



EDUCAÇÃO EM QUESTÕES DE GÊNERO E VIOLÊNCIA, POSSIBILIDADES DE APLICAÇÃO DAS PRÁTICAS RESTAURATIVAS NO AMBIENTE ESCOLAR

Ester Eliana Hauser¹
Joice Graciele Nielsson²

RESUMO

O artigo que segue apresenta algumas análises desenvolvidas a partir das ações empreendidas no âmbito do Projeto de Extensão Cidadania para Todos, do Departamento de Ciências Jurídicas e Sociais da UNIJUI, na abordagem de questões de gênero e violência em ambientes escolares, a partir da utilização de práticas de justiça restaurativa. Em seu desenvolvimento o trabalho subdivide-se em três partes. A primeira aborda a relevância do debate em torno das questões de gênero em todo espaço societal, destacando-se, na segunda parte, a importância do espaço escolar enquanto espaço de promoção de ações de educação e prevenção. A terceira parte, por sua vez, ressalta a justiça restaurativa como um instrumental importante para auxiliar na promoção da prevenção e da educação para a igualdade, para o respeito e para a cidadania.

Palavras-chave: Educação. Escola. Gênero. Justiça restaurativa. Violência.

INTRODUÇÃO

O artigo que segue apresenta reflexões acerca de processos e práticas de educação em questões de gênero e violência, a partir das experiências vivenciadas no âmbito do Projeto de Extensão Cidadania para Todos. O projeto está vinculado ao Departamento de Ciências Jurídicas e Sociais da UNIJUI e é desenvolvido por alunos e professores desde o ano de 2006, objetivando, principalmente o incentivo à reflexão crítica por parte da comunidade escolar a respeito de temas relevantes circunscritos ao eixo temático de cidadania e direitos humanos. Neste âmbito, busca proporcionar espaços de reflexão, inspirados em práticas restaurativas, que promovam a reflexão, a vivência de valores e o exercício da cidadania.

No âmbito de desenvolvimento do projeto, considera-se que a escola, enquanto espaço relacional privilegiado de convivência, ensino, aprendizagem, trocas e interações, pode se constituir tanto em um espaço de reprodução das hierarquias e desigualdades de gênero, quanto em um espaço crítico e dialógico de construção de uma convivência respeitosa com a diversidade. Nos termos aqui propostos, acredita-se na segunda alternativa, e tal motivação tem impulsionado as atividades desenvolvidas no âmbito do Projeto. Somente uma educação em

¹Mestre em Direito Público pela Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC. Professora do Curso de Graduação em Direito da UNIJUI.

²Doutora em Direito Público/UNISINOS. Professora do Programa de Pós-Graduação em Direito – Mestrado em Direitos Humanos, e do Curso de Graduação em Direito da UNIJUI.



gênero, sexualidade e violência, que seja libertadora dos estereótipos opressores poderá pôr fim à violência de gênero e auxiliar na construção de uma sociedade mais humana, justa e digna.

Para a abordagem do tema, o presente artigo divide-se em três etapas. Na primeira, analisa a constituição das desigualdades de gênero, em todos os espaços de convivência societal, considerando que tais construções, historicamente estão na base de sustentação da violência. Em um segundo momento, analisa o papel fundamental desempenhado pela educação na desconstrução de tais estereótipos, justificando, deste modo, a escolha do espaço escolar como alvo da atuação do Projeto de Extensão Cidadania para Todos. Por fim, na terceira parte, discorre sobre a utilização de práticas de justiça restaurativa no processo de prevenção à violência de gênero, especialmente no âmbito escolar.

O trabalho, ademais de constituir ações de extensão, é desenvolvido por intermédio de pesquisa bibliográfica, com leitura, fichamento e análise crítica de referenciais teóricos e documentais. Trata-se de estudo que subsidia o planejamento, organização e realização de oficinas de extensão sobre a temática de gênero, sexualidade e violência, no âmbito do projeto de extensão Cidadania para Todos, desenvolvido por professores e alunos do Departamento de Ciências Jurídicas e Sociais da UNIJUÍ.

2. O PROJETO CIDADANIA PARA TODOS E AS QUESTÕES DE GÊNERO

Promover a reflexão a respeito de questões de gênero tem se tornado cada dia mais relevante em nossa sociedade, pois a perpetuação e reprodução de estereótipos e padrões diferenciados e hierarquizados entre homens e mulheres, ou entre seres humanos tem gerado uma série de consequências nefastas, dentre as quais, a mais grave, a violência. Para empreender tal desafio, necessário compreender que gênero, longe de determinar constituições biológicas essencializantes, tidas como destinos biológicos naturais e necessários dos seres humanos, deve ser considerado como construções histórico-sociais e culturais, produzidas e reproduzidas pela sociedade ao longo do tempo.

