

UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO

Programa de Pós Graduação em Psicologia da Saúde

Mestrado em Psicologia da Saúde

RAFAEL ÉRIK DE MENEZES

**DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS ELEMENTOS ESTRUTURAIS DOS
CÍRCULOS RESTAURATIVOS E DOS FENÔMENOS DO CAMPO
GRUPAL EM PROCESSOS ENVOLVENDO A JUSTIÇA
RESTAURATIVA NO AMBIENTE ESCOLAR**

São Bernardo do Campo

2013

RAFAEL ÉRIK DE MENEZES

**DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS ELEMENTOS ESTRUTURAIS DOS
CÍRCULOS RESTAURATIVOS E DOS FENÔMENOS DO CAMPO
GRUPAL EM PROCESSOS ENVOLVENDO A JUSTIÇA
RESTAURATIVA NO AMBIENTE ESCOLAR**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicologia da Saúde da Universidade Metodista de São Paulo como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Psicologia da Saúde.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Geralda Viana Heleno

São Bernardo do Campo

2013

FICHA CATALOGRÁFICA

M524d	<p>Menezes, Rafael Érik</p> <p>Descrição e análise dos elementos estruturais dos círculos restaurativos e dos fenômenos do campo grupal em processos envolvendo a justiça restaurativa no ambiente escolar / Rafael Érik Menezes. 2013. 78 f.</p> <p>Dissertação (Mestrado em Psicologia da Saúde) – Faculdade de Saúde da Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2013. Orientação de: Maria Geralda Viana Heleno.</p> <p>1. Justiça restaurativa 2. Setting 3. Escola I. Título CDD 157.9</p>
-------	---

A dissertação de mestrado sob o título **Descrição e análise dos elementos estruturais dos círculos restaurativos e dos fenômenos do campo grupal em processos envolvendo a justiça restaurativa no ambiente escolar**, elaborada por **Rafael Érik de Menezes** foi apresentada e aprovada em 21 de março de 2013, perante banca examinadora composta por Profa. Dra. Maria Geralda Viana Heleno (Presidente/UMESP), Profa. Dra. Marília Martins Vizzotto (Titular/UMESP) e Dr. Eduardo Dias de Souza Ferreira (Titular/PUC-SP).

Profa. Dra. Maria Geralda Viana Heleno
Orientador/a e Presidente da Banca Examinadora

Profa. Dra. Maria Geralda Viana Heleno
Coordenador/a do Programa de Pós-Graduação

Programa: Pós-Graduação em Psicologia da Saúde

Área de Concentração: Psicologia da Saúde

Linha de Pesquisa: Prevenção e Tratamento

Dedico este trabalho aos meus pais Wilson Roberto de Menezes e Edileuza de Menezes pelos cuidados a mim dedicados até hoje. Aos dois com muito amor; carinho; respeito; e admiração.

AGRADECIMENTOS

A minha esposa e melhor amiga Raquel Alter de Menezes pela cumplicidade, compreensão e carinho a mim dedicado, sempre apoiando minhas escolhas, NEOQAV;

A Deus por ter me concedido a graça de ser pai do Lucas, meu querido filho;

Aos amigos pelo incentivo, companheirismo e momentos de descontração;

A minha orientadora Profa. Dra. Maria Geralda Viana Heleno, pelo carinho, atenção dedicada, e autonomia para o desenvolvimento do trabalho, pelo incentivo no campo da pesquisa;

A Profa. Dra. Marília Martins Vizzotto, que me acompanha desde a graduação me oferecendo atenção, carinho, e respeito, me inspirando profissionalmente e contribuindo na elaboração desta dissertação;

Ao Dr. Eduardo Dias de Souza Ferreira, por quem tenho grande admiração profissional;

As queridas Luana e Suzana que contribuíram na coleta de dados e possibilitaram diversas reflexões sobre o tema;

A escola municipal de Ribeirão Pires que ofereceu condições adequadas para a realização do trabalho;

As crianças e adolescentes que aceitaram prontamente fazer parte deste trabalho;

A secretária do programa de pós-graduação em Psicologia da Saúde, Elisangela, sempre solícita e disponível em todas as ocasiões;

A Universidade Metodista de São Paulo e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) por terem subsidiado este trabalho.

A verdadeira felicidade vem da alegria de atos bem feitos, do sabor de criar coisas renovadas.

Antoine de Saint-Exupéry

RESUMO

MENEZES, R. É. *Descrição e análise dos elementos estruturais dos círculos restaurativos e dos fenômenos do campo grupal em processos envolvendo a justiça restaurativa no ambiente escolar*. 2013. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Saúde) – Faculdade de Saúde da Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2013.

A população e as comunidades escolares vêm pressionando e cobrando as autoridades dos Sistemas de Justiça e da Educação por uma intervenção coerente e efetiva na resolução de conflitos que se estabelecem no ambiente escolar, uma vez que o atual modelo de Justiça, o retributivo, não tem sanado a situação. A Justiça restaurativa surge então como uma nova maneira para enfrentar esse problema e uma de suas estratégias é o círculo restaurativo, caracterizado como um grupo para restauração das relações e dos conflitos. Esta pesquisa visa: descrever e analisar os elementos estruturais dos círculos restaurativos e os fenômenos do campo grupal em processos restaurativos realizados no ambiente escolar para intervir em situações de conflito. A amostra foi composta de cinco práticas restaurativas que envolveram pré-círculo, círculo e o pós-círculo mediados por um facilitador e dois co-facilitadores. O tratamento dos dados se deu a partir da análise dos elementos estruturais da justiça restaurativa (cerimônia de abertura e fechamento, bastão de fala, e processo decisório consensual), considerando tais elementos iguais ao *setting* de base psicanalítica, visto que neste caso específico, tem como objetivo deixar claro aos participantes do grupo qual é a proposta de funcionamento do mesmo; e de uma análise de conteúdo organizada a partir de categorias pré-definidas, segundo conceitos psicanalíticos (resistência, *acting/*atuação e *insight/elaboração*). Os resultados mostraram que foram estabelecidos elementos estruturais (*setting*) favorável ao encontro dos participantes e que predominaram no campo aspectos positivos, o que resultou no bom reestabelecimento do convívio em todos os casos analisados. Os elementos estruturais estabelecidos para a realização do círculo restaurativo criaram um espaço seguro onde os participantes se ligaram de modo positivo, mesmo com a situação de conflito. Considera-se importante creditar a figura do facilitador (Psicólogo) parte da realização da resolução do conflito. Conclui-se que a função continente; o manejo e compreensão das resistências, *actings* e dos *insights* contribuíram para que o campo grupal configurasse em coesão ao invés da desintegração. Finalmente, cabe acrescentar que a experiência demonstrou que as crianças e adolescentes respondem muito bem quando são convidados a participar de um círculo restaurativo e ali aprendem a agir de acordo com os valores vivenciados como em um processo educativo.

