

# VIII Congresso Internacional de Educação



# Direitos Humanos



8 a 10  
maio

2019

# 70 anos

da Declaração Universal  
dos Direitos Humanos  
e a Educação Humanizadora

PROMOÇÃO



APOIO



# APRESENTAÇÃO

O **VIII Congresso Internacional de Educação** constitui-se em uma proposta de parceria entre a Faculdade Palotina (FAPAS), Pallotti Colégio Antônio Alves Ramos, Associação dos Professores e Auxiliares Administrativos do Colégio Antônio Alves Ramos do Patronato (APAP) e Instituto Vicente Pallotti, de Porto Alegre. Instituições essas mantidas pela Entidade Palotina de Educação e Cultura - EPEC.

Tendo em vista o êxito obtido no VII Congresso Internacional de Educação propõe-se uma nova edição do evento, o qual visa contribuir para o desenvolvimento da educação sob a ótica de uma formação continuada, humanizadora tendo como foco os 70 anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

# SUMÁRIO

## ÁREA DE TRABALHO

### Cultura de paz, mediação de conflitos e justiça restaurativa

1. ATELIÊ DO BRINQUEDO: PROMOVENDO A CULTURA DE PAZ NA ESCOLA  
(Suane Pastoriza Faraj e Luíza Chanças Cardoso de Aguiar)..... 5
2. ADOLESCENTES DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO: ENTRE O PROCESSO ADMINISTRATIVO DISCIPLINAR E OS DESAFIOS DA JUSTIÇA RESTAURATIVA  
(Alessandra M. Vargas da Silva e Taniamara Vizzotto Chaves) ..... 16
3. PRÁTICA CIRCULAR RESTAURATIVA E A CULTURA DE PAZ NA ESCOLA  
(Cristiane Debus Pistoia)..... 33
4. DIAGNÓSTICO SOBRE A VIOLÊNCIA UNIVERSITÁRIA NO BRASIL A PARTIR DE NOTÍCIAS DE JORNAIS  
(Jaci Araújo de Sousa, Antunes Ferreira da Silva e Belijane Marques Feitosa)..... 45
5. JUSTIÇA RESTAURATIVA: CONCEITOS, PRINCÍPIOS E VALORES  
(Vanessa Souza da Silva)..... 62
6. DA EPISTEMOLOGIA DOS CONCEITOS PARA UMA EPISTEMOLOGIA DAS SIGNIFICAÇÕES: TEORIA CRÍTICO-REFLEXIVA DO DISCURSO JURÍDICO EM LUIS ALBERTO WARAT E A LINGUAGEM NO/DO DIREITO PARA/NA MEDIAÇÃO DE CONFLITOS  
(Aline Casagrande) ..... 81



VIII

Congresso  
Internacional  
de Educação

## Eixo 1

# CULTURA DE PAZ, MEDIACÃO DE CONFLITOS E JUSTIÇA RESTAURATIVA



Direitos  
Humanos



ISSN: 2446-5542

<http://revistas.fapas.edu.br/index.php/anaiscongressoie>

## ATELIÊ DO BRINQUEDO: PROMOVENDO A CULTURA DE PAZ NA ESCOLA

Suane Pastoriza Faraj\*

Luíza Chanças Cardoso de Aguiar\*\*

**Resumo:** O presente artigo apresenta um relato de experiência de ações realizadas na promoção da cultura da paz, em uma escola privada do interior do Rio Grande do Sul-RS. As intervenções foram desenvolvidas a partir do Projeto intitulado Ateliê do brinquedo: reciclando emoções. Participaram da ação os alunos do ensino fundamental – anos iniciais, matriculados na Instituição no ano de 2018. As intervenções foram realizadas semanalmente pela psicóloga escolar, acadêmica de psicologia, orientadoras educacionais e educadora especial. As ações tiveram como intuito oferecer espaços de reflexão, troca, trabalho em equipe, a fim de possibilitar o desenvolvimento da empatia, do respeito às diferenças e do diálogo na resolução de conflitos. A partir do Projeto, os alunos criaram brinquedos como vai e vem, dominó, jogo da memória. Também foi possível desenvolver brincadeiras e promover valores relacionados à cultura de paz. A produção conjunta do brinquedo possibilitou o olhar para a individualidade de cada criança, a divisão do material, o trabalho em conjunto e a resolução de questões presentes no âmbito da escola.

**Palavras-chave:** Criança. Brincar. Cultura da Paz.

## TOY WORKSHOP: PROMOTING A CULTURE OF PEACE IN SCHOOL

**Abstract:** The following article presents an experience report of actions carried out in the promotion of the culture of peace, in a private school in the interior of Rio Grande do Sul - RS. The interventions were developed from the Project titled

\* Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFSM. E-mail: suanef@yahoo.com.br

\*\* Acadêmica do curso de Psicologia ULBRA-SM. E-mail: luizacca@hotmail.com

Atelier of the toy: recycling emotions. Primary school students - initial years, enrolled in the Institution in the year of 2018 participated in the action. The interventions were carried out weekly by the school psychologist, academic of psychology, educational guides and special educator. The purpose of the actions was to offer spaces for reflection, exchange, teamwork, in order to enable the development of empathy, respect for differences and dialogue in conflict resolution. From the Project, the students created toys like back and forth, dominoes, memory games. It was also possible to develop jokes and promote values related to the culture of peace. The joint production of the toy made it possible to look at the individuality of each child, the division of the material, the working together part and the resolution of questions within the school.

**Keywords:** Child. Play. Culture of Peace.

## Introdução

No contexto atual, a infância está sendo marcada, especialmente pelo uso da tecnologia e ausência da interação e transmissão de valores significativos como, “o compartilhar”, “o dividir”, “o respeito às diferenças”. Além disso, nessa fase do desenvolvimento vem sendo observado, sono inadequado, nutrição desequilibrada, estilo de vida sedentário, possivelmente pelo uso excessivo da tecnológica. Também pode-se identificar pais digitalmente distraído e excessivamente permissivos, ofertando uma gratificação instantânea e não preconizando os limites aos filhos. Somado a isso, os dados revelam a frequente exposição de crianças expostas às situações de violência, na comunidade, família e entre os pares (CEZAR; ARPINI; GOETZ, 2017, p. 432-445).

Nesse cenário, podemos identificar diferentes culturas na escola, entre elas destacam-se: diminuição da tolerância e empatia entre os alunos, níveis extremos de competitividade, características narcisistas, incapacidade de lidar com as frustrações do dia a dia e, especialmente ações de agressão entre pares, como o bullying. Este tipo de violência representa todas as atitudes agressivas, intencionais e repetitivas adotadas por uma pessoa ou um grupo contra outro(s),

podendo ser físico, verbal, relacional e/ou sexual (ALBINO; TERÊNCIO, 2012, p. 1-21).

Muitas dessas questões estão relacionadas ao fato de atualmente as crianças viverem cercadas por tecnologias. Os brinquedos são modernos, atrativos, disponibilizando nos conteúdos um excesso de estímulo, não deixando espaço para que a criança venha a imaginar, criar e relacionar-se com os pares na brincadeira. As crianças envolvidas com essa série de brinquedos tecnológicos e individuais perdem o contato de interação com os colegas, deixando as relações entre pares mais complexas (ARAÚJO; RESZKA, 2016).

Diante desse contexto, faz-se necessário à promoção de ações no âmbito escolar, a fim de promover uma cultura de paz. E essa promoção cabe a todos os profissionais inseridos na escola, entre eles os psicólogos. O papel do psicólogo nesse âmbito ultrapassa o modelo clínico (enfoque terapêutico) e visa estabelecer parcerias para se pensar ações voltadas à escola como um todo (PETRONI; SOUZA, 2017, p. 13-20). O psicólogo escolar é responsável por avaliar essas demandas e propor ações direcionadas à promoção da saúde da comunidade escolar, a partir de trabalhos preventivos que visem um processo de transformação pessoal e social, tendo como diretriz o desenvolvimento do viver em cidadania (CASSINS, 2007), com base na cultura de paz.

A cultura de paz é compreendida como um conjunto de valores, atitudes, tradições, comportamentos e estilos de vida baseados no respeito pleno à vida e na promoção dos direitos humanos e das liberdades fundamentais, propiciando o fomento da paz entre as pessoas, os grupos e as nações (DECLARAÇÃO SOBRE UMA CULTURA DE PAZ, ONU, 1999, artigos 1 e 2). Nesse sentido, a paz representa um processo positivo, dinâmico e participativo, em que é promovido o diálogo e a solução dos conflitos, a partir da cooperação mútua.

A criança possui a capacidade de absorver e receber informações e conhecimentos que com o passar dos anos torna-se mais difícil devido à demanda

do dia a dia de uma vida adulta. Pensando por essa via, a criança que vivencia um ambiente que proporciona e incentiva o aprendizado dos valores de uma cultura de paz, está mais acessível a compreensão desta. A forma como a cultura escolar é transmitida para os alunos influencia diretamente no bem-estar e desenvolvimento dos mesmos, que dependem das oportunidades que lhes forem oferecidas para se constituírem como seres humanos. Em vista disso, é imprescindível pensar na qualidade da promoção de vivências na infância, sendo elas fundamentais para um crescimento saudável. Os investimentos na vida das crianças favorecem o desenvolvimento da construção de uma sociedade com boas relações interpessoais e pessoas saudáveis emocionalmente (MOURÃO, 2017).

O presente artigo tem como objetivo apresentar ações realizadas pela psicologia, orientação educacional e educação especial, a partir do Projeto intitulado “Ateliê do Brinquedo: reciclando as emoções”, que teve como objetivo a promoção da cultura de paz no âmbito escolar. O projeto foi desenvolvido no ano de 2018, em uma escola privada, localizada no interior do Rio Grande do Sul - RS. Primeiramente serão abordadas algumas considerações sobre a cultura de paz na escola. Posteriormente serão expostas as ações que foram realizadas para a promoção da cultura de paz, a partir do referido projeto.

## **1 Algumas considerações sobre a cultura de paz e a importância do brincar para a sua promoção**

De acordo com a Resolução 53/243 de 1999, das Nações Unidas, uma Cultura de Paz, representa um conjunto de valores, atitudes, comportamentos e estilos de vida baseados, entre eles: no respeito à vida, no fim da violência e na promoção e prática da não-violência por meio da educação, do diálogo e da cooperação; no pleno respeito aos princípios de soberania, integridade territorial

e independência política dos Estados e de não ingerência nos assuntos que são, essencialmente, de jurisdição interna dos Estados; no respeito e na promoção de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais; e, no compromisso com a solução pacífica dos conflitos (art. 1). De acordo com a referida Declaração (1999), a paz pode ser promovida na área da educação a partir de algumas medidas como: ensinamentos sobre valores, atitudes, comportamentos e estilos de vida que possibilitam que as crianças sejam autônomas na resolução de seus conflitos por meios pacíficos, exercitando o respeito com o outro, a tolerância e não discriminação.

Nesse sentido, para a construção de uma cultura de paz é preciso promover transformações indispensáveis nas relações humanas e sociais. Para a construção dessa cultura faz-se necessário atuar em dois níveis – o micro e o macro. O primeiro nível faz referência ao indivíduo, englobando o comportamento, o contexto familiar e comunitário, o local de trabalho e as relações de amizade. O nível macro refere-se ao contexto social e político, sendo necessário rever as políticas públicas, os programas educativos e sociais que estão de acordo com os valores da paz. É importante considerar que os níveis são complementares, interdependentes e é necessário o trabalho simultâneo (MILANI, 2003).

No contexto da educação é possível desenvolver ações de nível micro, englobando o ensinamento de valores e comportamentos que possibilitam o respeito, o desenvolvimento da empatia, o diálogo e a resolução de conflitos. A escola compartilha com a família uma importante função de constituírem-se como suporte no desenvolvimento social e emocional de toda criança, se constituindo como um espaço de aprendizagem e formação (PETRUCCI; BORSA, 2016).

Uma das possibilidades de mediação para o processo de aprendizagem da cultura de paz pode ser a atividade lúdica, de forma a auxiliar esse processo de ensinar/aprender. Diversos teóricos têm destacado a importância do brincar. De acordo com Piaget, o jogo é importante para o desenvolvimento cognitivo. O autor

pontuou que o conhecimento resulta da interação da criança com o meio ambiente. Segundo Vygotsky, a situação imaginária e as regras são dois aspectos importantes no brincar. Para o autor, a situação imaginária inventada pela criança supri as suas necessidades, nas quais mudam conforme a fase do desenvolvimento em que a criança se encontra. Para Denzin, a brincadeira é uma forma de ensinar a criança a se colocar na posição do outro. Freud, Melanie Klein e Aberastury, estabelecem o brincar como uma forma de minimizar as experiências dolorosas, criar fantasias para a compreensão das necessidades não satisfeitas ou cuja expressão foi reprimida (BOMTEMPO, 1999, p. 1-10).

O uso da brincadeira no âmbito escolar é uma forma de estimular a criança a ver a aprendizagem de uma maneira mais atrativa. É por meio do brincar e criar que as crianças externalizam suas fantasias e imaginação. O ato de brincar é um estímulo para a construção de representações, criatividade, autonomia, produzindo então um elo entre o lúdico e a aprendizagem (FANTACHOLI, 2012).

O brincar traz algo desenvolvimental e saudável na infância e entre outros propósitos apoia os processos de educação e aprendizagem. A função geral da proposta do brinquedo é a brincadeira, tendo como princípio um envolvimento da criança na atividade de construção do mesmo. Ampliando assim com o uso desses brinquedos, uma atividade livre onde a criança encontra prazer e se organiza socialmente nas relações (CARDAZZO; VIEIRA, 2007).

É importante considerar que, as crianças carregam naturalmente muitos elementos das culturas infantis que são formadas por um conjunto de formas, significados, objetos, produções que concluem modos de compreensão simbólica sobre o mundo. O olhar infantil é construído por um processo diferente do adulto, se expressa através de brinquedos, brincadeiras, músicas e histórias. Diante disso, a criança se constitui como sujeito que depende das condições, promoções e intervenções ofertadas pelos adultos (MÜZEL, 2014).

## 2 Metodologia

O Projeto “Ateliê do brinquedo: reciclando emoções” teve como objetivo ofertar um espaço de reflexão sobre o brincar a partir da criação de brinquedos, a fim de promover a cultura de paz na escola. Nesse sentido, visou à compreensão das regras e normas, a resolução de problemas, o desenvolvimento da capacidade de lidar com a frustração, o trabalho em equipe e a articulação entre os alunos, respeitando as suas peculiaridades.

O Projeto foi desenvolvido no período de outubro a dezembro de 2018. Este foi realizado semanalmente, todas as terças-feiras, pelo setor de psicologia, orientação educacional e educação especial, com apoio da coordenação pedagógica e professora da turma. Participaram do Projeto todos os alunos do ensino fundamental – anos iniciais – com idades entre 6 anos a 11 anos.

O Projeto foi desenvolvido na sala de artes da Instituição. Cada turma produziu um tipo de brinquedo, entre eles, jogo de dominó, jogo de memória, biboquê, vai e vem, boliche, peteca. Todos os brinquedos foram produzidos com materiais recicláveis (garrafa de plástico, caixa de leite, jornal, entre outros). Além disso, os brinquedos foram produzidos em grupo. Dessa forma, a turma foi dividida e cada grupo era responsável por uma peça do jogo, por exemplo. Um aluno recortava o material, outro colava e outro personalizava, dando origem a uma peça. A turma toda construía o jogo em conjunto.

Após o término da produção dos brinquedos ocorreu um momento de integração e brincadeira com todas as turmas, no pátio da escola. Os brinquedos foram disponibilizados no recreio para o uso coletivo dos alunos.

### 3 Resultados e discussão

A partir do referido projeto foi possível promover valores relacionados à cultura de paz. A produção conjunta do brinquedo possibilitou o olhar para a individualidade de cada criança presente no grupo, a divisão do material, o trabalho em equipe, a resolução dos problemas e conflitos presentes no âmbito da escola. O momento do Ateliê proporcionou espaço ao diálogo e compartilhamento, podendo se produzir ali aprendizado sobre direitos, responsabilidades e obrigações, vivência em grupo, respeito às diferenças. Além disso, foi possível promover valores e atitudes de não violência: autonomia, cooperação, solidariedade, provocando nos alunos a possibilidade de construir juntos seus próprios ideais de paz.

Frente ao contexto, não se pode negligenciar a questão de que embora a tecnologia faça parte da sociedade contemporânea, o uso de brinquedos e brincadeiras, em que as crianças possam interagir com outras e com adultos é de suma importância para o desenvolvimento das mesmas, pois o ato de brincar proporciona a criança classificar, ordenar, estruturar e dar solução a conflitos entre elas. Ainda assim, diante da necessidade de brincar que se apresenta como sintomas nas crianças, as brincadeiras na sua maioria envolvem as mídias e principalmente a internet (ARAÚJO; RESZKA, 2016).

As crianças ativas no campo da comunicação, no processo de troca e partilha, criam seu espaço de própria produção cultural, se tornando assim sujeitos ativos e criadores, passam a elaborar novos significados, ideias, valores, atitudes, manifestações, de forma singular (MÜZEL, 2014). A construção de um brinquedo agregou valores positivos à criança no âmbito escolar, abarcando importantes fatores do seu desenvolvimento, como: autonomia, imaginação, criatividade, etc. Além disso, abrangeu fatores referentes às relações interpessoais como: socializar, compartilhar/dividir, cuidar, entre outros. Nesse

sentido, foi possível minimizando a grande competitividade entre os pares, as características narcisistas, a baixa tolerância à frustração e a violência entre os pares, como o bullying. A partir da construção do brinquedo a criança pode também compreender as regras e limites, possibilitando assim o desenvolvimento integral e a promoção da cultura de paz na escola.

### **Considerações finais**

A psicologia escolar tem como objetivo contribuir para otimizar o processo educativo, entendendo a dimensão do processo complexo de transmissão cultural e desse ambiente de desenvolvimento da subjetividade (MARTINEZ, 2010, p. 39-56). Nesse sentido, é importante pensar no brincar como mediador nesse processo de ensino/aprendizagem. A instituição, enquanto espaço de formação e aprendizado, tem como dever a promoção da paz, assim como, da sua vivência e propagação, a partir de ações e metodologias efetivas, conforme preconizado na Declaração 53/243 da NU (1999).

A partir do Projeto “Ateliê do brinquedo: reciclando as emoções” foi possível a socialização e o aprendizado da cultura de paz. Identificou-se que a partir do brincar as crianças aprendem condutas e habilidades sociais. A atividade mesmo planejada nem sempre sai como o esperado e isso é importante também, para que as crianças desenvolvam uma certa flexibilidade, tomem decisões, deem soluções e aprendam a lidar com frustrações. É importante pensar nos resultados do projeto, o trabalho em grupo, o esforço investido por cada aluno e como lidaram com problemas entre eles, acima de tudo, pela experiência de encontrar na brincadeira amor, conforto, alegria e encantamento.

Considera-se que a escola é um espaço de inserção social, a qual objetiva a formação do aluno para o exercício da cidadania, a preparação deste para o trabalho e sua participação social, abrigando assim uma grande diversidade

cultural (SILVA; FERREIRA, 2014). A escola deve trabalhar para promover relações sociais saudáveis entre todos os seus componentes, baseado no respeito ao outro. Cabe a escola o olhar atento para as relações que se estabelecem nesta, em relação a todos os seus agentes envolvidos. Deste modo, mobilizando esforços para que se produza uma cultura de paz, a qual possa se estender para a vida em sociedade de cada aluno ou agente envolvido nesse processo.

## Referências

ALBINO, P. L.; TERÊNCIO, M. G. Considerações críticas sobre o fenômeno do bullying: do conceito ao combate e à prevenção. **Revista Eletrônica do CEAFF**. Porto Alegre - RS. Ministério Público do Estado do RS, v. 1, n. 2, 2012, p. 1-21.

ARAÚJO, C.; RESZKA, M. F. O brincar, as mídias e as tecnologias digitais na Educação Infantil. **Universo Acadêmico**, Taquara, v. 9, n. 1, jan. 2016, p. 1-17

BOMTEMPO, E. Brinquedo e educação: na escola e no lar. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 3, n. 1, 1999, p. 1-10.

CARDAZZO, S. T. D.; VIEIRA, M. L. A brincadeira e suas implicações nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento. **Estudos e pesquisas em psicologia**. 2007.

CASSINS, A. M. (Org.). **Manual de psicologia escolar – educacional**. Curitiba: Gráfica e Editora Unificado, 2007.

CEZAR, P. K.; ARPINI, D. M.; GOETZ, E. R. Registros de Notificação Compulsória de Violência Envolvendo Crianças e Adolescentes. **Psicologia: Ciência e Profissão** v. 37, n. 2, 2017, p. 432-445.

FANTACHOLI, F. N. O brincar na educação infantil: jogos, brinquedos e brincadeiras. Um olhar psicopedagógico. **Revista científica APRENDER**, 2007.

