúdo programático é organizado em torno de três eixos temáticos - conversação, violência e justiça:

- a) Conversação como ferramenta:
 - » boas conversações – ingredientes próprios;
 - » conversações – instrumentos (pergunta, escuta, expressão verbal respeitosa e transparente);
 - » conversação facilitada (arquitetura da conversação, preparação dos interlocutores, terceiro como guardião do processo).
- b) Violência doméstica e de vizinhança como tema:
 - » violência em geral e violência em relações de convivência – doméstica ou de vizinhança – (conceito, tipos, enfoque sistêmico);
 - » violência e intervenções – interrupção, cuidados com a vítima (abrigo, desistência, medo, empoderamento), cuidados com o ofensor (assunção, reparação);
 - » violência doméstica e eu (como faço parte desse tema?).
- c) Justiça como proposta de intervenção:
 - » Justiça Restaurativa (conceito, paradigmas, valores, metas, procedimentos);
 - » princípios restaurativos e eu (como faço parte desse tema?);
 - » Prática simulada 1 – pré-círculo;

- » Prática simulada 2 – pré-círculo e círculo - demonstrativa;
- » Prática simulada 3 – pré-círculo e círculo.

Os recursos metodológicos para atingir tais objetivos específicos são:

- exercícios reflexivos de autoconhecimento e mudança pessoal, voltados à facilitação de círculos restaurativos;
- equacionamento de questões para articular o ritmo do programa com o acolhimento do interesse e curiosidade manifestado pelas questões espontâneas do grupo;
- “Como eu faço parte desse tema?” como a pergunta norteadora para a construção social do significado de cada tema, para a ampliação teórica, e para o levantamento de recursos do grupo, partindo das habilidades pessoais dos participantes.

A segunda etapa dessa capacitação segundo a metodologia Zwelethemba, compreende 10 oficinas com frequência quinzenal e duração de três horas, com os objetivos específicos de:

- seguir e aprimorar a prática dos facilitadores capacitados;
- aculturar a técnica aos padrões e necessidades do contexto de São Caetano do Sul;
- possibilitar a auto sustentabilidade do projeto.

O formato conversacional adotado nesses encontros é “Oficinas de Prática de Mediação Transformativa” – modelo desenvolvido pela equipe do setor de mediação do Instituto Famíliae para mediadores recém credenciados.

Atendendo ao objetivo específico de aprimoramento da prática, possibilita ao participante:

- o acompanhamento supervisionado de sua prática;

- o desenvolvimento de uma postura empoderadora e reflexiva na prática;
- o gerenciamento de seu próprio processo de treinamento prático;
- a busca no grupo, de apoio necessário para responder aos seus questionamentos e necessidades individuais;
- a vivência do formato recomendado para a capacitação continuada posterior de maneira autônoma, sem a presença física de um capacitador.

Para atingir o objetivo específico de ajustar o atendimento dos facilitadores nos plantões às necessidades que emergem na implementação do Projeto, favorecendo a “aculturação” do modelo aos padrões e necessidades do contexto de São Caetano do Sul, o trabalho é desenvolvido em torno de três eixos norteadores:

- supervisão de casos reais atendidos pelos facilitadores, em formato reflexivo e cooperativo;
- trabalho com temas que emergem da prática de facilitar e que expressam as necessidades dos participantes;
- notícias pertinentes, ou ampliadoras, ao projeto e à justiça restaurativa.

O terceiro objetivo específico, de garantir a auto-sustentabilidade do projeto, pode ser atingido por essas oficinas à medida que possibilitam aos participantes responsabilizar-se pela própria aprendizagem e se perceber com poder para cooperar eficazmente.

3.3.3. Desenvolvimento da capacitação

A primeira capacitação de facilitadores para operar círculos restaurativos nesse modelo comunitário foi extremamente beneficiada pela vinda de sul-africanos, coordenadores do projeto Zwelethemba, especialmente convidados para compartilharem sua experiência. (Ver pág “Justificativa e público-alvo”) Realizaram um curso intensivo de 20 horas, para dois grupos, em uma semana, e tiveram uma participação especial no Seminário Internacional de Justiça Restaurativa e conflitos de violência doméstica e de vizinhança (2006, São Caetano do Sul). Essa foi uma oportunidade única e enriquecedora de aprender com autores e professores que falam de uma metodologia “na língua materna”. Dessa forma, todos os que participavam das capacitações – capacitadores e capacitados, puderam desfrutar desse conhecimento que, aos poucos, tem sido incorporado às capacitações posteriores e atuais.

Essa etapa extraordinária da capacitação, segundo a metodologia Zwelethemba realizada pelos sul-africanos, ocorreu entre o curso e as oficinas descritas acima e teve como objetivos específicos:

- » contextualizar o surgimento do modelo na África do Sul e sua expansão a outros países;
- » marcar a distinção entre o propósito de governança, mais que de segurança;
- » distinguir as formas de resolução individual de conflitos da ação coletiva e preventiva pela comunidade (*peacemaking* e *peacebuilding*);
- » delimitar o papel de cada um dos atores envolvidos no projeto;
- » explicar os passos da resolução dos conflitos (*peacemaking*), valendo-se de experiências de dramatização (*role playing*);

- » refletir sobre os modos de mobilização da comunidade para as ações preventivas coletivas;
- » aprofundar técnicas de gestão e preservação do modelo.

Outro ponto que merece ser mencionado é que os facilitadores são capacitados para a ação resolutiva dos conflitos de modo restaurativo, procurando envolver a comunidade e reatar vínculos e conexões da rede primária dos envolvidos em situação de conflito, bem como dos agentes da rede secundária de atendimento, a partir das necessidades avaliadas em pré-círculo. A participação destes agentes da rede secundária, tais como grupos de apoio a mulheres, negros, idosos e outros depende da aquiescência dos envolvidos na situação de conflito. Seu papel, mais que de ingerência no processo, é de suporte aos envolvidos quando em situação de fragilidade, contribuindo eventualmente para a problematização de valores culturais que, pela assimilação acrítica, possam denegar direitos.

3.3.4. Descrição da Técnica – Momentos do Processo Restaurativo no Modelo Zwelethemba

O círculo restaurativo segundo o modelo Zwelethemba tem como base e parâmetro o “Código de Boas Práticas”, que é lido na abertura da atividade:

- Ajudamos a criar um ambiente seguro e de confiança na nossa Comunidade;
- Respeitamos a Constituição do Brasil e as leis;
- Não usamos força ou violência;
- Não tomamos partido em disputas;

- Trabalhamos na comunidade como uma equipe cooperativa, não como indivíduos;
- Seguimos com transparência as regras para a resolução de conflitos, comuns a todos os membros da comunidade;
- Não espalhamos boatos ou mexericos acerca do nosso trabalho ou de outras pessoas;
- Nós assumimos compromisso com aquilo que fazemos;
- O nosso objetivo é restaurar, não ferir.

Esta técnica desenvolve-se através das etapas que descrevemos abaixo:

Etapa Um: contatos

“O facilitador encontra-se com as pessoas diretamente envolvidas no conflito (uma de cada vez) para tentar saber o que aconteceu ou qual parece ser o problema. Anota em uma folha os seguintes dados: data da entrevista; nome, sexo, endereço, situação de emprego das pessoas que entrevistar.”

Os facilitadores de práticas restaurativas devem se encontrar com as pessoas diretamente envolvidas no conflito, a partir da solicitação delas ou de seus amigos/familiares, ou do encaminhamento feito pelo Fórum, nos casos de Juizado Especial Criminal, inclusive de crimes contra criança e adolescente, ou da Vara da Infância e da Juventude, sempre que as pessoas sejam do bairro e o conflito diga respeito a relações contínuas. O encontro deve ser feito com cada uma das pessoas, separadamente.

Como a intenção é não só resolver mas prevenir, e o conflito pode ter aspectos mais amplos, a identificação de características socioeconômicas, de gênero e cor são importantes para contribuir na reflexão sobre as situações de exposição à violência mais recorrentes na comunidade.

Etapa Dois: organização do círculo

“O facilitador encoraja as pessoas diretamente envolvidas no conflito a se encontrarem num Círculo Restaurativo e Comunitário. Discute com elas a possibilidade de que outros possam também estar presentes para ajudar a encontrar uma solução pacífica e prática. Anota o nome das pessoas que devem ser convidadas, acompanhados de outras informações: sexo, telefone de contato e situação de emprego”.

Na primeira etapa, identificadas as pessoas diretamente envolvidas no conflito, a elas foi apresentada a possibilidade de resolução de seus atritos em círculo restaurativo. Elas foram encorajadas a se encontrarem para resolver as pendências de modo a poderem conviver sem violência. Como a participação é voluntária, sua vontade deve ser respeitada.

Mas o conflito espraia-se para a comunidade, e por isso o envolvimento de outras pessoas é fundamental. Ao facilitador compete discutir com os diretamente envolvidos no conflito a possibilidade de que outros possam também estar presentes para ajudar a encontrar uma solução pacífica e prática. Quanto maior o número de vozes envolvidas e mais diversificadas, maior será a capacidade de restauração e de solução dos problemas.

Este envolvimento favorece a promoção do conhecimento social local, a interconexão entre as pessoas e uma ligação entre a administração dos conflitos individuais e a abordagem de problemas gerais. Com isso, amplia-se a possibilidade de acesso à justiça para além dos casos meramente criminais ou, no caso de círculos escolares, de infrações disciplinares, permitindo à comunidade e à escola apropriarem-se dos círculos como espaços de encontro e de promoção de responsabilidade compartilhada pela paz. Há,

neste contexto igualmente, uma preocupação com a identificação das pessoas conforme sua situação socioeconômica e social, gênero e raça, com a intenção de promover vínculos e de construir de redes de pertencimento.

Como o processo volta-se para o futuro, com a meta instrumental e pragmática de superar as raízes dos problemas, o pré-círculo se restringe à identificação de quem participará do círculo. Colhe-se apenas o consentimento verbal das pessoas de participarem de um procedimento voltado à construção de condições de convivência em paz, conforme o código de boas práticas e delimita-se quem serão os responsáveis pela facilitação.

Os casos de violência doméstica, que são os mais presentes nos círculos comunitários, apresentam uma peculiaridade que demanda um atendimento imediato. Por apresentarem uma dinâmica cíclica que alterna a agressão com a reconciliação, e por ficarem silenciados pela dificuldade de buscar ajuda, torna-se necessário acolher e avançar no processo restaurativo com os que se apresentam no primeiro momento, buscando ajuda na fase de agressão. Para lidar com essa especificidade, modificou-se o procedimento padrão (Veja box).

Etapa Três: responsabilidades no círculo

“O facilitador faz uma lista dos nomes de outros facilitadores de práticas restaurativas presentes. Preenche uma folha com as seguintes informações: nome do facilitador e do secretário; número total de horas passadas no círculo; forma de chegada (procura espontânea, encaminhamento Fórum, Polícia, PSF, entidade de atendimento, CT, OAB, outras); nº de vezes em que o círculo foi adiado; razão para o adiamento”.

Dois são os facilitadores responsáveis pela condução do círculo, podendo até seis pessoas assumirem este papel, dependendo do número de participantes. Um deles assume o papel de secretário, tornando-se responsável pelo preenchimento do relatório. O relatório contém a identificação do facilitador e do secretário, das pessoas diretamente envolvidas no conflito, e dos membros da comunidade indiretamente envolvidos, além de dados sobre o encaminhamento e a resolução dos problemas. Entre os facilitadores pode haver pessoas de diferentes idades para refletir a diversidade da comunidade. Quanto mais

Os casos de violência doméstica

Após o acolhimento dos envolvidos que chegam aos locais de atendimento buscando ajuda, avança-se até a etapa sete, introduzindo aí uma pausa para ponderar sobre a participação dos envolvidos indiretamente na situação de violência e sobre a inclusão de representantes de algum grupo de apoio. O encaminhamento prévio e consensual dos envolvidos, notadamente nos casos de violência doméstica, a grupos de apoio de minorias ou de atendimento a situações como alcoolismo, drogadição, permite que o foco do círculo se concentre na dinâmica das relações, mais do que em características individuais ou em situações que poderiam ser tomadas como patológicas. Consegue-se, com isso, uma maior promoção de responsabilidade e autonomia, com um maior comprometimento e respeito por todos.

diversificada for a sua origem, filiações religiosas, idade, atuação profissional e comunitária, melhor.

As situações de violência doméstica propõem uma questão singular a essa etapa. O caráter íntimo do tema demanda o estabelecimento de vínculo de confiança que fica construído na primeira entrevista que avança até a sétima etapa do processo. E, de maneira geral, como os participantes preferem ser atendidos pelos mesmos facilitadores na continuidade do trabalho, torna-se mais econômico que o círculo seja conduzido apenas por dois facilitadores, sendo que um deles é o responsável por tomar anotações e secretariar o processo. Essa atuação em dupla atende essa demanda e traz ainda, a vantagem de propiciar uma espécie de estágio para quem está sendo inserido nessa atividade.

Etapa Quatro: a abertura do círculo

“O facilitador deve construir uma espécie de “fala de abertura” sobre a razão de todos estarem reunidos e sobre os procedimentos e condutas do círculo”

A abertura do círculo segue alguns passos bem definidos:

1. o facilitador inicia a reunião explicando porque estão todos reunidos;
2. o facilitador lê o Código do Boas Práticas às pessoas reunidas;
3. todos os presentes afirmam tê-lo compreendido e se comprometem a respeitá-lo;
4. o facilitador explica os passos do círculo para todos os presentes e que todos terão seu momento de se manifestar;
5. o facilitador põe ênfase no fato que seu papel é somente de facilitar, que não julgará ninguém nem tomará decisões acerca de como solucionar o conflito.

Etapa Cinco A: relato dos envolvidos diretamente na situação de conflito: a pessoa que solicitou o círculo fala

“O facilitador faz as seguintes perguntas à pessoa que solicitou o círculo, enquanto a segunda pessoa diretamente envolvida espera fora da sala:

- a) (Nome da pessoa) poderia descrever o que aconteceu, no seu ponto de vista?
- b) Você acha que essa questão está relacionada a outros problemas?*

O secretário anota as respostas, checa com a pessoa se o que foi anotado realmente confere com sua descrição dos fatos e com sua percepção do problema, e pede que ela deixe a sala”.

Os círculos têm por escopo a construção de redes comunitárias. A presença da comunidade, trazida por este ou por aquele envolvido na situação de conflito, não visa a demarcação de grupos ou o confronto de perspectivas, mas a conexão de todos através da compreensão das raízes de problemas que, embora reportados a um caso concreto, podem ter um caráter transcendente, afetando toda a comunidade. Normalmente isso envolve o clareamento, a afirmação e a construção de normas de conduta aceitáveis na convivência entre pessoas diferentes.

Por isso, na presença de todos os envolvidos no espaço onde se dá o círculo, quem fez a solicitação de sua realização é convidado a permanecer na sala e o(s) outro(s) envolvido(s) diretamente é(são) convidado(s) a retirar-se. Todos os demais presentes permanecem.

O facilitador faz à pessoa as duas perguntas destacadas acima¹¹⁴. (Neste momento os demais não têm a oportunidade de se manifestar).

114 Essa segunda questão foi introduzida no modelo original para facilitar a identificação de outras pessoas afetadas indiretamente pelo problema: o objetivo é que sua resposta aponte uma problemática mais ampliada, envolvendo a comunidade ou outras pessoas, que terão a oportunidade de serem convidadas posteriormente para contribuir para a solução.