Segundo a historiadora Joan Scott (1990), muito mais do que uma descritivo das relações sociais, gênero deve ser considerado como uma categoria analítica que permite analisar a organização social da relação entre os sexos, constituindo-se, deste modo, tanto em um elemento constitutivo de tais relações, quanto uma maneira primária de significar relações de poder, cuja construção apresenta três características principais: uma dimensão relacional, a



construção social das diferenças percebidas entre os sexos e um campo primordial onde o poder se articula.

Enquanto constitutivo das relações sociais implicam representações simbólicas do que somos, expressas por teorias religiosas, jurídicas, educativas, científicas, e que afirmam o sentido categórico do feminino e masculino como dado fixo e não conflituoso implicam uma dimensão política que estrutura essas relações, incluindo a família, relações de parentesco, de trabalho, o sistema político, e a escola, e ainda uma identidade subjetiva, na qual interagem todos estes elementos na constituição das identidades. E gênero é, ainda, um campo de poder, uma vez que, “estabelecidos como um conjunto de referências, os conceitos de gênero estruturam a percepção e a organização simbólica de toda a vida social” e “na medida em que estas referências estabelecem distribuições de poder o gênero envolve-se na concepção e na construção do poder em si mesmo” (SCOTT, 1990, p. 16).

Nesse sentido, torna-se urgente questionar as tradicionais atribuições de identidade perpetradas culturalmente em todos os espaços de convivência sociais, a fim de desvelar tais relações de poder. Conforme Guacira Lopes Louro (1997, p. 62), “Esquecemos que a identidade é uma atribuição cultural; que ela sempre é dita e nomeada no contexto de uma cultura”, e do mesmo modo, “esquecemos que os corpos são significados, representados e interpretados culturalmente” e que sociedades diversas atribuem diferentes significados às características físicas: determinados traços ou características podem ter importância e se constituírem em "marcas" definidoras, ou, ao contrário, permanecerem banais, irrelevantes. Neste sentido, afirma a autora (2001, p. 209),

Problematizar a noção de que a construção social se faz *sobre* um corpo significa colocar em questão a existência de um corpo *a priori*, quer dizer, um corpo que existiria *antes* ou *fora* da cultura. A identificação ou a nomeação de um corpo (feita no momento do nascimento, ou mesmo antes, através de técnicas prospectivas) dá-se, certamente, no contexto de uma cultura, por meio das linguagens que essa cultura dispõe e, deve-se supor, é atravessada pelos valores que tal cultura adota.

Deste modo, a diferença de gênero constitui-se na origem mais antiga, universal e poderosa conceitualização moralmente valorada de tudo o que nos rodeia, e sua introdução como categoria de análise permitiu perceber que nossa modernidade patriarcal produziu e reproduziu estereótipos de gênero, construindo e mantendo a opressão das mulheres e as desigualdades. Constituem-se assimetrias de poder, e uma universal dominação masculina, que gera desigualdades no acesso de homens e mulheres a direitos e liberdades civis, políticos,



socioeconômicos e culturais, e, portanto, no acesso à cidadania. Estas diferenças variam de simples desigualdades e restrições de liberdade até violações graves como a violência doméstica e o feminicídio, cada vez mais recorrentes.

Neste âmbito, o fenômeno da violência de gênero tem se desenvolvido e apresenta-se, atualmente como um grave problema social, que pode ser definido como a ação violenta produzida em contextos e espaços relacionais e, portanto, interpessoais, que têm cenários sociais e históricos não uniformes, como o espaço escolar, por exemplo, cujo centro de incidência se dá sobre a mulher, ou sobre o polo feminino ou feminilizado de uma relação, quer sejam estas violências físicas, sexuais, psicológicas, patrimoniais ou morais, tanto no âmbito privado-familiar como nos espaços de trabalho e públicos. Estas relações violentas existem porque as relações assimétricas de poder permeiam a vida rotineira das pessoas, constituindo-se no que Bandeira (2014) denomina de um fenômeno social persistente, multiforme e articulado por uma série de fatores, tanto psicológicos, morais ou físicos, cujas manifestações devem ser compreendidas como modos de se estabelecer uma relação de submissão ou de poder, implicando sempre em situações de medo, isolamento, dependência e intimidação.