MARTINEZ, A. M. O que pode fazer o psicólogo na escola? **Em Aberto**, Brasília, v. 23, n. 83, 2010, p. 39-56.

MILANI, F. M. Cultura de paz x violências: papel e desafios da escola. In: Feizi M. Milani, Rita de Cássia Dias Pereira de Jesus (organizadores). **Cultura de paz: estratégias, mapas e bússolas**. Salvador: INPAZ, 2003.

MOURÃO, L. A importância das experiências na transição entre infância e adolescência. **Estadão – Portal do estado de São Paulo**, 2017.

MÜZEL, A. A. Reflexões sobre a produção cultural na infância. **Faculdade de Ciências Sociais e Agrárias de Itapeva**. 2014.

PETRONI, A. P. & SOUZA, V. L. T. Psicologia Escolar: análise sobre dificuldades e superações no Brasil e Portugal. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 21, n. 1, 2017, p. 13-20.

PETRUCCI, G. W., BORSA, J. C. A família e a escola no desenvolvimento socioemocional na infância. **Revista Temas de psicologia**, Ribeirão Preto, v. 24, n. 2, 391-402, DOI 10.9788/TP2016, 2016 ISSN 1413-389X, 2016.

Resolução 53/243. **Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz da Organização das Nações Unidas (ONU)**, 1999.

SILVA, L. G. M.; FERREIRA, T. J. O papel da escola e suas demandas sociais. **Periódico Científico Projeção e Docência**, v. 5, n. 2, 2014.



ISSN: 2446-5542

<http://revistas.fapas.edu.br/index.php/anaiscongressoie>

## ADOLESCENTES DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO: ENTRE O PROCESSO ADMINISTRATIVO DISCIPLINAR E OS DESAFIOS DA JUSTIÇA RESTAURATIVA

Alessandra M. Vargas da Silva \*

Taniamara Vizzotto Chaves \*\*

**Resumo:** O presente artigo trata da indisciplina que gera conflitos entre os estudantes das instituições federais de ensino, mais precisamente nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e as formas de resolução de conflitos que a instituições dispõem, ou seja, por meio do Processo Administrativo Disciplinar ou pela prática da Justiça Restaurativa. As normas de convivência são estabelecidas como regras aos alunos do ensino médio integrado enquanto estudantes em formação e que passam a maior parte do tempo na instituição. São alunos oriundos de várias regiões e que se encontram na escola, onde muitas vezes, explode uma divergência de ideias, opiniões e comportamentos que acabam em conflitos tanto entre alunos, como entre professor-aluno. Portanto, é preciso ter meios para resolver os conflitos. Assim, desenvolvemos a temática proposta por meio de revisão bibliográfica bem como utilizamos parte dos estudos desenvolvidos em pesquisas das autoras, onde se evidencia que todos têm o mesmo objetivo, qual seja, o bem-estar do aluno, o aprendizado, a valorização humana, o desenvolvimento do cidadão. Assim, concluímos que a Justiça Restaurativa é um desafio a ser alcançado por essas instituições de ensino, bem como para os alunos, mas que é preciso, pois o futuro caminha para isso.

**Palavras-chave:** Discente. Processo Disciplinar. Justiça Restaurativa.

\* Bacharel em Direito pela Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ). Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal Farroupilha (IFFar) - *campus* Jaguari. E-mail: alesilva749@gmail.com

\*\* Licenciada em Física pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal Farroupilha (IFFar) - *campus* Jaguari. E-mail: taniamara.chaves@iffarroupilha.edu.br

## INTEGRATED HIGH SCHOOL ADOLESCENTS: BETWEEN THE DISCIPLINARY ADMINISTRATIVE PROCEEDINGS AND THE CHALLENGES OF RESTORATIVE JUSTICE

**Abstract:** This article deals with the indiscipline that generates conflicts among students of federal educational institutions, specifically the Federal Institutes of Education, Science, and Technology and forms of conflict resolution that the institutions have, that is, through the Disciplinary Administrative Proceedings or by practicing the Restorative Justice. Coexistence norms are established as rules for the integrated high school students who are in training and who spend most of their time in the institution. The students are from various regions. They are in a school where there is often a heated divergence of ideas, opinions, and behaviors that end up in conflict among students as well as between teachers and students. Therefore, it is necessary to have means to resolve the conflicts. Thus, we develop the proposed theme through a bibliographical review as well as using some of the studies developed in the authors' researches, where it is evident that we all have the same objective, namely, student well-being, learning, human appreciation, and citizen development. Thus, we conclude that Restorative Justice is a challenge to be achieved by these educational institutions, as well as for the students, but it is necessary because the future is heading towards it.

**Keywords:** Student. Disciplinary Proceedings. Restorative Justice.

### Introdução

Os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia foram criados pela Lei 11.892/2008 que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

São instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas (art. 2º da referida lei).

Como prevê a lei, cinquenta por cento das vagas ofertadas na Rede Federal é direcionada aos alunos do ensino médio integrado. A concepção de ensino médio integrado é entendida e defendida por alguns autores como Ciavatta (2005)

que entende o ensino médio integrado ao ensino técnico ou ensino integrado, como uma educação geral onde a educação profissional não fique separada.

Nesta mesma perspectiva, Ramos (2008, s.p) entende que “a integração exige que a relação entre conhecimentos gerais e específicos seja construída continuamente ao longo da formação, sob os eixos do trabalho, da ciência e da cultura”. Ela entende ainda, ser possível a integração de conhecimentos gerais e específicos no ensino médio, abarcando a educação básica e a profissional tornando-as pessoas capazes de compreender a realidade e produzir a vida.

Moura (2007, p.23) aborda que o “currículo integrado deve possibilitar ao estudante a compreensão do contexto no qual está inserido, para que possa intervir nele, em função dos interesses coletivos”.

Neste contexto, entende-se que o ensino médio integrado à educação profissional sistematiza os conhecimentos adquiridos numa relação com as diversas áreas das ciências de modo a produzir o processo de ensino-aprendizagem em sua totalidade.

Ciavatta (2005, p.2-3) complementa ao expor que,

como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política.

A formação completa contempla formar o educando para a vida, como cidadão emancipado, crítico que possa realizar suas escolhas e assim, criar oportunidades de inserção no mundo do trabalho. Isso tudo é formar um cidadão em sua totalidade.

Portanto, o ensino integrado é o ensino inteiro, unitário, não fragmentado, onde os diferentes tipos de ciências relacionam-se entre si proporcionando ao educando uma educação plena no processo ensino-aprendizagem.

Por outro lado, o público alvo do Ensino Médio Integrado são sujeitos que se encontram no período da adolescência, momento este considerado de construção, de descobertas e muitas vezes de conflitos internos. São jovens entre 14 e 17 anos de idade que trazem consigo suas ideias, opiniões e convicções que ao expor aos demais podem causar conflitos.

Com base na concepção e na estrutura organizativa dos Institutos Federais o ensino médio integrado desenvolvido nestas instituições exige dos jovens muitas responsabilidades, dentre as quais, a participação em projetos de ensino, pesquisa e extensão, a convivência em tempo integral na escola e com outros estudantes na moradia estudantil. Estes são desafios que fazem com que os alunos tenham que se adaptar a uma nova realidade, assumir responsabilidades e mudanças de comportamento.

Diante desta nova fase de adaptação e mudanças é comum alguns adolescentes cometerem atos de indisciplina no ambiente escolar, os quais acabam por vezes gerando conflitos. Tais conflitos acontecem a partir da convivência e do desrespeito entre as pessoas.

Ferreira, Kanaane e Severino (2010, p.86), entendem conflitos,

como sendo qualquer divergência, oposição ou incoerência em que há o encontro de opções incompatíveis ou mutuamente excludentes. Essas opções refletem necessidades, metas, posições, etc., e seu choque seja ele interno (intrapessoal) ou externo (interpessoal e intergrupar), normalmente causa profunda tensão, perda de sinergia organizacional, desgaste humano e perda de produtividade.

Quanto a questão da disciplina, Oliveira (2009, s.p) bem expressa “que a disciplina deve envolver a formação do caráter, da cidadania, dos valores e atitudes das pessoas” e complementa “ [...] seja qual for a nossa concepção de disciplina/indisciplina, ela estará sempre vinculada à concepção de educação e de cidadão”.

Portanto, com a possibilidade de acontecer conflitos, indisciplina, desavenças envolvendo os alunos é que as instituições federais de ensino possuem autonomia para criar as normas de convivência dos estudantes. Mas, muitas vezes os alunos podem cometer atos de indisciplina e transgressão a essas normas, e a resolução do conflito gerado poderá se dar, na maioria das instituições federais de ensino, por meio do Processo Administrativo Disciplinar Discente (PADD) dependendo do fato, ou atualmente, pela Justiça Restaurativa, usada como um meio extrajudicial de resolução de conflitos.

Ressalta-se que embora sejam processos e práticas diferentes o objetivo de ambas é o mesmo, ou seja, o bem-estar do aluno, o aprendizado, a valorização humana, a formação cidadã e a formação do sujeito em todos os seus aspectos para uma convivência responsável em sociedade.

## **1 Indisciplina escolar: causas e responsabilidades**

O direito positivo faz parte da vida de todos os cidadãos, pois é através das leis e regras que se estabelecem as boas condições de comportamento e convivência entre os sujeitos. Consequentemente o descumprimento às regras e leis causa conflitos, insubordinação o que pode ser visto como indisciplina.

Atualmente, percebe-se a dificuldade dos pais e familiares em disciplinar os filhos, seja na imposição de limites a estes ou no acompanhamento devido ao corre-corre diário, a falta de tempo, ausência em casa pela longa jornada diária de trabalho e tudo isso, muitas vezes, acaba sendo suprido pela permissividade desmedida dos pais e pelo consumismo exagerado convertido em bens materiais aos filhos.

Segundo Vasconcellos (1995), percebe-se que cada vez mais os alunos vêm para a escola com menos limites trabalhados pela família. Muitos pais chegam mesmo a passar toda responsabilidade para a escola [...]. Quando se chega nesse

estágio, infelizmente, observa-se o ápice da falta de autoridade dos pais e a falta de limite dos filhos.

Contudo, é preciso observar que os alunos que reiteradamente apresentam indisciplina precisam ser vistos de forma diferenciada, através de acompanhamento individual e familiar e da percepção de seu contexto social para se chegar às causas e a uma solução eficaz ou ao menos a uma diminuição desse comportamento indisciplinado.

Neste contexto, se faz muito importante o comprometimento e acompanhamento dos pais e demais familiares, pois é a família que deve passar valores como respeito ao próximo, cidadania, sociedade, pois tudo isso irá refletir diretamente em seu caráter e conseqüentemente, em sua vida como cidadão.

Aos pais cabe à obrigação de zelar pela vida dos filhos em todos os sentidos, e fazer o acompanhamento do desenvolvimento desses. Corrobora com essa ideia a Carta Magna de 1988, que expressa no artigo 227, que é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, dentre outros direitos, a educação.

Pode-se dizer ainda que é na escola que o sujeito desenvolve os valores e princípios éticos e morais que o norteiam como cidadãos, conceitos estes, que devem ser aprendidos em casa, ensinados por seus pais. Na escola, os sujeitos aprendem a conviver em grupos, conviver com o diferente e a respeitar o diferente, principalmente nos dias atuais no que se refere às questões de gênero e sexualidade que estão em evidência.

Também aprenderão a expor suas ideias e a respeitar as ideias alheias, a ter responsabilidades com suas atividades e demais responsabilidades que a vida exige, sem esquecer-se também, do respeito à cultura, a religião, a classe social, a origem, e a tantas outras questões que merecem respeito para uma vida em sociedade.

Reforçamos, no entanto, a observação de que os pais estão cada vez mais deixando de lado suas funções, suas obrigações enquanto genitores, enquanto família e passando toda a responsabilidade da educação moral, ética, cidadã dos filhos para a escola e seus profissionais.

Mas à escola cabe o papel de ensinar os componentes disciplinares e, além disso, desenvolver no aluno os valores éticos e morais transformando em cidadãos com seus direitos e obrigações perante a sociedade, valores estes que devem ser trazidos de casa ensinados pelos pais. Cabe também à escola desenvolver no aluno a criatividade, autonomia, o caráter solidário, participativo, atuante em uma sociedade em que busca o bem comum, que entendam o contexto em que estão inseridos e assim possam criticar construtivamente, que possam fazer suas escolhas, que estejam preparados humanamente e não só com conhecimento conteudista, e assim, tendo plenas condições de serem homens participativos e de se inserir no mundo do trabalho.

Desse modo, a sociedade, os pais e a família devem perceber a escola como uma instituição parceira nas resoluções de problemas e, não a única, não como substituta da família.

Nesse cenário, ressalta-se que cada um, escola e família tem seu papel importante no processo educativo de ensino-aprendizagem do aluno e como explana Parrat-Dayana (2015, p.97), [...] a finalidade principal da escola é a da preparação para o exercício da cidadania. Para ser um bom cidadão há necessidade de conhecimento, memória, respeito pelo espaço físico, um conjunto de normas para as relações interpessoais, o diálogo e a democracia.

Assim, hoje, sobre a escola, recai a responsabilidade da formação “integral”, do desenvolvimento da criança e do adolescente no plano cognitivo, emocional, afetivo, social, político e tantos outros tidos como necessários para a formação do sujeito deste tempo (TAILLE, JUSTO E PEDRO-SILVA, 2013).

Parolin (2010) entende que o conceito de escola precisa ser ressignificado, que antigamente escola era o lugar onde se adquiria o saber e hoje, desenvolve no aluno o conhecimento historicamente acumulado propiciando espaço para que eles possam trazer e compartilhar seus próprios conhecimentos, além de favorecer a construção de normas de convivência social. A escola socializa conhecimentos e pessoas e é o lugar de excelência para que crianças e adolescentes se apropriem dos códigos e dos valores sociais, transformando-os em instrumentos pessoais.

Assim, os Institutos Federais de educação, trazem uma concepção nova de educação, na medida em que priorizam o ensino técnico integrado, através da interdisciplinaridade, através da união entre teoria e prática, através do estímulo ao aluno para que seja democrático, crítico, que consiga relacionar seu aprendizado ao contexto em que está inserido. Portanto, o ensino integrado com esta concepção também é um desafio, pois é preciso mudar comportamento e modo de pensar dos profissionais inseridos nesse contexto para que realmente aconteça o ensino integrado.

## **2 O processo administrativo disciplinar discente**

As Instituições Federais de ensino possuem normas de convivência dos estudantes, algumas denominadas de Regulamento de Convivência, outras; como Organização Didática ou outra denominação, mas que no geral estabelecem os direitos, deveres, obrigações dos alunos bem como as faltas e medidas disciplinares cabíveis em caso de descumprimento de alguma norma.

Quando ocorrem infrações há situações em que é preciso apurar o fato e assim, instaurar o Processo Administrativo Disciplinar Discente (PADD). O PADD é realizado por uma comissão de servidores, nomeados pelo Diretor Geral da Instituição, que vão ouvir os envolvidos no fato (autores e testemunhas) e colher

provas. Esses autores e testemunhas, se menores de idade, serão ouvidos na presença dos pais ou responsável. Após a oitiva de todos os envolvidos e apuração de provas a comissão se reúne para apreciar o caso e estabelecer medidas disciplinares aos alunos infratores, caso entenda que houve transgressão às normas institucionais. Tais medidas devem ser sancionadas pelo Diretor.

Assim, o PADD deve estar previsto nas normas disciplinares dos estudantes, expressar como se dará todo o processo e principalmente, respeitar os princípios do contraditório e da ampla defesa dos alunos e demais envolvidos conforme preceitua a Constituição Federal, artigo 5º, inciso LV ao mencionar que “aos litigantes, em processo judicial ou administrativo, e aos acusados em geral são assegurados o contraditório e a ampla defesa, com os meios e recursos a ela inerentes”.

Assim, Hack (2013, p.44-45) define os princípios do Contraditório e Ampla Defesa, como sendo

facultado ao prejudicado que se defenda do ato, possibilitando-lhe o contraditório, ou seja, que responda contrariamente à pretensão da Administração Pública, além do direito de interpor recurso contra a decisão administrativa. O mesmo ocorre com o direito ao devido processo legal. Principalmente nos casos de imposição de penalidade, deve a Administração obedecer ao processo previsto em lei. [...] Um ato que não obedeça ao processo legal é inválido.

Alexandre de Moraes (2013, p. 110) afirma que “o contraditório é a própria exteriorização da ampla defesa, impondo a condução dialética do processo”.

Portanto por esses princípios infere-se que o sujeito, suposto infrator, ao responder um processo tem o direito e dever de saber o andamento de todos os atos processuais e assim ter condições de contradizer o que lhe for imputado.

Por esse motivo, ressalta-se a importância do processo disciplinar discente ser conduzido por servidores capacitados, que cumpram os princípios da Administração Pública bem como as demais normas referentes aos direitos dos adolescentes, tendo em vista que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) os protege.

### **3 Justiça restaurativa**

O Conceito de justiça restaurativa como “programa que se vale de processos restaurativos para atingir resultados restaurativos” surgiu a partir da Resolução 2002/12 da Organização das Nações Unidas (ONU), emitida pelo seu Conselho Econômico e Social (ECOSOC).

A referida Resolução menciona que os processos restaurativos podem incluir a mediação, a conciliação, a reunião familiar ou comunitária e círculos decisórios. E o resultado restaurativo, como um acordo construído no processo restaurativo.

Já pela Resolução nº 225/2016 do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), que considera as recomendações da Resolução 2002/12 da ONU, no artigo 1º expressa que

Art. 1º A Justiça Restaurativa constitui-se como um conjunto ordenado e sistêmico de princípios, métodos, técnicas e atividades próprias, que visa à conscientização sobre os fatores relacionais, institucionais e sociais motivadores de conflitos e violência, e por meio do qual os conflitos que geram dano, concreto ou abstrato, são solucionados de modo estruturado [...].

Para isso é preciso a participação do ofensor, vítima, família e comunidade junto a um facilitador que é capacitado com técnicas da Justiça restaurativa [...] (RESOLUÇÃO 225/2016).

Neste contexto, a Justiça Restaurativa como conjunto de princípios, método e técnicas utiliza a conciliação como uma técnica na resolução de disputas, que tem em suas peculiaridades “um terceiro imparcial, denominado conciliador, que auxilia as partes envolvidas no conflito na busca de um acordo. Nesta modalidade, pode o conciliador propor soluções para o problema” (LIMA, 2003, p.32).

Portanto, a conciliação é uma atividade mediadora focada no acordo, tem por objetivo central a obtenção de um acordo, onde o conciliador exerce uma autoridade hierárquica, toma iniciativas, faz recomendações, advertências e apresenta sugestões, com vistas à conciliação (VASCONCELOS, 2008, p.39).

Por outro lado, tem-se a técnica da Mediação, com suas especificidades, em que “um profissional devidamente preparado, auxilia as partes a acharem seus verdadeiros interesses e a preservá-los num acordo criativo onde as duas partes ganhem” (SILVA, 2004, p. 13).

Segundo Vasconcelos (2008, p.36) mediação é

um meio geralmente não hierarquizado de solução de disputas em que duas ou mais pessoas, com a colaboração de um terceiro, o mediador – que deve ser apto, imparcial, independente e livremente escolhido ou aceito –, expõem o problema, são escutadas e questionadas, dialogam construtivamente e procuram identificar os interesses comuns, opções e, eventualmente, firmar um acordo.

Assim, infere-se que a Justiça Restaurativa se constitui em um conjunto de princípios, técnicas, métodos em que a conciliação e a mediação, cada uma dotada de características próprias, são utilizadas como meio de resolução de conflitos, tendo a conciliação um terceiro denominado conciliador que pode interferir e sugerir uma resolução, já a mediação tem um terceiro denominado mediador que procura estabelecer um diálogo entre as partes sem que seja necessária sua maior interferência, ou seja, ele conduz ao diálogo mas não interfere na solução. Na mediação as partes, juntas, buscam a solução.

Nessa perspectiva, observa que há vários conceitos e entendimento por parte dos autores que estudam a Justiça Restaurativa e suas técnicas, o que dificulta um pouco o entendimento da diferença entre tais conceitos.

Nessa acepção, Silvana Paz e Silvina Paz (2005, p.126) entendem a Justiça Restaurativa como “um processo onde as partes, ao sofrer algum tipo de delito, resolvem, coletivamente, como abordar as consequências do delito e suas implicações para o futuro”.

Para Azevedo (2005) Justiça Restaurativa é a proposição metodológica por intermédio da qual se busca a reparação moral e material do dano, por meio de comunicações efetivas entre vítimas, ofensores e representantes da comunidade e por meio de técnicas.

Silvana Paz e Silvina Paz (2005) destacam o processo denominado Mediação entre a vítima e o infrator onde “a vítima se reúne com o infrator acompanhados por um mediador, onde ambos têm a possibilidade de construir um plano de ação para abordar o conflito e resolvê-lo”. Seguindo nessa linha, Azevedo (2005, p.141) entende como processos/práticas da Justiça Restaurativa “a mediação vítima-ofensor, entre outros, onde a prática de mediação vítima-ofensor é a mais antiga”. Portanto, entende-se que o conceito de Justiça Restaurativa é complexo e que possui vários processos ou práticas a ser seguido para se chegar ao objetivo final que é a comunicação entre as vítimas e a reparação do dano, considerando o lado humano das partes.