Etapa Cinco B: relato dos envolvidos diretamente na situação do conflito: fala o outro envolvido diretamente

“O facilitador faz as seguintes perguntas à outra pessoa diretamente envolvida, enquanto quem solicitou o círculo espera fora da sala:

- a) (Nome da pessoa) poderia descrever o que aconteceu, no seu ponto de vista?*
- b) Você acha que essa questão está relacionada a outros problemas?**

O secretário anota as respostas, checa com a pessoa se o que foi anotado realmente confere com sua descrição dos fatos e com sua percepção do problema, e pede que ela deixe a sala”

Neste momento, o outro envolvido – e assim sucessivamente – é chamado a adentrar a sala e a descrever o que aconteceu de seu ponto de vista, enquanto o primeiro- e outros que vão ser ouvidos – esperam do lado de fora. Todos os demais acompanhantes estão presentes. Também nesse momento os demais não têm a oportunidade de se manifestar.

O mesmo procedimento é observado em relação a cada um dos envolvidos diretamente na situação de conflito.

Etapa Seis: alteração dos relatórios

“O secretário lê em voz alta os relatórios na presença de todos. Aqueles diretamente envolvidos poderão fazer acréscimos breves ou modificar o que disseram previamente na Etapa 5, mas os demais não poderão interferir.”

Uma vez finda a indagação e manifestação de todos os envolvidos diretamente, eles são convidados a entrar na sala e a se reunir com os demais presentes.

Este é o momento em que cada um dos relatórios será lido na presença de todos, permitindo, assim, que as diferentes visões particulares sejam compartilhadas com os demais.

A manifestação individual sobre o conflito e sobre os problemas relacionados, realizada na etapa anterior, sem a presença dos demais faz com que inexista exposição ou confronto, mas, em vez disso, um clima de acolhimento que favorece a franqueza.

Assim, na presente etapa, as diferentes visões podem ser compartilhadas de forma mais transparente. Esta é uma oportunidade para que cada parte ouça a versão da outra e todos compreendam as diferentes perspectivas do problema. Assim, as versões individuais podem ser alteradas, após a escuta das outras versões.

Etapa Sete: problemas relacionados à participação da comunidade

“Todas as demais pessoas presentes tem agora a oportunidade de explicar como foram afetadas pelo que aconteceu e de indicarem os problemas que entendem relacionados ao conflito. O facilitador assegura que todas as pessoas presentes tenham a oportunidade de falar livremente. O secretário anotar as falas de cada pessoa”.

As pessoas convidadas da comunidade (no caso de círculos institucionais nas escolas – comunidade escolar, famílias – comunidade mais ampla) tiveram a oportunidade de ouvir todas as versões apresentadas e, com

isso, formar um quadro amplo e distanciado da situação de conflito, sem que precisem tomar partido por este ou aquele lado. Este procedimento lhes propicia uma relação que é ao mesmo tempo de proximidade e distância com as questões envolvidas, tornando-as capazes de contribuir de forma mais decisiva na identificação das raízes dos problemas e na elaboração de um plano de ação adequado para atingi-las.

Etapa Oito: identificando as raízes do problema

“O facilitador encorajará todos os presentes na reunião a considerar o que pode ser feito para reduzir a probabilidade de o problema ou conflito acontecer novamente... Fará as seguintes perguntas¹¹⁵:

- a) *O que, na sua opinião, está acontecendo nessa comunidade, que pode gerar situações de conflito como a que se apresenta agora?*
- b) *O que o sugere seja criado, organizado na comunidade para que fatos como esse não voltem a ocorrer?*

O secretário anotará as raízes do problema apontadas e o nome das pessoas que as identificaram¹¹⁶. Mais uma vez explicará que a preocupação não é encontrar culpados ou inocentes, mas perceber objetivamente que problemas afetam os envolvidos”.

Até o momento, o processo fomentou:

- Reflexão pelos envolvidos na situação de conflito;
- escuta e reflexão pela comunidade presente, propiciando uma visão abrangente da situação de conflito e como ela afeta a várias pessoas da comunidade;
- escuta pelos envolvidos na situação de conflito, permitindo a assimilação das

perspectivas alheias, com respeito a seus pontos de vista;

- compreensão dos reflexos do conflito para a comunidade ampliada, deslocando o conflito e sua resolução para uma perspectiva mais ampla, comunitária;
- compreensão de como as raízes dos problemas podem ser superadas de modo a evitar a recorrência do conflito, ao mesmo tempo em que se atendem às necessidades de todos os envolvidos.

A identificação das raízes dos problemas possibilita ainda uma reflexão comunitária sobre a necessidade de ações mais abrangentes, para além do conflito submetido à resolução e superação. É isto que dará margem, seja no bairro ou na escola, a ações de construção da paz, de cunho preventivo e genérico.

Etapa Nove: proposta para um Plano de Ação

“O facilitador encorajará todas as pessoas presentes na reunião a fazerem propostas para um Plano de Ação que lide com as causas/raízes do conflito identificadas pelos participantes, para assegurar que o problema não ocorra outra vez”.

Depois da discussão coletiva do que pode ser feito para eliminar ou minimizar as causas do conflito, o facilitador conduz o preenchimento, pelos participantes, de um quadro no qual são identificadas as ações a serem realizadas, as pessoas responsáveis por elas, quando devem acontecer e quem acompanhará a execução. As pessoas que se comprometeram assinam especificamente neste quadro.

Com isto, procura-se não apenas celebrar um do acordo, mas comprometer a todos com o seu cumprimento, para superar a situação de conflito.

115 Essas duas questões foram introduzidas com o intuito de facilitar a identificação e a expressão das raízes comunitárias do problema, dada a importância desses dados como instrumento para a mobilização comunitária

116 As pessoas que conseguem identificar as raízes dos problemas têm seus nomes consignados, não apenas em reconhecimento disto, mas também como uma forma de promoção de sua capacidade comunitária de auxílio.

117 Pelo caráter inovador e ainda pouco conhecido na comunidade, criamos uma pergunta visando a disseminação do trabalho, sugerindo através de uma ação, a possibilidade dessa divulgação.

Etapa Dez: compromisso com o Plano de Ação

“Todas as pessoas que aderem ao Plano de Ação devem assiná-lo, declarando que estão satisfeitas com ele e que se comprometem a cumpri-lo.”

Todos os demais presentes devem declarar se aderem ao Plano de Ação, fruto de deliberação coletiva. Para tanto, devem fazer declaração formal, em quadro próprio, com a indicação de seu nome completo e endereço, assinando o termo, numa demonstração de que estão satisfeitos com o Plano de Ação e que se comprometem a cumpri-lo.

Etapa Onze: registro

“O facilitador explica por que todos os participantes na reunião (excluindo os facilitadores de práticas restaurativas) devem preencher os seus dados em uma folha, para registro.”

Todos os participantes na reunião (excluindo os facilitadores) devem preencher os seus dados num documento para registro. Isto se deve à necessidade de avaliação do processo e do projeto, inclusive para expansão a outros lugares. Os presentes são esclarecidos de que eles podem ser eventualmente convidados para uma breve entrevista da qual poderão aceitar, ou não, participar.

Um quadro com dados sobre a idade e gênero dos participantes é feito pelo secretário para registro da diversidade presente ao círculo. É uma forma de se estimular o reconhecimento e pertencimento de todos, bem como de permitir uma avaliação mais clara dos casos de sucesso ou insucesso dos círculos conforme se dê um maior ou menor envolvimento de certos grupos.

Etapa Doze: encerramento

“O facilitador pode terminar fazendo a seguinte pergunta às pessoas: Você conhece alguém que esteja passando por um problema e que poderia se beneficiar de um trabalho como esse?”¹¹⁷ Em seguida, sugere um “ritual de encerramento”.

O encerramento da reunião é um ato de celebração da construção da justiça e da paz. Os presentes são estimulados a demonstrar o reconhecimento da importância da realização do plano de ação, como forma de lhes garantir um melhor futuro amanhã.

Por exemplo: pode sugerir, sem forçar, que todos os presentes na reunião que quiserem se dêem as mãos ou batam palmas ou se abracem, ou façam uma prece ou, cantem... conforme as preferências do grupo e respeitando sua diversidade.

Etapa Treze: entrega de registros do círculo e encaminhamentos.

“O facilitador entrega aos envolvidos no círculo o original e cópia das páginas com as etapas 1, 2, 3, 7 e 8 do relatório produzido pelo secretário (parte inicial, raízes do problema, Plano de Ação e compromisso). Para garantir o sigilo e privacidade de todos, consulta-os sobre a destruição no local das páginas das etapas 4, 5 e 6, informando que o mais importante do processo é a identificação das raízes do problema, o Plano de Ação e o compromisso”.

Aos participantes é entregue o original do relatório, onde constam: os dados de identificação dos participantes, as raízes dos problemas, o Plano de Ação e a declaração com o compromisso de todos em cumpri-lo.

Uma cópia é mantida com os facilitadores. Em círculos comunitários realizados em escolas ou outros espaços, se o caso teve encaminhamento formal pela Justiça, os próprios envolvidos devem levar o documento ao Fórum para que o processo seja encerrado, estimulando-se a responsabilidade. Da mesma forma, em círculos institucionais realizados em escolas, se o caso teve encaminhamento formal pelo Diretor ou outro gestor, os envolvidos levam o documento à Direção. Quanto aos demais registros, os presentes são consultados sobre sua destruição, como forma de garantir o sigilo e privacidade de todos e superação das visões do passado.

O não encaminhamento destas outras partes do relatório ao Fórum ou à Direção da escola é um modo também de garantir que fatos irrelevantes ao processo ou que denotem a prática de outras infrações não sejam expostas sem o consentimento de todos. Mais ainda, é um modo de superação dos problemas, sem que se tenha de iniciar discussão sobre determinados conflitos já considerados superados pelos envolvidos.

Nos casos em que a procura do círculo foi direta pela comunidade, os envolvidos, se quiserem, podem ter seu acordo homologado judicialmente, seja no Juizado Especial Criminal, seja na Vara da Infância.

Etapa Quatorze: relatório do círculo e passagem para ações de construção da paz

“Em círculos comunitários, o facilitador lembra aos participantes que, para qualquer outro encaminhamento, eles têm a possibilidade de encaminhar o Plano de Ação ao Fórum, todas segundas-feiras, das 13h às 17h, para homologação (confirmação) judicial...”

Como há acompanhamento das atividades da Justiça Restaurativa, um relatório é encaminhado à coordenação dos trabalhos, que no caso desse projeto é o juiz, sem especificação dos dados das pessoas, quando a procura foi espontânea e direta. Se o caso for encaminhado pelo Fórum, serão apenas essas páginas das etapas 1, 2, 3, 7 e 8 que interessarão e sempre os próprios envolvidos deverão apresentá-la.

O relatório permitirá a avaliação do projeto com quantificação do número de casos solucionados; tipos de conflito; tipo de causas identificadas para os problemas; tipo de grupos envolvidos nos conflitos e, portanto, expostos a situações de violência.

Esta avaliação permitirá de um modo conjunto, pela comunidade e pelo poder público, a tomada de ações preventivas e genéricas, seja através de ações comunitárias, seja com reformulação de políticas, ainda que por intervenção do Ministério Público.

Esta avaliação também permitirá a mobilização pelos facilitadores de justiça junto a grupos comunitários para envolvê-los na solução de conflitos, seja ao lhes solicitar a divulgação do projeto para estas pessoas expostas a situações de conflito, seja nas ações preventivas coletivas.

Etapa Quinze: avaliação pelos envolvidos na situação de conflito

“Se houver outro facilitador de práticas restaurativas presente, que não tenha participado do círculo, o facilitador informa às pessoas que seria importante se respondessem a avaliação que fazemos.”

Um processo de avaliação pelos facilitadores inicia-se com a apresentação de um questio-

nário aplicado por um outro facilitador de justiça, presente ao plantão, mas que não tenha participado do círculo. A intenção é avaliar a satisfação com o projeto, a receptividade do modelo para a resolução de conflitos, o grau de confiança em instituições públicas, as causas desta postura positiva ou negativa e o perfil sócio-cultural e econômico dos envolvidos.

3.4. Aprendendo com a experiência

Inovações para maior sedimentação das capacitações e auto-sustentabilidade do projeto

Para a sedimentação da implementação das práticas restaurativas, diversas ações têm sido planejadas e algumas já implantadas, tais como as oficinas quinzenais de acompanhamento da prática. Articulando-se o fazer e o saber fazer, essas atividades procuram oferecer a experiência de supervisão no formato reflexivo do Instituto Famíliae ao mesmo tempo em que possibilitam a apropriação pelos participantes de um modelo de conversação que os ajude a continuar o desenvolvimento e o aprimoramento da sua prática, mesmo sem a presença física de capacitadores externos. O acompanhamento do trabalho dos facilitadores é incrementado com a utilização de câmera de filmagem para registrar o processo de aprendizagem dos mesmos.

Um dos pontos fortes dessa atividade é identificar as competências pessoais de cada um que sejam úteis para essa atividade e vivenciar a possibilidade de ajuda mútua.

O formato para as capacitações e para as oficinas de prática em encontros quinzenais com a presença do capacitador, alternados

com encontros em pequenos grupos auto-geridos de participantes, está sendo iniciado nos programas atuais de formação. O trabalho em pequenos grupos é programado para que os participantes experimentem um funcionamento autônomo e auto-organizado como experiência para os futuros plantões de atendimento e para se responsabilizarem pelo próprio processo contínuo de aprendizagem, condições essas, absolutamente imprescindíveis para a auto-sustentabilidade do projeto.

Na esteira dessas inovações, os encontros realizados entre as capacitações, em que os participantes trabalham em regime auto-gerido, têm se mostrado essenciais para a aprendizagem.

É uma oportunidade de processar os dados e informações adquiridos em aula e na leitura de textos, transformando-os em conhecimento por meio da conversação. E ainda, a condução reflexiva do capacitador, diante das descobertas e questões apresentadas no início de cada encontro de capacitação, tem gerado um efeito de apropriação desse conhecimento pelos participantes.

A experiência, com os workshops sobre os temas “violência” e “justiça” mencionados anteriormente, mostrou-se muito útil para todos que se envolvem com o Projeto Restaurativo, pelo potencial de transformação que podem gerar. Dessa forma, os novos projetos de capacitação têm incluído como atividades iniciais esses 2 encontros para o maior número possível de interessados e de pessoas que já integram o projeto, com os objetivos de apresentação dos princípios restaurativos e de revisão dos conceitos de violência e justiça. Essa modificação no programa tem propiciado adesões mais comprometidas ao projeto a partir dessas ressignificações, uma certa integração entre derivadores e facilitadores pela participação conjunta, além de possibilitar a

substituição de um encontro de 8 horas do curso de capacitação de facilitadores.

Partindo dessa modificação, o programa de capacitação de facilitadores é desenvolvido grupalmente em 4 encontros quinzenais, em finais de semana, destinados cada um ao trabalho de cada uma das três etapas do processo e ao planejamento da prática nos plantões; as dúvidas, questões e sugestões dos participantes preparadas em pequenos grupos nos intervalos entre as aulas presenciais, são compartilhadas e trabalhadas com todo o grupo, sob a crença de que se aprende com a dúvida do outro.

Com o objetivo de criar condições para a auto-sustentabilidade do Projeto, de gerar maior comprometimento e estimular a permanência dos agentes, a partir de 2006 desenvolve-se uma formação de capacitadores e de coordenadores de oficinas de acompanhamento da prática de facilitadores.

Essas pessoas são preparadas para oferecer apoio contínuo aos demais facilitadores e, eventualmente, capacitar novos facilitadores. O papel do coordenador das oficinas de acompanhamento da prática dos facilitadores é ser um interlocutor para os demais facilitadores; é ser alguém com mais experiência que servirá como fonte de referência das práticas em uso na comunidade para os demais facilitadores recém capacitados. A existência desse coordenador é um passo significativo na autonomia de comunidades e escolas na implementação das práticas restaurativas, bem como na manutenção da proposta e no cuidado com os participantes.