Palavras-chaves: justiça restaurativa, *setting*, campo grupal; elementos estruturais.

ABSTRACT

MENEZES, R. É. *Description and analysis of the structural elements of restorative circles and phenomena of the field group in restorative justice processes involving the school environment*. 2013. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Saúde) – Faculdade de Saúde da Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2013.

The population and school communities have been pushing and charging the authorities of Justice Systems and Education for a coherent and effective intervention in resolving conflicts established in the school environment, since the current model of Justice, the retributive, has remedied the situation. The Restorative Justice then arises as a new way to tackle this problem and one of its strategies is the restorative circle, characterized as a group to restore relations and conflicts. This research aims to describe and analyze the structural elements of restorative circles and phenomena of the field group, performed in the school environment to intervene in conflict situations. The sample consisted of five restorative practices involving pre-circle, and the circle after circle mediated by a facilitator and two co-facilitators. The processing of data was based on the analysis of the structural elements of restorative justice (opening and closing ceremony, Cane speech, and consensual decision-making), considering such elements equal to the basic psychoanalytic setting, since this specific case, has intended to make clear to the participants of the group which is the proposed operation of the same, and a content analysis organized from predefined categories, according to psychoanalytic concepts (resistance, acting and insight). The results showed that were established structural elements (setting) conducive to meeting participants and the predominant field strengths, which resulted in the reestablishment of good fellowship in all cases analyzed. The structural elements established for the completion of the restorative circle created a safe space where participants bind positively, even with the conflict situation. It is considered important to credit the figure of the facilitator (Psychologist) part of achieving conflict resolution. Conclude that the function continent; handling and understanding of resistors, actings and insights contributed to the group field in configure cohesion rather than disintegration. Finally, it should be added that experience has shown that children and adolescents respond very well when they are invited to participate in a restorative circle there and learn to act according to the values experienced as an educational process.

Keywords: restorative justice setting, group field; structural elements.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
1.1. A violência no contexto escolar.....	12
1.2. Da justiça retributiva a restaurativa.....	17
1.3. Justiça restaurativa e os círculos restaurativos.....	20
1.4. Círculos restaurativos e os fenômenos do campo grupal.....	22
2. MÉTODO.....	26
2.1. Local.....	26
2.2. Participantes.....	27
2.3. Procedimento.....	27
3. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	29
3.1. Processo restaurativo 01.....	30
3.1.2. Pré-círculo 01.....	31
3.1.3. Pré-círculo 02.....	32
3.1.4. Círculo restaurativo.....	32
3.1.5. Pós-círculo.....	34
3.1.6. Análise do processo restaurativo 01.....	34
3.2. Processo restaurativo 02.....	38
3.2.1. Pré-círculo 01.....	38
3.2.2. Pré-círculo 02.....	39
3.2.3. Pré-círculo 03.....	40
3.2.4. Pré-círculo 04.....	41
3.2.5. Círculo restaurativo.....	42
3.2.6. Pós-círculo.....	45
3.2.7. Análise do processo restaurativo 02.....	45
3.3. Processo restaurativo 03.....	49

3.3.1. Pré-círculo 01.....	49
3.3.2. Pré-círculo 02.....	50
3.3.3. Círculo restaurativo.....	51
3.3.4. Pós-círculo.....	52
3.3.5. Análise do processo restaurativo 03.....	53
3.4. Processo restaurativo 04.....	55
3.4.1. Pré-círculo 01.....	56
3.4.2. Pré-círculo 02.....	56
3.4.3. Pré-círculo 03.....	57
3.4.4. Pré-círculo 04.....	58
3.4.5. Círculo restaurativo.....	58
3.4.6. Pós-círculo.....	60
3.4.7. Análise do processo restaurativo 04.....	61
3.5. Processo restaurativo 05.....	62
3.5.1. Pré-círculo 01.....	63
3.5.2. Pré-círculo 02.....	63
3.5.3. Círculo restaurativo.....	64
3.5.4. Pós-Círculo.....	65
3.5.5. Análise do processo restaurativo 05.....	66
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	69
5. REFERÊNCIAS.....	71
ANEXOS	
Anexo A – Termo de consentimento livre e esclarecido para adultos.....	76
Anexo B – Termo de consentimento livre e esclarecido para crianças.....	77
Anexo C – Declaração da instituição co-participante.....	78

1. INTRODUÇÃO

Desde tempos remotos existe uma preocupação do ser humano em entender a essência do fenômeno da violência, sua natureza, suas origens e meios apropriados, a fim de atenuá-la, preveni-la e eliminá-la da convivência social. Minayo (1994) afirma que nunca um tema provocou tantas reticências como o impacto da violência nas relações humanas. As razões vêm do próprio âmbito onde historicamente o fenômeno tem sido tratado, o terreno do direito criminal e da segurança pública, marcados pelo modelo punitivo e retributivo na resolução de conflitos.

Desde que se constituíram, os Estados Modernos assumiram para si o monopólio legítimo do exercício de combate à violência, retirando-a do arbítrio dos indivíduos, dos grupos e da sociedade civil, e entregando-a ao exército, às polícias e aos aparatos da justiça criminal (BURKE, 1995).