Assim entendem Silvana Paz e Silvina Paz (2005, p.129):

A justiça restaurativa é uma forma mais humana e participativa de tratar o delito e não possui efeitos inapropriados [...]. Nós vemos este processo como um caminho de evolução, como um estado necessário para a conscientização e a compreensão dos operadores do sistema, cada um dos cidadãos e toda a comunidade em seu conjunto.

Portanto, observa-se que há vários autores que tratam da mediação como o sentido da mediação vítima- ofensor, porém, Azevedo (2005, p. 142) diz que “há várias espécies de mediação” que algumas são claramente direcionadas ao acordo. Mas que a “mediação vítima-ofensor (MVO) direciona-se preponderantemente a estabelecer um diálogo efetivo entre vítima e ofensor com ênfase em restauração da vítima, responsabilização do ofensor e recuperação das perdas morais, patrimoniais e afetivas” (UMBREIT, 2001, p.39 apud AZEVEDO, 2005, p.142).

Assim sendo, a Justiça Restaurativa é um meio que se utiliza de várias práticas, mais precisamente a MVO que auxilia na solução dos conflitos tendo um mediador preparado para isso, que escuta a vítima e seus ofensores sobre o fato ocorrido. O objetivo é fazer com que as pessoas envolvidas entendam que suas atitudes afetam as pessoas (ofendidas) e a si próprio, reparar o dano e tentar a reconciliação entre todos os envolvidos.

#### **4 O processo administrativo disciplinar e os desafios da justiça restaurativa**

Como visto, os alunos do ensino médio integrado dos Institutos Federais são adolescentes vindos de vários lugares e que se encontram nos espaços escolares, onde muitas vezes, acabam em conflitos entre eles ou entre eles e os docentes. Tais conflitos, geralmente, são solucionados por medidas disciplinares que devem estar normatizadas na instituição.

Um instrumento administrativo usado na resolução de conflito e aplicação de medida disciplinar é o PADD, onde todos os envolvidos são ouvidos na presença dos pais, exceto para maiores de idade, e onde se seguem formalidades, prazos e princípios constitucionais e administrativos.

Além das medidas disciplinares como advertência, orientação verbal, suspensão, realização de atividades educativas entre outros, procura-se aplicar

medidas pedagógicas que façam o aluno repensar suas atitudes tendo a oportunidade de perceber seu erro para não reincidir. As medidas pedagógicas adotadas podem ser a realização de atividade escrita sobre tema específico da infração cometida, prestação de serviço em laboratórios e acervo bibliográfico da instituição entre outros.

Porém, hoje existe outra forma de resolução de conflitos extrajudicial, que é pela Justiça Restaurativa. A Justiça Restaurativa usa-se da mediação, tendo um terceiro – mediador - capacitado para isso, que ouve as partes envolvidas, facilita o diálogo entre eles, busca restaurar as relações, tudo isso considerando os sentimentos e necessidades dos envolvidos e possibilitando a valorização da pessoa e a humanização. A valorização humana é o grande diferencial dessa prática.

Portanto, para a resolução de conflitos escolares tem-se o PADD, como procedimento administrativo que traz o sistema punitivo em seu regulamento, embora se procure dar um olhar pedagógico na aplicação das medidas ou; a Justiça Restaurativa, alicerçada na mediação como um meio alternativo de resolução de conflitos em que o diálogo, as relações interpessoais e o lado humano são reconhecidos.

Desta maneira, verifica-se que as instituições federais de ensino tem na Justiça Restaurativa um desafio futuro a ser seguido, em substituição ou minimização de resolução de conflitos pelo Processo Administrativo Disciplinar Discente. Desafio, por que é preciso capacitar pessoas para desenvolver essa prática, desafio para que os alunos, de livre e espontânea vontade, bem como seus pais, participem de práticas restaurativas dialogando sobre o conflito, sobre o que o incomoda, sobre seus sentimentos, emoções.

Desafio também, por serem jovens adolescentes que na maioria das vezes, não atingiram a maturidade suficiente para entender a importância dessa prática, desafio para os pais em entender esse método, desafio em relação ao tempo, pois

muitas vezes, será necessário vários encontros para resolver o conflito, desafios a todos (alunos, servidores, família) de sair do método punitivo e buscar a reconciliação das partes. Portanto, são vários os desafios que a instituição escolar precisa enfrentar para as práticas restaurativas. Mas o que se observa é que os gestores estão preocupados com a implantação dessa prática como uma forma pacífica de resolução de conflitos já que o futuro caminha para isso, pois já há um grupo, ainda pequeno, de profissionais sendo capacitado para isso e grupos de trabalho sendo desenvolvidos para essa discussão.

Portanto, todos os envolvidos com a instituição escolar têm o mesmo objetivo, ou seja, a educação do sujeito em seus vários sentidos, pessoal, profissional, moral, ética, etc., portanto, seja por meio do PADD ou pelas Práticas Restaurativas é importante que cada profissional da educação, seja docente ou não, tenha essa consciência para ajudar no processo educativo de ensino-aprendizagem do educando e todos juntos, família, escola e comunidade têm papel fundamental nesse processo.

## Referências

AZEVEDO, André Gomma de. O componente de mediação vítima-Ofensor na justiça restaurativa: uma breve apresentação de uma inovação epistemológica na autocomposição penal. In **Justiça Restaurativa**. SLAKMON, C., VITTO, R.de., GOMES PINTO, R. (Org.), 2005. Brasília – DF: Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento - PNUD).

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 03 fev.2019.

BRASIL. **Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm)>. Acesso em 05 mar.2019.

CIAVATTA, Maria. **A Formação Integrada a Escola e o Trabalho como Lugares de Memória e de Identidade**. Revista Trabalho Necessário, Niterói, n.3, Ano 3, v.3, 2005. Disponível em: <<http://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6122>>. Acesso em: 09 jan. 2019.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Resolução 225 de 31 de maio de 2016**. Dispões sobre a Política Nacional de Justiça Restaurativa no âmbito do Poder Judiciário e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.cnj.jus.br/images/atos\\_normativos/resolucao/resolucao\\_225\\_31052016\\_02062016161414.pdf](http://www.cnj.jus.br/images/atos_normativos/resolucao/resolucao_225_31052016_02062016161414.pdf)>. Acesso em: 06 mar.2019.

FERREIRA Maria das Graças; KANAANE, Solange; SEVERINO, Fátima Regina Giannasi. Aspectos Comportamentais na Gestão de Pessoas. In: **Gestão pública: planejamento, processos, sistemas de informação e pessoas**. Roberto Kanaane, Alécio Fiel Filho, Maria das Graças Ferreira (Orgs) São Paulo: Atlas, 2010.

HACK, Érico. **Noções preliminares de direito administrativo e direito tributário**. Curitiba: Intersaberes, 2013.

LIMA. Leandro Rigueira Rennó. **Arbitragem: uma análise da fase pré-arbitral**. Belo Horizonte: Mandamentos, 2003.

MORAES, Alexandre de. **Direito Constitucional**. 29. ed. São Paulo: Atlas, 2013.

MOURA, Dante Henrique. **Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração**. Revista Holos - ISSN 1807 - 1600. Ano 23. V.2. p. 4-30, 2007. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11>>. Acesso em: 16 out. 2018.

OLIVEIRA, Maria Izete de. **Fatores psico-sociais e pedagógicos da indisciplina: Da infância à adolescência**. Revista Linhas Críticas. ISSN 1981-0431. V. 14, n. 27. p.289-305. jul./dez. 2009. Disponível em: <<http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/7485>>. Acesso em: 28 out. 2018.

PAROLIN, Isabel Cristina Hierro. **Pais e educadores: quem tem tempo de educar**. 2.ed. atual e org. Porto Alegre: Mediação, 2010

PARRAT-DAYAN, Silva. Trad. Silvia Beatriz Adoue e Augusto Juncal – **Como enfrentar a indisciplina na escola**. 2.ed. 2ª reimpressão- São Paulo: Contexto, 2015.

PAZ, Silvana Sandra. PAZ, Silvina Marcela. Justiça Restaurativa – Processos possíveis. In **Justiça Restaurativa**. SLAKMON, C., VITTO, R.de., GOMES PINTO, R. (Org.), 2005. Brasília – DF: Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento - PNUD).

RAMOS, Marise Nogueira. Concepção do ensino médio integrado. In: **Seminário sobre Ensino Médio, 2008**. Secretaria de Educação do Pará. 08-09 maio 2008. Disponível em: <[http://www.iiep.org.br/curriculo\\_integrado.pdf](http://www.iiep.org.br/curriculo_integrado.pdf)>. Acesso em: 28 set. 2018.

RESOLUÇÃO 2002/12 - da ONU - **Princípios Básicos Para Utilização De Programas Dejustiça Restaurativa Em Matéria Criminal**. Disponível em: <[http://www.juridica.mppr.mp.br/arquivos/File/MPRestaurativoEACulturadePaz/Material\\_de\\_Apoio/Resolucao\\_ONU\\_2002.pdf](http://www.juridica.mppr.mp.br/arquivos/File/MPRestaurativoEACulturadePaz/Material_de_Apoio/Resolucao_ONU_2002.pdf)>. Acesso em: 20 mar.2019

SILVA, José Roberto da. **A mediação e o processo de mediação**. São Paulo: Paulistanajur, 2004.

TAILLE, Yves de La; JUSTO, José Sterza; PEDRO-SILVA, Nelson. **Indisciplina, Disciplina: Ética. Moral e ação do professor**. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

VASCONCELOS, Carlos Eduardo de. **Mediação de conflitos e práticas restaurativas**. São Paulo: Método, 2008.

VASCONCELLOS, Celso os Santos. **Disciplina: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola**. São Paulo: Libertad, 1995.



ISSN: 2446-5542

<http://revistas.fapas.edu.br/index.php/anaiscongressoie>

## PRÁTICA CIRCULAR RESTAURATIVA E A CULTURA DE PAZ NA ESCOLA

Cristiane Debus Pistoia\*

**Resumo:** O presente trabalho tem por escopo divulgar o uso de práticas circulares em ambiente escolar a fim de contribuir para a difusão de uma metodologia criada para desenvolver a inteligência emocional, promover a cura e construir relacionamentos saudáveis. Para tanto, será relatada uma prática desenvolvida em uma turma de 7º ano de uma Escola Municipal de Santa Maria de modo a instigar outros educadores na utilização de uma ferramenta que pode ajudar na construção de um ambiente educacional saudável. Os resultados mostraram-se animadores pois favoreceu a aproximação entre os jovens e a percepção de que todos precisam de cuidado e respeito mútuos o que, com o desenvolver de outras práticas circulares só tende a se fortalecer e melhorar o desenvolvimento pedagógico até então prejudicado pelos conflitos existentes entre os alunos.

**Palavras-chave:** Educação. Cultura de Paz. Práticas restaurativas.

## PRACTICE RESTORATIVE AND CIRCULAR PEACE CULTURE AT SCHOOL

**Abstract:** The present work aims to promote the use of circular practices in schools in order to contribute to the diffusion of a methodology designed to develop emotional intelligence, promote healing and build healthy relationships. To do so, will be reported a practice developed in a 7th grade class of a Municipal School of Santa Maria in order to instigate other educators in the use of a tool that can help in building a healthy educational environment. The results were encouraging as favored rapprochement between young people and the perception that all need care and mutual respect which, with the developing of other circular practices only tends to strengthen and improve the development teaching until then undermined by conflicts between students.

\*Prof.<sup>a</sup> Mestre em História pela PUC/RS. Graduanda em Direito pela FADISMA. E-mail: cristianepistoia@gmail.com

**Keyword:** Education. Culture of peace. Restorative practices.

## Introdução

As Práticas Circulares Restaurativas são uma importante ferramenta para a solução de conflitos que sejam desencadeados em qualquer ambiente notadamente os de convivência diária como o espaço escolar.

Educadores que trabalham diariamente frente ao corpo discente na tarefa de construir conhecimento sabem que, para tal, um ambiente harmônico se faz necessário. Agressões físicas ou verbais de toda ordem tumultuam e dificultam o desenvolvimento pedagógico fazendo com que muito tempo seja desperdiçado para apaziguar os ânimos, o que piora quando o tempo frente ao aluno está restrito a dois ou três períodos semanais.

Na tentativa de minimizar os efeitos danosos que os conflitos diários trazem para o eficiente desenvolvimento pedagógico colocou-se em prática a metodologia de círculos restaurativos os quais demonstraram uma boa alternativa frente aos desafios que parecem cada vez mais presentes em nosso ofício diário de ensinar.

Dessa forma, o presente trabalho tem por escopo contribuir para a difusão dessa metodologia explicando, sucintamente no primeiro capítulo, seu conceito e pilares nos quais se apoia. Em seguida, compondo o segundo capítulo, será relatado um caso prático esclarecendo todo o processo de seu desenvolvimento. O terceiro capítulo, por sua vez, tratará dos resultados alcançados culminando com a apresentação ao leitor de alguns breves depoimentos de alunos que vivenciaram a criação de um ambiente educacional saudável.

Por fim, serão tecidas considerações finais as quais pretenderão destacar a importância da aplicação de Práticas Circulares Restaurativas de modo a incentivar outros agentes sociais, especialmente educadores, a lançar mão dessa

importante ferramenta na construção de uma sociabilidade saudável porque alicerçada na cultura de paz.

## **1 Prática circular restaurativa: conceito e pressupostos centrais**

Prática Circular Restaurativa é uma metodologia utilizada na abordagem de situações conflitivas em que o diálogo harmônico não é possível. Todavia, importante esclarecer de imediato que existem inúmeras Práticas Circulares cujos objetivos podem ser os mais variados possíveis como: fortalecer vínculos, desenvolver competência emocional, construir parcerias saudáveis entre família e Escola, dentre outros.

Dessa forma, verifica-se que nem toda Prática Circular está relacionada com conflitos, diferentemente do que ocorre com uma Prática Circular Restaurativa desenvolvida com um determinado grupo de pessoas.

Por conseguinte, para que seja realizada uma Prática Circular Restaurativa é preciso que haja um conflito a ser superado com a ajuda de tal metodologia (BOYES-WATSON; PRANIS, 2011, p.09).

De modo geral, as autoras Carolyn Boyes-Watson e Kay Pranis (2011, p.35) defendem que “o círculo é um processo estruturado para organizar a comunicação em grupo, a construção de relacionamentos, tomada de decisões e resolução de conflitos de forma eficiente”. Como é possível perceber o campo de atuação de um círculo varia de acordo com a necessidade que as pessoas possuem.

No caso que será narrado mais adiante, a composição de um círculo teve por objetivo restaurar as relações interpessoais que foram fragilizadas a fim de que o ambiente retornasse ao equilíbrio inicial e as atividades educativas pudessem efetivamente acontecer.

Para que a Prática Restaurativa surta os efeitos desejados é preciso que alguns pressupostos que alicerçam a realização desses círculos sejam rigorosamente observados. Figura importante nessa tarefa é a do Facilitador que terá por missão fazer com que os pressupostos do Círculo Restaurativo sejam então postos em prática.

Os pilares fornecem a fundamentação teórica para a efetividade da Prática Circular. No entendimento das autoras Carolyn Boyes-Watson e Kay Pranis (2011, p.36) o primeiro ponto de estruturação de um círculo seria a identificação de valores por parte dos próprios participantes. Valores que eles sentem e que são importantes para um processo saudável e para bons resultados para todos os envolvidos. São “os valores que descrevem quem nós queremos ser no nosso melhor momento, que é o nosso eu verdadeiro”, salientam as autoras.

Boyes-Watson e Pranis (2011, p. 37) afirmam que “de maneira típica, as pessoas levantam valores como honestidade, respeito, sinceridade, carinho, coragem, paciência e humildade” e que a “conversa sobre valores, antes de começar a discutir os assuntos difíceis, pode mudar drasticamente o modo como as pessoas vão interagir na hora de lidar com as preocupações mais desafiadoras”.

Para que os valores íntimos de cada integrante do grupo sejam revelados e postos em prática faz-se necessário a consolidação de um segundo pilar estruturante, qual seja, a existência de um lugar seguro. Não se trata aqui de apenas um ambiente em que as atividades são realizadas sem interrupções por parte de pessoas alheias ao que está acontecendo, mas também porque os integrantes sentem-se respeitados ao expor seus sentimentos. Como se vê a expressão “lugar seguro” adquire uma conotação muito mais profunda e cabe ao Facilitador fazer com que seja respeitado.

Em mesmo sentido, coaduna os pilares da escuta ativa e da Comunicação Não Violenta. Estudada e difundida pelo autor Marshall Rosenberg (2006, p. 21), a

CNV baseia-se em “habilidades de linguagem e comunicação” de modo a “reformular a maneira pela qual nos expressamos e ouvimos os outros”. Assim, conforme o autor, as palavras proferidas deixam de ser “reações repetitivas e automáticas” para tornarem-se respostas conscientes “fortemente baseadas no que estamos percebendo, sentindo e desejando” (ROSENBERG, 2006, p.22).

Cada participante precisa prestar total atenção em que o outro está falando, sem interrupções, bem como aquele que está com o poder da fala deve expressar-se utilizando uma linguagem desprovida de adjetivos pejorativos ou ofensivos que possam provocar desentendimentos durante a realização da atividade prática.

Muito útil durante a realização do Círculo é o uso do Objeto da Palavra que pode ser qualquer objeto que esteja à disposição e possa ser facilmente manipulado como, por exemplo, um estojo, um chaveiro ou um bichinho de pelúcia. Este é certamente o mais adequado tendo em vista que serve para o aluno afagar algo macio enquanto se concentra em o que irá falar.

Boyes-Watson e Kay Pranis (2011, p. 48) enfatizam que “a pessoa que está segurando o objeto da palavra tem a oportunidade de falar sem ser interrompida, enquanto todos os outros têm a oportunidade de escutar sem a necessidade de responder. O objeto da palavra será passado em torno do círculo, de pessoa para pessoa”.

Dessa forma, o Objeto da Palavra além de aliviar possíveis tensões permite esclarecer quem está com o poder da Fala e quem está com o poder da Escuta. Isso é de grande importância porque evita a desconcentração do falante em virtude de interrupções impertinentes e possibilita a escuta ativa por parte daquele aluno que não pode falar porque não está com o Objeto da Palavra.

Assim, somente a partir da junção de todos esses elementos estruturantes é que será possível iniciar a prática circular que se pretende. Os atores envolvidos precisam, portanto, estar inseridos em um ambiente seguro, expressar os valores

que refletem seu verdadeiro Eu, realizar a escuta ativa e fazer uso da Comunicação Não Violenta.

## **2 A prática circular aplicada**

Os atores sociais que participaram da Prática Restaurativa que será narrada a seguir eram alunos de uma turma de 7º ano de Ensino Fundamental de uma Escola Municipal de Santa Maria, cidade localizada no interior do Estado do Rio Grande do Sul, Brasil. Alguns alunos desse corpo discente vinham apresentando comportamento que comprometia o desenvolvimento pedagógico de tal forma que era constantemente necessário que o professor interrompesse a atividade educativa para fazer silenciar as agressões verbais que tanto tumultuavam o ambiente.

A partir do momento que as solicitações verbais de respeito e fim das animosidades não traziam mudança de conduta permanente compreendeu-se que outra metodologia deveria ser posta em prática. A alternativa encontrada foi a construção de um Círculo Restaurativo apoiado em ensinamentos das renomadas autoras Kay Pranis e Carolyn Boyes-Watson, os quais encontram-se na obra Guia de Práticas Circulares, devidamente referenciada no final desse artigo.

Primeiramente, registrou-se o controle de frequência dos alunos. Em seguida, foi explicado que daríamos início a realização de uma atividade diferenciada e quais seriam os objetivos almejados. A sala de aula foi organizada de modo a deixar o espaço totalmente livre de qualquer móvel que pudesse representar uma barreira física entre os alunos sendo mesas e cadeiras colocadas em um canto da sala.

Logo em seguida foi solicitado que todos ficassem em pé e formassem um círculo. Segundo Kay Pranis e Carolyn Boyes-Watson (2011, p.38) “este arranjo

permite que todos se enxerguem e que todos se comprometam uns com os outros frente a frente. Também cria uma sensação de foco em uma preocupação comum, sem criar a sensação de “lados.” Um círculo enfatiza igualdade e conectividade”.

No espaço central do círculo, no chão, foi colocado um pedaço retangular de papel pardo que seria posteriormente utilizado. O uso de uma Peça Central tem por objetivo “criar um ponto de foco que apoia o falar de coração e o escutar de coração” (BOYES-WATSON; PRANIS, 2011, p. 38).