Dada sua relevância, ao longo do tempo, políticas públicas vem sendo empreendidas com vistas a seu enfrentamento. No entanto, estatísticas indicam que, no Brasil, mesmo com a existência de uma legislação protetiva que também prevê sanções mais rigorosas a agressores, os índices de violência contra a mulher não recuam, numa espécie de perpetuação das práticas de dominação e poder próprias ao patriarcado. Em que pese à afirmação da igualdade de gênero e da dignidade humana no texto constitucional brasileiro, a aprovação, no ano de 2006, da Lei Maria da Penha (Lei 11.340/2006), visando coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, a aprovação da Lei 13.105/15, conhecida como lei do feminicídio, que ampliou o rigor repressivo no caso do assassinato de mulheres, há ainda um longo caminho a percorrer para que se mude a realidade. Neste sentido afirma Hauser (2014, p. 14):

[...] a contestação ao modelo patriarcal de sociedade provocou muitas rupturas que produziram, no campo da violência contra a mulher, consequências muito significativas. A emancipação e o empoderamento feminino desestabilizaram as hierarquias familiares estruturadas com base no poder masculino, o que tem levado, em muitos casos, ao recurso a violência como uma tentativa desesperada para assegurar uma suposta “ordem natural das coisas”. Nestes casos, a violência contra a mulher representa não somente um fato circunstancial, que deriva de personalidades violentas, mas sim uma tentativa de reafirmação de um modelo cultural, baseado na supremacia masculina, na subordinação e na “coisificação” da mulher.



Ao compreender a violência contra a mulher como reflexo dos papéis sociais hierarquizados, das relações de poder desiguais e da cultura patriarcal, a Lei 11.340/2006, priorizou a implementação de políticas públicas abrangentes, baseadas no tripé **prevenção** da violência, **atendimento** à vítima e **responsabilização** do agressor, entendendo ser este o caminho mais adequado para proteger amplamente os direitos humanos das mulheres. Ao disciplinar deste modo, a lei reconhece que o caminho para a superação da violência de gênero passa, necessariamente, pelo estabelecimento de estratégias educativas concretas que promovam a cultura de igualdade e os direitos humanos de todos.

Nesta perspectiva a lei propõe importantes avanços ao estabelecer, entre as medidas preventivas, a necessidade de promoção de estudos e pesquisas, estatísticas e outras informações que cheguem as causas da violência; o respeito, nos meios de comunicação social, da dignidade humana, de forma a coibir papéis estereotipados que legitimem ou exacerbem a violência doméstica; a promoção de programas educacionais que disseminem o valor da pessoa humana com a perspectiva de gênero e de raça ou etnia; e o destaque, nos currículos escolares em todos os níveis de ensino, para conteúdos que promovam os direitos humanos e a equidade de gênero, raça ou etnia.

3. VIOLÊNCIA DE GÊNERO E EDUCAÇÃO

No âmbito do contexto até aqui apresentado, considera-se que o principal desafio que se apresenta àqueles que buscam trabalhar na desconstrução das assimetrias e violências de gênero é, portanto, a consolidação de políticas educativas que promovam as estratégias preventivas estabelecidas pela lei Maria da Penha. Isto porque, têm-se claro que, até o presente momento, a Lei 11.340/06 tem poucos resultados concretos. “Infelizmente o problema da violência contra a mulher, permanece, no imaginário social, como um “problema de polícia” que se resolve, essencialmente, através de ações de cunho punitivo” (HAUSER, 2014, p. 15).

A realidade requer soluções em diferentes campos das políticas públicas, da vida sociocultural e da cidadania, e, neste aspecto, exige ações capazes de desconstruir, no imaginário social e na realidade, a hierarquização de gênero construída historicamente. Para isso homens e mulheres devem

[...] receber educação em direitos humanos. É relativamente realista assumir que um bom número de pessoas estariam dispostas a mudar se compreendessem as implicações de suas ações e declarações. Os seres humanos são levados a repetir



palavras e atitudes discriminatórias de forma automática e por isso, fazê-los conscientes das conotações negativas que esta repetição tem para os direitos humanos poderia promover mudanças. Também é relativamente viável assumir que se um grupo significativo muda, quem não muda teria dificuldades de continuar como antes (MEDINA, 2009, p. 132).

Diante de todo o exposto, nos termos do projeto desenvolvido, considera-se que a educação como um todo, e principalmente a escola, enquanto espaço relacional privilegiado, exerce um papel decisivo, seja para a perpetuação ou alteração deste cenário de desigualdades e violências. Como afirma Boudieu (2011), de todos os fatores de mudança, os mais importantes são os relacionados com a transformação decisiva da educação, especialmente aquele que se refere à função da instituição escolar na reprodução da diferença de gênero e sexualidade, propiciando uma mudança de valores para o reconhecimento da diversidade como positiva e não como base para a reprodução das desigualdades.