Minayo (1994) considera que o nível de conhecimento atingido até hoje sobre o tema nos permite inferir alguns elementos consensuais e, ao mesmo tempo, compreender o quanto este é controverso, em quase todos os seus aspectos.

Dentre os elementos consensuais, Minayo (1994) conclui que na configuração da violência se cruzam problemas da política, da economia, da moral, do Direito, da Psicologia, das relações humanas e institucionais, e do plano individual, o que favorece as múltiplas formas de expressão da violência.

Rolim (2008) relata que a violência se expressa por meio de ações físicas, psicológicas e morais realizadas por indivíduos, grupos e nações, perpassam as relações sociais e institucionais e geram grande sofrimento físico e mental. O autor destaca o Brasil como um país violento e afirma que nos últimos anos o aumento dessa violência tem alcançado patamares dramáticos.

O Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD, 2010) apresentou os resultados da pesquisa Perfil dos Valores dos Brasileiros. Sobre a percepção da violência, 90,1% dos entrevistados consideram que ela está aumentando. Pesquisa realizada pelo Instituto Datafolha (2007), em todo o Brasil, ouvindo 5.700 pessoas, revelou que os brasileiros consideram a violência o principal problema do país

(31%), superando a preocupação com o desemprego (22%) – uma forma especialmente perversa de violência econômica e social.

Deste modo as formas específicas de violência estão presentes, em maior ou menor intensidade, na sociedade e em seus diversos grupos. Perpassam as várias fases da vida e se instauram nas relações humanas. Juntos, os diversos tipos de violência constituem uma rede complexa, na qual todos são vítimas e autores a um só tempo (BOULDING, 1981; DOMENACH, 1981). Tal como numa epidemia, todos são afetados pela fonte comum de uma estrutura social desigual e injusta, que alimenta e mantém ativos os focos específicos de violência, os quais se expressam nas relações domésticas, de gênero, de classes e no interior das instituições.

A violência é um fenômeno complexo e como tal leva a reflexão das questões teórico-empíricas no contexto intra e interdisciplinar.

Sendo assim, a violência não pode ser compreendida apenas como um problema de Segurança Pública. Jorge (2002) discute sobre a violência como um problema de saúde pública, Minayo e Souza (1999) apresentam uma proposta de estudo e trabalho que engloba as áreas da saúde, pois no Brasil a violência exerce forte impacto nesse campo (MINAYO, 1994), levando suas vítimas para tratamento físico ou psicológico. E, como indica Fukamachi (2012), à violência nos patamares atuais exige estudos e medidas multidisciplinares que possam dar outras respostas, para além do endurecimento das penas, como o reconhecimento de que o problema não está apenas com o ofensor.

1.1. A VIOLÊNCIA NO CONTEXTO ESCOLAR

Entende-se aqui que a violência é hoje a principal preocupação dos brasileiros, ela se manifesta na sociedade e, portanto, em suas instituições, como por exemplo, nas escolas, foco desta pesquisa.

Cabe lembrar a complexidade do fenômeno da violência e a especificidade da instituição que a abriga, portanto muitos aspectos podem ser considerados. Mas, neste trabalho ater-se-á ao interesse específico na existência do conflito e não em suas várias possibilidades de expressão, suas origens. No entanto vale destacar que estudando a

temática da violência escolar, Carrano (2009) aponta que esta não é algo novo. A literatura registra casos desde o século XIX; o cinema trata o tema desde, pelo menos, a década de 50. O que se pode dizer, contudo, é que a natureza da violência e a forma como a sociedade enxerga os atos violentos mudam com o tempo. É preciso, então, não perder a dimensão histórica da análise dos fenômenos.

Sposito (2001), analisando a produção científica nesta área, indica que ocorreram mudanças no padrão da violência no decorrer do tempo. Na década de 1980 eram mais comuns os atos de vandalismo: a violência contra o patrimônio, com as depredações e invasões dos prédios escolares. Na década de 1990, ganham destaque as agressões interpessoais, principalmente entre os alunos. Além disso, se na década de 1980 a violência atingia principalmente as escolas de grandes centros urbanos, na década seguinte ela é encontrada, com muita frequência, em municípios de médio porte e menos industrializados.

Em estudo realizado por Camacho (2000) duas novas formas de expressão da violência são observadas o *bullying* e/ou *cyberbullying* que ocorrem, muitas vezes, de modo disfarçado, mascarado e são de difícil diagnóstico.

Para Marriel *et al.* (2006) essas experiências aniquiladoras ocorrem nos diversos níveis de relações, podendo ter como agente tanto alunos como professores e funcionários, em seus diversos arranjos, quer como protagonistas quer como vítimas. A existência de *bullying* nas escolas tem sido tema reiteradamente investigado nos últimos anos, no exterior e no Brasil. O termo em inglês refere-se a uma denominação diferenciada para a violência nesse âmbito, evidenciando uma repercussão negativa da violência nas relações entre pares, com destaque para o ambiente escolar.

Bullying caracteriza-se por atos repetitivos de opressão, tirania, agressão e dominação de pessoas ou grupos sobre outras pessoas ou grupos, subjugados pela força dos primeiros. Trata-se de indivíduos que põem apelidos pejorativos nos colegas, aterrorizam e fazem sofrer seus pares, ignoram e rejeitam garotos da escola, ameaçam, agredem, furtam, ofendem, humilham, discriminam, intimidam ou quebram pertences dos colegas, entre outras ações destrutivas (LOPES, ARAMIS, SAAVEDRA, 2003).

Já o *cyberbullying* é uma extensão do *bullying*, é a forma pela qual um indivíduo ou grupo de indivíduos causam danos a outro de modo repetitivo, com o uso de

tecnologias eletrônicas, como celular e computador. Nessa modalidade de violência os autores superam a relação tempo-espaço, uma vez que agridem suas vítimas, por meio de mensagens ou imagens, como vídeos e e-mails, em qualquer horário do dia e em qualquer local (PATCHIN; HINDUJA, 2006).