Em pé e de mãos dadas iniciou-se a Cerimônia de Abertura. Para as citadas autoras as cerimônias de abertura e fechamento contribuem para “marcar o círculo como um espaço sagrado”. Nesse sentido, afirmam que

[...] a partir da hora da cerimônia de abertura, os participantes ficam sabendo que eles podem estar presentes com eles mesmos e um com o outro de uma maneira que é diferente de uma reunião ou de um grupo comum. [...]. A abertura ajuda os participantes a se centrarem, a colocarem-se como completamente presentes no espaço, a reconhecer a interconectividade, a liberar distrações que não estejam relacionadas, e a estarem atentos aos valores do eu verdadeiro (BOYES-WATSON; PRANIS, 2011, p. 39).

Como Cerimônia de Abertura foi proposto que cada um falasse para o colega ao lado, olhando em seus olhos, algo bom que desejava para ele naquele momento, por exemplo: “Eu te desejo Felicidade”. O intuito foi, desde o início da atividade, estimular a prática de bons pensamentos de modo que energias positivas fossem emanadas naquele ambiente.

Em seguida, realizou-se o Check-in, ou seja, um momento em que cada aluno pudesse expressar para o grande grupo como estava se sentindo naquela manhã. A pergunta norteadora desse Check-in foi: “Como você está se sentindo hoje?”.

É desejável que o Facilitador (professor) abra a Rodada de Check-in utilizando o Objeto da Palavra e iniciando, ele mesmo, a atividade. Em seguida, passe o Objeto da Palavra e cuide para que todos possam responder à pergunta norteadora sem interrupções.

Logo em seguida iniciou-se a atividade principal. Foi proposta a reflexão e externalização de cinco valores que cada um dos componentes do grupo possuía e pelas quais gostaria de ser reconhecido. Tendo em vista a tenra idade dos alunos envolvidos, por volta dos 13 anos de idade, explicou-se que valores seriam “qualidades” que cada um de nós possuía e que muitas vezes não demonstrávamos para outros.

Além de expressar verbalmente ficou combinado que cada um faria todo o esforço para demonstrar essas qualidades para seus colegas de classe, cotidianamente. Dessa maneira, estariam afirmando atitudes positivas e exercitando a construção de relacionamentos baseados em respeito mútuo. Com o passar do tempo, essa prática diária poderia resultar na diminuição das agressões verbais que motivaram a construção do Círculo Restaurativo.

Após a reflexão sobre os valores pessoais foi solicitado o preenchimento de uma “mãozinha” de papel que fora impressa e oferecida a cada um dos participantes para que cada valor fosse escrito em um “dedinho”. Logo a seguir, solicitou-se que colorissem a mesma para que, então, formassem um painel que recebeu o nome de “Jardim das Qualidades”, nome escolhido pelos próprios alunos por meio de votação. O painel ficou exposto na sala de aula durante todo o ano letivo de 2018 para que lembrassem das qualidades que possuíam e que precisavam ser demonstradas para os colegas por meio de atitudes diárias.

Para encerrar o Círculo Restaurativo, foi realizada uma rodada Check-out por meio da qual os participantes opinaram sobre a realização das atividades, impressões sobre esse momento e sentimentos que afloraram enquanto estavam envolvidos com a tarefa. Após todos manifestarem sua opinião houve um

agradecimento geral pelo empenho de todos e pela oportunidade de conhecê-los melhor.

### 3 Breves depoimentos e resultados práticos

Além do painel “Jardim das Qualidades” foi solicitado que escrevessem algumas linhas sobre as impressões que tiveram daquele momento. Alguns registros foram destacados a seguir e a única alteração que receberam foi a substituição da autoria por letras aleatórias de modo a preservar a identidade do aluno envolvido. Nada mais foi modificado sendo inclusive mantidos os erros de ortografia para demonstrar a fidelidade quanto ao trato com os depoimentos transcritos para o presente artigo.

Nesse sentido, o aluno “x” testemunhou que: “No dia do círculo eu senti muitas coisas boas eu pude botar meus sentimentos bons pelos outros [...] eu senti também muita felicidade, bondade, mais vontade de ajudar os outros, de viver [...]”.

A aluna “y” relatou: “Eu gostei de participar dessa atividade, me senti feliz porque pude falar os meus sentimentos para os meus colegas e também porque pude ouvir os deles. [...] Gostei de montar o jardim das qualidades [...]. Isso ajudou um pouco a conhecer mais meus colegas [...]”.

O aluno “z” escreveu: “Eu gostei de fazer isso porque todo mundo foi honesto e falou que sentia, como estava e o que desejava para o colega. Todos foram honestos e tratavam com respeito a opinião dos outros”.

Por sua vez o aluno “w” destacou: “Eu gostei muito de fazer a roda mais eu gostei mais de fazer a mão e acho que isso vai ajudar muito a turma do 7 ano”.

Importante destacar que o Círculo restaurativo, o Painel e os relatos escritos não foram feitos em uma hora-aula. Foi preciso três semanas, ou seja, seis horas-aula para que o trabalho fosse realizado. A cada retomada, todo o processo era

repetido, isto é, havia a Cerimônia de Abertura, a Rodada check-in e check-out e os agradecimentos no final da aula. Até que, então, se deu por conclusa a atividade.

Diante dos depoimentos expostos acima, é possível verificar que ao menos um resultado positivo foi alcançado com a Prática Circular Restaurativa, qual seja, a exposição sincera de sentimentos o que contribuiu para uma sutil aproximação entre os alunos percebida pela relação desenvolvida entre eles a partir de então.

O relato dessa experiência é o registro de uma primeira tentativa na construção de cultura de paz entre alunos que tinham histórico de muitas agressões verbais. Dessa forma, não é crível esperar a mudança completa de atitudes após um único Círculo Restaurativo ou mesmo pretender que as agressões verbais terminassem de um momento para o outro. Todavia, essa atividade prática mostrou-se a mais adequada frente aos desafios contemporâneos na seara da Educação.

Sendo assim, se, de pronto, não trazem os resultados almejados, porque isso requer constância na prática, ao menos demonstram que esse é o caminho a seguir. Conforme os breves testemunhos trazidos a lume, fica evidente que práticas restaurativas realizadas em espaço escolar favorecem a criação de ambientes nos quais os alunos se sentem seguros para expor seus sentimentos e demonstrar opiniões verdadeiras.

Tudo isso é possível devido a forma diferenciada que essa nova metodologia traz consigo no campo de abordagem de situações conflitivas apresentando-se como uma ferramenta concreta e de grande alcance porque é “capaz de transformar as pessoas e o relacionamento que foi abalado” (PISTOIA; SILVA, 2017, p. 57).

Conclui-se, assim, que as Práticas Circulares Restaurativas favorecem a aproximação entre os jovens, pois os colocam diante de emoções, fragilidades ou mesmo necessidades não atendidas que são comuns ao grupo e quando

compartilhadas permitem que se tornem mais sensíveis uns com outros fazendo com que as animosidades diminuam com o passar do tempo.

## Considerações finais

Nesse espaço dedicado às últimas considerações não poderia deixar de enfatizar que a carência de instrumentos que ajudem o professor na resolução de conflitos dentro da sala de sala é enorme e que por esta razão faz-se premente o uso de novas ferramentas como as Práticas Circulares.

Diante de um contexto conflitivo é importante que sejam manejadas com frequência pelos educadores de modo a estimular a autoconscientização nos jovens, provocar a autocrítica e ensejar a mudança de atitudes. Para tanto, os alunos precisam perceber que são seres humanos dotados de bons sentimentos e qualidades desejáveis que necessitam ser externalizadas por meio de posturas socialmente adequadas que ajudarão na construção de uma cultura de paz cada vez mais fortalecida.

Por fim, entende-se que esses momentos são pedagógicos porque propiciam que cada aluno perceba que o colega de aula é alguém que precisa de cuidado, afeto e respeito tanto quanto ele próprio e que as relações respeitadas somente surgirão a partir da prática de pequenas atitudes motivadas, por exemplo, pela vivência em círculo restaurativo na própria escola.

## Referências

BOYES-WATSON, C.; PRANIS, K. **No coração da esperança**: guia de práticas circulares. Trad. Fátima de Bastiani. Porto Alegre: Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul, 2011.

PISTOIA, Cristiane D.; SILVA, Isabel C.M. **Práticas restaurativas**: uma metodologia ao alcance do educador. Porto Alegre: Ediplat, 2017.

ROSENBERG, M. B. **Comunicação não-violenta**: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. Tradução Mário Vilela. São Paulo: Ágora, 2006.



ISSN: 2446-5542

<http://revistas.fapas.edu.br/index.php/anaiscongressoie>

## DIAGNÓSTICO SOBRE A VIOLÊNCIA UNIVERSITÁRIA NO BRASIL A PARTIR DE NOTÍCIAS DE JORNAIS

Jaci Araújo de Sousa\*

Antunes Ferreira da Silva\*\*

Belijane Marques Feitosa\*\*\*

**Resumo:** No Brasil a intolerância, violência e insegurança são elementos que estampam o cotidiano das instituições de ensino superior. O presente artigo tem como objetivo explorar as manifestações de violência ocorridas nesses estabelecimentos educacionais. Trata-se de uma pesquisa exploratória, cujos procedimentos metodológicos referem-se a pesquisa bibliográfica, documental e coleta de dados secundários extraídos em relatórios de pesquisas e notícias de jornais entre os anos de 2010 a 2018. O arcabouço teórico usado no entendimento das questões básicas consistiu em Paixão et al (2014), Santana e Koehler (2013), Bandeira (2017) e outras produções científicas. Evidencia-se que no decorrer dos últimos nove anos, a violência nas instituições de ensino superior atingiu principalmente aos estudantes, do sexo feminino matriculados nos estabelecimentos públicos de ensino superior. A região Sudeste é o recorte territorial em que situa um número elevado de casos referente a violência universitária. As formas de violência mais praticadas pelos agressores, que em maior quantidade eram os próprios alunos, consistiam na violência psicológica e sexual. Mediante essa realidade, ressaltamos a necessidade da criação de medidas para o enfrentamento da violência universitária, transformando as IES em espaços mais acolhedores, íntegros e tolerantes diante a diversidade humana constatada nos mesmos.

**Palavras-chave:** Violência. Ensino Superior. Desafios contemporâneos.

\*Licenciada em Geografia (UFCG). Especialista em Docência do Ensino Superior (UFCG). E-mail: jacysousadearaujo@hotmail.com.br

\*\*Mestre em Filosofia (UFPB). Professor de Filosofia e Sociologia na UFCG. E-mail: antunnes\_ferreira@hotmail.com

\*\*\*Mestre em Educação (UFPB). Professora da UFCG. E-mail: belimare.pb@gmail.com

## DIAGNOSIS ON UNIVERSITY VIOLENCE IN BRAZIL FROM NEWSPAPER NEWS

**Abstract:** In Brazil, intolerance, violence and insecurity are elements that mark the daily life of higher education institutions. This article aims to explore the manifestations of violence that occurred in these educational establishments. It is an exploratory research, whose methodological procedures refer to the bibliographical research, documentary and collection of secondary data extracted in research reports and newspaper news between the years 2010 to 2018. The theoretical framework used in the understanding of the questions. The study was based on Paixão et al (2014), Santana and Koehler (2013), Bandeira (2017) and other scientific productions. It is evident that in the last nine years, violence in higher education institutions has mainly affected female students enrolled in public higher education establishments. The Southeastern region is the territorial cut in which it has a high number of cases concerning university violence. The forms of violence most practiced by the aggressors, which in greater numbers were the students themselves, consisted of psychological and sexual violence. Through this reality, we emphasize the need to create measures to confront university violence, transforming IES into spaces that are more welcoming, upright and tolerant to the human diversity found in them.

**Keyword:** Violence. Higher education. Contemporary challenges.

### Introdução

A violência é um fenômeno humano natural que acompanha humanidade desde a sua existência. Contudo, no mundo contemporâneo ela vem ganhando cada vez mais espaço adentrando nos distintos lugares, instituições e atingindo as diversas classes sociais. Apesar das várias formas de violência que manifesta na sociedade (violência doméstica, no trânsito, urbana, física, psicológica e entre outras modalidades) cabe destacar aqui, pois é o objeto principal de estudo e análise desta pesquisa, a que percorre as instituições de ensino superior.

As instituições de ensino superior consistem num espaço diverso, campo de conflitos, território de poder em que as transformações no meio técnico científico informacional juntamente com problemas sociais, insere-se em seu ambiente. A violência também faz parte do cotidiano desses estabelecimentos de

ensino. Ações e comportamentos exercidos pelos sujeitos que compõem esses espaços acadêmicos podem contribuir tanto na reprodução ou combate da violência, dentro e além de seus muros.

Nos últimos nove anos (2010-2018) a divulgação pela mídia de comportamentos violentos e práticas criminosas exercidos nas instituições de ensino superior passou a ser cada vez mais frequente. Trata-se de uma realidade evidenciada não só nas metrópoles brasileiras. É um problema no qual constatamos também nas médias e pequenas cidades onde existem centros universitários.

Diante de tal realidade alguns questionamentos se tornam de relevância expressiva: Quais são os atos violentos mais praticados dentro das instituições de ensino superior brasileiras? Quais são os principais agressores e vítimas (docentes, discentes e funcionários) da violência no ensino superior? As manifestações de violência universitária\* tende a se concentrarem em determinados espaços acadêmicos? Quais?

Neste sentido, este ensaio busca responder essas indagações, promovendo reflexões que contribuem para o entendimento deste fenômeno. O objetivo do mesmo é explorar as manifestações de violência nas instituições de ensino superior no Brasil, ocorridas entre os anos de 2010 a 2018, discutindo sobre os atos violentos cometidos dentro dos ambientes acadêmicos no recorte temporal investigado, identificando os sujeitos mais vulneráveis a efetuar e sofrer a violência universitária e apresentando a localização espacial e natureza das instituições de ensino superior que sediaram mais comportamentos violentos no período aqui analisado.

Esta pesquisa é relevante devido abordar um problema que assola vidas humanas, implicando na qualidade do ensino, aprendizagem e funcionamento

---

\*Goulart, Coelho e Pontes (2013) utilizaram o termo violência universitária para abordar a violência que ocorre entre discentes e docentes no âmbito universitário, proporcionando assim uma diferenciação entre violência na escola. Esta denominação também foi utilizada nesta pesquisa.

das instituições de ensino superior no Brasil. O artigo está estruturado em duas seções. Na primeira discutimos sobre a presença da violência no ensino superior. Em seguida, analisamos como ela tem se manifestando nos últimos nove anos nas instituições de ensino superior brasileiras, apresentando os atos violentos praticados, agressores, vítimas e espaços nos quais sediaram tais comportamentos agressivos.

## **1 Metodologia**

Os procedimentos metodológicos para a elaboração deste trabalho consistiram em pesquisa bibliográfica, documental e coleta de dados secundários pautados na abordagem quantitativa e qualitativa. Trata-se de uma pesquisa exploratória construída de acordo com os referenciais encontrados como Paixão et al (2014), Santana e Koehler (2013), Bandeira (2017), entre outros artigos e produções científicas. Recorreu-se também aos dados estatísticos sobre a realidade da educação superior brasileira no site do INEP (2018).

Através da pesquisa bibliográfica, exploramos as discussões sobre a violência no ensino superior e as características desta modalidade de ensino no Brasil. Outro recurso utilizado nesta pesquisa consistiu na análise de notícias sobre violência no ensino superior. Coletamos todas as notícias disponíveis nos sites Universo Online (UOL) e G1- O portal de notícias da Globo (G1), postadas entre os anos de 2010 a 2018.

As palavras-chaves de busca usadas nos sites de notícias foram: violência no ensino superior, agressão física, ameaça, assédio sexual, assédio moral, trote universitário, bullying e estupro. Essa coleta resultou em 46 notícias de onde foi extraído informações. Após a coleta separamos as reportagens em quatro categorias sendo: Agressão física (07 notícias), Trote universitário (13 notícias),

Assédio Moral (09 notícias) e Assédio Sexual (17 notícias). Cada categoria de notícias foi transformada em corpus textual e processada no software Iramuteq.

Por fim, utilizou o programa QGis 2.14.12 e outras ferramentas digitais para o processamento e espacialização das informações adquiridas, exportando na forma de gráficos e mapas para apresentação dos principais resultados.

## **2 A violência no ensino superior**

A violência tem se tornado um fenômeno preocupante, afetando as distintas classes sociais. Cotidianamente observamos a violência (re) produzir e invadir os diferentes espaços em que a sociedade desenvolve relações socioespaciais. Esta se manifesta de diversas maneiras, intensidade, frequências, podendo ocorrer na forma visível e invisível.

Apesar da dificuldade e complexidade quanto a definição da violência, assim como da compreensão desta prática social, Souza (2008, p. 120) aponta que a:

[...] violência pode ser caracterizada como imposição de algo realizado por um indivíduo/grupo social a outro indivíduo/grupo social contra a sua vontade. Dependendo do local e da maneira como ocorre a violência, ela pode ser classificada como criminal, policial, estatal, institucional; pode também ocorrer na forma física ou psicológica, doméstica, rural, urbana, escolar dentre outras classificações, podendo ser aparente ou não.

Neste sentido, qualquer prática humana direcionada a um indivíduo ou grupo de pessoas utilizando o uso intencional de poder e força física, tendo como resultado lesão, morte, consequências psicológicas ou privação de suas ações e direitos é denominada como violência. Vale salientar que a violência é um fato

humano, social e histórico estimulada por fatores individuais, culturais e sociais (ASSIS; MARRIEL, 2010).

Quanto a tipologia, a violência é dividida em três categorias sendo: violência dirigida a si mesmo (autoinfligida), interpessoal e coletiva. Já a natureza dos atos violentos se classifica em: física, sexual, psicológica e envolvendo privação ou negligência (DAHLBERG; KRUG, 2002).

Por permear toda a sociedade, evidenciamos manifestações de violência em qualquer segmento desta, inclusive nos ambientes educacionais como escolas e instituições de ensino superior. Entretanto Santana e Koehler (2013, p. 28973) revela que:

A Educação Superior é vista pelo senso comum como algo distante dessa realidade, como se a prática da violência não fizesse parte da mesma (CALDAS, 2012). Orso (2003, p.1) indica que “não só existe a violência no Ensino Superior como faz parte de sua própria forma de organização”. Porém, a sociedade ainda se surpreende com esses atos de violência (e quando eles ocorrem dentro da Instituição), pois se subentende que quem “atua, estuda e ou trabalha no interior de uma universidade é ou deveria ser um ser diferenciado, distinto e superior aos demais” (ORSO, 2003). Nas Instituições de Ensino Superior Particulares esse quadro pode se agravar, pois o aluno passa a ser visto como cliente e respeitado como um.

Sendo assim, manifestações de violências acontecem tanto nos ambientes acadêmicos públicos e particulares. Os atos violentos que ocorrem no interior das IES são desenvolvidos pelos sujeitos que convivem e circulam dentro da instituição. Entre esses sujeitos podemos citar: Docentes, discentes, funcionários e pessoas conhecidas sem parentesco sanguíneo com o indivíduo no qual estabelece relação de sociabilidade. Segundo Bandeira (2017, p. 52), a violência nos campus universitários brasileiros sucede na forma de:

[...] um vasto e complexo leque de situações e de fatos, que se expressam através dos trotes agressivos, práticas de racismo e de homofobia entre estudantes, assédios sexuais e moral, agressões físicas e uso de uma semântica violenta ao nominar as jovens insinuando que são promiscuas, fáceis de ‘pegar’, etc. Há ainda as violências do racismo institucional, que de modo geral também fazem parte da classificação/nominação de “violência interpessoal”.

Todavia não podemos esquecer que outras formas de violência adentra o ambiente universitário. Além destas formas de violências identificadas pela autora supracitada há também a violência simbólica, estrutural e a urbana, nas quais ocorrem cada vez nestes espaços. Independente do lugar e forma que se realiza a violência, esta desencadeia consequências negativas. A presença da violência no ensino superior ocasiona implicações no processo de ensino e aprendizagem, compromete a saúde física e psicológica dos sujeitos violentados, assim como contribui para o aumento da taxa de evasão, tanto dos docentes e discentes da instituição em que atos violentos são cometidos.

A violência manifesta-se nestas instituições devido as mesmas estarem inseridas na sociedade. As transformações políticas, econômicas, culturais e sociais atingem esses espaços educacionais e estes, participam e reproduzem socialmente tal processo. Vale ressaltar que o sistema educacional de nível superior não só produz e difunde o conhecimento, e embora não seja um dos seus intuitos formais, também pode acentuar as desigualdades sociais e as formas de violência no cotidiano institucional.

Outro elemento constatado nas IES que colabora para a ocorrência de práticas violentas no ambiente acadêmico é a intolerância humana a diversidade sociocultural. Muitos indivíduos que convivem nestes espaços educacionais não toleram a diversidade evidenciada naquele lugar, expressando sua intolerância por meio de atos violentos e discursos de ódio. Por também ser um espaço

hierárquico, repleto de relações de poder, interesses políticos, econômicos e sociais tende a despertar constantes conflitos socioculturais.