A escola aqui é tida como um espaço relacional, uma espécie de arena cultural (GABRIEL, 2000), em que entram em confronto – e em diálogo – diferentes sujeitos e diferentes modos de significação do mundo, o que inclui modos diversos de criar sentido para a sexualidade, para o gênero, para si mesmo e para o outro. Portanto, a escola pode separar e hierarquizar os/as estudantes reproduzindo valores que são encontrados na sociedade, na medida em que mecanismos como currículo, conteúdos, normas, utilização de espaços e tempos, brincadeiras, permissões e negações são utilizados como forma de transmitir e reafirmar as identidades de gênero e de sexualidade, papéis e lugares de homens e mulheres, considerados corretos. O sujeito que passa pela escola apresenta em seu corpo marcas desse processo.

Deste modo, tradicionalmente a instituição escolar, através de sua organização e do seu cotidiano, também se torna responsável pela naturalização de práticas sociais de construção e hierarquização de gênero e sexualidade, e de subordinação do gênero feminino ao masculino. Segundo Louro (1997, p. 58), “[...] a escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o “lugar” dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas” e o faz “através de seus quadros, crucifixos, santas ou esculturas, aponta aqueles/as que deverão ser modelos e permite, também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nesses modelos”, reproduzindo assim, como outras instituições sociais, uma educação diferenciada sem questioná-la.



A socialização que ocorre entre as crianças está articulada à percepção dos futuros papéis familiares de homens e mulheres. “Assim [...], os meninos e as meninas vão construindo na escola uma identidade do que é ser homem ou do que é ser mulher, adquirindo normas que os diferenciam. [...] os meninos e as meninas vão sendo regulados a desenvolver papéis sexuais diferentes” (BENTO, 2008, on line). Esse foco específico na escola justifica-se na percepção da dimensão do papel na exclusão social desses sujeitos. Segundo Bento (2008),

[...] a escola, que se apresenta como uma instituição incapaz de lidar com a diferença e pluralidade funciona como uma das principais instituições guardiãs das normas de gênero e produtora da heterossexualidade. Para os casos em que as crianças são levadas a deixar a escola por não suportarem o ambiente hostil é limitador falarmos em “evasão”. No entanto, não existem indicadores para medir a homofobia de uma sociedade e, quando se fala na escola, tudo aparece sob o manto invisibilizante da evasão. Na verdade há um desejo em eliminar e excluir aqueles que contaminam o espaço escolar. Há um processo de expulsão e não de evasão.

No entanto, ao mesmo tempo em que se reconhece-se a escola enquanto espaço privilegiado de reprodução de relações de poder baseadas em estereótipos de gênero, este mesmo espaço pode ser fundamental para o rompimento deste ciclo, e portanto, o rompimento do ciclo de violência nele imerso. É esta a compreensão tida pelo Projeto Cidadania para Todos, e é este o objetivo que pretende alcançar com o desenvolvimento de suas atividades práticas.

Neste âmbito, considera-se, a partir das exposições de Bento (2008, p. 131-132), ser um “equivoco falar em “diferença ou diversidade no ambiente escolar”, como se houvesse o lado da igualdade, onde habitam os/as que agem naturalmente de acordo com os valores hegemônicos e os outros, ou diferentes. Quando de fato a diferença é anterior, é constitutiva dessa suposta igualdade”. Não se trata de “saber conviver”, mas ter claro que a humanidade se organiza e se estrutura na e pela diferença. Se tivermos essa premissa clara, talvez possamos inverter a lógica: não se trata de identificar o estranho como o diferente, mas de pensar que estranho é ser igual e quanta violência é cometida para se produzir o hegemônico transfigurado em igualdade natural.

4. A JUSTIÇA RESTAURATIVA NA PREVENÇÃO À VIOLÊNCIA DE GÊNERO



Tendo em vista o exposto até o momento, cabe destacar que a abordagem sobre questões de gênero e violência no ambiente escolar desenvolvida no âmbito do Projeto Cidadania para Todos utiliza as práticas e o referencial metodológico trazido pela Justiça Restaurativa.