Além disso, a tecnologia eletrônica permite que o autor do ato violento haja de modo mais secreto do que no *bullying* tradicional, que o evento violento (e-mail, vídeo, foto) seja preservado ao longo do tempo e disponibilizado rapidamente a outros usuários da tecnologia eletrônica (LI, 2006).

No *cyberbullying*, supõe-se, ainda, que a diferença de poder entre agressor e vítima, seja suposta ou real, se configure por diferença na habilidade de utilização da tecnologia eletrônica para intimidar outros e não necessariamente em características físicas, popularidade e outras mais relacionadas ao *bullying* tradicional (PATCHIN; HINDUJA, 2006).

Adolescentes vítimas do *bullying* e *cyberbullying* geralmente são pessoas com dificuldades para reagir diante das situações agressivas, retraindo-se, o que pode contribuir para a evasão escolar e/ou comportamentos violentos, já que, muitas vezes, não conseguem suportar a pressão a que são submetidos. Neste sentido, as violências que ocorrem na escola devem ser compreendidas à luz da violência vivida e testemunhada extra muro escolar (MARRIEL *et al.*, 2006).

Rolim (2008) afirma “ninguém colocaria em dúvida, que o tema da violência – notadamente nos grandes centros urbanos – não pode ser tratada como uma questão entre outras” (p. 21).

O plano geral de atuação do Ministério Público de São Paulo (2011) elegeu pelo segundo ano consecutivo, a violência escolar como tema prioritário para 2012, em razão da extrema relevância social, na medida em que a situação de violência em escolas e em seus arredores prejudica sobremaneira o desenvolvimento saudável de crianças e adolescentes, e de igual modo, leva a piora da qualidade do ensino ministrado.

Ednir (2007) aponta que diante da escalada da violência no meio urbano e no interior das escolas, antes consideradas refúgios seguros, a população e as comunidades escolares vêm pressionando e cobrando as autoridades dos Sistemas de Justiça e da

Educação por uma intervenção coerente e efetiva, visto que a Justiça Retributiva não tem sanado a questão.

Zehr (2008) propõe uma mudança de paradigma. Em vez de Justiça Retributiva ele propõe a Justiça Restaurativa. A primeira definida como “O crime é uma violação contra o Estado, definida pela desobediência à lei e pela culpa. A justiça determina a culpa e inflige dor no contexto de uma disputa entre ofensor e Estado, regida por regras sistemáticas” (p.170). Enquanto a Justiça Restaurativa significa “O crime é uma violação de pessoas e relacionamento. 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” (p.170).

Ao considerar que o delito cria um vínculo hostil entre vítima, ofensor e comunidade Zehr (2008) compreende que tratar o vínculo de modo a repará-lo seria um meio de restaurar o bem-estar da vítima, do ofensor e da comunidade. Nesse contexto cria-se a possibilidade de restaurar a qualidade de vida e da adaptação dessas pessoas. Esse processo no qual vítima, ofensor e comunidade são envolvidos é denominado Justiça Restaurativa.

Trata-se de uma forma diferente de fazer justiça. Não se trata da lógica da exclusão e da punição, mas do tratamento dos conflitos como questões interpessoais e sociais e não como atos infracionais (MELO, EDNIR e YAZBECK, 2008).

Este parece ser o conceito viável para tratar uma grande demanda de conflitos no ambiente escolar que chega às delegacias e ao sistema de justiça. Se a Justiça Retributiva não gera solução para esses conflitos entendemos que a Restaurativa seria o modelo para tratar as demandas sociais, familiares e comunitárias das pessoas que buscam ajuda nas delegacias e fóruns. Deste modo a Justiça restaurativa surge como uma nova maneira para enfrentar esse tema através de suas práticas de resolução de conflitos e prevenção à violência no espaço escolar (ARAÚJO, 2008).

Araújo (2008) fala em novos paradigmas de resolução de conflitos nas escolas, baseando-se na comunicação e em práticas discursivas e simbólicas, promovendo diálogos transformativos. Tais propostas não adotam o pressuposto de que em um conflito há sempre ganhadores e perdedores e sim que é possível à construção do

interesse comum, todos os envolvidos ganham conjuntamente, com uma coparticipação responsável.

Puig (2000) fala em assembleias escolares, um momento institucional da palavra e do diálogo. O momento em que o coletivo se reúne para refletir, tomar consciência de si mesmo e transformar tudo aquilo que os seus membros consideram oportuno. É um momento organizado para que alunos e alunas, professores e professoras possam falar das questões que lhes pareçam pertinentes para melhorar o trabalho e a convivência escolar.

As experiências dos Projetos Justiça e Educação em Heliópolis e Guarulhos (EDNIR, 2007) e Justiça Restaurativa e Comunitária em São Caetano do Sul (MELO, EDNIR e YAZBECK, 2008) mostram a viabilidade desta proposta, para apoiar as escolas a tornarem-se espaços democráticos na construção de uma cultura não violenta e promotora de saúde. Entende-se que no universo escolar os círculos restaurativos e as mediações de conflitos, tem sido cada vez mais frequentes, contribuindo para relações continuadas mais saudáveis, menos conflituosas e mais pacíficas.

No processo de Justiça Restaurativa e Comunitária ocorrem os procedimentos restaurativos denominados círculos restaurativos caracterizados como um grupo para restauração das relações e por meio do diálogo resolver os conflitos. O grupo envolve vítima, ofensor e demais pessoas da comunidade que direta ou indiretamente são atingidas pelo conflito. Cabe a uma pessoa capacitada coordenar este círculo.

Em entrevista à jornalista Talita Bedinelli para o IDCB - Instituto de Direito Comparado de Brasília (2010) o juiz, coordenador do Projeto de Justiça Restaurativa no Distrito Federal, Asiel Henrique Sousa afirma que se faz necessário à avaliação do processo de justiça restaurativa por meio de pesquisas. E um dos empecilhos para a aplicação do processo seria a falta de capacitação dos coordenadores/operadores do sistema. Em concordância, entendemos que tanto as pesquisas como a capacitação são fundamentais nesse processo.