Embora esteja em discussão a elaboração de um plano de carreira para facilitadores dentro do Projeto Restaurativo no âmbito da Secretaria de Justiça e da Educação, tem se pensado uma seqüência de passos a serem conquistados por um facilitador que lhe permita

capacitar e coordenar o acompanhamento da prática de outros companheiros, no âmbito interno do projeto. Como parte desse trajeto, solicita-se que o facilitador esteja presente em palestras e workshops, e que freqüente novos cursos de capacitação. Essa participação vem trazendo benefícios múltiplos; desde a oportunidade de atualizar sua capacitação, até o estímulo e incentivo aos interessados e recém chegados, trazendo fortalecimento e um reconhecimento social para o projeto e para si, como um de seus atores.

A adoção da metodologia Zwelethemba introduziu um novo ator nas práticas restaurativas: o facilitador secretário. Essa função, além de ser mais uma possibilidade para o acompanhamento de um facilitador recém capacitado, pode também, se exercida por adolescentes e alunos das escolas, ser uma forma de valorização do protagonismo juvenil e ter a importância simbólica de que os próprios adolescentes se identifiquem com o processo de construção da justiça numa paridade de poder com os adultos.



Capacitação em novas técnicas: o exemplo do Fórum

No Fórum, o objetivo foi prover técnicas aos facilitadores que atendessem às especificidades dos conflitos (ato infracional), sua gravidade, à necessidade de maior apoio e de garantir maior cumprimento dos planos de atendimento.

O grande desafio foi legitimar a validade do círculo restaurativo em contextos punitivos (medidas socioeducativas) impostos pela lei. (X)

Nesse contexto, os desafios são: a) aumentar a eficiência do cunho diversório em relação à justiça (prevenção da infração), conquistar um caráter de comunidade reintegradora, diminuindo “medidas” e aumentando “Planos de Ação”; b) superação dos limites da instituição, aumentando o diálogo com outras dimensões dos conflitos, com a comunidade e como comunidade (acolhimento de adolescentes em conflito com a lei, projetos sociais nos quais pudessem se engajar...)

O programa foi construído a partir das necessidades emergidas na experiência prática de cada facilitador, identificadas pela atividade reflexiva preparada por uma carta enviada previamente:

“Considerando a experiência vivida nos círculos:

1. Identificar situações:
 - » onde o atendimento foi considerado satisfatório;
 - » onde o atendimento foi considerado insatisfatório.
2. Que recursos levaram ao resultado satisfatório?
3. Para obter melhores resultados, quais os pontos que você sente necessidade de estar mais instrumentalizado?”

Programa

- a) Revisão do histórico da Justiça Restaurativa.
- b) Discussão teórica sobre os valores da Justiça Restaurativa e reflexão de como eles permeiam e organizam a prática de facilitação nos círculos.
- c) Etapas do processo: a escolha segundo os critérios pragmatistas de contextualização (Pré-círculo, Círculo e Pós-círculo).
- d) Avaliação da adequação:
 - » do caso para a Justiça Restaurativa;
 - » do modelo para o caso, partir da experiência vivida e levantar as dúvidas.
- e) Aprender a identificar necessidades não atendidas.
- f) Como conseguir a adesão para participação da comunidade envolvida indiretamente.
- g) Ampliar a noção de responsabilidade: individual e comunitária, articuladas ao empoderamento; ativa e autônoma.
- h) Benefícios da JR para os casos em cumprimento de medidas socioeducativas.

3.5. Aspectos organizativos

3.5.1. Número e perfil dos facilitadores de práticas restaurativas em São Caetano do Sul

Para círculos nas escolas

Considerou-se um número necessário de cinco pessoas por escola, das quais alguns são funcionários ou professores, outros alunos e pais. A preferência é por pessoas que sejam também da comunidade, evitando-se, com isso, que, com a transferência do profissional, haja perda de um facilitador. Como são 11 escolas participantes, houve um total inicial de 60 pessoas relacionadas às escolas envolvidas. Algumas pessoas que tiveram de desistir no processo, foram substituídas por terceiros.

Para círculos no Fórum e Conselho Tutelar

Foram capacitadas cinco conselheiras tutelares, cinco assistentes sociais do Fórum, e uma psicóloga, além dos educadores que atuam na execução de medidas socioeducativas.

Para círculos em espaços comunitários

Foram capacitadas 24 pessoas do bairro de Nova Gerty e atualmente são capacitadas pessoas de vários bairros da cidade, para serem facilitadores restaurativos nesses espaços.

O perfil dos facilitadores de práticas restaurativas¹¹⁸

118 Com colaboração de Dominic Barter

Ao longo do processo de implementação do projeto, foram levantados critérios, tanto subjetivos quanto objetivos, para nortear a seleção de facilitadores de práticas restaurativas.

Tais critérios correspondem às características ideais, que poderão ser contruídas ou definidas durante a formação e a prática.

► Interesse não dogmático pela pessoa em situação de desconforto

O facilitador acompanha pessoas em vários níveis de estresse – inclusive aparente indiferença – e lhes oferece uma “curiosidade estratégica”, procurando conhecê-las, inclusive em suas experiências com a infração, de um modo tanto objetivo como subjetivo, dando prioridade a um olhar não analítico a cada um e a cada ação cometida.

Possíveis pistas: o candidato terá um fascínio pelo ser humano; uma abertura para conhecer os outros em suas próprias especificidades; desapego a definições analíticas pré-estabelecidas; facilidade de descrever atos e comportamento em termos de observações.

► Expressão verbal clara

As partes do processo restaurativo operado pelo facilitador acontecem no campo da comunicação, com destaque à expressão verbal e à compreensão das mensagens às vezes perturbadas dos participantes.

Possíveis pistas: o candidato tenderá a ter um vocabulário amplo, inclusive de formas

>>

>> verbais coloquiais; uma expressão sucinta e de fácil compreensão; paciência com a expressão de outros, especialmente quando estão em situação de estresse.

► **Capacidade de lidar com situações de tensão**

No dia-a-dia do facilitador há ocasiões em que estamos testemunhando dores, desesperos e confusões de outras pessoas. Há também ocasiões em que estas situações despertam dor, desespero e confusão em nós. A capacidade de lidar com isto de forma tranqüila, e de ser capaz de se recuperar depois, é uma característica significativa para ser facilitador.

Possíveis pistas: o candidato terá experiência de responsabilidade ou liderança em situações desconhecidas e imprevisíveis; bons recursos de cuidado de si (uma prática meditativa ou contemplativa como, por exemplo, rezar, escrever), uma prática de esporte ou exercício que alivie estresse, a capacidade de relaxar; experiência e/ou interesse em formas não-punitivas de agir.

► **Disponibilidade de ‘se perder’ no processo de aprendizado**

Por funcionar com uma lógica distinta daquela em que a maioria de nós está acostumada – na justiça ou na educação – aprender a operar um processo restaurativo envolve, para quase todos, desorientação e incerteza, rumo a uma clareza nova e a habilidades novas.

Possíveis pistas: o candidato terá bom senso de humor; experiência prévia em mudanças paradigmáticas; vontade de experimentar; desapego a idéias de ‘como ensinar’, ‘como disciplinar’ e ‘como fazer a justiça’.

► **Vontade de aprender fazendo**

O modelo de capacitação utilizada é ‘artesanal’, apresentando informação quase simultaneamente com sua aplicação em situações reais. Assim a vontade de experimentar, de arriscar, de se tornar vulnerável e de se avaliar enquanto prática são aspectos importantes a se considerar.

Possíveis pistas: o candidato terá tempo, energia e vontade tangível de mergulhar numa maneira de agir de que dificilmente tem conhecimento prévio; ele dispõe de recursos emocionais – internos e na sua comunidade imediata (família, amigos) – para lidar com as conseqüências de aprender a operar o processo restaurativo.

► **Abertura e habilidade de trabalhar em equipe**

Tanto a capacitação como a sustentação do processo restaurativo numa instituição envolve a capacidade de aprender a agir em equipe. Decisões técnicas, logísticas e emocionais surgirão com freqüência, exigindo respostas elaboradas coletivamente e com a inclusão de todos os atores relevantes.

Possíveis pistas: o candidato terá experiência ou aptidão de liderar grupos; experiência ou aptidão de desenvolver decisões consensuais.

► **Capacidade de atuação em rede**

No trato de situações de conflito, várias estratégias podem surgir como complementares e recomendáveis para o equacionamento das necessidades que emergem no processo de sua resolução. O facilitador deve saber sugerir o envolvimento de outros atores ou a procura de outros recursos pelos envolvidos em situação de conflito.

Possíveis pistas: o candidato terá interesse pela atividade de outros profissionais, pela problemática tratada por eles e pelos seus recursos e estratégias de atuação.



► Capacidade de auto-avaliação

No aprofundamento de todas as qualidades aqui descritas, e outras mais, será necessária a disponibilidade de se auto-avaliar e a comunicar a outras este processo de questionar seu próprio comportamento.

Possíveis pistas: o candidato tenderá a ter um olhar autocrítico; um interesse em desenvolvimento profissional e pessoal; a vontade de desenvolver novas habilidades e descobrir por si sua utilidade; a disponibilidade de dar e receber feedback sincero.

► Capacidade de facilitar a resolução dos conflitos sem mistura de papéis

O facilitador de práticas restaurativas, ainda que especialista, não pode sobrepor-se aos envolvidos no encontro do melhor plano de ação a ser construído. Na condição de facilitador de justiça ele facilita a resolução

dos conflitos, não atua como profissional em sua especialidade. A capacidade de não julgamento e de não diagnóstico implica em respeito às opções e entendimentos das pessoas envolvidas em situação de conflito, em respeito ao processo de emergência das escolhas.

Além destes critérios, foram considerados outros dois, de ordem mais objetiva:

► Vinculação com a comunidade

Tanto nas escolas como nos espaços comunitários, foi considerado como necessário que o facilitador de justiça/facilitador fosse pessoa integrante da comunidade.

► Representatividade de diferentes grupos da comunidade

As comunidades não são homogêneas, elas envolvem diferenças que, se não contempladas pelos facilitadores de práticas restaurativas, poderiam implicar possíveis distorções simbólicas da representação e significado da ação comunitária. Por isso, nas escolas procurou-se envolver, como facilitador de práticas restaurativas, professores, funcionários, pais e alunos; na comunidade, pessoas com diferenças de credo, raça, gênero, idade, condição socioeconômica e cultural e orientação sexual.

Os critérios subjetivos foram sugeridos, mas não se fez avaliação do seu preenchimento. A voluntariedade, engajamento e participação nas capacitações foram decisivos para a seleção. Pessoas que não se sentiram em condições de dar conta das atividades deixaram o processo. As que não apresentaram as características sugeridas plenamente desenvolvidas foram se aperfeiçoando ao longo do processo de formação. ■

3.5.1. Mobilização e seleção de facilitadores de práticas restaurativas

Identificando facilitadores para círculos na escola

O primeiro passo é realizar um encontro com as diretoras e outras lideranças educacionais onde todos possam debater o Projeto e aderir livremente a ele, tendo compreendido a sua importância para o aperfeiçoamento da aprendizagem e desempenho dos alunos, com a criação de ambientes seguros, de respeito mútuo. Datas e horários de capacitações devem ter sido acordados previamente com a dirigente da Diretoria de Ensino.

Num segundo encontro o perfil e a atividade dos facilitadores restaurativos são apresentados às lideranças, bem como o calendário de capacitações. Um Plano de Comunicação do Projeto e de convocação a candidatos à formação como facilitadores (educadores, estudantes, familiares dos alunos, funcionários da escola) é desenhado com as lideranças educacionais, que, nas duas semanas seguintes, o colocam em prática, apresentando o nome dos inscritos na capacitação.

Identificando facilitadores para círculos na comunidade

A seleção de facilitadores é pensada como um processo de dupla escolha, cujo resultado é uma adesão ideológica ao projeto. Realiza-se por convites feitos à comunidade para participar de um encontro com duração de quatro horas onde acontecem uma apresentação detalhada do Projeto, atividades de sensibilização aos princípios restaurativos e um alinhamento de informações sobre a Capacitação.

Nessa ocasião, apresenta-se a participação esperada de cada um, no projeto, ou seja: presença em um trabalho de formação em círculo, onde não será ensinado nada que eles não saibam; onde serão identificadas as habilidades e qualidades que cada um tem e que possam ser úteis para o propósito de facilitar círculos de conversação; e que se apresente um espaço de compartilhamento e conversação sobre os objetivos e as melhores formas de conseguir um bom resultado.

Uma segunda atividade é uma tarefa reflexiva sobre o sentido para cada um de estar se capacitando como facilitador de práticas restaurativas, finalizando com a solicitação de confirmarem a adesão, fechando-se datas, horários e local para realização do curso. Esse alinhamento de informações visa obter uma adesão dos participantes como um ato de escolha informada.

Dentro desse marco, os facilitadores de práticas restaurativas são selecionados dentre pessoas da comunidade, que se apresentaram para um trabalho voluntário, recebendo suporte apenas por seus custos diretos na ação. São oriundos de comunidades religiosas, associação de pais e mestres, clubes da terceira idade e outros.

Identificando facilitadores para círculos no Fórum e no Conselho Tutelar

A seleção de facilitadores realiza-se por convites feitos aos operadores de Direito para participar de um encontro com duração de 4 horas onde é feita uma apresentação detalhada do Projeto, atividades de sensibilização aos princípios restaurativos e um alinhamento de informações sobre a Capacitação. Dentre os interessados, podem estar: conselheiros tutelares; técnicos do Fórum; educadores de medidas socioeducativas.

3.5.2. Formatos da capacitação em práticas restaurativas

▶ Capacitação, supervisão e consultoria na operação de práticas restaurativas baseadas em técnicas de Comunicação Não-Violenta – 2005.

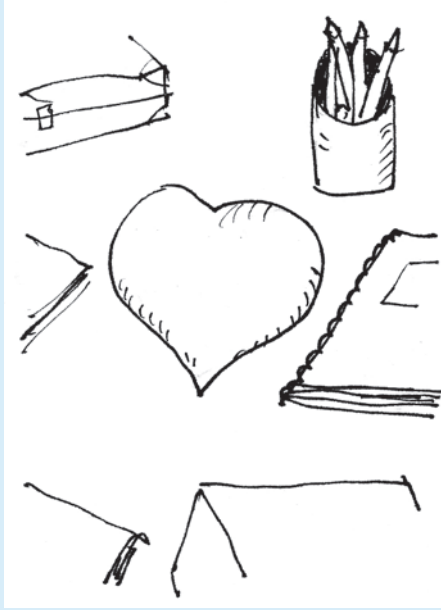
- Oficinas periódicas de Facilitação de Práticas Restaurativas – 13 oficinas, com carga horária total de 104 horas.
- Consultoria da implementação das práticas restaurativas nas instituições – 8 oficinas, com carga horária total de 64 horas.
- Feedback aos grupos de facilitadores, aos apoiadores em formação e às lideranças educacionais restaurativas: 7 oficinas, com carga horária total de 56 horas.

▶ Capacitação, supervisão e consultoria na operação de práticas restaurativas baseadas no modelo Zwelethemba – 2006.

- Workshops iniciais para introdução aos princípios restaurativos (encaminhadores e facilitadores): 2 oficinas, com carga horária total de 8 horas.
- Oficinas de Derivação para Práticas Restaurativas: 4 oficinas, com carga horária total de 12 horas.
- Curso de Facilitação de Práticas Restaurativas: 4 oficinas, com carga horária total de 32 horas.
- Oficinas de seguimento da prática (facilitadores): 10 oficinas, com carga horária total de 30 horas.
- Acompanhamento aos coordenadores de oficinas de seguimento em formação e às lideranças educacionais restaurativas.

▶ Capacitação, supervisão e consultoria na operação de práticas restaurativas – baseadas em técnicas diversas – 2007/2008.