O interesse em torno da temática Justiça Restaurativa (JR) cresceu significativamente nos últimos anos no Brasil, em especial a partir da implementação, no ano de 2005, de projetos pilotos, financiados pelo Ministério da Justiça, visando a aplicação de princípios, valores e procedimentos restaurativos no campo da Justiça da Infância e da Adolescência, dos Juizados Especiais Criminais e da violência escolar. De lá para cá várias experiências³, especialmente no campo da justiça penal juvenil, têm sido desenvolvidas com êxito e nelas são utilizadas estratégias, visando à adequada responsabilização de adolescentes envolvidos em situações de violência escolar e/ou atos infracionais. No estado do Rio Grande do Sul o debate em torno da JR se consolidou a partir da implementação do projeto Justiça para o Século XXI no âmbito do poder Judiciário, e vem despertando o interesse de profissionais de diversas áreas, em especial do Direito, da Psicologia, do Serviço Social e da Pedagogia, que atuam em questões relativas à violência e a conflitividade envolvendo a infância, a adolescência, a família e a escola. Experiências exitosas desenvolvidas no país nos últimos 17 (dezessete) anos foram determinantes e influenciaram a consolidação de políticas no âmbito do poder judiciário, materializadas especialmente por meio da resolução 225/16 do Conselho Nacional de Justiça, que dispõe sobre a utilização de práticas de Justiça Restaurativa no âmbito do Poder Judiciário Brasileiro⁴, bem como pela adoção de princípios restaurativos como base para a construção da política pública gaúcha de prevenção a violência e promoção da cultura da paz no contexto escolar.

³ O Brasil iniciou suas experiências em Justiça Restaurativa no ano de 2005, nas cidades de Porto Alegre, São Caetano do Sul e Brasília, a partir de projetos financiados pelo Ministério da Justiça. Desde então inúmeras experiências tem sido desenvolvidas.

⁴ De acordo com o texto da Resolução a Justiça Restaurativa “constitui-se 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. Por meio desse instrumento, os conflitos que geram dano, concreto ou abstrato, são solucionados de modo estruturado, com a participação do ofensor, e, quando houver, da vítima, bem como, das suas famílias e dos demais envolvidos no fato danoso.” Na perspectiva proposta pela resolução do CNJ a Justiça Restaurativa tem como foco a responsabilização ativa daqueles que contribuíram direta ou indiretamente para o fato danoso e o empoderamento da comunidade, destacando a necessidade de reparação do dano.



Howard Zehr (2008) define a Justiça Restaurativa como um procedimento por meio do qual todas as partes envolvidas em uma situação lesiva reúnem-se para decidir coletivamente como lidar com as circunstâncias decorrentes desse ato e suas implicações para o futuro. Busca-se, por meio dela, promover vivências baseadas em valores democráticos como a tolerância, o diálogo, o respeito, a solidariedade, a humildade, o empoderamento, a partir das quais se constroem respostas alternativas aos conflitos, que enfatizem, para além da perspectiva punitiva, a restauração dos prejuízos causados pela conduta lesiva, bem como dos laços sociais rompidos com a prática da ofensa, e que levem o autor a assumir a responsabilidade ativa por suas ações.

Apesar de estarem sendo aplicadas desde a década de 1970 na Europa e nos Estados Unidos, especialmente no universo escolar e comunitário, somente no ano de 2002 a Organização das Nações Unidas passou a orientar os países membros a adotarem as práticas restaurativas, estabelecendo seus princípios e valores básicos, por meio da Resolução ONU/CESO 12/2002. Buscou-se, com este novo modelo, envolver ativamente as pessoas na resolução dos conflitos, bem como construir respostas que visam a reparação e a restituição, objetivando atender necessidades individuais e coletivas e estabelecer responsabilidades, bem como promover a integração do ofensor e da vítima, substituindo a lógica de exclusão, estigmatização e violência presente no paradigma retributivo/punitivo tradicional e a superação dos constantes fracassos quanto à adequada inserção de jovens autores de atos infracionais no seio da comunidade⁵.

Para Azevedo (2005, p. 140) a Justiça Restaurativa é uma proposição metodológica por intermédio da qual se busca, a partir da comunicação efetiva entre vítimas, ofensores e a comunidade

a adequada responsabilização dos autores de atos lesivos; a assistência material e moral das vítimas; a inclusão dos ofensores na comunidade; o empoderamento das partes; a solidariedade; o respeito mútuo; a humanização das relações processuais em lides penais; e a manutenção ou restauração das relações sociais subjacentes eventualmente preexistentes ao conflito.

⁵ A Lei nº 12.594/12 que institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo no Brasil estabeleceu, no ano de 2012, entre suas diretrizes, a necessidade de utilização de práticas restaurativas no processo de responsabilização do adolescente autor de ato infracional.