Ainda que a violência seja um problema visível e sentido cotidianamente no ambiente universitário, observamos que poucas instituições de ensino superior estão abertas para discutir sobre este fenômeno. Geralmente os gestores e funcionários negam a existência do problema ou não disponibiliza dados para pesquisas. Esses intensos desafios implicam na análise desta situação. Mesmo assim, pesquisadores e gestores das IES começaram timidamente a investigar tal questão.

São apenas os casos de violência cometidas nas instituições de ensino superior revelados pela mídia e investigados nas escassas pesquisas no qual conhecemos. Cientificamente, pouco se sabe sobre as principais vítimas da violência no ensino superior, os atos violentos mais praticados, as instituições que mais sediaram tais comportamentos agressivos, as medidas de combate / prevenção a violência realizadas pelos sujeitos que compõe as instituições de ensino superior.

As incertezas, omissão e a falta de conhecimento sobre a violência no ensino superior são imensas. Apenas sabemos que a violência adentra, constrói e se reproduz nas instituições de ensino superior, gerando consequências que chegam até a ser irreparáveis. Mediante este contexto, esta pesquisa se debruça sobre as práticas violentas (exceto violência simbólica e estrutural) que aconteceram nas instituições brasileiras de ensino superior nos últimos nove anos (2010 – 2018).

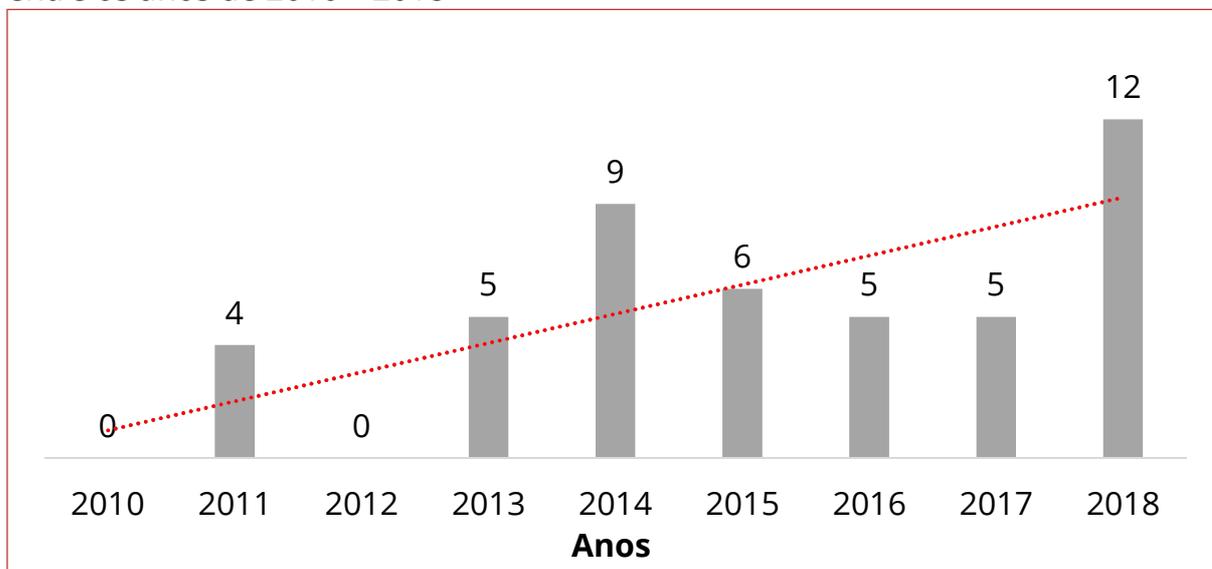
### **3 Violência universitária no Brasil: Um diagnóstico a partir de notícias de jornais**

A violência que ocorre dentro das instituições de ensino superior não representa um problema que existe somente no Brasil. É uma realidade constatada também em outros países. Episódios de práticas violentas desencadeados nos espaços acadêmicos brasileiros pelos sujeitos que o compõem, têm sido apresentados pela mídia frequentemente. Esses relatos contribuem na obtenção de informações para que possamos investigar essa situação.

Através da coleta de dados nas notícias de jornais no site G1 e Uol foi possível identificar que no Brasil, práticas violentas têm se manifestado cada vez no ambiente universitário. O Gráfico 1 comprova esta afirmação, no qual o mesmo apresenta a quantidade e distribuição das notícias referente a violência no ensino superior entre os anos de 2010 a 2018.

Os anos de 2014, 2015 e 2018 consistem no período em que houve um maior registro de notícias relativos à praticas violentas dentro das instituições de ensino superior, aumentando significativamente em 2018. Enquanto que nos anos de 2010 e 2012 nenhum caso de violência foi registrado.

Gráfico 1 – Total de notícias sobre casos de violência no ensino superior brasileiro entre os anos de 2010 – 2018



Fonte: Elaboração própria.

Ao examinar as notícias no software Iramuteq verifica-se que a violência de natureza física, psicológica e sexual foram os tipos mais cometidos nas IES, conforme expõe a Figura 1. Vale salientar que entre estas, predomina a violência psicológica e sexual, informação que só foi possível obter com a análise individual dos corpus textuais. As palavras contidas na nuvem como **assédio, estupro, ameaça, agredir, abuso, sexual** associadas a outras em frequência menor (**queimadura, cabeça, sofrer, obrigar, jogar**) contribuíram na identificação dessas diferentes práticas de violência.



mundo adulto [o bullying] se transforma em assédio dos mais variados tipos. E a definição de assédio e de bullying é quase a mesma coisa (CARPANEZ, 2017, p. 4)”.

O assédio sexual é um ato visível e preocupante no ensino superior. Este tem ocorrido também de diversas maneiras, desde um comentário machista enfatizando o corpo da mulher até ao ato barbárie do estupro. Ele tem se manifestado dentro da sala de aula, nas relações didático pedagógicas (orientação, eventos científicos, monitoria, etc), festas e trotes universitários.

Enquanto que o trote universitário consiste numa prática secular em que expressa através de diferentes tipos de violência e relações de poder. Bandeira (2017, p. 56) alerta-nos que o trote ao invés de ser “[...] ritual de passagem ao ingresso na vida acadêmica e de formação profissional, como forma de sociabilidade e acolhimento, vem ocorrendo por meio de violências, como do uso de palavras e atos ofensivos, desrespeitos, humilhações e agressividades”.

Com relação ao sexo dos agressores e vítimas, as notícias mostraram que 85% dos agressores eram do sexo masculino enquanto que 59% das vítimas são do sexo feminino. Os discentes foram os principais sujeitos a efetuarem atos violentos no recorte temporal investigado, no qual estes respondem por 51% dos casos de violência acontecidos nas instituições de ensino superior.

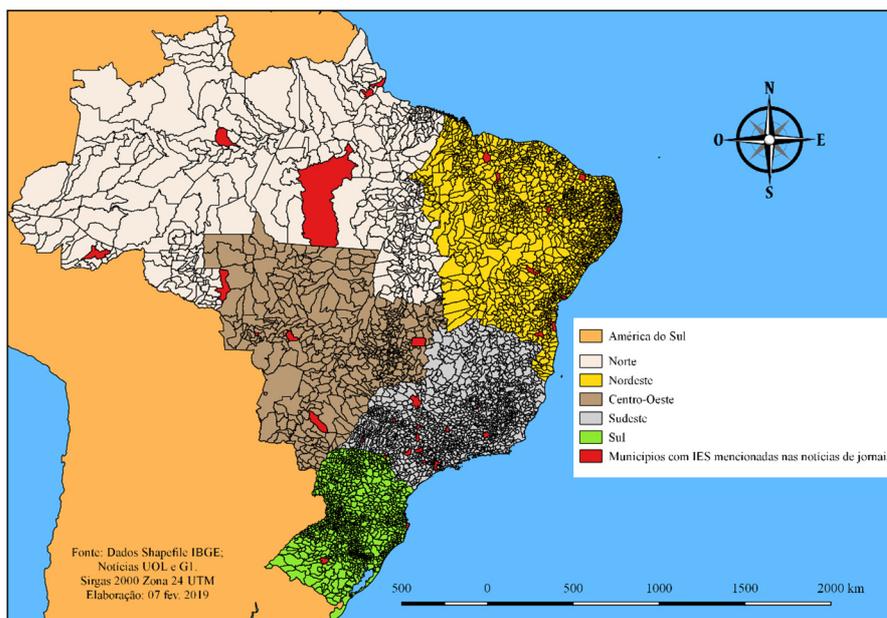
Além do mais, 24% dos agressores consistiam em professores da própria instituição, 4% eram funcionários e 17% referiam a indivíduos que não tinha nenhum vínculo institucional com o estabelecimento de ensino. Quanto as vítimas, 76% eram discentes, 13% docentes e 11% funcionários da instituição.

As pesquisas relacionadas à violência no Brasil apontam que as mulheres são os sujeitos que mais sofrem com a violência, sendo as principais vítimas. Realidade esta visualizada também no ambiente universitário no qual foi constatada neste estudo. De acordo com o Instituto Avon:

O ambiente universitário, que deveria ser apenas de interação e educação, também é espaço de medo para a mulher. Locais e acessos mal iluminados, falta de segurança, exposição a comportamentos machistas e violência de gênero são fatores determinantes para essa situação. A violência pode vir de criminosos externos, mas não só deles. Colegas e professores, parceiros do cotidiano, podem ser protagonistas de violências que vão da desqualificação intelectual ao estupro. Essa percepção, muitas vezes, já gera a intimidação (INSTITUTO AVON, 2015, p.4).

Outro fato evidenciado nas notícias diz respeito à localização das instituições de ensino superior que sediaram conflitos de natureza violenta. Identificamos que 76% dos casos de violência universitária expostos nas notícias ocorrem nos estabelecimentos públicos de ensino. Enquanto que as instituições privadas concentraram 24% dos casos de violência. É na região Sudeste que estão situadas 39% desses ambientes educacionais. Ao passo que 28% estão localizadas na região Nordeste, 18% no Centro-Oeste, 11% no Norte e 04% no Sul, informação esta demonstrada na Figura 2.

Figura 2 – Municípios com IES mencionadas nas notícias de jornais sobre violência universitária



Fonte: SOUSA (2019).

Vale ressaltar que a região Sudeste se destaca quanto a quantidade de instituições em seu território, sendo o recorte territorial que mais predomina estabelecimentos de ensino superior no Brasil. Além do mais, desde o ano de 2010 o número de matrículas vem crescendo nesta região. Quanto a quantidade de alunos concluintes, observamos que oscila anualmente, decrescendo e ascendendo ao passar dos anos (INEP, 2018).

Neste sentido, o Sudeste consiste na região que mais abriga alunos, cursos e instituições de ensino superior. Representa também o recorte territorial em que a violência universitária tem ascendido de forma significativa no período em análise (2010 – 2018). Lembrando que atualmente é a região Nordeste que se destaca quanto a violência no Brasil, apresentando índices elevados em seus estados.

Concluimos que estudantes do sexo feminino matriculados nas instituições públicas de ensino superior tem sido os principais alvos da violência universitária durante os anos de 2010 a 2018. O assédio moral e sexual são as ações violentas mais praticadas pelos agressores dentro do ambiente acadêmico, permeando nos mesmos outras formas de violência, seja de origem interna ou externa da instituição.

### **Considerações finais**

A violência na sociedade contemporânea ainda é uma prática barbárie de difícil solução. É um fenômeno no qual vem se configurado de diferentes maneiras nos diversos espaços em que os sujeitos desenvolvem relações socioespaciais. Nas instituições de ensino superior, ela está adentrando, (re) produzindo e ascendendo de forma surpreendente.

É perceptível as dificuldades quanto a efetivação de medidas para o enfrentamento e prevenção da violência no ambiente universitário. Os

profissionais que compõe esses estabelecimentos de ensino não se encontram preparados para atuar diante tal problema. Além do mais, vivemos numa sociedade patriarcal e capitalista no qual o machismo, o racismo e outras formas de discriminação social ocorrem produzindo violência dentro e fora das universidades.

Evidenciamos que no decorrer dos últimos nove anos, a violência nas instituições de ensino superior atingiu principalmente aos estudantes, do sexo feminino matriculados nos estabelecimentos públicos de ensino superior. A região Sudeste é o recorte territorial em que situa um número elevado de casos referente a violência universitária. As formas de violência mais praticadas pelos agressores, que em maior quantidade eram os próprios alunos, no ambiente universitário consistiam na violência psicológica e sexual.

Mediante essa realidade, ressaltamos a necessidade da criação de medidas (e posteriormente a aplicação) para o enfrentamento da violência universitária, procedimento este que, não deve envolver somente a participação da comunidade acadêmica. Esta precisa dialogar com a sociedade sobre este problema, abrindo-se para as investigações científicas. Talvez assim, mudanças significativas aconteçam nos ambientes de ensino superior, transformando estes em espaços mais acolhedores, íntegros e tolerantes diante a diversidade humana constatada nos mesmos.

## Referências

ASSIS, S. G. de; MARRIEL, N. de S. M. Reflexões sobre violência e suas manifestações na escola. In: ASSIS, S. G. de; CONSTANTINO, P.; AVANCI, J.Q. (orgs.). **Impactos da violência na escola: um diálogo com professores**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação, Editora FIOCRUZ, 2010, p. 41-63. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/szv5t/pdf/assis-9788575413302.pdf>>. Acesso em: 08 jan. 2019.

BANDEIRA, L. M. Trotes, assédios e violência sexual nos campi universitários no Brasil. **GÊNERO**, Niterói, v.17, n.2, p. 49-79, 2017. Disponível em: <<http://www.revistagenero.uff.br/index.php/revistagenero/article/view/942>>. Acesso em: 01 jan. 2019.

CARPANEZ, J. Estudo aponta que bullying diminui, mas se mantém até o ensino superior. **Universo Online – UOL**, São Paulo, 27 dez. 2017. Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/noticias/2017/12/26/pesquisa-sobre-bullying-no-ambiente-escolar-aponta-a-vitoria-dos-nerds.htm>>. Acesso em: 22 jan. 2019.

DAHLBERG, L. L., KRUG, E. G. Violência: Um problema global de saúde pública. In: KRUG, E. G.; et al (Orgs.). **Relatório mundial sobre violência e saúde**. Genebra: OMS, 2002. P.03-21. Disponível em: <<https://www.opas.org.br/wp-content/uploads/2015/09/relatorio-mundial-violencia-saude.pdf>>. Acesso em: 05 jan. 2019.

GOULART, M. C.V.; COELHO, M. T.Á. D.; PONTES, S. A. Considerações sobre a violência na universidade. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE, 07., 2013, São Cristóvão. **Anais...** São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, 2013, p. 01-14. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/15768/1/CONSIDERA%C3%87%C3%95ES%20SOBRE%20A%20VIOLENCIA%20NA%20UNIVERSIDADE.pdf>>. Acesso em: 16 jan. 2019.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse estatística da Educação Superior 2017**. Brasília, 2018. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>. Acesso em: 01 dez. 2018.

INSTITUTO AVON. **Violência contra a mulher no ambiente universitário**. 2015. Disponível em: <<http://www.institutoavon.org.br/app/images/dashboard/instituto-avon-site/PesquisaInstitutoAvon.pdf>>. Acesso em: 03 jan. 2019.

PAIXÃO, R. B.; et al. O constructo assédio moral na relação aluno-professor na perspectiva de professores universitários. **Revista de gestão- REGE**, São Paulo, v. 21, n. 3, p. 415-432, 2014. Disponível em: <<file:///D:/Downloads/99946-Article%20Text-174214-1-10-20150702.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2019.

SANTANA, M. L.B. de; KOEHLER, S.M.F. Violências no ensino superior: A percepção do professor. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 11., 2013, Curitiba. **Anais...**Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Pará, 2013, p. 28970- 28981. Disponível em: <[http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/6838\\_5306.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/6838_5306.pdf)>. Acesso em: 16 jan. 2019.

SOUZA, M. R.de. Violência nas escolas: Causas e consequências. **Caderno Discente do Instituto Superior de Educação**, Aparecida de Goiânia, N°. 2, V. 2, p. 119-136, 2008. Disponível em: <[www.faculdadealfredonasser.edu.br/files/pesquisa/Artigo%20VIOLÊNCIA%20NAS%20ESCOLAS%20-%20CAUSAS%20E%20CONSEQUÊNCIAS.pdf](http://www.faculdadealfredonasser.edu.br/files/pesquisa/Artigo%20VIOLÊNCIA%20NAS%20ESCOLAS%20-%20CAUSAS%20E%20CONSEQUÊNCIAS.pdf)>. Acesso em: 06 jan. 2019.



ISSN: 2446-5542

<http://revistas.fapas.edu.br/index.php/anaiscongressoie>

## JUSTIÇA RESTAURATIVA: CONCEITOS, PRINCÍPIOS E VALORES

Vanessa Souza da Silva\*

**Resumo:** O presente artigo foi elaborado no intuito de se aprofundar o conhecimento a respeito das práticas restaurativas como forma diversa para a aplicação da justiça, hoje fundada numa justiça retributiva-punitiva. Busca-se assim o aprofundamento no modelo de justiça restaurativa, como forma de solução alternativa dos conflitos. A partir da Resolução 2002/12 do Conselho Econômico e Social da ONU, a metodologia se consolidou como uma das portas de acesso à justiça em seu sentido amplo. O presente trabalho vem exposto numa ordem que apresenta conceitos e delimitações básicas às práticas restaurativas, englobando os modelos existentes e as formas de resolução dos litígios, como possibilidade de participação social e como um mecanismo de efetivação da cidadania ativa e ampliada.

**Palavras-chaves:** Justiça Restaurativa. Práticas Restaurativas. Resolução Alternativa de Conflito. Cidadania ativa e ampliada.

## RESTORATIVE JUSTICE: CONCEPTS, PRINCIPLES AND VALUES

**Abstract:** This article was elaborated in order to deepen the knowledge about restorative practices as a diverse form for the application of justice, now founded on retributive-punitive justice. It seeks to deepen the model of restorative justice, as a form of alternative solution to conflicts. As of Resolution 2002/12 of the Economic and Social Council of the UN, the methodology has become one of the doors of access to justice in its broad sense. The present work is presented in an order that presents basic concepts and delimitations to restorative practices, encompassing existing models and forms of dispute resolution, as a possibility of social participation and as a mechanism for effective and expanded citizenship.

---

\* Doutoranda em Política Social e Direitos Humanos, UCPel – Pelotas/RS. E-mail: vavasouza@hotmail.com

**Keywords:** Restorative Justice. Restorative Practices. Alternative Conflict Resolution. Active and expanded citizenship.

## Introdução

O Sistema de Justiça, incluindo o brasileiro, utiliza, além dos procedimentos tradicionais de enfrentamento e resposta aos crimes e atos infracionais, outros processos, que ampliam o acesso e a efetivação à Justiça tais como: conciliação, mediação e justiça restaurativa, com propostas de solução autocompositivas.

Ressalta-se que as soluções autocompositivas buscam contribuir com a reestruturação do Sistema de Justiça Criminal e, especificamente, da Justiça Restaurativa (JR), pois

vincula-se ao processo de reformulação judicial brasileiro, que busca ajustá-lo ao contexto democrático. A justiça restaurativa passa a ser uma alternativa para (re)legitimar o sistema judicial criminal, mediante a qualificação da administração da justiça e a introdução da possibilidade de resolver o conflito de forma não- violenta (PALLAMOLLA, 2009, p.198).

Para que se possa, de fato, compreender a JR como política de pacificação, servindo, também à minimização e/ou ao enfrentamento dos conflitos socioambientais, é imprescindível que se esclareçam as suas diferenças com a denominada Justiça Tradicional, ou Retributiva, o que constitui um sistema processual

do tipo acusatório. Apesar do que detém ainda de inquisitorial, a relação pretende ser triangular. Em uma das bases, a pretensão acusatória. Na outra, a possibilidade de exercer resistências. No topo do triângulo, a jurisdição. As partes, opostas, com a mesma pretensão de convencer por uma prestação jurisdicional favorável. O resultado será a

medida ou a exclusão da medida, sistema em que o justo ou o injusto decorre da solução ditada a partir da convicção formada em tempo de incertezas (KONZEN, 2007, p. 11).

Considerando a citação acima, se infere que a relação jurídica processual é triangular, assim caracterizada: o autor demanda ao Estado (juiz) e esse, por sua vez, chama (cita o réu). Após a citação, o réu retorna ao juiz que retorna ao autor. Além de uma trilateralidade de sujeitos, a relação envolve as partes e o juiz e entre as próprias partes.

No Sistema Tradicional de Justiça, - o crime é uma violação ao Estado, definida pelo descumprimento da lei e pela culpabilidade. A Justiça determina a culpa e administra a pena mediante procedimento contencioso entre o autor e o Estado, dirigido por regras sistemáticas (ZEHR, 2008, p. 170).