Os procedimentos restaurativos e os atributos do coordenador do círculo restaurativo foram descritos por alguns autores (MACHADO, BRANCHER e TODESCHINI, 2008; MELO, EDNIR, YAZBEK, 2008; EDNIR, SOUZA ET AL,

2007), no entanto entende-se que pode haver grande contribuição da Psicologia no que se refere ao manejo dos grupos e à sua configuração.

Como cita Osorio (2003) quando nos encontramos em um grupo para a realização de determinada tarefa, ocorre uma série de fenômenos relacionais, desencadeados pelas motivações inconscientes dos atos humanos que merecem nossa atenção para que possamos melhor entender o funcionamento grupal e nos capacitar ao trabalho em e com grupos.

De acordo com Zimerman (1997), em qualquer grupo constituído se forma um campo grupal dinâmico, o qual se comporta como uma estrutura que vai além da soma de seus componentes, e este campo é composto por fenômenos que se articulam entre si de modo que a alteração de cada um deles irá produzir efeito sobre os demais, podendo ser coesivos e/ou disruptivos. Sendo assim de fundamental importância o reconhecimento e manejo de tais fenômenos para que a condução do grupo não se torne abstrata.

1.2. DA JUSTIÇA RETRIBUTIVA A RESTAURATIVA

Desde a formação dos Estados de Direito contemporâneos, o modelo de justiça retributiva passou a ser visto como o modo jurídico por excelência, senão como o único modelo jurídico de resolução de conflitos. O pressuposto básico desse modelo é o de que as melhores soluções seriam conseguidas a partir de uma aplicação técnica de normas jurídica pré-estabelecidas, por um corpo de magistrados com formação científica adequada, que disporia de critérios hermenêuticos que lhes possibilitaria extrair do direito positivo uma solução correta para cada caso juridicamente relevante. Esse tipo de posicionamento coloca toda a responsabilidade pela decisão justa no legislador (que deve fazer a lei de forma adequada) e no juiz (que deve aplicar a lei da maneira correta) e é calcado na punição (AZEVEDO, 2003).

Azevedo (2003) afirma que com isso, tal modelo centraliza toda a sua atenção nas normas jurídicas (em sua criação e aplicação) e na resolução do litígio (que passa a ser o recorte do conflito que se pode resolver com base nas regras do direito positivo, ou seja, no conjunto de princípios e regras que regem a vida social de determinado povo

em determinada época), perdendo de vista a multidimensionalidade do conflito e privilegia especialmente a análise de litígios que não têm um elemento valorativo ou emotivo muito forte.

Nas últimas décadas, esse modelo tem entrado em crise por uma série de motivos inter-relacionados, como por exemplo: a ineficiência das políticas públicas de contenção de violência; e a percepção do aumento da violência por parte da população. Assim as buscas por soluções alternativas ou complementares ao sistema tradicional de justiça, sobretudo ao retributivo, vêm encontrando nas práticas restaurativas um encaminhamento possível a conflitos definidos legalmente como infracionais (MELO, 2005).

Ednir (2007) aponta que as práticas de Justiça Restaurativa são muito antigas e estão baseadas nas tradições de muitos povos no oriente e no ocidente. Princípios restaurativos caracterizaram os procedimentos de justiça comunitária na maior parte da história dos povos do mundo. Essas tradições foram substituídas pelo modelo dominante de Justiça Criminal tal como conhecemos hoje em praticamente todas as nações modernas, o que torna especialmente difícil imaginar a transposição de seu paradigma.

O resgate das Práticas Restaurativas tem início no Canadá, em 1975, com a introdução do primeiro modelo Restaurativo de Reconciliação Vítima Ofensor no Sistema Criminal. Projetos semelhantes surgem ao final da década de 70 nos EUA e na Europa (Áustria, Alemanha e Inglaterra). Em 1990, surge um modelo de prática restaurativa na Nova Zelândia – A Conferência de Grupo Familiar (*Family Group Conference*), o qual inspirou o modelo de Conferência Restaurativa (Círculo Restaurativo), que surge na Inglaterra e Gales. Há ainda o modelo sul africano, aplicado ao processo de reconciliação da sociedade pós-apartheid. Além desses modelos, inúmeros outros vêm surgindo em diversos países, inclusive na América do Sul, como é o caso da Colômbia (que incluiu a previsão da justiça restaurativa em sua Constituição), Argentina e Chile (EDNIR, 2007).

A justiça restaurativa tem aflorado num debate intenso e controvertido em quase todos os países, e o interesse pelo paradigma tem ganhado força, notadamente a partir do advento da Declaração de Viena sobre a Criminalidade e Justiça – Enfrentando os Desafios do Século XXI, em 2000, que preconizou o desenvolvimento da justiça

restaurativa, como meio de promover os direitos, necessidades e interesses das vítimas, ofensores, comunidades e demais envolvidos em conflitos – criminais ou não (PINTO, 2004).

Em 2002, o Conselho Econômico e Social das Nações Unidas adotou a Resolução nº 2002/12, recomendando aos Estados-membros a implementação da justiça restaurativa e enunciando os princípios básicos para programas restaurativos na área criminal, a partir das conclusões apresentadas por uma equipe composta por notáveis especialistas.

Em 2005, com a Declaração de Bangkok, se reiterou a importância de se avançar no desenvolvimento da justiça restaurativa (PINTO, 2004).

Na Europa, criou-se o Fórum Europeu de Mediação Penal e Justiça Restaurativa e, na América Latina, o modelo vem se expandindo rapidamente, com a implantação da Carta da Costa Rica (PINTO, 2004).