- Cursos de Capacitação em Facilitação de Novas Práticas Restaurativas, concentrados e de curta duração: 4 encontros, com carga horária total de 16 horas.
- Oficinas de Acompanhamento das Práticas Restaurativas nos diferentes espaços: 10 oficinas quinzenais, com carga horária total de 30 horas.
- Encontros Auto-Geridos de Facilitadores de Práticas Restaurativas – encontros organizados com frequência e carga horária segundo critério de utilidade dos participantes.
- Encontros focando a complementaridade entre os modos de resolução de conflitos em espaços escolares, comunitários e judiciais: 3 encontros distribuídos no início, ao meio e ao final da implantação do projeto, com carga horária total de 12 horas.
- Curso de Formação de Capacitadores e Apoiadores de Facilitadores de Práticas Restaurativas: 3 encontros, com carga horária total de 12 horas, além da possibilidade de acompanhar novamente um curso e oficinas realizadas pelos capacitadores.



3.5.3. Recursos humanos e materiais necessários

Para a realização de círculos restaurativos, tanto judiciais, como escolares ou comunitários, são necessários recursos humanos e materiais.

Recursos humanos

- Capacitadores e apoiadores dos facilitadores de práticas restaurativas e derivadores.
- Derivadores treinados (juízes, promotores de justiça, defensores, guardas, policiais, conselheiros tutelares, agentes de grupos de atendimento e de suporte, diretores de escola).
- Facilitadores treinados.
- Técnicos que possam avaliar adolescentes em casos mais graves quanto à viabilidade da realização do círculo sem risco de revitimização aos ofendidos.

Recursos materiais no espaço judicial, escolar e comunitário

- Sala apropriada para resolução dos conflitos que permita a reunião de um bom número de participantes.
- Local de espera adequado, não se misturando os ofensores com as vítimas antes do momento apropriado.
- Espaço de acolhimento após a realização do círculo.
- Xerox para fornecer aos envolvidos cópia do acordo ou plano de ação.
- Meios de participação indireta pela vítima, como áudio ou vídeo, bem como meios tecnológicos de participação resguardada.
- Materiais informativos sobre o procedimento restaurativo e vantagens para todos os envolvidos de participarem.

Equipamentos importantes nos processos de formação

- *Flip-chart* (cavelete com bloco de papel tamanho cartaz), quadro branco, e/ou quadro negro – com canetas e/ou giz.
- *Laptop*.
- Projetor (*data show*).
- Câmera de vídeo.
- Microfone.
- Papel, cadernos e canetas para cada participante.
- Salas com cadeiras móveis e espaço para grupos e para círculos de 6 ou 7 pessoas no meio da sala, assistido pelos outros participantes.

Capacitação de Lideranças Educacionais Restaurativas

4.1. Justificativa e público-alvo

O processo restaurativo só pode ser implantado na instituição escolar, mobilizando-se a razão, a emoção e a vontade de seus membros. Fazer com que os princípios da justiça restaurativa passem a informar as práticas pedagógicas, é diferente de consentir que o espaço escolar seja usado para a realização de círculos restaurativos comunitários.

No segundo caso, basta a autorização dos gestores, para que os círculos comecem a acontecer. No primeiro caso, os gestores não apenas devem providenciar as condições materiais, humanas e organizacionais para a implementação dos círculos restaurativos escolares, mas precisam atuar como verdadeiras lideranças educacionais, definindo-se líder como aquele ou aquela que é capaz de motivar, envolver e mobilizar uma equipe, rumo à realização de objetivos definidos coletivamente.¹¹⁹

Nesse contexto, os gestores escolares devem ser apoiados para se tornarem lideranças educacionais facilitadoras de mudança, promovendo o envolvimento da comunidade escolar como um todo no Projeto de

Justiça Restaurativa. Por meio de encontros formativos, onde prática e teoria dialogam, os gestores são convidados a perceber não apenas a dimensão *curativa* das práticas restaurativas (“consertando” as interações danificadas por conflitos destrutivos), mas, principalmente, sua dimensão *preventiva* (disseminando habilidades de comunicação e convivência que evitam que conflitos se tornem destrutivos; possibilitando a reflexão sobre as causas internas da violência escolar e a atuação institucional sobre elas).¹²⁰

As oficinas são das destinadas ao seguinte público-alvo: diretores; vice-diretores; professores coordenadores atuando nas escolas, supervisores e assistentes técnico pedagógicos (ATPs) das Diretorias de Ensino. (Diretores, vices e professores coordenadores são os responsáveis pelas providências quando o Sistema Disciplinar da escola é infringido, por isso também fazem a Capacitação para Derivadores – Ver p. 125).

Além desses gestores, pretende-se atingir outras lideranças educacionais, essas, não institucionais, como alunos, familiares, membros da equipe docente, com as quais gestores-líderes compartilham análises e decisões sobre a escola.

¹¹⁹ “Mestres da Mudança” op.cit., *Conceito de Liderança*.

¹²⁰ Veja: Conflito nas Escolas: Modo de Transformar, op.cit.

4.2. Fundamentos teórico-metodológicos da formação de lideranças educacionais transformadoras e restaurativas

Os círculos restaurativos representam uma inovação educacional, por delimitarem, dentro da escola, um micro-espço onde se exercitam princípios, percepções e interações que se contrapõem ou se apresentam como alternativas a princípios, percepções e interações em vigor no macro-espço da escola.¹²¹

- ▶ enquanto na escola dificilmente são colocados em prática no cotidiano os princípios do diálogo, autonomia, empoderamento, contidos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e nos Parâmetros Curriculares, nos círculos exercitam-se tais princípios em favor da aprendizagem, pelos alunos, professores e membros da comunidade, de habilidades de convivência, comunicação não-violenta e resolução de conflitos;
- ▶ enquanto na escola crianças e jovens são vistos como objetos da ação educativa, nos círculos e cirandas as crianças e adolescentes são vistos como sujeitos e protagonistas da mesma;
- ▶ enquanto na escola o conflito é, geralmente, visto como algo a ser evitado / eliminado / punido, no espço dos círculos e cirandas o conflito é visto como uma oportunidade de mudança, por meio do

maior conhecimento de si (seus próprios sentimentos e necessidades) e os do outro, aprendendo-se a lidar com diferenças, valorizá-las e crescer com elas;

- ▶ enquanto a lógica disciplinar baseia-se na lógica retributiva do Código Penal, a lógica dos círculos é a da Justiça Restaurativa;
- ▶ enquanto na escola o trabalho pedagógico caracteriza-se pelo isolamento e fragmentação, e a comunidade é vista mais como fonte de ameaças do que de parcerias, a dinâmica do círculo aponta para o trabalho em rede na realização de objetivos educacionais, inclui a comunidade na superação do conflito; propõe uma cidade onde as famílias, bem como todas as instituições / organizações da sociedade e do governo, e não apenas a escola, assumam sua responsabilidade pela educação das novas gerações.

A realização dos deslocamentos conceituais, necessários para passar de um pólo a outro dessas contraposições, exige que as lideranças participantes vivenciem as “leis” ou “princípios” da mudança educacional extraídas da pesquisa e da experiência (Boudewijn van Velzen, 2003), e apresentadas na reunião em que o projeto “Justiça e Educação” foi oferecido às escolas de São Caetano do Sul. Alguns desses princípios encontram-se a seguir:

- mudanças educacionais são jornadas, não eventos (M. Fullan);
- mudanças educacionais envolvem cuidar das pessoas e das organizações: pessoas são a chave da mudança e organizações oferecem um lar para essa mudança;
- mudanças requerem propósito compartilhado, com clareza sobre por que, o que e como mudar, sempre com foco na aprendizagem dos alunos;
- mudanças educacionais requerem a participação de todos os indivíduos e de

¹²¹ Ednir, Madza: “Justiça e Educação, Paralelismos e Convergências”, palestra proferida no Seminário Internacional Justiça e Educação, Araçatuba, SP, 2005.

todas as partes do sistema; é fundamental pensar de forma sistêmica, criando massa crítica e relacionando a escola ao seu contexto;

- mudanças possuem aspectos previsíveis (crises “normais”, queda de desempenho...) e podem ser gerenciadas.

Esses princípios serão retomados na descrição do desenvolvimento das oficinas. Para apoiar os gestores na realização dessas mudanças, as oficinas baseiam-se nos princípios da Educação como Prática da Autonomia (Paulo Freire), do Sócio-Constructivismo Interacionista (Luria e Vigotsky), das Múltiplas Inteligências (Howard Gardner), das Mudanças Educacionais de Larga Escala (Michael Fullan e Andy Hargreaves), do Pensamento Sistêmico em Educação (Peter Senge) e da construção de comunidades de aprendizagem cidades educadoras (Rosa Maria Torres e Jacqueline Moll).

Esses princípios encontram-se consolidados na tecnologia social desenvolvida por CECIP e APS International, denominada Facilitação de Mudanças Educacionais.¹²²

4.3. Visão, objetivos, conteúdos e práticas

As Oficinas de Formação de Lideranças Educacionais Restaurativas visam apoiar a equipe gestora da escola em seu esforço de inserir no cotidiano das unidades escolares a inovação educacional representada pelos Círculos Restaurativos, espaços de resolução de conflitos regidos por princípios de horizontalidade, respeito mútuo, não julgamento, diálogo e trabalho em rede.

Os gestores escolares devem ser capazes de possibilitar aos docentes transitar gradativamente de um conceito de disciplina baseado na heteronomia e na punição (modelo baseado na Justiça Retributiva), para o conceito de disciplina enquanto autocontrole, autodomínio, autonomia e responsabilidade (modelo baseado na Justiça Restaurativa).

Para que princípios restaurativos passem a orientar a prática da equipe escolar, e não apenas a dos envolvidos na operação dos círculos, resultando em uma escola mais pacífica e segura, onde todos aprendem mais, os gestores devem gradativamente mudar seu papel institucional, deixando de atuar apenas como administradores hierarquicamente posicionados em um sistema onde recebem ordens dos escalões superiores e as transmitem aos inferiores. Eles precisam ser convidados a desenvolver/exercitar habilidades de liderança que facilitem o aperfeiçoamento profissional da equipe, fortalecendo o diálogo profissional, o trabalho pedagógico coletivo, a parceria com a comunidade, com foco na aprendizagem de conhecimentos e atitudes de autonomia, respeito mútuo, tolerância e responsabilidade social por parte dos alunos e no seu protagonismo. Ao mesmo tempo, devem ter a oportunidade de experimentar uma nova maneira, sistêmica, de trabalhar, colocando a escola em rede com outras organizações e instituições da comunidade, em especial o Fórum e o Conselho Tutelar, para garantir os direitos básicos das crianças, adolescentes e familiares.

4.3.1. Objetivos

- ▶ Por meio de 10 oficinas de quatro horas cada, realizadas mensalmente no espaço das escolas, intercaladas por períodos de aplicação e experimentação de propostas

¹²² CECIP/APS International. “Mestres da Mudança”, VAN VELZEN, Boudewijn A. M. & VEREST, Bart APS, 1994. Artigo na Bibliografia.

com apoio à distância, preparar os gestores escolares para que possam:

- compreender a natureza da mudança envolvida na implementação do projeto de Justiça Restaurativa, e liderar a construção na escola de um processo formativo e emancipador, onde todos possam apropriar-se das regras pelo debate coletivo;
- dialogar com professores, funcionários, alunos e familiares sobre o que é a mudança iniciada com o Projeto de Justiça Restaurativa, qual é o seu fundamento ético e legal, e porque evoluir de um referencial punitivo para uma abordagem restaurativa em educação;
- criar as condições físicas e organizacionais necessárias para o funcionamento dos círculos restaurativos escolares;
- incrementar a cooperação entre os membros da equipe docente, chegando a consensos quanto a conceitos como violência, conflito, responsabilidade, disciplina, bem como quanto a práticas educacionais restaurativas que previnam a violência, com reflexo na aprendizagem dos alunos;
- exercitar, nas horas de trabalho pedagógico coletivo – HTPCs, habilidades que contribuam para aperfeiçoar o diálogo profissional, fortaleçam a cooperação na escola e entre a escola, as famílias e a comunidade;
- convidar os professores a modelar e a fortalecer nos alunos a capacidade de responsabilizar-se por suas aprendizagens, adotar práticas em sala de aula que contribuam para fortalecer o protagonismo juvenil;
- trabalhar em rede com outros colegas e com organizações da comunidade.

► Por meio de 10 oficinas de três horas cada, realizadas mensalmente no espaço

das escolas, intercaladas por períodos de aplicação e experimentação de propostas com apoio à distância, preparar os supervisores, assistentes técnico-pedagógicos e outras lideranças da Diretoria de Ensino para que possam:

- atuar como facilitadores de mudanças educacionais junto aos gestores;
- planejar e implementar Oficinas para Lideranças Educacionais Transformadoras e Restaurativas.

4.3.2. Conteúdos

- Marcos teóricos do Projeto Justiça Restaurativa: aprofundando a compreensão.
- O gestor enquanto líder restaurativo; habilidades de comunicação e de colaboração.
- Necessidades básicas de todo aprendiz para realizar os deslocamentos conceituais que as práticas educacionais restaurativas exigem.
- As cinco disciplinas de aprendizagem, as inteligências múltiplas e a inteligência emocional no contexto educacional restaurativo.
- Convivência e normas disciplinares.
- Abordagem sistêmica. Conexões. Parcerias rumo a uma comunidade educativa e restaurativa.
- Protagonismo Juvenil – Práticas Restaurativas entre pares.

4.3.3. Práticas educacionais para uma escola restaurativa

- Comunicação do Projeto a todos. Seleção das pessoas que irão participar da capacitação de Facilitadores de Práticas Restaurativas.

- Preparação do espaço do círculo, organização de horários, divulgação dos procedimentos.
- Pesquisa participativa sobre a sensação de segurança na escola.
- Definição coletiva da Visão e Missão da escola, com levantamento e discussão dos valores restaurativos comuns.
- Construção de um acordo coletivo com professores sobre as normas de convivência na escola a fim de prevenir conflitos destrutivos.
- Construção de um acordo coletivo com os alunos e professores sobre as normas de convivência na escola.
- Manejo de tempo, materiais, conteúdos e interações durante as HTPCs (Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo).
- Realização de reuniões para criação de consenso sobre novos conceitos e práticas restaurativas.
- Convite aos professores para adotarem estratégias restaurativas de manejo de classe e desenvolvimento da autodisciplina dos alunos.
- Convite a alunos e familiares para protagonizarem ações educativas / restaurativas na escola.
- Participação em reuniões com a rede de Atendimento.
- Registro, avaliação, diário de bordo.

4.3.4. Metodologia

Trabalhos em grupo; apresentações; leituras e discussão de textos básicos / instrumentais; convite a realizar práticas na Oficina, aplicando informações das apresentações e leituras; convite a realizar práticas em encontros com a comunidade escolar e em HTPCs, aplicando informações das apresentações e leituras; reflexão coletiva sobre práticas realizadas; sistematização e avaliação contínua das atividades pelos participantes.

4.4. Desenvolvimento das oficinas

4.4.1. Preparação

No Encontro onde o Projeto é oferecido às diretoras e diretores de escola, os participantes podem refletir sobre as implicações da implementação dos círculos restaurativos escolares para a prática pedagógica de suas equipes e para a mudança da cultura profissional das mesmas. Faz parte da cultura educacional brasileira que projetos e materiais educativos sejam introduzidos o tempo todo nas unidades escolares, por iniciativa de Secretarias de Educação ou ONGs, sem que sejam percebidos enquanto possíveis impulsionadores de mudanças com impacto na aprendizagem de professores, alunos e comunidade. Esses projetos não estão organicamente ligados ao Projeto Pedagógico das escolas, e, ao terminarem, deixam inalterada sua dinâmica. Não é o caso do Projeto Justiça Restaurativa em sua dimensão escolar.