Diferentemente, na Justiça Restaurativa, “o crime é uma violação entre pessoas e relacionamentos. Ele cria a obrigação de corrigir os erros. A justiça envolve a vítima, o ofensor e a comunidade na busca de soluções que promovam reparação, reconciliação e segurança” (ZEHR, 2008, p. 171).

Em síntese: a Justiça Tradicional, possui como elemento central a preocupação em definir que norma foi violada, buscando os conteúdos materiais e procedimentais para resolver a pendência administrativa ou judicial que se coloca entre os envolvidos. O foco no atendimento se direciona ao momento passado, ou seja, ao momento no qual ocorreu o fato. Na JR, esse elemento central é repassado aos envolvidos e às suas necessidades. Como o foco é no futuro, projetam-se formas de construir um futuro melhor, procurando restaurar o equilíbrio e a harmonia.

A Justiça Restaurativa é uma possibilidade concreta para a crise atual do modelo de Justiça Tradicional, além de considerar a real complementaridade dos dois processos: retributivo e restaurativo. Porém, não é fácil demonstrar os pontos de contato e os divergentes entre os dois modelos: -As duas abordagens

sustentam que deve haver uma proporcionalidade entre o ato lesivo e a reação a ele. Contudo, as teorias diferem no tocante à “moeda que vai pagar as obrigações e equilibrar a balança.” (ZEHR, 2012, p. 72).

A concepção é de que é indispensável equilibrar os procedimentos restaurativo e retributivo de forma que possam abranger tanto a esfera formal (compreendendo todo o percurso que resulta na sentença final proferida por um membro do poder judiciário) quanto a própria regulação da sociedade, na medida em que é possível utilizar ambos os procedimentos, pressupondo a sua complementaridade em muitos casos já judicializados, ou, quando possível, optar pela intervenção mais adequada a cada litígio.

Zehr expõe que, em algumas situações, quando as pessoas negam suas responsabilidades ou devido à complexidade da demanda, é preciso um processo que atenda os imperativos e obrigações da sociedade, não podendo ser, ele, simplesmente resolvido pelos envolvidos no caso. O autor em questão também infere que, em muitas situações, a Justiça Tradicional tem se mostrado contraproducente tanto para o receptor do fato quanto para o autor, favorecendo a prática do modelo restaurativo e de seu potencial capaz de dar segurança a receptores e autores, ajudando-os a transformarem suas vidas (ZEHR, 2012, p. 72).

Conforme Mendes (2008, p.142), as experiências restaurativas têm se consolidado em face da sua dimensão projetiva e positiva, quando refere que a JR –foi sendo construída apostando no potencial transformativo de práticas de justiça capazes de promoverem ambientes estruturados para que ofensores e vítimas encontram e expressam suas necessidades. Uma oportunidade, segundo Mendes para que o autor do fato reconheça seu ato lesivo e busque a reparação.

Conforme o autor:

A presença da família ou representantes da comunidade concorre para o reconhecimento público do ato ofensivo e contribui para um questionamento sobre suas causas.

Nesses encontros, através de um diálogo facilitado, são surtidas soluções criativas e específicas, portadoras de responsabilidades partilhadas e de uma visão de futuro em relação à situação em concreto subjacente (2008, p. 142- 143).

A ONU passou a recomendar, através de Resoluções do Conselho Econômico e Social, a adoção da JR pelos Estados-membros, como segue: a) Resolução 26/1999, dispõe sobre o desenvolvimento e implementação de medidas de mediação e de JR na Justiça Criminal; b) Resolução 14/2000, estipula os princípios básicos para utilização de Programas Restaurativos em Matérias Criminais; e c) Resolução 12/2002, incorporou as principais proposições do grupo de especialistas, formado para embasar a criação de legislações sobre o tema. Conforme essa resolução, –as garantias processuais fundamentais que assegurem tratamento justo ao autor e ao receptor do fato devem ser aplicadas aos programas de justiça restaurativa e particularmente aos processos restaurativos.

Conforme a Resolução 12/2002 da ONU,

deve haver consulta regular entre as autoridades do sistema de justiça criminal e administradores dos programas de justiça restaurativa para se desenvolver um entendimento comum e para ampliar a efetividade dos procedimentos e resultados restaurativos, de modo a aumentar a utilização dos programas restaurativos, bem assim para explorar os caminhos para a incorporação das práticas restaurativas na atuação da justiça criminal.

Tais resoluções, de âmbito internacional, são importantes marcos legais que situam a JR, conceituando e recomendando a adoção dessas práticas. Como se pode perceber, a indicação de utilização de JR por organismos internacionais como a ONU data de 1990. No Brasil, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ), através da Resolução 125/2010, recomenda o emprego de metodologias de

autocomposição, autorizando e referendando práticas e estudos que já estavam povoando o País.

A edição da Emenda 01/2013 do CNJ, à Resolução 125/2010 CNJ, contempla, de forma emblemática, a introdução das práticas da JR no atendimento em Centros judiciários de solução de conflitos e cidadania - Cejuscs.

O próprio Conselho Econômico e Social da ONU reconhece isso:

definir –Princípios Básicos para Utilização de Programas de Justiça Restaurativa em Matéria Criminal, encoraja os Estados-membros, em cooperação com a sociedade civil, a promoverem pesquisas e avaliações sobre programas de justiça restaurativa. A importância de pesquisas e avaliações na área, segundo a Resolução 2002/12, de 24.7.02 estaria relacionada à possibilidade de aquilatar-se em que medida os programas avaliados alcançam resultados restaurativos. (AGUINSKY et al., 2008 apud JARDIM, 2014, p. 91).

A trajetória restaurativa no mundo tem deixado um caminho de aplicabilidade possível, por intermédio do Estado e de comunidades mundiais. No Brasil, os primórdios da JR foram formalmente efetivados em 2005, pelo projeto "Promovendo Práticas Restaurativas no Sistema de Justiça Brasileiro", uma iniciativa da Secretaria da Reforma do Judiciário e do Ministério da Justiça, apoiada, também, pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud), concebendo três projetos piloto.

Os projetos de JR desenvolvidos em São Paulo (Vara da Infância e Juventude de São Caetano do Sul), no Distrito Federal (Juizado Especial Criminal do Núcleo Bandeirante de Brasília) e no Rio Grande do Sul (3ª Vara do Juizado Regional da Infância e Juventude de Porto Alegre) buscavam a pacificação de conflitos envolvendo a infância e a juventude e seu entorno familiar e comunitário. (BRANCHER; TODESCHINI; MACHADO, 2008, p. 22).

## 1 Conceção de justiça restaurativa

A concepção de Justiça Restaurativa para esse texto abarca diferentes –soluções alternativas ou complementares ao sistema tradicional de justiça, sobretudo ao retributivo, e que vem encontrando, nas práticas restaurativas, um encaminhamento possível de conflitos definidos legalmente como infracionais (MELO, 2005, p.53).

Para facilitar a compreensão e a distinção entre as possíveis interpretações do conceito Justiça Restaurativa, ele é aqui concebido como

**um conceito ampliado de justiça, e, assim, transcende a aplicação meramente judicial** de princípios e valores da Justiça Restaurativa. Além do campo da justiça institucional, **as reflexões propostas pelo modelo Restaurativo permitem visualizar e reconfigurar a forma como atuamos nas atividades judicativas que exercemos quotidianamente, em nossos relacionamentos, nas instâncias informais de julgamentos, em ambientes como a família, escola ou trabalho.** Por isso, embora partindo do âmago do Sistema Jurídico e confrontando concretamente as práticas da Justiça Institucional, os princípios e métodos da Justiça Restaurativa podem ser estendidos aos mais diversos campos de aplicação, revelando grande potencial na resolução de conflitos e pacificação social. (JUSTIÇA 21, p. 1, grifo nosso).

Esta é a proposta da Justiça Restaurativa: não apenas tratar o conflito em questão, mas que suas estratégias subsidiem seus participantes para um exercício de cidadania. Uma cidadania que ofereça aos diferentes segmentos, participantes do processo restaurativo, o desenvolvimento de valores no seu cotidiano.

Diante do exposto até o momento, é observável que não existe uma única conceituação de JR, mas, com certeza, há elementos consensuais. Em consonância, na JR, como: I. –é um processo para envolver, tanto quanto possível,

todos aqueles que têm interesse em determinada ofensa; II. identifica, coletivamente, e trata os danos, necessidades e obrigações decorrentes da ofensa, a fim de promover o restabelecimento das pessoas e endireitar as coisas, na medida do possível; III. – é uma realidade na solução de conflitos, em que a Justiça Tradicional e a Justiça Restaurativa podem ser adotadas conjuntamente, ou como forma alternativa ao Sistema de Justicial; e IV. – uma Justiça que resgata as origens de povos e culturas que tinham o diálogo como premissa.

Para Zehr (2012, p.34-36), a JR se sustenta em três pilares que congregam a essência do que ele considera um novo paradigma. O primeiro define o foco no dano cometido e as conseqüentes necessidades (necessidades do receptor do fato, do autor e da comunidade, buscando reparação); o segundo centra-se nas obrigações (imputação e responsabilização do autor, mas também as obrigações da comunidade); e o terceiro aponta para o engajamento e a participação (daqueles que possuem legítimo interesse no caso e na sua resolução, ou seja, o receptor do fato, autor e a comunidade).

Essas recomendações estão situadas, inclusive, nos princípios da JR emitidos através da Resolução 12/2002 da ONU; *in verbis*:

O receptor do fato e o autor devem normalmente concordar sobre os fatos essenciais do caso, sendo isso um dos fundamentos do processo restaurativo. A participação do autor não deverá ser usada como prova de admissão de culpa em processo judicial ulterior.

Diante disso é possível afirmar que os princípios e as diretrizes da JR contemplam

pressupostos teóricos e humanos, bem como sua factibilidade procedimental, para além do paradigma da violência judicial contemporânea. Ou seja, sua finalidade central é a reconstrução dos laços que se viram desfeitos

pelo rompimento produzido pela relação conflituosa - assim transformadas em convidadas de honra (SALM; LEAL, 2012, p. 1).

Visando a recomendar as práticas restaurativas, a Resolução 12/2002 da ONU destaca-se pela importante delimitação da terminologia utilizada nos procedimentos (programa; processo; e resultado restaurativo; facilitador), bem como pelos princípios que orientam a JR. A ONU reitera, na sua resolução, que houve um incremento nas iniciativas de JR, objetivando manter as diferenças dos contextos culturais, sociais e mesmo jurídicos.

Importa ressaltar, dentro dessa padronização de terminologia fixada pela ONU, as delimitações para:

programa de JR: -significa qualquer programa que use processos restaurativos e objetive atingir resultados restaurativos; 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*); resultado restaurativo: -significa um acordo construído no processo restaurativo. Resultados restaurativos incluem respostas e programas, tais como: reparação, restituição e serviço comunitário, objetivando atender às necessidades individuais e coletivas e responsabilidades das partes, bem assim promover a reintegração da vítima e do ofensor; e facilitador: -significa uma pessoa cujo papel é facilitar, de maneira justa e imparcial, a participação das pessoas afetadas e envolvidas num processo restaurativo.

Portanto, é pertinente ressaltar os princípios que nessa resolução são reiterados como básicos para a JR, devendo observar, entre outros:

**1)** as condições para encaminhamento de casos para os programas de justiça restaurativa; **2)** o procedimento posterior ao processo restaurativo; **3)** a qualificação, o treinamento e a avaliação dos facilitadores; **4)** o gerenciamento dos programas de justiça restaurativa; e **5)** os padrões de competência e códigos de conduta regulamentando a operação dos programas de justiça restaurativa.

Desse modo, apesar de a JR ser um conceito em formulação, tem alguns componentes que lhe são essenciais e permitem que as práticas metodológicas estejam, de alguma forma, conectadas com sua filosofia e seus princípios, aquelas dimensionadas por uma cultura de não violência.

## **2 Cultura de não violência: as metodologias restaurativas**

A filosofia restaurativa parte de princípios que congregam para a criação de uma cultura de paz que constitui uma verdadeira rede que tem sido disseminada, sistematizada e desenvolvida em diferentes espaços, tempos e ambientes ao redor do mundo (NPR, 2010).

Zehr, na Conferência dos 10 Anos da Justiça Restaurativa no Brasil, em evento promovido pela AMB em Brasília, no dia 20 de novembro de 2015, afirma que a filosofia e os princípios da JR incorporam, como pressupostos, as relações colaborativas. Nessa ótica, o autor socializou, nesse evento, os três -Rs da filosofia restaurativa (**R**espeito, **R**esponsabilidade e **R**elacionamento) que compartilham uma visão de ressignificação, ou seja, -recontar a sua história é mais do que esquecer.

Ressignificar é atender às necessidades presentes e transformar as condições futuras: do receptor do fato, visando ao seu restabelecimento, e do autor do fato, a sua reintegração na sociedade, apontando à busca de um futuro mais saudável para os envolvidos.

Dessa forma, considerados os autores de referências da JR, constata-se que os elementos que designam características, para que os procedimentos sejam realmente restaurativos, seguem uma cultura de não violência e, conseqüente pacificação social, na medida em que:

Considerados um dos autores de referências da JR, Azevedo (2015, p.141) posiciona-se, referindo que não são todas as práticas que fazem parte do instituto restaurativo, tendo em vista a ausência de foco: i) na restauração das relações sociais subjacentes à disputa; ii) na humanização das relações processuais; e iii) na ausência de técnica autocompositiva adequada.

Nesse cenário, também são relevantes para definição dos parâmetros restaurativos as características fundantes da JR já abordadas quando da sua concepção. Justifica-se a preocupação em situar essa filosofia no campo das ideias e práticas para problematização e teorização de seus procedimentos, questão fundamental para este trabalho e para sua consolidação.

Importa para este estudo reiterar as contradições que apontam ao diferencial do modelo restaurativo, quando analisa o dano causado a uma pessoa ou comunidade, visando à reparação desses danos; ao reconhecimento dos direitos, sentimentos e necessidades do receptor do fato, bem como dos autores e da própria comunidade; à responsabilização do autor do fato, com participação efetiva dos envolvidos, com foco em ações futuras e uma possibilidade de restauração de relacionamentos.

Na descrição de algumas das metodologias restaurativas que seguem, pretende-se a não fragmentação, a consolidação dos pontos convergentes, visando a uma melhor apropriação desse referencial. Esse estudo faz uma breve descrição de três metodologias ou práticas: Círculos de Comunicação Não Violenta, Círculos de Construção de Paz e Reuniões Restaurativas.

## 2.1 Círculos de comunicação não violenta

Círculos de CNV,<sup>\*</sup> com base em Rosenberg<sup>†</sup> e tido como referência no Brasil, de acordo com seu próprio idealizador, criador e fomentador,

[...] é um processo poderoso para inspirar conexões e ações compassivas. [...] oferece uma estrutura básica e um conjunto de habilidades para abordar os problemas humanos, desde os relacionamentos mais íntimos até conflitos políticos globais. A CNV pode nos ajudar a evitar conflitos, bem como resolvê-los pacificamente. A CNV ajuda a nos concentrarmos nos sentimentos e necessidades que todos temos, em vez de pensarmos e falarmos segundo rótulos desumanizadores ou outros padrões habituais, que são facilmente ouvidos como exigências e como antagônicos, e que contribuem para a violência contra nós mesmos, os outros e o mundo à nossa volta. A CNV capacita as pessoas a se envolverem num diálogo criativo, de modo que elaborem suas próprias soluções plenamente satisfatórias (ROSENBERG, 2006, p. 284).

Para Rosenberg os quatro componentes da CNV são: observação (observar sem avaliar); sentimento (expressar como nos sentimos); necessidades (reconhecemos a raiz dos nossos sentimentos, o que nos impulsiona); e d) pedido (o que gostaríamos de pedir aos outros para enriquecer a nossa existência).

O reconhecimento das necessidades é o terceiro componente da CNV, no entanto seu destaque se faz entender, pois são aquelas não atendidas que estabelecem a violência.

---

\* A CNV está sendo utilizada em cada nível da sociedade por um crescente número de pessoas que desejam intervir e agir com meios práticos e eficazes em favor da paz. Há a valoração do que os participantes possuem de positivo, alicerçando-se no diálogo entre os envolvidos.

† Rosenberg nasceu em um bairro violento de Detroit, em 1934. Em 1961, obteve seu PhD. em Psicologia Clínica pela Universidade de Wisconsin – Madison – EUA. A CNV foi o resultado de sua especialização em Psicologia Social, de seus estudos de religião comparada e de suas vivências pessoais, a partir da Psicologia Humanística de Carl Rogers.

Para Rosenberg, importante é reconhecer que os sentimentos retratam necessidades atendidas (ou não) e que o facilitador precisa ter esse preparo e sensibilidade para reconhecê-las. Dessa forma, o autor exemplifica essa relação sentimento/necessidade nos O círculo restaurativo de CNV

Os Círculos de CNV, que tem uma metodologia baseada na Comunicação não violenta de Rosenberg, trazem como enfoque a possibilidade de uma comunicação assertiva e capaz de permitir a expressão clara de sentimentos, necessidades e pedidos. Uma comunicação livre de julgamentos, críticas, ameaças ou culpa.

## 2.2 Círculos de construção de paz

Os Círculos de Construção de Paz, com metodologia divulgada pela capacitadora Pranis (2010), traz os quatro elementos relacionais, baseada na "Roda da Medicina" de povos ancestrais e que prevê, como essencial: conhecer-se; construir relacionamentos; explorar problemas/sentimentos e fazer planos, estabelecendo conexões.

Conforme Kay Pranis (2010), os Círculos de Construção de Paz, abarcam alguns exemplos de menor e maior complexidade.

Os de menor complexidade são compostos, basicamente, de cinco formatos:

- 1.** celebração (compartilhar a alegria e o senso de realização);
- 2.** diálogo (explorar uma questão a partir de vários pontos de vista. Não busca o consenso e permite que todas as vozes sejam ouvidas);
- 3.** aprendizado (para que cada um traga o que já sabe sobre determinado assunto. É usado para apresentar um tópico novo ou para revisar conteúdos);
- 4.** construção de senso comunitário (para construir comunidades mais fortes, discutindo temas de interesse comum. Oferecem apoio a ações coletivas e promovem

responsabilidade mútua); e **5.** compreensão (busca desenvolver um quadro mais completo do contexto ou das causas de determinado acontecimento ou comportamento. Não há necessidade do consenso).

E os círculos mais complexos, que necessitam de preparo e formação específica para sua execução, contemplam: **a)** restabelecimento (partilhar a dor de uma pessoa ou grupo de pessoas que vivenciaram um trauma ou uma perda. Poderá surgir um plano de ajuda, mas não é um requisito básico); **b)** apoio (reúne pessoas-chave capazes de oferecer apoio a alguém que passa por dificuldades ou por uma transição dolorosa na vida); **c)** reintegração (reúne o indivíduo com a comunidade ou o grupo do qual foi afastado, a fim de promover a reconciliação e a aceitação, culminando na reintegração do indivíduo); **d)** conflito (reúne as partes de uma disputa a fim de resolver suas diferenças. A resolução acontece através de consenso); e **e)** sentenciamento (processo dirigido à comunidade, em parceria com o sistema de justiça criminal. Oferece sentenciamento adequado, que contemple as preocupações e necessidades de todos os envolvidos).

Independente da complexidade dos Círculos de Construção de Paz, Pranis, explica que esses, assim se caracterizam: i) -um modelo de reunir as pessoas para conversas difíceis e para trabalhar e vencer conflitos e dificuldades; ii) -dá voz igual para todos os participantes.); e iii) valoriza -as contribuições de todos e de cada um em especial.

Para tratar de verdades difíceis, é preciso: conhecer-se, construir relacionamentos (com diretrizes e valores que nortearão o encontro), compartilhar com os participantes um espaço seguro e de conexão, que permita levar as pessoas ao seu melhor, garantir a igualdade, ensinar a paciência, estimular a escuta integral, possibilitar que todos possam falar e criar responsabilidades. Os valores são os alicerces desse processo restaurativo. Para tanto,

O Círculo utilizado na metodologia restaurativa é um encontro entre pessoas diretamente envolvidas em uma situação de violência ou conflito, seus familiares, seus amigos e a comunidade. Este encontro, sempre orientado por um facilitador, segue um roteiro predeterminado, proporcionando um espaço seguro e protegido onde as pessoas podem abordar o problema e construir soluções para o futuro. (JUSTIÇA 21. Disponível em:<<http://justiça21.org.br/j21>>. Acesso em: 11 jul. 2018.)

Inicialmente conhecida por Círculos de Prolação de Sentença, teve sua origem no Canadá, inspirada nas tradições indígenas, e foi desenvolvida pelo juiz canadense Barry Stuart, no final de 1970.

é uma –roda formada por pessoas que buscam, por meio do diálogo, alcançar um determinado propósito (compreensão, restabelecimento, sentenciamento, apoio, construção do senso comunitário, resolução de conflitos, reintegração ou celebração). De acordo com Kay Pranis, precursora na aplicação desta prática restaurativa nos Estados Unidos, o formato espacial do Círculo (os participantes se sentam em cadeiras dispostas em roda, sem mesa no centro) simboliza liderança partilhada, igualdade, conexão e inclusão. Também promove foco, responsabilidade e participação de todos. (BRANCHER, 2014, p. 62).