No Brasil, a Justiça Restaurativa foi introduzida formalmente em 2004, por meio do Ministério da Justiça, através de sua Secretaria da Reforma do Judiciário, que elaborou o projeto “Promovendo Práticas Restaurativas no Sistema de Justiça Brasileiro”, e, juntamente com o PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, apoiou três projetos-piloto de Justiça Restaurativa, sendo um deles no Estado de São Paulo, na Vara da Infância e da Juventude da Comarca de São Caetano do Sul. Os outros dois projetos, foram implementados no Juizado Especial Criminal do Núcleo Bandeirantes, em Brasília/DF, e na 3ª. Vara da Infância e da Juventude de Porto Alegre/RS, com competência para executar as medidas socioeducativas. Cada um destes projetos-piloto, implementados com base nos princípios da Justiça Restaurativa, ganharam contornos distintos, fazendo uso de Práticas Restaurativas nem sempre idênticas, em face das peculiaridades de cada Juízo, bem como da localidade que estava sendo implementado e, ainda, da circunstância de se tratar de “pilotos”, que buscam na experimentação, a construção do modelo regional e/ou nacional de Justiça Restaurativa mais adequada para as realidades brasileiras. (EDNIR, 2007)

De acordo com Pinto (2004) tramita na Câmara dos Deputados projeto de lei (PL 7006/2006) propondo alterações no Código Penal, Código de Processo Penal e Lei dos

Juizados Especiais, para se permitir o uso de práticas restaurativas em casos de crimes e contravenções penais.

1.3. JUSTIÇA RESTAURATIVA E OS CÍRCULOS RESTAURATIVOS

A Justiça Restaurativa baseia-se num procedimento de consenso, em que a vítima e ofensor, e, quando apropriado, outras pessoas ou membros da comunidade afetados por um determinado conflito, como sujeitos centrais, participam coletiva e ativamente na construção de soluções para a cura das feridas, dos traumas e perdas causados pelo conflito (PINTO, 2004).

Trata-se de um processo estritamente voluntário, relativamente informal, a ter lugar preferencialmente em espaços comunitários, sem o peso e a formalidade do cenário judiciário, intervindo um ou mais mediadores ou facilitadores, e podendo ser utilizadas técnicas de mediação e conciliação para alcançar o resultado restaurativo, ou seja, um acordo objetivando suprir as necessidades individuais e coletivas das partes e se lograr a reintegração social da vítima e do ofensor (PINTO, 2004).

A principal definição de Justiça restaurativa baseia-se na Resolução nº 2002/12 – do Conselho Econômico e Social da ONU que busca estabelecer princípios básicos para utilização de programas de justiça restaurativa eles são:

- 1) Programa de justiça restaurativa: significa qualquer programa que use processos restaurativos e objetiva atingir resultados restaurativos;
- 2) 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 conflito, participam ativamente na resolução das questões oriundas do conflito, geralmente com a ajuda de um facilitador. Os processos restaurativos podem incluir a mediação, a conciliação, a reunião familiar ou comunitária (*conferencing*) ou círculos decisórios (*sentencing circles*);
- 3) Resultado restaurativo: significa um acordo construído no processo restaurativo. Resultados restaurativos incluem respostas e programas tais como reparação, restituição e serviço comunitário, objetivando atender as necessidades individuais e coletivas e

responsabilidades das partes, bem como assim promover a integração da vítima e do ofensor;

4) Partes: significa a vítima, o ofensor e quaisquer outros indivíduos ou membros da comunidade afetados por um conflito que podem estar envolvidos em um processo restaurativo;

5) Facilitador: significa uma pessoa cujo papel é facilitar, de maneira justa e imparcial, a participação das pessoas afetadas e envolvidas num processo restaurativo.

No processo de Justiça restaurativa, o círculo é um espaço de poder compartilhado, onde as relações se organizam horizontalmente, e os presentes têm a possibilidade de tomarem decisões compartilhadas, livres das relações de poder verticais e suas ações punitivas, o que possibilita a diminuição de atitudes punitivas neste espaço. Pois, o encontro busca não o culpado e sua pena, mas ações concretas que beneficiem a todos os envolvidos (EDNIR, 2007).

De acordo com Pranis (2010) os círculos se valem de uma estrutura para criar possibilidades de liberdade: liberdade para expressar a verdade pessoal, para deixar de lado as máscaras e defesas, para estar presente como um ser humano inteiro, para revelar nossas aspirações mais profundas, para conseguir reconhecer erros e temores e para agir segundo nossos valores mais profundos, para isso se utilizam de cinco elementos estruturais, são eles:

1) Cerimônia: de abertura e de fechamento, marcam o tempo e o espaço do círculo como um lugar a parte;

2) Orientações: são compromissos ou promessas que os participantes fazem uns aos outros quanto ao modo como se comportarão no círculo;

3) Bastão de fala: um objeto que passa de pessoa para pessoa em ordem sequencial, o detentor do bastão tem a oportunidade de falar enquanto todos os outros participantes tem a oportunidade de escutar;

4) Processo Decisório Consensual: decisões tomadas por consenso;

5) Facilitador ou guardião: supervisiona a qualidade do espaço coletivo e estimula as reflexões do grupo através de perguntas ou pautas.

Os facilitadores assumem uma função muito importante no processo e devem ser capacitados para tal função, além de terem uma boa compreensão das culturas regionais e das comunidades, atuando de forma neutra e respeitosa as partes, promovendo a possibilidade de por seus próprios meios encontrarem uma solução mais adequada ao caso. Também cabe considerar as ações adotadas após a prática restaurativa, posto que o monitoramento de acordo e avaliação do seu cumprimento constituem etapas importantes na consecução dos objetivos deste modelo (VITTO, 2005).

Zehr (2008) esclarece que a justiça restaurativa tem foco nos danos e consequentes necessidades (da vítima, mas também da comunidade e do ofensor); trata das obrigações resultantes desses danos (obrigações do ofensor, mas também da comunidade e da sociedade); utiliza processos inclusivos e cooperativos; envolve todos os que têm um interesse na situação (vítimas, ofensor, comunidade, a sociedade); busca corrigir os males.

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

1.4. CÍRCULOS RESTAURATIVOS E OS FENÔMENOS DO CAMPO GRUPAL

Fukamachi (2012), afirma que no encontro de pessoas que mantêm em comum um problema (conflito) e que se propõem a cumprir determinada tarefa para juntos encontrarem uma solução, dois aspectos que configuram esse espaço necessitam ser considerados: o *setting* e o campo grupal.