Assim, os diretores e outros gestores devem ter claro que podem optar por níveis de inserção no Projeto atuando como: Derivadores, “Hospedeiros” de Círculos Restaurativos comunitários, e Lideranças Educacionais Restaurativas. Todos os gestores de escolas em comarcas onde a Justiça Restaurativa está sendo implantada precisam, necessariamente, ser capacitados para poder encaminhar (derivar) casos de infração às regras disciplinares (ou à lei) envolvendo jovens e adolescentes a círculos restaurativos. Também se espera que participem dos encontros da Rede de Atendimento, junto com os demais Derivadores. Todos os gestores podem, se assim o desejarem, oferecer espaços da escola para a realização de círculos restaurativos

comunitários (Ver p. 70). No entanto, apenas os gestores das escolas que desejarem implementar círculos restaurativos escolares (Ver p. 71) serão convidados para as Oficinas de Formação de Lideranças Transformadoras e Restaurativas. Isso porque, nessas escolas, os gestores precisam de apoio pedagógico para que possam, por sua vez, apoiar os docentes na transição da lógica retributiva/punitiva do Sistema Disciplinar tradicional, para a lógica restaurativa embutida no Círculo Escolar, da construção de consensos, do diálogo com os alunos e da resolução cooperativa dos problemas que estão por trás dos episódios de indisciplina e de violência na escola.

Essa transição deve ocorrer gradualmente, pois mudanças na forma de pensar levam tempo. Na fase inicial, em que a mudança representada pela introdução do Círculo Restaurativo Escolar será introduzida e apresentada aos educadores, alunos, pais e comunidade, podem ser construídos os alicerces para que a inovação consiga efetivamente enraizar-se no dia-a-dia da escola e da comunidade, com aumento da aprendizagem dos alunos.

4.4.2. Implementação, de acordo com os princípios da Mudança Educacional¹²³

► “Mudanças educacionais envolvem cuidar das pessoas e das organizações: pessoas são a chave da mudança e organizações oferecem um lar para essa mudança”

Conhecer os participantes, possibilitar que esses se conheçam e criem conexões, apresentar, discutir e fazer ajustes ao programa das oficinas é o primeiro passo. Se o grupo tem prazer em se encontrar e acredita que

irá construir ferramentas para incrementar de cooperação, aprendizagem e paz na escola, surge o compromisso de estarem presentes a todas as oficinas.

A tentativa é modelar, junto aos participantes, uma nova forma de interação, onde as pessoas sintam-se autônomas, competentes e pertencendo a um grupo¹²⁴, o que pode fortalecer uma equipe de profissionais aprendentes. Isso é demonstrado por meio do cuidado no preparo de cada Oficina, por meio da abertura de espaços de escuta do outro e de incorporação, nas dinâmicas das oficinas, de seus saberes e necessidades. Logo percebem que é possível fazer o mesmo quando organizam encontros com os docentes na escola.

Os participantes têm espaço para expressar o que compreendem a respeito do Projeto, suas intenções e metodologias, esclarecer dúvidas, aprofundar entendimentos.

Comunicar o Projeto aos gestores não é o mesmo que transmitir informação sobre o Projeto. Como diria Paulo Freire, comunicação não é extensão. A conversa é essencial.¹²⁵

Por meio do diálogo eles compartilham suas idéias a respeito da diferença entre a lógica que rege os círculos restaurativos e a lógica que rege o funcionamento das escolas, em especial o seu sistema disciplinar, chegando à conclusão de que, nos círculos, praticam-se princípios que na escola permanecem no campo da teoria. Nessa etapa, são “abertos” conceitos como Violência, Disciplina, Responsabilidade, e experimentadas estratégias para se chegar a consensos coletivos sobre valores e princípios que fundamentam as ações pedagógicas restaurativas, e torna-se claro o quanto importante é preparar a escola, em todos os sentidos, para que ela possa acolher bem o círculo restaurativo.

¹²³ Van Velzen, 2003

¹²⁴ Rinse Dijkstra, Instrução Adaptativa, APS, Minas, 2003.

¹²⁵ Freire, Paulo, 1971, op. cit.

O conhecimento é produzido por meio da interação entre as pessoas, e quem recebe a informação a transforma de acordo com os filtros de suas teorias subjetivas. Assim, não basta oferecer aos participantes ‘informação’, por meio de apresentações e estudo de textos. É preciso oferecer a eles oportunidade para refletir sobre essa informação, ajustá-la às próprias teorias subjetivas – e oportunidades para colocar em prática a adaptação pessoal da informação recebida.

Assim, mudanças no papel institucional dos gestores começam a ocorrer. Tais mudanças se aceleram quando têm a oportunidade de participar diretamente em círculos restaurativos¹²⁶.

► “Mudanças requerem propósito compartilhado, com clareza sobre por que, o que e como mudar, sempre com foco na aprendizagem dos alunos”

É importante que os gestores, inicialmente, experimentem técnicas de resolução de conflito – participando diretamente ou dramatizando a participação em círculos, nos modelos da Comunicação Não-Violenta, Zwiethemba e outros. Esse contato com a prática provou-se essencial para a compreensão do poder dos procedimentos restaurativos, tornando o gestor mais capaz de comunicar aos demais membros da escola o propósito da introdução da nova forma de se resolver conflitos e seu impacto na aprendizagem dos alunos.

Assim motivados, os gestores poderão preparar o Evento de Mobilização para captar voluntários que desejem aprender a operar os círculos. Isso envolverá convocação de encontros com professores, alunos, funcionários e familiares, onde, usando-se recursos como apresentação em power point e debate com os participantes, o projeto apresentado

aos gestores é por eles apresentado à equipe. Para fazer isso, eles, os gestores, precisam ter sido apoiados na construção de uma comunicação clara sobre por que o Projeto Justiça Restaurativa e círculo escolar, e como as ações serão implementadas.

Nessa preparação, uma primeira percepção dos gestores participantes das oficinas está refletida nessa resposta coletiva às três questões: o que é a mudança, para que mudar e como mudar.

O que é a mudança proposta?

O foco da mudança está na forma de se comunicar e de lidar com o conflito (as pessoas vão aprender a solucioná-los, chegando a acordos e restaurando relações por meio da escuta mútua).

Por que mudar?

Porque julgar, punir e provocar sentimentos de culpa não são formas eficazes de se lidar com o conflito; para humanizar a comunidade escolar; para ensinar auto-controle aos alunos.

Como mudar?

Comunicando a proposta dos círculos, conscientizando os envolvidos com palestras, reuniões.

Note-se que, nesse estágio, o trabalho em rede não foi mencionado como uma das dimensões da mudança a ser implementada na escola. Essa dimensão deve ser explorada, a partir da prática, já que os diretores devem necessariamente participar das reuniões da rede de atendimento.

O conceito de escola como um sistema que é parte de um sistema maior, relacionado à dimensão “trabalho em rede” presente no Projeto é fundamental à implementação da inovação “círculos restaurativos escolares”, para que a escola se torne pólo articulador da

126 Algumas gestoras, por atuarem como facilitadoras de práticas restaurativas, participaram entre 2005 e 2006 da série de oficinas com Dominic Barter e de uma oficina com Gabrielle Maxwell, e, em 2006, das Oficinas com Vania Yasbek, onde puderam experimentar na prática o círculo restaurativo, assumindo um novo papel. Gradativamente elas vão percebendo que características do papel de facilitador de práticas restaurativas (escuta, não julgamento, ênfase ao protagonismo do aprendiz) podem “contaminar” seu papel tradicional de gestoras e educadoras.

rede de atendimento à criança e ao adolescente. Os gestores devem ser capazes de comunicar que as pessoas que participam dos círculos podem ser encaminhadas a serviços de apoio disponíveis no município – ou a serem criados, difundindo a idéia de que o projeto pode fazer com que a sociedade e a escola impulsionem políticas públicas, via Conselho Tutelar e Conselho Municipal de Direitos.

Na apresentação e debate do Projeto Justiça e Restaurativa à comunidade escolar nessa etapa de mobilização e escolha de candidatos à capacitação como facilitadores de práticas

restaurativas (ver perfil à p. 157), os gestores contam com a parceria dos operadores de direito. A presença do juiz e do promotor, dialogando com professores, alunos e familiares, mostra a eles a face educadora da Justiça que não conhecem, acostumados como estão a vê-la como a instância que julga e pune.

Encontradas as pessoas que serão capacitadas como Facilitadoras de Práticas Restaurativas, as oficinas voltam-se a assistir os gestores na tarefa de assegurar as condições para que os círculos restaurativos escolares funcionem.

Enquanto os voluntários são capacitados para atuar como facilitadores de práticas restaurativas, gestores preparam as condições para que o Círculo Escolar aconteça.

- Organizar um espaço próprio, onde os círculos se realizarão, com espaço suficiente para acolher as pessoas diretamente envolvidas no conflito e seus apoios / suportes na comunidade. Sinalizar o local, com indicação dos horários de funcionamento.
- Definir horário de funcionamento dos círculos – o ideal são 5 horários semanais, com um mínimo de duas horas de duração cada.
- Definir os procedimentos para a solicitação do círculo restaurativo – a quem procurar, onde registrar a solicitação.
- Divulgar o início do funcionamento dos círculos por meio de folhetos e cartazes confeccionados pelos próprios alunos, e/ou pela escola e parceiros.
- Providenciar autorizações, a serem assinadas pelos responsáveis, para que os alunos participem, se assim o desejarem de círculos restaurativos.

Para realizar essas condições, a elaboração pelos gestores e equipe de um Plano de Ação REMAR (CECIP / APS International, op. cit) é uma forma de garantir realismo, especificidade e mensurabilidade às ações necessárias, com prazo certo para acontecer.

Cada equipe encontra formas diferentes de atingir as cinco metas acima. Em uma das escolas estaduais, por exemplo, a coordenadora-facilitadora e as duas professoras facilitadoras tomaram a iniciativa de buscar parcerias na comunidade para produzir faixas e banners, divulgando os círculos restaurativos, e para criar um logotipo para o Projeto. Em outra, nas aulas de artes, os próprios alunos criaram cartazes. Em outra ainda, foi produzida uma espécie de fotonovela, mostrando os passos do círculo em pôsteres afixados no pátio.

► “Mudanças educacionais requerem a participação de todos os indivíduos e de todas as partes do sistema; é fundamental pensar de forma sistêmica, criando massa crítica e relacionando a escola ao seu contexto.”

A criação de um propósito compartilhado é o que mobiliza a participação de todos.

As Oficinas de Formação de Lideranças Transformadoras e Restaurativas oferecem aos gestores sugestões de alguns instrumentos para a criação desse propósito comum.

O primeiro deles é a realização de uma pesquisa participativa, com envolvimento dos alunos, para aferir a sensação de segurança na escola. Trata-se de um questionário simples, que pode ser preenchido nas salas de aula em poucos minutos, sendo tabulado com ajuda dos próprios alunos, pelo professor responsável pela sala. (Ver p.174). Por meio dela, a comunidade escolar toma consciência dos diversos tipos de desrespeito e violência (psicológica, física, organizacional) que estão presentes no ambiente escolar. É o primeiro passo para compreender que o sistema punitivo não está funcionando e é preciso buscar caminhos diferentes.

O segundo, é a proposta de um formato e procedimentos para se realizar dois encontros de quatro horas cada, com a equipe docente, para se chegar a consenso sobre valores e princípios restaurativos presentes na Visão e Missão da escola – e que se refletem nos Objetivos Gerais e Fundamentos do documento onde é registrado o Projeto Político Pedagógico da Escola. (Ver p.175). Esse encontro possibilita aos membros da equipe conectarem-se entre si e com a sua tarefa formativa de educadores, de criar autonomia e responsabilidade. O vínculo entre os princípios e valores contidos da legislação educacional e os propósitos do projeto de

Justiça Educativa tornam-se aparentes e são assumidos pelo conjunto.

O terceiro, é a proposta de um formato e procedimentos para se preparar, com os professores, reuniões para se chegar a consensos sobre as Normas de Convivência na escola e na classe. (Ver p.178). Com isso, os alunos podem apropriar-se das regras em vez de percebê-las como algo externo a eles, que lhes é imposto.

O quarto, é a proposta de formatos para Encontros com alunos, onde eles são convidados a protagonizar atividades educacionais relativas ao Projeto Justiça e Educação. A aceitação, pela instituição escolar, dos alunos como parceiros, é um dos grandes desafios desse projeto. A própria palavra aluno, significa, em latim, “sem luz”. Como consequência do processo restaurativo, a luz desses jovens cidadãos poderá brilhar mais também na escola. Articulações com grêmios estudantis, movimentos juvenis e ONGs que os apóiam, estão em curso, nessa direção.

► “Mudanças possuem aspectos previsíveis, crises ‘normais’, queda de desempenho... e podem ser gerenciadas”.

Os Encontros sobre Visão e Missão e a Justiça Restaurativa podem fazer com que professores tenham chegado a um consenso de que é preciso mudar de um ensino repressor ou anárquico, onde os alunos são tratados como objetos, no primeiro caso, ou abandonados à própria sorte, no segundo caso, para um processo diferente, onde existam normas definidas coletivamente e os conflitos possam se transformar em oportunidades de aprendizagem. Não apenas para os alunos, mas para a equipe escolar, quando os círculos restaurativos escolares apontarem causas institucionais dos conflitos envolvendo alunos, seus

colegas e professores, que constituem problemas a serem resolvidos coletivamente por meio de Planos de Ação.

Mesmo assim, grande parte deles precisará de apoio para transitar de um modelo ao outro – do repressor ou anárquico ao transformador e restaurativo. Assim, as oficinas preparam os gestores para usar o horário semanal de trabalho coletivo na escola para oferecer aos docentes sugestões de procedimentos restaurativos e refletir com eles sobre as dificuldades que possam encontrar ao colocá-los em prática. Procedimentos de manejo de sala de aula, organização de grupos, autoavaliação, podem prevenir indisciplina e conflitos destrutivos na sala de aula. Capacitação de alunos para controlar a raiva e atuar como pacificadores em caso de agressões físicas entre colegas ou como mediadores em casos de indisposições mútuas e *bullying*, podem contribuir para, em pouco tempo, mudar para melhor o ambiente da escola.

As chamadas Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPCs) podem ser usadas para, entre outros temas pertinentes ao aperfeiçoamento da aprendizagem, debater-se com os professores a mudança de paradigma embutida no Projeto Justiça e Educação e para convidá-los a implementar práticas educacionais restaurativas. O conceito de se utilizar as HTPCs em um processo de formação/aperfeiçoamento continuado da equipe docente pode ser novo para alguns. Em muitas escolas esse tempo é usado de forma burocrática e não conectada ao desenvolvimento do trabalho coletivo. As normas de colaboração profissional (Garmston & Wellman, 2000) foram apresentadas e exercitadas no decorrer das oficinas, para que os participantes pudessem compartilhá-las e exercitá-las com sua equipe de professores durante as HTPCs e em momentos informais.

No decorrer das oficinas, em vários momentos da implementação do projeto, os gestores defrontam-se com crises que são normais. É mesmo difícil “trocar o pneu do carro com ele andando”. Por isso o apoio constante é essencial. Gestores podem sentir-se sobrecarregados e ter a sensação de que não vão dar conta. Ao mesmo tempo, como eles e os professores vão experimentar comportamentos profissionais não usuais no contexto escolar (debater, ouvir, perguntar, incluir, sintetizar, mobilizar e outros), podem ter a sensação de incompetência que acompanha todo aprendizado inicial. Mais uma vez, apoio técnico e emocional a eles é importante, no intervalo entre as oficinas. Isso pode ser realizado por meio de telefonemas, e-mails ou encontros informais presenciais.

4.5. Descrição de práticas e dinâmicas da formação de liderança

4.5.1. Conhecendo os participantes e como vêm a escola

- Distribua a cada participante uma folha com a cópia do Raio X da escola.
- Depois que preencherem individualmente, em duplas ou trios, compartilham as informações.

Raio X da escola

(nome da escola)

1. Número estimado de alunos e de professores
2. Na minha perspectiva, a maioria dos professores acredita que
3. Na minha perspectiva uma minoria acredita que.....
4. Para mim, o ponto forte dessa escola é
5. Para mim, o ponto fraco dessa escola é
6. Se a minha escola fosse um ser do reino animal ou vegetal, ela seria um/a
7. Por que?