Os Círculos de Paz e a metodologia a eles subjacentes tem sido prioritariamente aplicada em Caxias do Sul, no Programa de Pacificação Restaurativa e já constam dessa trajetória brasileira inúmeros relatos de processos eficazes e histórias marcantes.

### **2.3 Reuniões restaurativas**

As Reuniões Restaurativas, metodologia inspirada nas Conferências de Grupos Familiares da Nova Zelândia, conhecida como “*Wagga Wagga*” e divulgada

através do Instituto Internacional de Práticas Restaurativas, foi propagada no mundo. Desenvolvida pelo Sargento de Polícia Terry O'Connell, que atuava no policiamento comunitário em *Wagga Wagga*, New South Wales – Austrália, em 1991 e adaptada pelo norte-americano Ted Wachtel (WACHTEL; O'CONNELL; WACHTEL,2010) e trazida ao Brasil pelo Instituto Internacional de Práticas Restaurativas.

Essa metodologia privilegia uma abordagem mais rápida e objetiva, principalmente em conflitos de menor complexidade (BRANCHER, 2014).

O roteiro nessa metodologia é uma parte importante para a realização do encontro. Esse roteiro recomenda uma série de perguntas abertas que incentivam os participantes a responder [...], trocar ideias, desenvolver um plano de abordagem do conflito ou transgressão e reparar os danos causados. Por fim, o roteiro convida os participantes para uma confraternização informal, pós-reunião restaurativa (WACHTEL; O'CONNELL; WACHTEL, 2010, p. 171-172).

Segundo os autores, realizando uma sequência da esquerda para direita, as intervenções restaurativas irão adquirindo mais formalidade, maior planejamento, mais tempo e estrutura e dessa forma, são mais efetivas, principalmente para o autor.

O fundamento das práticas restaurativas pode estar presente desde em uma conversa informal até em reunião restaurativa formal. Incorporada sua filosofia no cotidiano das relações sociais (familiares, escolares, comunitárias, entre outras), é possível estabelecer estratégias preventivas e reativas a situações conflitivas.

O objetivo de reuniões restaurativas é abordar a possibilidade de realização dessas práticas em diferentes contextos, como na escola, na família, no local de trabalho, entre vizinhos, nos serviços de assistência social, nas intervenções policiais, entre outros.

Na bibliografia dos autores que formulam sobre a reunião restaurativa, são destacadas as seguintes premissas principiológicas: promover conscientização; evitar sermões ou repreensões; envolver ativamente os autores; aceitar a ambiguidade; separar a ação do agente (desaprovar a transgressão, mas não os autores); encarar as situações de conflito e transgressão como oportunidades de aprendizado) (WACHTEL; O CONNELL; WACHTEL, 2010, p.254-256).

Além disso, na visão de WACHTEL; O CONNELL; WACHTEL, 2010

deve-se enfatizar que *processo* e *valores* são inseparáveis na justiça restaurativa. Pois são os valores que determinam o processo, e o processo é o que torna visíveis os valores. [...] Por outro lado, conquanto estes valores forem honrados, há espaço para vários processos e uma flexibilidade de práticas. (2005, p. 270).

O Instituto Internacional de Práticas Restaurativas deixou sua marca na prática cotidiana de facilitadores da cidade de Caxias do Sul, incorporando à experiência local algumas abordagens.

Analisando esses processos restaurativos, evidencia-se que as metodologias descritas acima são apenas um pequeno recorte das possibilidades restaurativas. Existem práticas restaurativas sendo disseminadas com diferentes bases teóricas, mas que congregam uma mesma filosofia de Cultura de Paz e da Não Violência.

Essas experiências pretendem que a JR realmente possa ser uma importante alternativa consensual à efetivação do princípio do acesso à Justiça, à pacificação social e ao alcance de uma melhor qualidade de vida.

## Considerações finais

A prática da não violência e sua incidência restaurativa, visa diferentes bases teóricas e metodológicas, bem como as capacitações que suscitam uma gama de roteiros e técnicas, perpassam a edificação de uma nova Justiça, que restaura, que restabelece, que apoia, que responsabiliza, que engaja, que empodera e que respeita as individualidades, necessidades e sentimentos de cada envolvido em um incidente conflitivo ou não.

Ao restaurar relacionamentos através do diálogo e na metodologia circular, é possível que os participantes cheguem a um acordo objetivo e exequível, construído em conjunto e que sugira proposições futuras.

Assim, através dessas vivências e experiências restaurativas, um novo enfoque, marcado por algumas das características do processo restaurativo (horizontal, circular, rico, intenso e profundo) precisa, de fato, estar explicitado, para que possa ser compreendida a sua amplitude, mas sem esquecer que a Justiça Restaurativa "é eminentemente vivencial." (BRANCHER, 2008, p. 38).

## Referências

AGUINSKY, Beatriz Gershenson; et al. In: JARDIM, Ana Caroline Montezano Gonsales. Relatório de Monitoramento: A introdução da Justiça Restaurativa em Caxias do Sul. In: BRANCHER, Leoberto. (Coord). *Paz Restaurativa: A Paz que nasce de uma nova justiça: 2012-2013 um ano de implantação da justiça restaurativa como política de pacificação social*. Porto Alegre, RS. Tribunal de Justiça do Estado do RS. Departamento de Artes Gráficas: 2014.

AZEVEDO, André Gomma. O componente de Mediação vítima – ofensor na Justiça Restaurativa: uma breve apresentação de uma inovação epistemológica na autocomposição penal. In: SLAKMON, Catherine; DE VITTO, Renato Campos Pinto; PINTO, Renato Sócrates Gomes (Org). *Justiça Restaurativa*. Brasília: MJePNUD, 2005.

BRANCHER, Leoberto (Org.). *Iniciação em Justiça Restaurativa: formação de lideranças para a transformação de conflitos*. Porto Alegre: Ajuris; 2008.

\_\_\_\_\_; TODESCHINI, Tânia Benedetto; MACHADO, Cláudia (Org.). *Manual de práticas restaurativas*. Porto Alegre: Ajuris; 2008.

\_\_\_\_\_. (Coord). *Paz restaurativa: a paz que nasce de uma nova justiça: 2012-2013 um ano de implantação da justiça restaurativa como política de pacificação social*. Porto Alegre: Tribunal de Justiça do Estado do RS; Departamento de Artes Gráficas: 2014.

MENDES, Jussara Maria Rosa. A parceria da FSS/PUCRS com o projeto —Justiça para o Século 21 no estudo longitudinal de monitoramento e avaliação das práticas de Justiça Restaurativa no Sistema de Justiça e nas políticas da infância e juventude em Porto Alegre. IN: *Inovação e qualidade na universidade: boas práticas na PUCRS*. (Org.). Jorge Luis Nicolas AUDY; Marília Costa MOROSINI. Porto Alegre: Edipucrs, 2008. p. 123-157.

PALLAMOLLA, Raffaella da Porciuncula. *Justiça Restaurativa: da teoria à prática*. 1. Ed. São Paulo: IBCCRIM, 2009.

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

WACHTEL, Ted; O'CONNELL, Terry; WACHTEL, Ben. *Reuniões de Justiça Restaurativa: real Justiça e Guia de Reuniões Restaurativas*. Internacional Institute For Restorativ Practivs. Tradução de: Gisele Klein e Edilaine Grandolpho. Bethlem: The Piper's Pren, 2010.

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

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



ISSN: 2446-5542

<http://revistas.fapas.edu.br/index.php/anaiscongressoie>

## DA EPISTEMOLOGIA DOS CONCEITOS PARA UMA EPISTEMOLOGIA DAS SIGNIFICAÇÕES: TEORIA CRÍTICO-REFLEXIVA DO DISCURSO JURÍDICO EM LUIS ALBERTO WARAT E A LINGUAGEM NO/DO DIREITO PARA/NA MEDIAÇÃO DE CONFLITOS

Aline Casagrande\*

**Resumo:** O presente trabalho tem como objetivo traçar algumas diferenças que se apresentam a partir da linguagem do/no Direito. O estudo foi orientado a partir das observações existentes na obra de Luis Alberto Warat, autor que deixou legado no que se refere às percepções sobre a linguagem no/do Direito e na/para a mediação de conflitos. Buscou-se, para tanto, tecer algumas considerações sobre as imprecisões do modelo de linguagem utilizado pelos juristas, refletindo-se acerca das possíveis dificuldades em se implementar um efetivo acesso à justiça quando as pessoas se defrontam com dificuldades inerentes à linguagem. Desse modo, as considerações feitas pelo professor Luis Alberto Warat são merecedoras de relevo no estudo, pois tratam da importância de utilização de uma linguagem sensível ao tratamento de conflitos por meio das técnicas da mediação. Para a execução dos objetivos propostos, procedeu-se análise bibliográfica e documental a respeito do tema. Como apontamento conclusivo, pode-se citar que a linguagem, instrumento fundamental de comunicação, configura-se como um dos meios facilitadores do acesso à justiça, cabendo aos profissionais envolvidos um (re)pensar da/na linguagem jurídica tradicional do/no Direito para instrumentalizar e fomentar sua efetividade.

**Palavras-chave:** Direito. Linguagem. Mediação.

---

\* Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (PPGE/UFSM). Mestre em Direito pela Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC). Especialista em Direito Civil pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Coordenadora do Curso de Especialização em Direito de Família e Mediação de Conflitos da Faculdade Palotina de Santa Maria (FAPAS). Professora universitária dos cursos de graduação e pós-graduação em Direito da Faculdade Palotina de Santa Maria (FAPAS). Diretora do Núcleo do Instituto Brasileiro de Direito de Família IBDFAM em Santa Maria/RS. Mediadora extrajudicial e mediadora judicial certificada pelo TJ/RS. Advogada. E-mail: casagrande.aline@gmail.com

FROM THE EPISTEMOLOGY OF CONCEPTS TO AN EPISTEMOLOGY OF THE  
MEANINGS: CRITICAL-REFLECTIVE THEORY OF THE LEGAL SPEECH IN LUIS  
ALBERTO WARAT AND THE LANGUAGE IN / OF THE RIGHT TO / IN CONFLICT  
MEDIATION

**Abstract:** The present work has the objective to draw some differences that appear from the language of / in the Law. The study was based on the observations made in the work of Luis Alberto Warat, author who left legacy with regard to perceptions about language in the Law and in the mediation of conflicts. In order to do so, we have attempted to make some considerations about the imprecision of the language model used by jurists, reflecting on the possible difficulties in implementing an effective access to justice when people are faced with difficulties inherent in language. Thus, the considerations made by professor Luis Alberto Warat are worthy of relevance in the study, since they deal with the importance of using language that is sensitive to the treatment of conflicts through the techniques of mediation. For the accomplishment of the proposed objectives, a bibliographical and documentary analysis on the subject was carried out. As a conclusive point, it can be mentioned that language, a fundamental instrument of communication, is one of the facilitating means of access to justice, and it is up to the professionals involved to (re) think of the traditional legal language of instrumentalize and foster their effectiveness.

**Keywords:** Right. Language. Mediation

### Considerações iniciais

O presente estudo buscou traçar algumas considerações sobre a linguagem no/do Direito a partir de considerações existentes nas obras do Professor Luis Alberto Warat, quem traduz a importância da mediação no tratamento de conflitos também como forma de acesso à justiça e pacificação social.

Assim, a pesquisa realizada projetou-se para responder ao questionamento referente às limitações e possibilidades da linguagem no/do direito, diante da crescente inserção da mediação como forma de tratamento do conflito, configurando-se um instrumento facilitador da comunicação e restabelecimento do diálogo entre os envolvidos.

A problemática e os objetivos propostos são relevantes em virtude da importância que o tema possui frente à sociedade, pois compromete os profissionais envolvidos a um (re)pensar da linguagem jurídica tradicional, de modo a oportunizar o acesso à justiça pela simplificação da linguagem jurídica e satisfação das necessidades apresentadas pelos sujeitos.

Para desenvolver o estudo, buscou-se o analisar as peculiaridades da linguagem no/do direito e da linguagem a ser utilizada no tratamento dos conflitos a partir da mediação, com base nas ponderações trazidas pela obra do professor Luis Alberto Warat, através da estruturação de duas seções.

Para a execução dos objetivos propostos, procedeu-se uma análise bibliográfica, documental a respeito do tema, com o apoio em doutrinas de Filosofia do Direito, Linguagem e meios alternativos à jurisdição na resolução de conflitos, em especial sobre a temática mediação, a partir das considerações das obras do Professor Luis Alberto Warat.

O método de abordagem utilizado foi o dialético, no intuito de abordar a interpretação dinâmica que envolve a mediação de conflitos e suas contribuições para uma linguagem jurídica mais acessível.

Adotaram-se os métodos de procedimento monográfico e comparativo, a partir dos quais a linguagem jurídica e a mediação foram trabalhadas com fundamento nas circunstâncias e dificuldades cotidianamente enfrentadas.

## 1 A (im)precisão da linguagem no/do Direito\*

Com o advento da Modernidade, o Estado passou a monopolizar o direito de presidir à distinção entre ordem e caos, lei e anarquia, pertencimento e exclusão. De fato, a partir do progressivo rompimento com o modo de vida feudal típico da Idade Média, emerge uma nova forma de interpretação da vida, com a qual se está vinculado até hoje: o modo de pensar racionalista. A compreensão moderna do mundo ocidental está sedimentada em uma nova compreensão da racionalidade, que abandona a ideia da fundamentação através de conceitos metafísicos e transcendentais dominantes nos séculos anteriores. (BAUMAN, 1998, p. 14-15).

Passou-se a defender uma suposta neutralidade científica absoluta, a partir do entendimento de que só seria válido o conhecimento testado e comprovado, deixando de lado qualquer saber que não fosse formulado a partir de tais objetivos.

O desenvolvimento da Modernidade foi concomitante à evolução do pensamento positivista, sendo o racionalismo adotado para atender aos interesses da classe dominante, tornando-se o novo paradigma de pensamento social.

---

\* Cumpre destacar que o título do presente capítulo utiliza-se do trocadilho *do/no* tendo em vista ser a linguagem, em realidade, uma só. Contudo, tendo em vista a noção de que o domínio da língua é um dos componentes do exercício do poder, pretende-se explicar acerca do que isto vem a influenciar na cultura jurídica e no discurso utilizado pelos juristas e em que medida o referido discurso configura um obstáculo ao efetivo acesso à justiça. No dizer de Orlandi (1999, p. 7), “o homem procura dominar o mundo em que vive. Uma forma de ele ter esse domínio é o conhecimento. Esse é um dos motivos pelos quais ele procura explicar tudo o que existe. A linguagem é uma dessas coisas. Ao explicar a linguagem, o homem está procurando explicar algo que lhe é próprio e que é parte necessária de seu mundo e de sua convivência com os outros seres humanos”.

Nesse sentido, a *Ciência do Direito* passou a adotar uma linguagem cada vez mais específica e fechada, consagrando conceitos que por si só afastariam do entendimento àqueles estranhos ao debate jurídico.

O Direito que prevalece e domina a sociedade passa a ser o positivo – deixando-se de lado os mandamentos do direito natural. Dessa forma, legitima-se o positivismo jurídico, o qual busca estudar o direito tal qual é, e não como deveria ser (BOBBIO, 2004, p. 131). Essa forma de pensar separa a validade da norma do seu valor: a validade está relacionada com a sua existência em um ordenamento, enquanto o valor diz respeito à correspondência do direito com a vida real, fator que, segundo Bobbio, não preocupa o juspositivista. Isso porque este apenas leva em conta o que está na realidade da ciência jurídica, independente da realidade deontológica.

Para tratar da questão do positivismo jurídico, necessária se faz a remissão à Hans Kelsen<sup>†</sup>. Para ele, a norma possui um sentido objetivo, dotado de um poder, denominado sanção, para que seja seguida (DINIZ, 2000, p. 116-120).

Kelsen defende que o objeto da ciência jurídica são as normas jurídicas, e a conduta humana só importa na medida em que constitui conteúdo dessas normas: “a ciência jurídica procura apreender o seu objeto ‘juridicamente’ [...] Apreender algo juridicamente não pode, porém, significar senão apreender algo como Direito [...] como norma jurídica ou conteúdo de uma norma jurídica [...]” (KELSEN, 2003, p. 61).

Para o autor, deve-se delimitar o Direito em face da natureza e a ciência jurídica como ciência normativa, que analisa um sistema de normas. De fato, segundo ele, o direito é uma ordem normativa da conduta humana, ou seja, um sistema de normas que regulam o comportamento humano (KELSEN, 2003, p. 69)

---

<sup>†</sup> Autor referendado em manuais de Introdução ao Estudo do Direito, destaca-se que o texto kelseniano ainda é pouco trabalho em sua origem, muito provavelmente pela linguagem traçada em seu discurso. Todavia, doutrinadores das notas introdutórias ao Direito são uníssonos em trazer a importância de sua conceituação acerca do positivismo jurídico.

A ciência jurídica, portanto, deveria ser disciplina isolada dos demais conhecimentos, que não abordasse nada além do conteúdo estabelecido pelas normas. Nessa concepção, as normas a serem seguidas deveriam ser criadas sem influências de outros conhecimentos e positivadas no ordenamento jurídico estatal, não admitindo que o aplicador da lei utilizasse de suas influências pessoais para expedir decisões. Sendo assim, o direito se resumiria à lei, o que garantiria segurança aos cidadãos (visto que imparcial e “pura”) e ao mesmo tempo legitimaria o poder do Estado, que passou a ser o mais novo soberano.

Atualmente, o pensamento positivista permanece enraizado na formação dos juristas. Conforme Warat (1997, p. 41-69), o Direito desde a Modernidade passou a ser um Direito exclusivamente de juristas, que aplicam o direito sistematicamente instituído e especializado. Os princípios da legalidade não exigem motivação ética fora de uma obediência geral ao direito, sancionando apenas ações, e não intenções. Passa-se a um critério abstrato de valor, em busca da *retitude* normativa. Dessa maneira, o racionalismo acaba entrando em crise diante dos conflitos modernos. Além disso, fica cada vez mais evidente que a positividade apenas expressa a vontade de um legislador soberano, legitimando a dominação política.

Nesse passo, o acesso à justiça passa a ser operado pelo viés da tutela jurisdicional do Estado, perante o Juiz, que sentenciará de acordo com sua convicção, diante das provas e fatos ostentados no transcorrer do processo, garantindo o “equilíbrio” e a “regulação social” diante de uma sistemática bruta, o que não consegue corresponder aos desejos<sup>‡</sup> e necessidades dos sujeitos.

---

<sup>‡</sup> Warat utiliza o livro de Jorge Amado, “Dona Flor e seus Dois Maridos”, para escrever um livro sobre a carnavalização do direito, denominado “A Ciência Jurídica e seus Dois Maridos”. Nele, Warat utiliza os personagens do livro de Jorge Amado para explicar o modo de pensar jurídico. Dona Flor é aquela que possui um imaginário de desejos que aspiram à liberdade, detesta as regras e foge dos casamentos regrados. O primeiro marido de Dona Flor, Vadinho, trazia com ele um amor intenso, alegre e desprezioso, com um imaginário que foge de todos os intentos de “castração” (que para Warat, significava a “poda” de um desejo (2000, p. 13-14). O segundo marido de Dona Flor, Teodoro, transformou o amor em dever, perdendo a oportunidade de viver,

Assim, a *linguagem pura do Direito* pode ser traduzida como o exercício do poder passível de obstrução do acesso à justiça.

Por tais circunstâncias, Warat (1997) afirma que a razão científica é historicamente condicionada, é sempre uma interpretação, e por tal motivo, um cientista jamais poderia dizer-se neutro.

Nesse passo, o ensino da ciência como uma verdade revelada acaba por criar no grande público uma essência quase irracional, que exclui todo o outro saber que não seja o da ciência, ditando que os *experts* são os detentores exclusivos do conhecimento. Enquanto tal, a ciência acaba sendo utilizada para fornecer as justificações e as racionalizações às filosofias do progresso e do desenvolvimento técnicos, os quais constituem uma das forças motrizes mais importantes para fortalecer a produção crescente.

Sabe-se hoje que a lei positivada reflete os interesses de uma sociedade, e, portanto, não pode ser tratada como uma ciência meramente empírica, conforme objetivavam os juspositivistas. Além disso, o Direito enquanto uma ciência social, e para que seja efetivo e adequado, deve levar em conta as condições da sociedade em que se vive, bem como o conhecimento existente em outros campos do conhecimento.