Para Fukamachi (2012), o *setting* no círculo restaurativo é definido como as regras acordadas entre o facilitador e os participantes e inclui o ambiente. Envolve o convite às partes e comunidade para comporem o círculo, local, horário e tempo de

duração. Compromissos que devem ser aceitos por todos para a manutenção do espaço compartilhado. Alinhando-se positivamente aos princípios dos processos circulares constituídos através dos elementos estruturais estabelecidos entre o facilitador e participantes (PRANIS, 2010).

No entanto, no momento em que pessoas se encontram, mesmo com o objetivo de reparar um conflito, principalmente na fase processual, geralmente, estão cheias de magoas e ressentimentos, quando não de intensa raiva. A situação de união por meio do círculo, mesmo com todo cuidado no estabelecimento do *setting*, representada pelos elementos estruturais, pode não ser suficiente para conter tais emoções, surgindo no círculo aspectos negativos que se opõem ao objetivo proposto (Fukamachi, 2012). Portanto partimos do pressuposto que nos círculos restaurativos existe um campo grupal que está presente e em qualquer situação de grupo e que tende a união ou fragmentação conforme afirma OSÓRIO (2003).

Em qualquer grupo constituído se forma um campo grupal dinâmico, o qual se comporta como uma estrutura que vai além da soma de seus componentes e esse campo é composto por fenômenos que se articulam entre si de modo que a alteração de cada um deles irá produzir efeito sobre os demais, podendo ser coesivos e/ou disruptivos (ZIMERMAN, 1997).

Para Zimerman (1997) o campo grupal representa um enorme potencial energético psíquico, tudo dependendo do vetor resultante do embate entre as forças coesivas e as disruptivas. Também é útil realçar que, embora ressaltando as óbvias diferenças, em sua essência, as leis da dinâmica psicológica são as mesmas em todos os grupos.

Osório (2003) ressalta que a noção de campo grupal aparece na literatura com diferentes conotações, conforme esteja sendo considerada a partir do conceito de campo social (LEWIN, 1970), proveniente da vertente teórica da dinâmica de grupo, ou do campo bipessoal da situação analítica (W. BARANGER; M. BARANGER, 1969), oriundo da psicanálise.

Para Lewin, o campo social é uma totalidade dinâmica constituída não só dos indivíduos componentes de um grupo, mas da inter-relação entre os grupos ou subgrupos constituintes de uma coletividade; suas considerações a respeito estão antes

fundadas na noção de uma Gestalt, ou seja, de um conjunto de fenômenos que só podem ser aprendidos em sua totalidade e nada significam fora do conjunto em que se integram (OSÓRIO, 2003).

Conforme destaca Osório (2003) o conceito de campo grupal foi criado a partir da leitura dos fenômenos que ocorrem na relação bipessoal vigente na situação analítica. Eles são a transferência, que é o fenômeno pelo qual o paciente transfere para o analista sentimentos originalmente experimentados em relação a pessoas significativas de seu passado; a contratransferência, sentimentos que o paciente desperta no analista, a partir de suas vivências transferenciais; as resistências, as forças inconscientes que se opõem ao processo terapêutico, obstruindo seu progresso; *insights* (elaboração), a possibilidade de o paciente ter uma visão (ou compreensão) do que se passa em seu mundo interno psíquico; os *actings* (atuações), a manifestação na conduta de sentimentos não elaborados pelo indivíduo; e outras manifestações encontradas na situação analítica, transpondo-as para a situação de grupoterapia.

De acordo com Osório (2003), tais fenômenos, embora descritos no âmbito dos grupos terapêuticos, não comparecem apenas nessa modalidade grupal, mas podemos encontrá-los, em suas variantes, em qualquer agrupamento humano.

Bion (1961) sugere que quando um grupo se reúne para desenvolver um trabalho, seja de que natureza for, estão sujeitos ao surgimento de certos estados mentais compartilhados que se opõem ao cumprimento da tarefa designada.

É válido ressaltar que os fenômenos do campo grupal, citados acima, somente adquirem um sentido de existência e validade se encontrarem reciprocidade no exercício da técnica e prática grupal.

Por isso, os círculos podem ser analisados pelos elementos estruturais (*setting*) e pelos fenômenos do campo grupal, que são: transferência, contratransferência, resistência, *insight* e *actings*. Destes fenômenos relacionais interessa-nos no círculo restaurativo ter uma melhor compreensão sobre a resistência, os *actings* (atuações) e os *insights* (elaborações), pois, parece que na realização dos círculos restaurativos eles são de grande importância para determinar o fracasso ou êxito do círculo no cumprimento da tarefa proposta (FUKAMACHI, 2012).

Zimerman (1997) destaca parecer impossível dissociar um adequado manejo técnico em qualquer modalidade de grupo, sem que aja uma simultânea atitude interna na pessoa real do profissional, deste modo tece os atributos desejáveis para um coordenador de grupo:

- 1) Gostar e acreditar em grupos;
- 2) Ser continente: capacidade de conter as angústias e necessidades dos outros, e também as suas próprias;
- 3) Empatia: poder colocar-se no lugar do outro e assim manter uma sintonia afetiva;
- 4) Discriminação: permite que o coordenador não se perca no cipal das cruzadas identificações projetivas e introjetivas;
- 5) Novo modelo de identificação: contribui para a importante função de desidentificação e dessignificação de experiências passadas, abrindo espaço para neo-identificações e neo-significações;
- 6) Comunicação: tanto como emissor ou receptor, com a linguagem verbal ou a não-verbal, com a preservação de um estilo próprio, e como uma forma de modelo para os demais do grupo;
- 7) Ser verdadeiro: se o coordenador não tiver amor às verdades e preferir não enfrentá-las, não poderá servir como um modelo para o seu grupo;
- 8) Senso de humor: um coordenador pode ser firme sem ser rígido, flexível sem ser frouxo, bom sem ser bonzinho e, da mesma forma, pode descontraír, rir, brincar, sem perder o seu papel e a manutenção dos necessários limites;
- 9) Integração e síntese: é a capacidade de extrair o denominador comum das mensagens emitidas pelos diversos componentes do grupo e de integra-las em um todo coerente e unificado, sem artificialismos forçados. (p. 40)

Assim, pelo exposto acima e considerando que a Psicologia pode trazer importantes contribuições nessa área, esta pesquisa terá como objetivo: descrever e analisar os elementos estruturais dos círculos restaurativos e os fenômenos do campo grupal em conflitos no ambiente escolar.