Em seguida, a responsável pela Oficina sintetiza e discute com o grupo as percepções sobre as escolas onde atuam. Exemplo de parte do quadro resultante:

Pensando em suas unidades, as gestoras participantes afirmam o seguinte...

A maioria dos profs. acredita que...	Uma minoria acredita que...	O ponto forte da escola é...	O ponto fraco da escola é...	O símbolo da escola poderia ser... (reino animal ou vegetal)
A escola faz um bom trabalho	A escola pode melhorar muito mais	Estrutura e conteúdo	Trabalho coletivo	Águia: olha de cima e vê tudo
Só a educação e a saúde transformam o país	Um dia a corrupção vai acabar; um dia profs terão salário digno	Corpo docente, alunos, as pessoas da escola	desunião	Zoológico: todos são diferentes
Etc.	Etc.	Etc.	Etc.	Etc.

4.5.2. Sugestão de roteiro de pesquisa junto aos alunos “termômetro”

(De Veilige school – A escola segura – PMVO, Holanda)¹²⁷

O questionário abaixo pode ser reproduzido (um por aluno) e preenchido pelos mesmos na sala de aula. Cada classe faz sua tabulação. Os gestores consolidam os dados e os expõem à comunidade escolar. O debate resultante pode demonstrar a necessidade de ações restaurativas.

O quanto você se sentiu seguro/a na escola e na comunidade esse mês?

Eu me senti:

Na sala de aula:

seguro () não muito seguro () inseguro () muito inseguro ()

Na escola:

seguro () não muito seguro () inseguro () muito inseguro ()

Nos arredores da escola:

seguro () não muito seguro () inseguro () muito inseguro ()

Entre a escola e a casa e vice versa:

seguro () não muito seguro () inseguro () muito inseguro ()

Esse mês:

Mexeram comigo e ou me intimidaram:

nunca () algumas vezes () muitas vezes () todo o tempo ()

Me xingaram e ou ameaçaram:

nunca () algumas vezes () muitas vezes () todo o tempo ()

Fiquei com medo de certos alunos:

nunca () algumas vezes () muitas vezes () todo o tempo ()

Algo meu foi roubado:

nunca () algumas vezes () muitas vezes () todo o tempo ()

Eu estive envolvido em briga e ou violência física:

nunca () algumas vezes () muitas vezes () todo o tempo ()

Eu conversei sobre essas coisas com a seguinte pessoa na escola:

.....

E isso ajudou () não ajudou ()

O questionário permite medir o quão seguros os alunos e a equipe da escola se sentem, e quais são as formas de violência com a qual se confrontam na escola. Se todas as escolas aplicam esse questionário em pelo menos uma amostra aleatória de seus alunos, poderemos repeti-lo ao final do projeto e verificar se conseguimos melhorar o clima da escola.

4.5.3. Construindo coerência na equipe escolar

Visão da escola restaurativa

Para criar na equipe um senso de direção, possibilitando a todos construir clareza a respeito da finalidade maior de seu trabalho como educadores restaurativos, os gestores são convidados a realizar a atividade abaixo e recriá-la com os docentes, alunos, funcionários e familiares (em turnos, com uma síntese geral).

- ▶ Os participantes, divididos em grupos, fazem uma leitura dos artigos da LDB relativos aos objetivos da Educação Nacional – e/ou dos objetivos gerais do PPP, mais objetivos do Projeto Justiça Restaurativa (cópias xerocadas).
- ▶ Pede-se a cada grupo que:
 - » represente como essa escola é no presente (em termos e recursos humanos, físicos e materiais, organização, cultura, etc);
 - » responda em conjunto à pergunta: como desejam que essa escola seja daqui a cinco anos: como serão os professores, os alunos, a infraestrutura, as interações, tendo em vista os objetivos da Educação Nacional e do Projeto;
 - » produza um cartaz com imagens e textos que representem essa visão de futuro.

Um exemplo: gestores das escolas estaduais de São Caetano do Sul, SP, produziram cartazes com o seguinte conteúdo:

	Verde	Amarelo	Azul	Branco	Vermelho
	Castelo; equipes; Indivíduos; Diversos.	Jovens; diferentes idades; antenas parabólicas; DvD; Coruja; Natureza; Professor; Logos.	Alimento; Bibliografia; jovens em atividades esportivas computação; TV; natureza diferentes idades.	Computação; Zeus; Astron; Homem escrevendo; Gregos; Crianças; Árvore; Trompete; Experiência científica.	Caneta Computador DvD Instrumentos Musicais Obras de arte Atletas Dinheiro.
Textos A escola daqui a 5 anos	Sinérgica; Alunos conscientes; Dedicção; Tecnologia e Atividades diversificadas; Comunidade participativa.	Protagonismo Juvenil; Antenada com mundo; Produtora saber significado; Professor comprometido com aprendizagem.	Participação; Compromisso; Valor do Ser humano; Novas Tecnologias.	Integração; Compromisso; Solidez; Valorização; Responsab. Criatividade; Ciência, Arte, Tecnologia.	Especialista de aprendizagem; Dedicção; Professores felizes; Comunidade presente; Arte; Música.

128 “Conflito nas escolas: modo de transformar”, op.cit., Capítulo III. Os autores diferenciam regras disciplinares e normas de convivência. As regras, que traduzem a legislação, devem ser debatidas e compreendidas. As normas de convivência devem ser coletivamente definidas e acordadas. Elas dizem respeito ao modo como todos querem ser tratados na escola.

O responsável pela atividade sintetiza a atividade com os participantes, construindo juntos a visão comum de futuro do grupo. Em seguida, o grupo explicita os valores comuns contidos na visão de futuro como: aprendizagem; dedicação; responsabilidade; compromisso, felicidade, participação, segurança.

Ter consciência de valores e princípios comuns possibilita o trabalho em equipe, e este, o Pensamento Sistêmico (Senge, 2003): a percepção de que estamos todos interconectados, como neurônios no cérebro - e podemos nos apoiar mutuamente no processo de aperfeiçoamento e mudança individual e institucional.

Em pequenos grupos, os participantes discutem como as ações do Projeto Justiça Restaurativa contribuem para a realização da visão da escola e dos valores nela contidos.

Repensando as regras disciplinares com os docentes e funcionários à luz dos valores restaurativos.¹²⁸

Preparação

- Os valores restaurativos comuns levantados pela equipe são expostos em cartazes ou em um móbil.
- Apresenta-se o Modelo da Instrução Adaptativa (Dijkstra, op. cit), baseado no conceito de que para aprender, as pessoas precisam ter suas necessidades psicológicas básicas atendidas. Portanto, a cada uma dessas necessidades, correspondem ações educacionais, instrucionais ou organizacionais.

Assim:

Aprendiz tem necessidade de...	Educador / Facilitador provê	Ações pedagógicas geram
Pertencimento (relacionamento, interação)	Ações Educacionais	APOIO
Sentir-se Competente	Ações de Ensino (Instrucionais)	DESAFIO
Sentir-se Autônomo	Ações Organizacionais	CONFIANÇA

- ▶ Mostra-se a relação entre esse modelo e as Cinco Disciplinas de Aprendizagem (Senge, op cit), focalizando a Primeira Disciplina – o Autodomínio (Self Mastery), e a caminhada que o processo educacional possibilita a crianças e jovens: da dependência para a independência e daí para a interdependência.
- ▶ Solicita-se aos participantes que, em pequenos grupos, respondam à questão: até que ponto a forma como a escola “pensa” a disciplina dos alunos contribui para que eles possam ver satisfeitas suas necessidades de pertencimento, competência e autonomia?

Primeira Parte – Reflexão sobre o sistema disciplinar da escola e os princípios da Justiça Restaurativa

- Distribui-se a cada participante uma cópia das regras da escola.
- Divididos em pequenos grupos os participantes discutem as questões que podem provocar o debate:
 - » Qual o sentido dessas regras?
 - » Em que elas contribuem para a aprendizagem e para a melhoria da convivência (de conteúdos ou de atitudes/valores)?
 - » Quais são as 3 regras mais importantes? Por que ?

É possível, no fechamento do debate, retomar a questão da Disciplina relacionada às Cinco Disciplinas de Aprendizagem de Senge: disciplina enquanto autodisciplina, com o objetivo de tornar cada um de nós o mestre de seu destino, o modelador de sua própria vida. Para desenvolver nosso autodomínio, temos que ter claro o que queremos e o que pensamos - ou seja nossos Modelos Mentais.

Quando discutimos com um aluno ou professor, por exemplo, qual o valor por trás da regra: “Chegar pontualmente na sala de aula”, estamos dando possibilidade a ele de tomar consciência do que pensa sobre pontualidade e por que a pontualidade é um valor para ele. Quando um grupo abre e compartilha modelos mentais, temos a base da construção de uma Visão Compartilhada.

Segunda Parte – Construindo normas comuns

- ▶ Os participantes selecionam, dentre os valores do grupo, os seis que na opinião deles mais contribuem para prevenir a violência e restaurar danos causados por conflitos destrutivos. Fazem “x” jogos de

6 tiras de cartolina, com os valores, (dependendo do número de grupos em que os participantes estão divididos.)

Exemplo de valores do grupo:

- Solidariedade;
- Confiança;
- Cuidado-Proteção;
- Poder;
- Responsabilidade;
- Respeito.

- ▶ Os participantes selecionam, das regras disciplinares e normas de convivência da escola, aquelas que mais podem ter impacto na aprendizagem na sala de aula e as registra, também em tiras de cartolina, fazendo o mesmo número de “jogos” que o de valores restaurativos.

Exemplos de regras (R) e normas (N) da escola:

Respeitar os outros e respeitar os ambientes de aprendizagem; seguir as instruções dos professores; chegar pontualmente às aulas; trazer para a escola objetos e materiais pertinentes às aulas; usar uniforme ou traje adequado ao ambiente escolar; cuidar do espaço da sala de aula e da escola.

- ▶ De posse dos dois jogos, cada grupo vai debater e escolher o valor/ princípio restaurativo que considera mais abrangente e a norma que mais o representa e contribui para melhorar a convivência e a aprendizagem na escola. Ao final da discussão cada grupo produz um cartaz.

Exemplo:

Grupo 1 – Princípio: Respeito
Norma de conviência: Respeitar os outros e os ambientes de aprendizagem.

Grupo 2 – Princípio: Responsabilidade
Regra disciplinar: Chegar pontualmente às aulas .

Grupo 3 – Princípio: Solidariedade
Regra disciplinar: Cuidar do espaço da sala de aula e da escola

- Os cartazes de cada grupo são afixados na parede. Representantes de cada grupo explicam o porque de sua escolha, definindo, por exemplo, o que entendem por “respeito” ou “solidariedade”, e dizendo por que a regra ou a norma escolhida traduzem esses valores dando exemplos concretos de aplicação.
- Com ajuda do responsável pela reunião, chegam-se aos valores e normas que pertencem a todo o grupo de docentes e funcionários.

4.5.4. Possibilitando aos alunos a construção das Normas de Convivência¹²⁹, à luz dos valores restaurativos

- Essa atividade poderá ser conduzida, em cada classe, por um Professor-referência, em um período especialmente dedicado ao objetivo de envolver os alunos nas decisões sobre Normas e valores, e teria os seguintes passos.
- Criar com os alunos, em cada classe, uma Visão da escola que desejam, seguindo os mesmos passos da atividade proposta à p. 175.
- Assim como os professores precisam sonhar a escola que querem, os alunos também devem sonhar sua escola e sua sala de aula. Assim, podem cooperar no sentido de melhorá-las. Podem trabalhar em equipe.
- Fazer com os alunos o levantamento dos valores/ princípios restaurativos.

Duas estratégias, dentre muitas possibilidades:

Os sobreviventes

- Pede-se que os alunos imaginem, individualmente, que são os únicos representantes da humanidade salvos de uma catástrofe e encarregados de começar tudo de novo em outro planeta. Que valores levariam consigo, para que os mesmos erros não se repetissem?
- Em grupos de quatro, discutem os valores/ princípios para escolher aquele que consideram mais importante para possibilitar a convivência do pequeno grupo que sobrou e restaurar /reconstruir o planeta.

Um exemplo:

- As respostas do grupo foram: amor / solidariedade; tolerância; transparência; responsabilidade; respeito; liberdade / autonomia.
- Cada grupo apresenta um cartaz com a sua escolha.

As estrelas

- Pede-se aos participantes que, individualmente, desenhem uma estrela. No centro da estrela, em seguida, escrevam nomes de pessoas que fizeram ou fazem diferença na vida deles, como exemplos ou modelos de conduta. Em seguida, em cada ponta da estrela escrevem um valor ou princípio associado a essa pessoa.
- As estrelas são colocadas no centro da sala e todos podem ver os trabalhos de todos.
- Em pequenos grupos, definem os valores que são considerados mais importantes para melhorar a convivência e a aprendizagem na escola.
- Em seguida, definem três normas que devem ser seguidas por todos ao tratar uns com os outros e que expressem seus próprios valores mais importantes.
- Apresentação do representante de cada grupo. Negociação e ajustes.

¹²⁹ “As regras estão no sistema disciplinar. As normas de convivência estão na cabeça e no coração de todos”. “Conflito nas escolas: modo de transformar”, op. cit.

- Confeção dos cartazes com as Normas de convivência da classe.

4.5.5. Conquistando tempo para o desenvolvimento profissional de uma equipe restaurativa

Uma reclamação dos gestores é a falta de tempo para o aperfeiçoamento profissional dos docentes. A estratégia abaixo foi usada para levantar idéias sobre qualquer tema. No caso, o foco foram as sugestões para conquistar tempo para a reflexão sobre a prática e a experimentação de novas práticas.

Brain storm; “Estratégia da Aranha”: idéias para conquistar tempo para o desenvolvimento profissional na escola ¹³⁰

A regra de ouro do Brain Storm ou Tempestade de Idéias é deixar as idéias fluírem, sem criticá-las. Só num segundo momento, elas passam pelo crivo da crítica. ¹³¹

Passos

A partir da provocação feita, cada participante, individualmente, escreve num papel todas as idéias que lhe ocorrem para conseguir mais tempo para o desenvolvimento profissional na escola, colocando cada uma em uma das “patas” da aranha desenhada (um círculo, de onde saem oito linhas, as “patas”).

Em pequenos grupos, somam as idéias em uma “aranha” comum. Na plenária, sistematizam-se as idéias de todos os grupos (por exemplo, eliminando-se repetições) na Grande Aranha.

Idéias captadas na “Teia das Aranhas”

- Maior número de HTPCs e reuniões pedagógicas;
- melhor manejo do tempo; nas HTPCs, potencializar o tempo com organização melhor; evitar conversas paralelas;
- criar cultura de pontualidade nas HTPCs e reuniões pedagógicas;
- HTPCs pertinentes; definir metas; aproveitar aulas vagas e fins de período;
- aulas vagas remuneradas;
- ajuda na aula vaga;
- troca de idéias no intervalo;
- deixar claros os objetivos da reunião;
- obedecer a uma pauta/reuniões mais objetivas, não deixar sair do foco;
- pesquisar, levantar necessidades dos professores e viabilizar os materiais necessários para a reunião;
- providenciar resumos de livros para as reuniões; flexibilidade para que professores possam reunir-se uns com os outros dentro de seu horário;
- escuta no horário contrário ao do professor; envolvimento em projetos, Conselhos e reuniões da APM;
- participação na “Escola da Família”;
- trabalho em equipe; dividir tarefas;
- projeto aos sábados;
- almoço entre amigos; chá da tarde; café da manhã.

Fechando essa atividade os participantes foram convidados a, nas semanas seguintes, em suas escolas, junto com seus supervisores, priorizarem as idéias mais viáveis para serem colocadas em prática. Os participantes receberam trecho do livro “Escolas que aprendem” (SENGE, op. cit) com exemplos de como escolas americanas encontram mais tempo para as atividades de desenvolvimento profissional da equipe.