Nesse passo, o direito de acesso à justiça, um dos requisitos essenciais no ajustamento do equilíbrio social, fica com sua efetividade comprometida. O acesso à justiça, convém salientar, não se trata apenas de um acesso facilitado ao Poder Judiciário; compreende um acesso aos direitos e garantias constitucionalmente garantidoras de uma vida digna, seja através de políticas

---

seguindo rituais burocratizantes. Ele representa o pensamento jurídico dominante, afastado do desejo e do inesperado em detrimento do cumprimento de deveres e morais instituídas. Assim, em Vadinho, Warat vê o carnaval e a folia, vivendo uma “metafísica dos desejos”. Já Teodoro seria a “quaresma”, os dias em que a vida funciona como uma oficina de controles inúteis, revelados como uma “metafísica dos costumes”. Warat aponta que o Direito foi “castrado” ao longo dos tempos modernos, mas diante das frustrações de uma sociedade complexa, o Direito precisa resgatar a ternura e passar a considerar o desejo como algo componente de sua estrutura (WARAT, 1997, P. 179-182).

públicas, seja através de meios alternativos à jurisdição. Nesse passo, o acesso à justiça também passa pela adoção de uma linguagem acessível e comprometida com o respeito a tais direitos<sup>§</sup>.

Seguindo essa vertente, a mediação de conflitos<sup>\*\*</sup> mostra-se como um dos meios capazes de viabilizar o acesso à justiça, entre outros, pelo fato de possibilitar aos sujeitos envolvidos o restabelecimento do diálogo, através de uma linguagem facilitada pela informalidade do instituto. Assim, em contraponto à linguagem mecânica e positivista introduzida pelo Estado Moderno, surge a proposta diferenciada do Professor Luis Alberto Warat, como quebra do paradigma então dominante.

## 2 A linguagem da/na mediação em Luis Alberto Warat

Luis Alberto Warat foi professor, advogado e escritor de mais de 40 (quarenta) livros. Nascido na Argentina, o filósofo do direito atuou por muitos anos no Brasil, lecionando em diversas universidades, dentre as quais se encontra a Universidade Federal de Santa Maria. Dedicou sua vida ao ensino e à elaboração de um discurso crítico à “ciência” do Direito, levando-se em conta principalmente os pontos destacados no capítulo anterior: a forma de agir racionalista dos juristas e a interpretação positivista reprodutora do discurso dominante.

---

<sup>§</sup> Cumpre destacar a advertência de Warat (2004, p. 61), quando refere que “falta no direito uma teoria do conflito que nos mostre como o conflito pode ser entendido como uma forma de produzir, com o outro, a diferença, ou seja, inscrever a diferença no tempo como produção do novo. O conflito como uma forma de inclusão do outro na produção do novo: o conflito como outriedade que permita administrar, com o outro, o diferente para produzir a diferença”.

<sup>\*\*</sup> Em seu artigo *Aspectos relevantes sobre mediação de conflitos* (2007, p.85), Adolfo Braga Neto conceitua a mediação como “um dos métodos identificados como alternativos para resolução de conflitos. Possui suas origens em tempos antigos e, como tal, passou por uma adequação aos tempos modernos para atender à realidade de hoje, recebendo uma roupagem teórica baseada na prática dos dias atuais. Constitui-se fruto de uma tendência liberal em escala mundial, com a retirada cada vez maior do Estado nos assuntos afetos aos interesses dos particulares. Resulta do reconhecimento da plenitude do cidadão como objeto de deveres e direitos, que por si só poderá melhor administrar, transformar ou resolver seus próprios conflitos”.

Para definir o discurso tradicional e formalista presente no direito, Warat utiliza o termo “senso comum teórico dos juristas”. Segundo o autor, os discursos considerados competentes na referida ciência são forjados na própria práxis jurídica, e por tal razão eles devem carregar essa definição. Explicando melhor o que ele quer dizer com esse termo, utiliza-se uma citação do próprio autor:

Existe um certo consenso nas reflexões em torno das práticas interpretativas do Direito. Poucas ousadas e muitas fantasias perfeitas recobrem as teorias sobre a interpretação da lei. Métodos ilusórios, enobrecidas crenças, despercebidos silêncios envolvem as práticas interpretativas dos juristas de ofício. Teorias e práticas encarregadas de garantir a institucionalização da produção judicial da normatividade e seus efeitos de poder na comunidade. Práticas, mitos e teorias refinadas que se ligam estreitamente aos processos de produção heterônoma da ordem simbólica da sociedade. Usos complacentes da lei que guardam, como em cofres de sete chaves, os princípios de controle da produção dos discursos jurídicos. Uma discursividade enganosamente cristalina que escamoteia, em nome da verdade, da segurança e da justiça, a presença subterrânea de uma “tecnologia da opressão” e de uma microfísica conflitiva de ocultamento que vão configurando as relações de poder inscritas no discurso da lei (WARAT, 2004, p. 351).

Portanto, Warat chama de senso comum teórico o discurso jurídico que se auto define como exato e científico, quando na verdade, apenas oculta os verdadeiros interesses do poder insculpidos na lei. Em suma, o senso comum teórico é o discurso positivista, ainda repetido e reafirmado pelos estudantes e profissionais do direito.

Segundo Warat, o conhecimento científico do direito é, na verdade, um acúmulo de opiniões valorativas e teóricas que se manifestam de modo latente no discurso, aparentemente neutro devido ao pensamento positivista. O discurso jurídico, portanto, também buscou (e ainda busca) se afirmar na neutralidade.

Para o autor, os juristas de ofício, apoiados na ideia de um conhecimento puro e neutro, acreditam que o advogado é um manipulador das leis, descompromissado politicamente, um técnico neutro das normas.

Tal concepção advém dos valores que Kelsen propôs para a construção de uma “Ciência do Direito” em sentido estrito: “É o discurso kelseniano, tornado senso comum, que influi para que o jurista de ofício não seja visto como um operador das relações sociais; mas sim, como um operador técnico dos textos legais” (WARAT, 2004 p. 30).

Por consequência, os juristas apropriam-se de conceitos, que são usados separadamente das teorias que os produziram, substituindo-as por um arsenal de hipóteses vagas e, às vezes, contraditórias. Isso tudo é unido com opiniões costumeiras e com premissas não explicitadas que estão vinculadas a certos valores, assim como com metáforas e representações do mundo.

Warat explana que a tradição da objetividade concebe o mundo social como sendo um sistema de regularidades objetivas e independentes, “coisificando” as relações sociais, o que permite pensá-las em seu estado inocente. A inocência desse saber impede a percepção da existência das ideologias políticas no discurso reproduzido, e faz acreditar que toda a verdade e justiça encontra-se na lei e nos conceitos doutrinariamente definidos.

Seguindo esse entendimento, o discurso jurídico dominante teria aversão a tudo que possa se afigurar como novo: há necessidade de preservar certos efeitos da repressão simbólica que o Estado desempenha através das representações abstratas formais e inamovíveis do Direito. O autor entende que nessa conjuntura, os “sujeitos do direito” precisam ser construídos como “sujeitos reprimidos” para assegurar o controle unívoco do tempo e do espaço social, garantindo uma fiscalização interior dos indivíduos. O novo poderia representar a quebra do poder instituído e a recuperação dos desejos e anseios individuais. Dessa forma, o único

discurso válido só poderá ser aquele que advém de um órgão também institucionalizado, como é o caso dos Tribunais Superiores.

Nessa direção, entende Warat que o discurso jurídico simula uma certa inamovibilidade e perfeição significativa para garantir o sentimento de culpabilidade e preservar o controle antecipado do tempo e do espaço social. Para isso, o novo aparece sempre como ameaça ao “superego jurídico” e às relações instituídas do poder.

O autor ainda afirma que para existir autonomia e um recíproco reconhecimento das diferenças, é imprescindível renunciar ao mito de uma sociedade perfeita, na qual as relações sociais são pacíficas e transparentes, os conflitos e desigualdades sociais totalmente eliminados e os homens todos bons, fraternos e solidários:

Por tal motivo, entende que o Direito tem que se reconhecer comprometido com as transformações da linguagem, aceitar-se como prática genuinamente transgressora da discursividade instituída, como exercício de resistência a todas as formas de violência simbólica, isto é, como uma prática política dos direitos do homem à sua própria existência (WARAT, 2004, p. 375-376).

Com o exposto, verifica-se a importância que Warat dá à compreensão da linguagem do/no direito, para que seja possível revelar o discurso ideológico disfarçado pelo senso comum teórico jurídico, bem como para perceber-se das necessidades sociais que só o discurso jurídico pode suprir.

Nesse sentido, o escritor buscará, através do que ele denomina *linguagem do sensível*, propor alternativas para um novo modo de pensar jurídico e, conseqüentemente, um novo modo de acesso à justiça, através da mediação de conflitos.

O dizer de Warat, “a compreensão coerente e sistemática do mundo só se obtém através da linguagem”, pois “através da linguagem se produz o trânsito de um conhecimento estritamente subjetivo, dado pela percepção de um sujeito a

um conhecimento no grau máximo de intersubjetividade alcançável" (WARAT, 2009, p. 26).

Diante disso, afirma Warat que "a linguagem que expressa a norma jurídica cumpre uma dupla função: por um lado, como linguagem, informa e comunica; por outro lado, como metalinguagem, significa o comportamento humano." (WARAT, 2009, p. 29).

Mantendo a mesma linha de pensamento, discorre sobre a necessidade de um novo Direito, "um Direito que não esteja mais centrado nas normas e sim na cidadania" (WARAT, 2004a, p. 151).

Assim sendo, sugere o professor uma nova forma de resolução de conflitos sociais e jurídicos, afirmando que "a mediação é uma forma alternativa (com o outro) de resolução de conflitos jurídicos, sem que exista a preocupação de dividir a justiça ou de ajustar o acordo às disposições do Direito positivo. (WARAT, 1998, p. 05).

A mediação configura uma forma mais flexível, mais acessível às partes, diferenciando-se do sistema tradicional em vigor.

Enquanto nos processos judiciais somente se dá o devido valor no que contém nos autos do processo<sup>††</sup>, "na mediação é preciso destacar o valor da palavra, da comunicação, do diálogo, da escuta, da interpretação e da transferência. Na mediação importa trabalhar sobre a diferença do outro." (WARAT, 1998, p. 36).

---

<sup>††</sup> Afirmam Casagrande e Trentin (2014, p. 167): "a cultura jurídica moderna fez crer que o conflito travado entre as partes tinha como legítimo solucionador o Estado-juiz. Nessa concepção, com a emancipação do *direito processual* como disciplina autônoma e o *direito de ação* como independente do direito material, a concepção do processo como fim tornou-se realidade". Sob este ponto de vista nota-se, que não há, em muitos casos, uma comunicação entre a situação social do país e o sistema jurídico. Nesse sentido, aduz Warat (1998, p. 68), "o nosso sistema jurídico – filiado à tradição da civil law – rege-se preponderantemente pelo normativismo e foi, ao pretender constituir um Código de Processo Civil, como único e exclusivo sistema para resolver a totalidade dos conflitos de interesses, que o mesmo se revelou adaptado. Inflexível, mostra-se hodiernamente, superado no tempo e nas circunstâncias já aludidas".

Nesse passo, entre a jurisdição romano-germânica e a mediação de conflitos, deverá haver uma grande diferenciação em relação à linguagem. Defende o professor Luis Alberto Warat (2004b, p. 29):

Os conflitos reais, profundo, vitais, encontram-se no coração, no interior das pessoas. Por isto é preciso procurar acordos interiorizados. É por isso que a mediação precisa escolher outro tipo de linguagem. Ela precisa da linguagem poética, da linguagem dos afetos, que insinue, a verdade e não a aponte diretamente; simplesmente sussurre, e não grite. Um sentido vem a nós quando há uma conexão profunda. Uma linguagem usada como estratégia, de tal modo que os corações em conflito possam ser tocados. Estamos falando de uma linguagem poética sem nenhuma pretensão estética ou literária. E uma poesia, às vezes, rústica, sempre exaltada por sua maneira indireta, feminina de insinuar coisas. A linguagem que nos permite vincular, recebermos, como uma melodia, o sentido do amor.

Dessa forma, a proposta trazida pelo professor Luis Alberto Warat é traçar a mediação como uma oportunidade de aplicar o direito com sensibilidade, compaixão, alteridade e diálogo. Assim, a realização da mediação deve efetuar-se junto com a crítica das funções sociais da dogmática jurídica e da interpretação das leis. Ou seja: junto com ela, deve ser transformada a linguagem, para um efetivo acesso à justiça por todos.

Para Luis Alberto Warat, as situações de alteridade se constroem com o outro, que interage comunicativamente, introduzindo significações e diferenças nas situações. Entretanto, para a cultura jurídica atual, que ele nomina de “cultura do litígio”, a única realidade que importa é a que está no processo, e justiça é aquilo que os juízes decidem no alto de sua (im)parcialidade.

A diferença entre a jurisdição e a mediação é que essa última tem como eixo central o sentimento das pessoas envolvidas, introduzindo uma linguagem poética e de amor. Nesta, são as partes envolvidas no conflito que assumem o

risco das decisões, sendo papel do mediador unicamente contribuir para que elas percebam seus verdadeiros sentimentos. Por isso, o mediador deve estar ligado com a vida, e não com as meras formalidades legais. Segundo Warat, a mediação não é uma técnica, nem uma filosofia ao modo tradicional, mas sim uma forma de ver a vida e buscar seus sentidos vivendo-a, introduzindo o amor como sua condição precípua.

Portanto, a mediação não impõe uma parte contra a outra – autor e réu -, mas busca o amor para unir os interessados naquilo que está entre eles e a favor de ambos, dissolvendo a lide inicialmente existente. Ela reivindica o respeito com o outro:

A mediação como ética da alteridade reivindica a recuperação do respeito e do reconhecimento da integridade e da totalidade de todos os espaços de uma ética que repudia o mínimo de movimento invasor em relação ao outro. É radicalmente não invasora, não dominadora, não aceitando a dominação sequer nos mínimos gestos. As pessoas estão tão impregnadas do espírito e da lógica da dominação que terminam, até sem saber, sendo absolutamente invasoras do espaço do outro. [...] Perde-se nos detalhes e gera-se insatisfação nos vínculos (WARAT, 2004, p. 54)

Com isso, a mediação se mostra como uma forma de começar a devolver aos oprimidos a esperança pela vida. E Warat resume as características dessa forma de aplicar o direito: sensibilidade, compaixão, alteridade, contágio (afinidades eletivas) e diálogo (WARAT, 2004, p. 210). Ressalta que a realização da mediação deve efetuar-se junto com a crítica das funções sociais da dogmática jurídica e da interpretação das leis. Ou seja: junto com ela, deve ser transformado o ensino e o modo de pensar juricista atual.

Em resumo, percebe-se que a mediação proposta por Warat não é a tradicional forma de resolução de conflitos pela mera autocomposição, em que um terceiro auxilia as partes a chegarem a um acordo. Sua ideia é que o diálogo e

o debate passem além da mera solução de um litígio, visando o que os interessados reconheçam-se nos outros e respeitem seus desejos. Uma mediação para a alteridade.

### **Considerações finais**

Demonstrar poder pelo domínio da língua. Essa é uma das expressões marcadamente características do Direito. A adoção de uma linguagem fechada, muitas vezes incompreensível, acaba se tornando um entrave ao acesso à justiça.

O local, o rito, a forma de comunicação, enfim, toda simbologia carregada pelo imagético Judiciário, representam entraves à compreensão do sentido, justamente o que deveria ser o tônus para a efetivação de direitos e garantias fundamentais. Ou seja, boa parte da população não compreende o "mundo jurídico", pois ele contém linguagens, ritos e procedimentos que são ininteligíveis para o senso comum.

Nesse passo, o acesso à justiça pode ser operado pelo viés da tutela jurisdicional do Estado, perante o juiz, que sentenciará de acordo com sua convicção, diante das provas e fatos ostentados no transcorrer do processo, garantindo o equilíbrio e a regulação social. Todavia, passível o acesso à justiça também pela mediação.

Na mediação, oportuniza-se aos sujeitos a comunicação aberta, autônoma e informal, objetivando o empoderamento dos envolvidos nas tratativas saudáveis para sanar o conflito.

O professor argentino Luis Alberto Warat, radicado no Brasil em virtude de questões histórico-políticas que assolaram toda a América Latina nas décadas de 1970 e 1980, trabalhou os aspectos referentes à mediação de conflitos como maneira peculiar à jurisdição tradicional. Com sua obra, Warat destacou a importância da elaboração de um discurso crítico na ciência jurídica, com a

substituição do controle conceitual pela compreensão do sistema de significações e pela introdução da temática do poder como forma de explicação do poder social nas significações proclamadas científica.

Para Warat, a racionalidade inserida na linguagem no/do Direito provoca uma “castração” de sentidos; nesse passo, o linguajar da mediação diferencia-se pela inscrição do amor no conflito, do sentimento à razão pura. Apresenta-se como uma linguagem que não se detém apenas no que “diz o Direito”, e sim no todo que contém esse Direito.

O debate travado na contemporaneidade sobre questões atinentes à efetividade do acesso à justiça perpassa, inegavelmente, a questão do discurso e da linguagem.

A proposta que se buscou apresentar no presente trabalho foi a apresentada pelo professor Luis Alberto Warat, a partir das reflexões acerca da linguagem no/do Direito tradicional e da linguagem da/na mediação de conflitos.

Para o referido professor, a mediação configura-se como uma oportunidade de aplicar o direito com sensibilidade, compaixão, alteridade e diálogo. Assim, a realização da mediação deve efetuar-se junto com a crítica das funções sociais da dogmática jurídica e da interpretação das leis. Ou seja: junto com ela, deve ser transformado o ensino e o modo de pensar jurista atual.

Nesse contexto, na visão de Warat, a mediação é considerada atualmente uma maneira ecológica de resolução de conflitos sociais e jurídicos, uma forma na qual o intuito de satisfação do desejo substitui a aplicação coercitiva e terceirizada de uma sanção legal, sendo passo fundamental para seu êxito a (re)adequação da linguagem.

Pelo estudo realizado, pode-se perceber a importância do mediador como elo do discurso que, através da linguagem do sensível, possa ser o facilitador do diálogo, colaborando para que os envolvidos tenham o efetivo acesso à justiça.

## Referências

BAUMAN, Zygmund. **Modernidade Líquida**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

\_\_\_\_\_. **O mal-estar da pós-modernidade**. Tradução de Mauro Gama e Cláudia Martinelli Gama; revisão técnica de Luis Carlos Fridman. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

BOBBIO, Norberto. **A Era dos Direitos**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Nova ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

CASAGRANDE, Aline; TRENTIN, Taise Rabelo Dutra. O Fio de Ariadne no Labirinto de Dédalo: a mediação como política pública no tratamento de conflitos. In: GAGLIETTI, Mauro; COSTA, Thaise Nara Graziottin; CASAGRANDE, Aline. (orgs.) **O Novo no Direito**. Ijuí: Unijuí, 2014.

DINIZ, Maria Helena. **Compêndio de Introdução à Ciência do Direito**. 12 ed. São Paulo: Saraiva, 2000.

KELSEN, Hans. **Teoria pura do direito**. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

MORAIS, Jose Luis Bolzan; SPENGLER, Fabiana Marion. **Mediação e Arbitragem: alternativas à jurisdição**. 3 ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2012.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **O que é linguística**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

SPENGLER, Fabiana Marion. **Da Jurisdição à Mediação: Por uma Cultura no tratamento de Conflitos**. Ijuí: Editora Unijuí, 2010.

SPENGLER, Fabiana Marion; SPENGLER NETO, Theobaldo. **Mediação enquanto política pública [recurso eletrônico]: o conflito, a crise da jurisdição e as práticas mediativas**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2012.

WARAT, Luis Alberto. **A ciência jurídica e seus dois maridos**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2000.

\_\_\_\_\_. **A digna voz da magestade: linguística e argumentação jurídica, textos didáticos**. vol. IV. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2009.

\_\_\_\_\_. Do Paradigma Normativista ao Paradigma da Razão Sensível. In: GAGLIETTI, Mauro; MELEU, Marcelino; COSTA, Thaise Nara Graziottin. (orgs.) **Temas Emergentes no Direito**. Passo Fundo: IMED, 2009; p. 13-56.

\_\_\_\_\_. Ecologia, Psicanálise e Mediação. In: WARAT, Luis Alberto. (org.) **Em nome do acordo: a mediação no direito**. Buenos Aires: Almed, 1998.

\_\_\_\_\_. **Epistemologia e ensino do direito: o sonho acabou**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2004.

\_\_\_\_\_. **Introdução Geral ao Direito: o Direito não estudado pela Teoria Jurídica Moderna**. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor, 1997.

\_\_\_\_\_. **Mitos e teorias na interpretação da lei**. Porto Alegre: Síntese, 1979.

\_\_\_\_\_. **Surfando na Pororoca: o ofício do mediador**. vol. 3. Florianópolis: Boiteux, 2004.

WARAT, Luis Alberto; ROCHA, Leonel Severo. **O direito e sua linguagem: 2. versão**. 2. ed. aum. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor, 1995.

VIII

Congresso  
Internacional  
de Educação



Direitos  
Humanos



8 a 10  
maio

2019

70 anos

da Declaração Universal  
dos Direitos Humanos  
e a Educação Humanizadora

PROMOÇÃO



APOIO