O encontro entre as pessoas diretamente envolvidas em situações de violência ou conflito, seus familiares, amigos e comunidade, busca transcender dinâmicas de culpa, vingança e punição, pois pretende conectar pessoas e desenvolver ações construtivas que beneficiem todos, tendo como foco as necessidades emergentes do conflito. Seu objetivo é aproximar e corresponsabilizar “fortalecendo indivíduos e comunidades para assumir o papel de pacificar seus próprios conflitos e interromper violências.” (AMES; HAUSER, 2013). Trata-se de uma nova visão que trabalha com uma concepção relacional da justiça, em que se concebe, “o crime como um encontro infeliz e a pena como uma possibilidade de troca”. (GARAPON, 2004)

Trata-se, portanto, de uma metodologia que propõe uma mudança radical de linguagem e de orientação, buscando a partir do diálogo, identificar os danos oriundos da conduta lesiva, as necessidades de autores e vítimas, enfocando os fatores causais do comportamento, ao invés de responder às demandas de “severidade” ou “endurecimento” e punição. O enfoque principal é o restabelecimento da situação à condição anterior ao acontecimento do crime, a partir de uma espécie de mediação do conflito entre a vítima e seu agressor, permitindo-se, com isso, o compartilhamento do conflito entre as partes. (AMES; HAUSER, 2013, p.110-111)

Resulta evidente, portanto, que as estratégias propostas no âmbito da Justiça Restaurativa se afastam radicalmente das tradicionais respostas produzidas no âmbito da justiça retributiva tradicional, seja ela dirigida a adultos ou adolescentes infratores.

No âmbito da justiça penal convencional, que estrutura-se a partir de um paradigma retributivo, a imposição de sanções aos autores de infrações penais fundamenta-se na necessidade de “retribuição” e “prevenção” ao crime. Neste paradigma o crime é definido como violação contra o Estado e o foco é o estabelecimento da culpa. A natureza interpessoal do delito é obscurecida e o conflito é visto como conflito entre o indivíduo e o Estado. A pena (imposição de dor) visa retribuir e punir, substituindo-se um dano (crime) por outro (pena). A vítima é ignorada e o infrator torna-se “objeto” da intervenção, o que produz nele, irremediavelmente, um processo de estigmatização.

No paradigma restaurativo, ao contrário, o crime é visto como uma violação (dano) de uma pessoa por outra, e que este rompe o equilíbrio das relações sociais em uma determinada comunidade. O foco, a partir disso, será restabelecer as relações atingidas, reconstruindo o equilíbrio rompido com a prática do delito. (AMES; HAUSER, 2013, p.116)

No campo da justiça restaurativa o conflito não é reconhecido como algo necessariamente negativo, pois o mesmo é trabalhado como um processo educativo de cidadania e como um momento de aprendizagem no qual o protagonismo dos indivíduos é



fundamental. Deste modo a noção de justiça é transformada, deixando de ser apenas uma imposição institucional, apresentando-se como resultado da construção dos sujeitos e da comunidade, o que faz com que os indivíduos se percebam como sujeitos/cidadãos, que compreendam as próprias necessidades e obrigações e também reconheçam os outros como sujeitos de direitos e como semelhantes.

As metodologias propostas no âmbito da Justiça Restaurativa não repercutem apenas no campo da justiça formal e podem ser utilizadas, como técnicas de resolução de conflitos e prevenção da violência, nos mais diversos espaços da sociedade, em especial, nas escolas, onde a violência, em suas mais diversas formas, tem se manifestado de modo significativo nos últimos anos. Nestes espaços, os procedimentos de Justiça Restaurativa tradicionalmente dirigidas à resolução formal de conflitos de natureza criminais mais graves protagonizados por jovens infratores, assumem um novo significado, transmutando-se em Práticas Restaurativas, ao contemplarem um conjunto de ações que, baseadas em princípios e valores restaurativos, buscam promover a resolução pacífica de conflitos, resolver diferenças e, simultaneamente, prevenir a violência, a partir da construção de uma cultura de diálogo, igualdade, tolerância, respeito, inclusão e paz.

A utilização de práticas restaurativas nos espaços escolares, em especial os círculos restaurativos de construção de paz, promove valores e princípios que tem como fundamento a dignidade da pessoa humana e proporciona a comunidade escolar vivências e exemplos de convivência pacífica, humanizada e cidadã. A realização de círculos, sejam eles destinados a resolver conflitos ou promover discussões sobre temas diversificados, entre os quais se inclui as questões de gênero, sexualidade e violência, permite consolidar uma cultura de paz, pois auxiliam os participantes na compreensão da realidade e dos problemas vivenciados e do significado dos direitos humanos, bem como do quanto se pode fazer, no espaço da escola, para garantir o respeito a eles. O debate aberto, franco e verdadeiro sobre percepções, valores civilizatórios, sentimentos e necessidades e a busca por soluções consensuais para os problemas vivenciados, no qual todos participam em condições de igualdade, reafirma os valores da pessoa humana e da democracia participativa e fortalece o sentido de comunidade e de pertencimento.