¹³⁰ Adaptado de CECIP-APS, “Mestres da Mudança”, op cit.

¹³¹ CECIP- APS International, Estratégia da Aranha, Mestres da Mudança – Liderando a escola com a cabeça e o coração.

4.5.6. Manejo de classe restaurativo

Estratégias para criar uma “sala de aula aprendente” onde o professor exerça sua autoridade, sem autoritarismo, com protagonismo dos alunos.

- Colocar aos professores o objetivo da atividade: “Vamos agora construir um repertório de estratégias de manejo de classe, que poderá nos ajudar a criar um ambiente mais organizado, produtivo e positivo na sala de aula, e que favoreça a participação, a autonomia e a aprendizagem dos alunos”.
- Dar as seguintes instruções:

Parte individual

O primeiro passo vai ser uma viagem no tempo. Por favor, sentem-se com a coluna reta em suas cadeiras... Pernas descruzadas... pés bem plantados no chão. Fechem os olhos... Percebam sua respiração...

“Agora, lembrem de uma aula que vocês deram – ou da qual participaram como alunos – que foi realmente muito boa. Uma aula da qual alunos e professor saíram contentes, onde houve muito interesse e aprendizagem. (...)”

Muito bem... Agora, vamos lembrar o que você fez para que tudo corresse bem nessa aula. Você fez alguma coisa antes da aula? Como foi o início da aula? E as atividades, como se desenvolveram? Como foi o fechamento da aula? (...)”

Escreva agora numa folha de papel de uma a três coisas que você fez e que foram importantes para que a sua aula fosse um sucesso.

Parte coletiva

Vamos agora compartilhar as suas descobertas. Cada pessoa vai ler para o grupo o que escreveu. Em seguida, vocês terão 15 minutos para escolher, dentre o que foi exposto pelo grupo, aquelas que vocês consideram as três melhores estratégias de manejo de classe. Aquelas que vocês poderiam sugerir a um professor iniciante. E usem os cinco minutos finais para escrever essas estratégias em um cartaz.

Finalização

À medida que os cartazes ficam prontos, afixá-los na parede.

Pedir que os participantes verifiquem as estratégias parecidas/iguais e diferentes.

Em cada grupo, os participantes decidem em conjunto quais as três estratégias que mais contribuem para criar uma atmosfera, ao mesmo tempo disciplinada e participativa, na sala de aula para serem apresentadas em plenária e escolhem a pessoa que irá apresentá-las. As estratégias escolhidas são registradas pelas facilitadoras em transparências e levadas à plenária.

Plenária

Depois das apresentações dos grupos, as propostas podem ser sintetizadas (veja tabela ao lado).

Características de um ensino que restaura o respeito mútuo na sala de aula

Coerência: a disciplina vale para todos

- Valores e princípios

A disciplina dos alunos reflete a disciplina profissional dos professores e lideranças educacionais da escola.

Se os professores chegam atrasados, os alunos também irão chegar. Se o diretor trata os professores e funcionários de forma ríspida, eles vão fazer o mesmo com os alunos.

Daí a importância de a equipe escolar reservar tempo no início do ano ou do semestre para conhecer regras e definir, em conjunto, as normas de convivência com as quais todos concordam, por expressarem valores éticos comuns, como respeito, solidariedade, cuidado e outros.

Regras e Normas, significado, negociação

- Regras / normas gerais (poucas e essenciais)
- Procedimentos específicos: início e final da aula; materiais; trabalho em grupo; exposição do professor

Identifique as regras gerais (comuns a todos os professores, relativas a princípios e valores) e os procedimentos específicos para sua classe (descrição de comportamentos esperados em diferentes circunstâncias). Explique as razões por trás de cada regra – os valores e princípios que ela traduz – e os motivos dos procedimentos - em que eles contribuem para a aprendizagem. Envolver os alunos no “desenho” de normas de convivência, possibilitando que adaptações e modificações sejam feitas na classe e na escola.

Objetivos de aprendizagem

- Conteúdos e Atitudes
- Apropriação pelos alunos
- Responsabilidade, escolha

Estabeleça e exponha aos alunos os objetivos de cada unidade de instrução em linguagem não técnica, atraente. A cada aula, ofereça *feedback* sobre esses objetivos, que podem estar escritos em cartazes. Apresente e discuta com os alunos o nível de desempenho que espera deles. Os objetivos devem ser deles. Eles devem querer chegar lá.

Por exemplo, em relação ao desenvolvimento do autodomínio/autodisciplina e responsabilidade o nível mais baixo seria: perturba a aula; agride colegas - nível intermediário; segue instruções do professor; nível mais elevado: age da mesma forma na presença ou na ausência do professor.

Possibilite aos alunos a auto-avaliação do seu progresso rumo ao nível de desempenho mais alto.

Ofereça a eles estratégias de autocontrole de base cognitiva: Ex. diante de uma situação que te deixa com muita raiva:

- pare;
- pergunte-se: quais são as diferentes maneiras pelas quais posso responder a essa situação;
- pense sobre as conseqüências de cada opção;
- escolha a opção que traga as conseqüências mais positivas para você para os outros envolvidos.



Características de um ensino que restaura o respeito mútuo na sala de aula

Preparação <ul style="list-style-type: none">• Conteúdos• Estratégias• Materiais• Organização do espaço	Preparar a aula, descobrindo formas de motivar os alunos para apresentar o conteúdo, dosando as atividades pelo tempo disponível, prevendo os materiais a serem usados e organizando as carteiras e mesas, murais, etc de sorte a favorecer a aprendizagem de todos.
Relacionamento <ul style="list-style-type: none">• Satisfazer necessidades psicológicas dos aprendizes: pertencimento, competência e autonomia• Agir de forma correta e coerente	O professor modela, com suas atitudes e comportamentos respeitosos em relação ao aluno, as atitudes e comportamentos destes. (Foram descritas algumas estratégias restaurativas para confrontar e lidar com comportamentos inaceitáveis). ¹³²

132 Nota: Cf. “Conflito nas escolas: modo de transformar”, op. cit.

4.6. Aspectos organizacionais

A realização das Oficinas para Lideranças Educacionais demanda a mobilização de recursos materiais, humanos e administrativos. Os recursos materiais são os mesmos necessários à capacitação de Facilitadores de Práticas Restaurativas, além de papel, disponibilidade de xerox para reprodução de folhas tarefa e outros materiais de escritório.

Medidas político administrativas da Diretoria de Ensino e demais órgãos da Secretaria de Estado de Educação podem fazer com que a formação dos gestores tenha maior impacto na criação de uma cultura restaurativa nas escolas:

- Elaboração de um calendário anual das Oficinas de Formação, publicado em Diário Oficial, num esforço conjunto de todos os órgãos, e que seja respeitado, sem convocações de última hora.
- Alinhamento entre todos os processos formativos de gestores implementados durante o ano, com encontros dos diferentes capacitadores de gestores atuando na Secretaria de

Estado da Educação, para criar articulação e sinergia entre materiais e procedimentos. Os diretores de São Caetano do Sul, por exemplo, participavam de um Curso sobre Gestão que poderia dialogar com as Oficinas de Formação de Lideranças Restaurativas.

- Valorização e disponibilização do tempo do gestor, na escola, para atividades de desenvolvimento profissional e de reflexão sobre a prática restaurativa com a equipe professores: a) o tempo das HTPCs deve ser utilizado para atividades formativas; b) as convocações dos gestores para reuniões e eventos, de caráter formativo ou informativo, devem deixar tempo para reflexão e para reinterpretação/incorporação das informações recebidas; c) possibilitar a priorização, pelas escolas, dos projetos a serem desenvolvidos – atuar em muitos projetos ao mesmo tempo, sem a necessária articulação entre eles, produz nas gestoras ansiedade, com uma sensação de sobrecarga e de que estão fazendo tudo de maneira superficial.
- Elaboração de medidas para valorização dos educadores envolvidos na operação de círculos restaurativos escolares.

Material de divulgação e projetos de ampliação, remodelação e disseminação

Coerente com a afirmação inicial de que o projeto é fruto de uma construção que se faz na ação, o processo de aprendizagem não poderia ser apresentado como algo fechado, rígido, pronto. Ele foi se adaptando conforme os avanços do próprio projeto, conforme as necessidades, os contextos institucionais, os conflitos, os tipos de relação. Foi-se percebendo, então, as várias implicações de uma ação em outra, da amplitude das mudanças em andamento, ganhando um cunho sistêmico, interinstitucional.

A definição do material didático também se fez, portanto, focada no processo de construção e de transformação, mais até do que simplesmente numa previsão prévia de ações a serem desenvolvidas. Retrospectivamente, o material didático foi sendo construído com base nos seguintes recursos pedagógicos:

- estudo contínuo da literatura especializada, sobretudo internacional;
- estudo de matérias correlatas;
- contato com professores estrangeiros e nacionais;
- troca de experiências com operadores nacionais e estrangeiros;

- participação em simpósios e seminários, internacionais e nacionais;
- realização de grupo de estudo teórico focado em temas específicos;
- realização de grupo de estudo de casos;
- reuniões de avaliação do processo restaurativo e de fluxos operacionais.

O material que se formou a partir dessa trajetória se transformou em:

- aulas formatadas em apresentações em power point;
- pautas de grupos de trabalho;
- produção de material e sua revisão (material informativo, scripts, planos de trabalho);
- práticas simuladas;
- elaboração de projetos e questionários;
- definição de fluxos operacionais com identificação de papéis institucionais.

O material já produzido consiste em:

- todo um curso sobre Justiça Restaurativa na Escola Paulista da Magistratura, fundado na prática nacional e em experiências estrangeiras;

- textos teóricos e reflexivos publicados em livros editados pelo Ministério da Justiça, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, revistas especializadas;
- aulas sobre Justiça Restaurativa apresentadas em congressos e simpósios;
- aulas sobre relação entre articulação de rede e Justiça Restaurativa apresentadas em congressos e simpósios;
- elaboração de folder sobre o projeto;
- manual de aplicação do projeto em 2005, com versão anterior à ora apresentada: “O caminho de São Caetano”, produzido em parceria pela equipe gestora do projeto;
- nova sistematização didática a partir dos avanços do projeto em 2006;
- elaboração deste manual pelo coordenador do projeto;
- sistematização em vídeo do projeto;
- filmagem de círculos restaurativos concretos para divulgação;
- produção de novos materiais informativos à população;
- produção de um livro com base no curso que vem sendo ministrado na Escola Paulista da Magistratura; e que será aplicado agora em São Caetano do Sul;
- fluxos sistêmicos restaurativos.

Registro e Sistematização

Como é feito o registro das atividades nas duas técnicas:

Procede-se ao registro das atividades valendo-se dos instrumentos distintos conforme as técnicas empregadas.

Na primeira técnica, foram utilizados registros de:

- concordância de participação em círculo restaurativo;
- recusa de participação em círculo restaurativo;
- autorização para registro de imagens de círculo restaurativo;
- acordo em círculo restaurativo;
- declaração de cumprimento de acordo.

Na segunda técnica, foi utilizado como registro apenas um relatório de círculo restaurativo e comunitário, sendo colhida a concordância em audiência, quando há redirecionamento direto para o Fórum. Se a procura é espontânea, o relatório é o instrumento do acordo, sendo encaminhado um outro relatório, mais sucinto e sem dados dos envolvidos, à coordenação do projeto.

Conclusão

Na aprendizagem das novas formas de se pensar e fazer Justiça e Educação, capazes de prevenir a violência e de restaurar a dignidade e o poder de escolha de pessoas, grupos e instituições, continua sendo verdade o que diz Paulo Freire:

*“Ninguém educa ninguém.
As pessoas se educam em comunhão”.*

Continuemos, portanto, a nos educar, rumo a uma sociedade restaurativa.

Bibliografia¹³³

133 Bibliografia consolidada para a formatação do projeto e das capacitações na Escola Paulista da Magistratura.

- ABRAMO, Helena Wendel e outros. Juventude em debate. SP, Cortez, 2002.
- ABRAMO, Helena Wendel e BRANCO, Pedro Paulo Martoni, Retratos da Juventude Brasileira- Análises de uma pesquisa nacional, Instituto Cidadania, Fundação Perseu Abramo, 2005.
- ABRAMOVAY, Miriam. Escola e violência. Brasília, Unesco, 2003.
- ACOSTA, Ana Rojas & VITALE, Maria Amalia Faller (org.). Família: redes, laços e políticas públicas. São Paulo, IEE/PUC-SP, 2003.
- ADORNO, Theodor. Educação e emancipação. São Paulo, Paz e Terra, 1995.
- ADORNO, Theodor. Zur Lehre von der Geschichte und von der Freiheit. Frankfurt, Suhrkamp, 2001.
- ADORNO, Theodor. Negative Dialektik. Frankfurt, Suhrkamp Taschenbuch, 1975.
- ADORNO, Theodor. Erziehung zur Mündigkeit. Frankfurt, Suhrkamp Taschenbuch, 1971.
- ADORNO, Theodor. Probleme der Moralphilosophie. Frankfurt, Suhrkamp, 1997.
- ADORNO, Theodor. Minima Moralia. São Paulo, Ática, 1993.
- AMSTUTZ, Lorraine Stutzman & MULLET, Judy H. The little book of restorative discipline for schools. Teaching responsibility, creating caring climates. Intercourse, Goodbooks, 2005.
- ANDRADE, Elaine Nunes (org.). Rap e educação, rap é educação. São Paulo, Summus, 1999.
- ARIÈS, Philippe. História social da criança e da família. 2ª ed., Rio de Janeiro, ed. Guanabara, 1981.
- BADINTER, Élisabeth. L' amour en plus. Histoire de l' amour maternel (XVIIe.-XXe. siècle). Paris, Flammarion, 1980.
- BAZEMORE, Gordon & SCHIFF, Mara. Juvenile justice reform and restorative justice. Building theory and policy from practice. Portland, Willian Publishing, 2005.

- BAZEMORE, Gordon & SCHIFF, Mara. Restorative community justice. Portland, Oregon. Willian Publishing, 2001
- BAZEMORE, Gordon & WALGRAVE, Lode. Restorative juvenile justice: repairing the harm of youth crime. Monsey, New York, Criminal Justice Press, 1999.
- BEAUVOIR, Simone de. O segundo sexo. 2. Vol. Rio de Janeiro, ed. Nova Fronteira.
- BECKER, Howard S. Outsiders. Paris, Métailié, 1985
- BENJAMIN, Walter. Zur Kritik der Gewalt. Frankfurt, Suhrkamp, 1965.
- BOBBIO, Norberto, MATTEUCCI, Nicola, PASQUINO, GianFranco. Dicionário de política. 4ª ed., Brasília, UnB, 1992.
- BOBBIO, Norberto. A era dos direitos. Rio de Janeiro, Campus, 1992.
- BORRILLO, Daniel & FASSIN, Éric (org.). Au-delà du PaCS. L'expertise familiale à l'épreuve de l'homosexualité. 2ª ed., Paris, PUF, 2001.
- BRAITHWAITE, John & STRANG, Heather. Restorative justice and family violence. NY, NY. Cambridge University Press, 2002.
- BRAITHWAITE, John & STRANG, Heather. Restorative justice and civil society. NY, NY. Cambridge University Press, 2001.
- BRAITHWAITE, John. Crime, shame and reintegration. New York, Cambridge University Press, 1989
- BRAITHWAITE, John. Restorative justice and responsive regulation. Oxford, Oxford University Press, 2002
- BURSIK JR, Robert J. & GRASMICK, Harold. Neighborhoods and crime. The dimensions of effective community control. NY, Lexington Books. 1993.
- CAMPILONGO, Celso Fernandes. Direito e democracia: a regra da maioria como critério de legitimação política. Tese de doutoramento. Faculdade de direito da USP. São Paulo, 1991.
- CÂNDIDO, Antonio, Os parceiros do Rio Bonito. São Paulo, Livraria Duas Cidades, 1987.
- CAPPELLETTI, Mauro & GARTH, Bryant. Acesso à justiça. Porto Alegre, Sergio Antonio Fabris, 1988
- CARVALHO, Maria do Carmo Brant de (org.). A família contemporânea em debate. São Paulo, Cortez & Educ, 2003.
- CARTWRIGHT, John. Building communities through building peace. South African Institute of Race Relations.
- CECIP/APS International – Mestres da Mudança- liderando escolas com a cabeça e o coração, Artmed. 2006.
- CECIP/APS International- Conflito, modo de transformar- aprendendo a prevenir as violências na escola e a restaurar os danos quando elas ocorrem, no prelo, 2008.
- CHAU, Marilena. Repressão sexual. Essa nossa (des)conhecida. 12ª ed., São Paulo, Brasiliense, 1991.
- CORSARO, William. The sociology of childhood. Thousand Oaks, Pine Forge, 2005.
- COSTA, Jurandir Freire. Ordem médica e norma familiar. 3ª ed., Rio de Janeiro, Graal, 1983.

- COSTA, Antonio Carlos Gomes da. Protagonismo Juvenil- adolescência, educação e participação democrática, Fundação Odebrecht, 2000.
- CHRISTIE, Nils. Los limites del dolor. Mexico. Fondo de Cultura Economica, 1988.
- CONSEDINE, Jim. Restorative justice. Healing the effects of crime. Lyttelton, New Zealand. Ploughshares Publications, 1999.
- CONSEDINE, Jim & Bowen, Helen. Contemporary themes and practice. Ploughshares Publications, 1999.
- CRAWFORD, Donna & BODINE, Richard. Education. A guide to implenting programs in schools, youth-serving organizations and community and juvenile justice settings. Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention. U.S. Department of Justice. 1996.
- DAMATTA, Roberto. Carnavais, malandros e heróis. Para uma sociologia do dilema brasileiro. 6ª ed., Rio de Janeiro, Rocco, 1997.
- DEBARDIEUX, Eric e outros.. Desafios e alternativas: violências nas escolas. Brasília, Unesco, 2003.
- DEBARDIEUX, Eric & BLAYA, Catherine. Violência nas escolas. Dez abordagens européias. Brasília, Unesco, 2002.
- CASTRO, Mary Garcia (coord.) e outros. Cultivando vida, desarmando violências. Experiências em educação, cultura, lazer, esporte e cidadania com jovens em situação de pobreza. Brasília, Unesco, 2001
- DEMAUSE, Lloyd. The history of childhood. Northvale, New Jersey, Jason Aronson, 1995.
- DERRIDA, Jacques & ROUDINESCO, Elisabeth. De que amanhã... Diálogos. Rio de Janeiro, Jorge Zahar ed., 2004.
- DERRIDA, Jacques. Force de loi. Le fondement mystique de l' autorité. Paris. Galillé, 1994.
- DI NICOLA, Paola. La rete: metáfora dell' appartenenza. Analisi strutturale e paradigma di rete. Milano, Francoangeli, 2003.
- DONZELOT, Jacques. A polícia das famílias. Rio de Janeiro, Graal, 1986.
- EDNIR, Madza, CECCON , Claudia e VAN VELZEN, Boudewijn- High Pressure School Reform in Brazil, in Educational Leadership magazine, Sage, 2006.
- EWALD, François. Foucault, a norma e o direito. Lisboa, Vega, 1993.
- FALEIROS, V. P. & FALEIROS, E. (2001). Circuitos e Curto-Circuitos – atendimento, defesa e responsabilização do abuso sexual contra crianças e adolescentes. São Paulo: Editora Veras
- FARIA, José Eduardo (org.). Direito e justiça. A função social do Judiciário. SP, Ática, 1989.
- FARIA, José Eduardo (org.). Direitos humanos, direitos sociais e justiça. SP, Malheiros, 1994.
- FARIA, José Eduardo. Justiça e conflito. Os juízes em face dos novos movimentos sociais. SP, RT, 1991.
- FERRAJOLI, Luigi. Derecho y razón. Teoría del garantismo penal. Madrid, Editorial Trotta, 1989.
- FERRARIO, Franca. Il lavoro di rete nel servizio sociale. Roma, Carocci ed., 2003.

- FINKELHOR, David e outros. *The dark side of families. Current family violence research.* Thousand oaks, Sage Publications, 1983
- FOLGHERAITER, Fabio. *Operatori sociali e lavoro di rete.* Trento, ed. Erickson, 1994.
- FONSECA, Márcio Alves. *Michel Foucault e o direito.* São Paulo, Max Limonad, 2002.
- FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade. A vontade de saber.* Rio de Janeiro, Graal, 1988.
- FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade. O cuidado de si.* Rio de Janeiro, Graal, 1984.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir.* 7ª ed., Petrópolis, Vozes, 1989.
- FOUCAULT, Michel. *A verdade e as formas jurídicas.* Rio de Janeiro, Nau, 1996.
- FOUCAULT, Michel. *Dits et écrits (1954-1988).* Paris, Gallimard.
- FREIRE, Paulo. *Extensão ou Comunicação.* Paz e Terra, 1971.
- FREIRE, Paulo. *A Educação na Cidade.* Cortez, 1991.
- FREITAS, Maria Virgínia de & PAPA, Fernanda de Carvalho. *Políticas públicas. Juventude em pauta.* SP, Cortez, 2003
- FREYRE, Gilberto. *Casa grande & senzala.* 25ª ed., Rio de Janeiro, José Olympio editores, 1987.
- FULLAN, Michael. *Change Forces – Probing the Depths of Educational Reform,* The Falmer Press, 1993.
- FULLAN, Michael & HARGREAVES, Andy. *A Escola como organização aprendente – Buscando uma educação de qualidade,* Artmed, 2000.
- FULLAN, Michael & HARGREAVES, Andy. *Aprendendo a Mudar,* Artmed, 2002.
- FURNISS, Tilman. *The multi-professional handbook of child sexual abuse. Integrated management, therapy and legal intervention.* London, Routledge, 1991.
- GADAMER, Hans-Georg. *Verdade e método.* Rio de Janeiro, Vozes, 1997.
- GADOTTI, Moacir, PADILHA, Paulo Roberto, CABEZUDO, Alicia. *Cidade Educadora, princípios e experiências – Cortez, Instituto Paulo Freire, Cidades Educadoras da América Latina,* 2004.
- GAGNEBIN, Jeanne-Marie. *História e narração em Walter Benjamin.* SP, Perspectiva, 2004.
- GARBARINO, James. *And words can hurt forever. How to protect adolescents from bullying, harassment and emotional violence.* New York, Free Press, 2002.
- GARCIA MENDEZ, Emilio & BELOFF, Mary. *Infancia, ley y democracia en América Latina.* Buenos Aires, Temis Desalma, 1999.
- GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo (org.) *Infância, escola e modernidade.* São Paulo, Cortez Editora, 1997.
- GOFFMAN, Erving. *Manicômios, prisões e conventos.* 3ª ed., SP, Perspectiva, 1990.
- GOMES, Luis Flávio e outros. *Juizados Especiais Criminais.* 5ª ed., SP, RT, 2005.

- HAHN, Paul H. Emerging criminal justice. Three pillars for a proactive justice system. Thousand oaks, Sage publications, 1998.
- HENDERSON, Paul e THOMAS, David. Savoir-faire en développement social local. Paris, Éditions Bayard, 1992.
- HOLANDA, Sérgio Buarque de. Raízes do Brasil. 18ª ed., Rio de Janeiro, José Olympio editora, 1986.
- HOOVER, John H & OLIVER, Ronald. The bullying prevention handbook, A guide for principals, teachers and counselors. Bloomington, Solution Tree, 1996.
- HOPKINS, Belinda. Just schools. A whole school approach to restorative justice. London, Jessica Kingsley, 2004.
- HULSMAN, Louk & CELIS, J. Bernat de. Sistema penal y seguridad ciudadana. Hacia una alternativa. Barcelona. Ariel derecho. 1984.
- JENSEN, Gary F. & ROJEK, Dean G. Delinquency and youth crime. Prospect Heights, Illinois, Waveland press, 1998.
- JOHNSTONE, Gerry & VAN NESS, Daniel W. Handbook of restorative justice. Portland, William Publishing, 2007.
- KONZEN, Afonso Armando. Justiça Restaurativa e ato infracional. Porto Alegre, Livraria do Advogado, 2007.
- LALANDE, André. Vocabulário técnico e crítico da filosofia. São Paulo, Martins Fontes, 1999.
- LO, T. Wing, WONG, Dennis & MAXWELL, Gabrielle. Alternatives to prosecution. Rehabilitative and restorative models of Youth Justice. Singapore, Marshall Cavendish, 2005.
- MALDONADO, Maria Tereza. Os construtores da paz. Caminhos da prevenção da violência. São Paulo, Moderna, 2004.
- MARQUES, Antonio Emílio Sendim & BRANCHER, Leoberto Narciso. Pela Justiça na Educação. Brasília, Fundescola/MEC, 2000.
- MARTIN, Julián Carlos Rios e outros. La mediación penitenciaria. Reducir violencias en el sistema carcerário. Madrid, Colex, 2005.
- MAXWELL, Gabrielle & LIU, James. Restorative justice and practices in New Zealand. Towards a restorative society. Wellington, Institute of Policy Studies, 2007.
- MAXWELL, Gabrielle. Toward a child and family policy for New Zealand. Office of the commissioner for children. Wellington, New Zealand.
- MAXWELL, Gabrielle. Children´s experiences of violence. Office of the commissioner for children. Wellington, New Zealand.
- MAXWELL, Gabrielle & MORRIS, Allison. Family, victims and culture: youth justice in New Zealand. Wellington, Institute of criminology, Victoria University of Wellington, 1993.
- MAXWELL, Gabrielle, ROBERTSON, Jeremy & ANDERSON, Tracy. Police youth diversion. Wellington, The crime and justice research centre. Victoria University of Wellington. 2002.
- MAXWELL, Gabrielle e outros. Achieving effective outcomes in Youth Justice. Ministry of Social Development, New Zealand, 2004.

- MAXWELL, Gabrielle. Child offenders. A report to the Minister of Justice, Police and Social Welfare. Office of the commissioner for children. Wellington, New Zealand.
- MCDONALD, John et alli. Real justice. Training manual. Coordinating family group conferences. Pipersville. Piper's press. 1995.
- MELLO, Guiomar Namó de. Educação Escolar Brasileira- o que trouxemos do século XX, Artmed, 2004.
- MELO, Eduardo Rezende. Nietzsche e a justiça. São Paulo, Perspectiva, 2004.
- MINISTÉRIO DA JUSTIÇA, BRASIL. Novas direções na governança da justiça e da segurança. 2006.
- MINISTRY OF JUSTICE. NEW ZEALAND. The Rotorua Second Chance Community – Managed Restorative Justice Programme: an evaluation, 2005.
- MINISTRY OF JUSTICE. NEW ZEALAND. New Zealand Court-referred restorative justice pilot: evaluation, 2005
- MISSE, Michel. Crime e violência no Brasil contemporâneo. Estudos de sociologia do crime e da violência urbana. Rio de Janeiro, Lúmen, 2002.
- MORGAN, Jane & ZEDNER, Lucia. Child victims. Crime, impact and criminal justice. Oxford, Clarendon Paperbacks, 1992
- MORRIS, Allison e outros. Being a youth advocate: an analysis of their role and responsibilities. Wellington, Institute of Criminology, 1997.
- NIETZSCHE, Friedrich. Sämtliche Werke. Berlin, Walter de Gruyter, 1988.
- NOGUEIRA, Madza Julita. Diretor Dirigente – A construção do Projeto Político Pedagógico na escola pública, revista Idéias, FDE, 1992.
- PIMENTEL, Silvia. Evolução dos direitos da mulher. Norma, fato, valor. São Paulo, RT, 1978.
- PIMENTEL, Silvia; DI GIORGI, Beatriz & PIOVESAN, Flávia. A figura/personagem mulher em processos de família. Porto Alegre, Sergio Antonio Fabris ed., 1993.
- RITTER, Joachim & GRÜNDER, Karlfried (org.). Historisches Wörterbuch der Philosophie. Basileia, Ed. Schwabe & Co.
- ROBERTS, Albert. Helping crime victims. Research, policy and practice. Newbury Park, Sage Publications, 1990.
- ROCHA, Janaína; DOMENICH, Mirella; CASSEANO, Patrícia. Hip hop. A periferia grita. São Paulo, Ed. Fundação Perseu Abramo, 2001.
- ROSENBERG, Marshall. Nonviolent communication. A language of life. Encinitas, CA, Puddle Dancer Press, 2003.
- SALES, Mione A. e outros. Política social, família e juventude. Uma questão de direitos. SP, Cortez, 2006.
- SANICOLA, Lia et alli. L'intervention de réseaux. Paris, Bayard ed., 1994.
- SANICOLA, Lia et alli. Metodologia di rete nella giustizia minorile. Napoli, Liguori ed., 2002.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma revolução democrática da justiça. São Paulo, Cortez, 2007.

- SANTOS, Boaventura de Sousa. O discurso e o poder. Ensaio sobre a sociologia da retórica jurídica. Porto Alegre, Sergio Antonio Frabis Editor, 1988.
- SCURO NETO, Pedro. Por uma Justiça Restaurativa 'real e possível'.
- SENGE, Peter e outros. Escolas que aprendem – um guia da Quinta Disciplina para Educadores, pais e todos que se interessam pela educação, Bookman/Artmed, 2005.
- SICA, Leonardo. Justiça restaurativa e mediação penal. Rio de Janeiro, Lúmen Juris, 2007.
- SLAKMON, Catherine e outros (org.). Justiça Restaurativa. Brasília, DF. Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento-PNUD, 2005.
- THORPE, & CADBURY. Hearing the children. Cromwell Press, 2004.
- TORRES, Rosa Maria. Educação para Todos – a tarefa por fazer, Artmed, 2001.
- UMBREIT, Mark. S. The handbook of victim offender mediation. An essential guide to practice and research. San Francisco. Jossey Bass, 2001.
- UMBREIT, Mark e outros. Facing violence. The path of restorative justice and dialogue. Monsey, Criminal Justice Press, 2003.
- UNESCO. Políticas públicas de/para/com juventudes. Brasília, 2005.
- VAN NESS, Daniel & STRONG, Karen H. Restoring Justice. Cincinnati, Anderson Publishing, 1997.
- VAN VELZEN, Boudewijn A. M. & VEREST, Bart. Effective Training of Change Facilitators, in Educational Change Facilitators: Craftsmanship and Effectiveness, APS, 1994.
- VAN VELZEN, Boudewijn A. M. Princípios de Mudança Educacional, in Curso de Formação de Facilitadores de Mudanças Educacionais, CECIP/APS International, mimeo, 2003.
- WARREN, Rick. The purpose driven life. What on earth am I here for? Adelaide, Hyde Park Press, 2002.
- WEITERKAMP, Elmar G.M. & Kerner, Hans-Jürgen (org.). Restorative justice. Theoretical foundations. Portland, Oregon. Willian Publishing, 2002.
- ZAFFARONI, Eugenio Raul. Poder Judiciário. Crise, acertos e desacertos. SP, RT, 1995
- ZEHR, Howard. Changing lenses. A new focus for crime and justice. Scotdale, Herald Press, 1995.
- ZEHR, Howard. The little book of restorative justice. Intercourse, Good Books, 2002.
- ZEHR, Howard. Critical issues in restorative justice. Monsey, NY. Criminal Justice Press. 2004.
- ZEHR, Howard & MACRAE, Allan. The little book of family group conferences. New Zealand style. A hopeful approach when youth cause harm. Intercourse, PA, Good Books, 2004.