Infelizmente, as respostas tradicionais para os conflitos e/ou situações de violência, baseadas na lógica retribuição/punição, ainda se mostram muito presentes nas instituições de

ensino e têm servido mais à perpetuação da violência escolar do que ao seu enfrentamento. Nos espaços escolares ainda persistem modelos de disciplina social autoritários, permissivos ou negligentes, o que em pouco contribui para a educação cidadã e para a afirmação de crianças e adolescentes como sujeitos de direitos e de obrigações, na perspectiva exigida pela doutrina da proteção integral consagrada no Estatuto da Criança e do Adolescente. Neste sentido se faz necessária

(...) a abertura ao novo, experimentando novas estratégias articuladoras e capazes de substituir a “cultura de guerra” por uma “cultura de paz”. Um novo olhar é fundamental, em especial nas instituições responsáveis pela formação de crianças e jovens, pois, nas palavras de Howard Zehr (2008, p. 167) “a lente através da qual enxergamos determina o modo como configuraremos o problema e a ‘solução’”. (AMES; HAUSER, 2013, p. 122).

Este novo modo de olhar exige que as conflitualidades, as violências e suas causas sejam trazidas para um campo de visibilidade, por meio de instrumentos que permitam a observação do comportamento do outro, sem julgamentos apressados, que favoreçam o diálogo, a igualdade, o respeito a diferença, bem como a produção consensual e comunitária de respostas mais adequadas e humanizadas aos conflitos e as necessidades emergentes no contexto escolar. Neste aspecto o trabalho desenvolvido por intermédio do projeto “Cidadania para Todos” é de fundamental importância, pois além de assegurar a interação da Universidade com a comunidade e o diálogo com diferentes realidades e saberes, auxilia a promover a educação para a cidadania e para os direitos humanos a partir de estratégias que, por sua natureza restaurativa, fortalecem o protagonismo, a emancipação dos sujeitos e a construção de laços comunitários, consolidando práticas educativas cidadãs, baseadas na afirmação da igualdade, no respeito as diferenças e na cultura de paz.

A violência em geral, e especialmente a violência de gênero, que se funda em papéis hierarquizados e relações de poder desiguais historicamente construídas, se produz e reproduz em todos os espaços sociais e comunitários, o que inclui a escola. Em resposta à ela, as estratégias tradicionais, que propugnam pelo fortalecimento de aparatos de controle com natureza punitiva/retributiva, estigmatizante e excludente ainda domina, pois em grande parte dos espaços sociais, na maioria das vezes, o exercício de poder e controle espelha-se em métodos tradicionais os quais refletem grande parte dos vícios ligados às práticas autoritárias transmitidas ao longo das gerações.

Infelizmente, ao lado de modelos de disciplinas pautados pela lógica punitiva/retributiva, muitas vezes identificam-se modelos de disciplina social negligentes ou permissivos que recusam qualquer espécie de responsabilização ou de enfrentamento aos conflitos emergentes no âmbito da escola, o que contribuiu, de forma mais intensa, para a generalização da violência e da indisciplina. Tais modelos não contribuem com a formação de cidadãos responsáveis e aptos a participarem de forma ativa e comprometida na sociedade e, neste aspecto não consolidam a ideia de proteção integral, consagrada na Constituição Brasileira e no Estatuto da Criança e do Adolescente.

Já a utilização, no espaço escolar, de práticas baseadas em princípios restaurativos mostra-se absolutamente salutar, pois além de contribuir para a prevenção e resolução de conflitos a partir de uma perspectiva mais democrática, participativa e cidadão, permite resgatar os laços que unem os indivíduos que convivem nestes espaços, fortalecendo o sentido de participação e de responsabilidade.

Restaurar significa “religar”, “estabelecer laços” e isso só se faz possível a partir da consolidação, no espaço da escola, de estratégias que resgatem os valores do diálogo, da igualdade, da empatia, da participação, da solidariedade e da responsabilidade. Tais valores não podem ser “impostos”, precisam ser construídos coletivamente, a partir de metodologias que os utilizem como modelos de ação. Estes princípios dizem respeito à construção de uma nova cultura e precisam ser incorporados nas estruturas das diversas instituições de modo a se estabelecer novas configurações de poder, baseadas em valores e relações mais democráticas nas quais a paz não é fruto de imposições, mas é construída cotidianamente por todos.

5- CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de todo o exposto, pode-se salientar que o Projeto Cidadania para Todos, tendo o espaço escolar como seu foco primordial de atuação, inspira-se em princípios e valores restaurativos, considerando-os instrumentos diferenciados e qualificados para a prevenção da violência e a promoção dos direitos humanos na perspectiva de gênero, uma vez que os mesmos ao assegurarem a comunicação efetiva, a compreensão dos sentimentos e necessidades decorrentes dos conflitos e das situações de violência, podem não apenas ensinar para a empatia, para o respeito aos direitos humanos, para a pacificação dos conflitos, mas também propor reflexões que permitam a superação das percepções e das respostas automáticas que, baseadas



na cultura patriarcal e em relações de poder desiguais, legitimam e perpetuam a violência de gênero.

A realização de círculos restaurativos, sejam eles destinados a resolver conflitos ou promover discussões sobre temas diversificados permite consolidar uma cultura de reflexão, de participação e de emancipação humana, auxiliando os envolvidos na compreensão da realidade e dos problemas vivenciados e do significado da dignidade humana, bem como do quanto cada um pode transformar e ser transformado a partir de tais vivências. O debate e a reflexão crítica, franca e verdadeira sobre valores, sentimentos e necessidades e a busca por compreensões compartilhadas dos problemas vivenciados, em que todos participam em condições de igualdade, reafirma os valores da pessoa humana e da democracia participativa e fortalece o sentido de comunidade e de pertencimento. Acreditamos ser este o caminho para a superação das construções sociais desiguais que hierarquizam relações e que sustentam não só a violência de gênero, mas todas as demais formas de violência.

Neste sentido, a escola constitui-se como um espaço relacional privilegiado, em que as percepções sobre gênero, sexualidade e violência, enquanto construções sociais podem ser reproduzidas e constituídas a partir de relações hierarquizadas definidas pelas diferenças biológicas, ou em espaços de desconstrução de tais hierarquizações. Para promover a mudança, a escola deve ser estimulada a rever suas estratégias, o que exige uma proposta que incentive a todos a refletir sobre suas compreensões e perspectivas sobre gênero e violência, propiciando um espaço para a discussão acerca dos valores consolidados pelo patriarcado, permitindo o reconhecimento da diversidade como positiva e não como base para a reprodução das desigualdades. Conclui-se que o espaço escolar deve ser um espaço de convivência e de construção de uma educação sensível às diferenças, postulando um resultado simultaneamente crítico às hierarquias simbólicas e de poder baseadas nestas diferenças, e de seu reconhecimento positivo, revelando a riqueza da diversidade humana.

REFERÊNCIAS

- AMES, Maria Alice; HAUSER, Ester Eliana Hauser. Violência Escolar e Práticas Restaurativas. In: HAUSER, Ester; GROSSMANN, Lurdes; PADOIN, Fabiana; RAMOS, Lizélia (org.). **Cidadania e Direitos Fundamentais: a experiência do projeto “Cidadania para Todos”**. Ijuí: Unijui, 2013.
- AZEVEDO, André Gomma de. O componente de mediação vítima-ofensor na justiça restaurativa: uma breve apresentação de uma inovação epistemológica na autocomposição



penal. In: SLAKMON, Catherine; DE VITO, Renato Pinto Campos; PINTO, Renato Sócrates Gomes (Org.). **Justiça Restaurativa**. Brasília, DF: Ministério da justiça; Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD, 2005.

BENTO, Berenice Alves de Melo. **O que é transexualidade**. São Paulo; Brasiliense, 2008, p.131-132.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Tradução de Maria Helena Kuhner. 10 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

GABRIEL, Carmen Teresa. Escola e Cultura: uma Articulação Inevitável e Conflituosa in: **Reinventar a Escola**. Candau, Vera Maria (org.). Petrópolis: Vozes, 2000.

GARAPON, Antoine; GROS, Frédéric; PECH, Thierry. **Punir em Democracia**. São Paulo: Instituto Piaget, 2004.

HAUSER, Ester Eliana. Cultura da Paz, tolerância e combate à exclusão. In: CENCI, Daniel Rubens (Org.) **Rede de proteção às Mulheres**: olhares sobre a experiência de Ijuí/RS. Ijuí: Ed. UNIJUI, 2014.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LOURO, G.L. O currículo e as diferenças sexuais e de gênero. In: COSTA, M.V. (Org.). **O currículo nos limiões do contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

MEDINA, Cecília. Hacia una manera más efectiva de garantizar que las mujeres gocen de sus derechos humanos en el Sistema Interamericano. In: SANTAMARÍA, Ramiro Ávila, VALLADARES, Lola (Orgs.) **El género en el derecho. Ensayos críticos**. Quito: V&M, 2009.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. In: **Mulher e Realidade**: mulher e educação, Porto Alegre: Vozes, v. 16, n. 2, jul./dez. 1990.

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