2. MÉTODO

Para o propósito, do presente estudo, buscamos amparo na ciência, no método científico que é um conjunto de regras na obtenção de dados que buscam as explicações ou compreensões dos fenômenos do mundo (coisas da natureza ou pessoas/sociedades). Assim, lembramos Turato (2003) o qual aponta que para construir conhecimento no campo da ciência há necessidade de eleger um método, que significa etimologicamente, “um caminho através do qual se procura chegar a algo ou um modo de fazer algo” (p.149).

Para Norris (2004), um questionamento só adquire validade se estiver embasado em conceitos teóricos e metodológicos.

Deste modo, torna-se imprescindível eleger um “caminho” que possa fornecer bases fidedignas na obtenção do conhecimento que se propõe. Sendo assim, a presente pesquisa delinea-se através do método clínico-qualitativo e compreensivo-descritivo.

Turato (2003) descreve esse tipo de pesquisa como sendo aquela que o pesquisador reconhece e acolhe as angústias e ansiedades do sujeito objeto do estudo. O pesquisador adota a atitude clínica, de acolhida do sofrimento existencial e emocional do indivíduo alvo dos estudos, e interage com seus conhecimentos teóricos na investigação da pessoa a quem melhor quer conhecer e compreender cientificamente.

Trata-se de um método por meio do qual se pode conhecer e interpretar as significações psicológicas ou psicossociais de indivíduos e grupos (TURATO, 2003).

2.1. LOCAL

O estudo foi realizado junto a uma escola municipal da cidade de Ribeirão Pires, SP. Os grupos foram realizados em salas apropriadas, onde se garantiu a privacidade dos participantes, a neutralidade do ambiente; de modo que facilitasse o trabalho de manejo grupal, o enquadre e o próprio aparecimento do campo emocional.

2.2. PARTICIPANTES

Segundo Rea e Parker (2000) trata-se de um modelo em que o pesquisador utiliza uma amostragem por conveniência ao invés do acaso na seleção dos participantes. Nesta pesquisa o critério utilizado para a seleção dos participantes foi o envolvimento direto e/ou indireto de pessoas da comunidade escolar (alunos; professores; diretores; coordenadores; funcionários; responsáveis; etc...) em um determinado conflito que ocorresse no ambiente escolar. Pessoas que de algum modo pudessem auxiliar na compreensão do conflito e restauração dos vínculos quebrados. Além do facilitador e co-facilitador. Não existe um número ideal de pessoas na composição dos círculos restaurativos, entretanto, ao seguirmos os princípios de dinâmica grupais de abordagem psicanalítica (ZIMERMAN, 1997; PICHON-RIVIERI, 2000), entendemos que um número aproximado de até 10 pessoas seria apropriado para a observação e manejo desses grupos; entretanto, esse número dependerá de cada caso em particular.

A amostra foi composta de cinco processos restaurativos que envolveram pré-círculo, círculo e o pós-círculo.

2.3. PROCEDIMENTO

O critério utilizado para o processo restaurativo foi o envolvimento em um dado conflito no ambiente escolar, pode-se dizer que, além dos envolvidos diretamente no conflito outros participantes da comunidade poderiam ser selecionados pelo critério de julgamento. Segundo Rea e Parker (2000) trata-se de um modelo em que o pesquisador utiliza uma amostragem por conveniência ao invés do acaso na seleção dos participantes.

O projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Metodista de São Paulo.

Os participantes foram convidados a fazer parte do círculo restaurativo e desta pesquisa. Após todos os esclarecimentos e com a concordância dos mesmos foi assinado o termo de consentimento livre e esclarecido. Foram elaborados dois termos de

consentimento livre e esclarecido, um destinado aos adultos participantes da pesquisa; e outro destinado às crianças e adolescentes participantes.

Ao se disporem a participar do processo de justiça restaurativa os participantes foram orientados a comparecer em data e local pré-agendado para o primeiro encontro com o facilitador, denominado pré-círculo, o qual tem a finalidade de compreender o problema, levantar a possibilidade de solução e identificar outras pessoas que pudessem colaborar para a resolução do conflito. Em seguida era realizado o círculo restaurativo para o encontro entre os envolvidos no conflito. Neste encontro o objetivo era estabelecer a resolução consensual do conflito. Posteriormente, realizava-se o pós-círculo para acompanhamento das ações estabelecidas no círculo.

ASPECTOS ÉTICOS

Por se tratar de uma investigação, a presente pesquisa atendeu aos requisitos descritos na resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde – que trata de pesquisas que envolvem seres humanos.

As questões éticas foram estabelecidas de acordo com as leis e regulamentações vigentes, preservando a identidade dos participantes de forma que não venham a sofrer nenhum dano decorrente da pesquisa. Assim, privilegiou-se o uso de nomes fictícios.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

Em relação ao tratamento dos dados, este se deu a partir da análise dos elementos estruturais da justiça restaurativa (cerimônia de abertura e fechamento, bastão de fala, e processo decisório consensual), considerando tais elementos iguais ao *setting* de base psicanalítica, visto que neste caso específico, tem como objetivo deixar claro aos participantes do grupo qual é a proposta de funcionamento do mesmo; e de uma análise de conteúdo organizada a partir de categorias pré-definidas, segundo conceitos psicanalíticos (*resistência*, *acting* e *insight*). Essa análise foi feita levando-se em consideração que as referidas categorias permitem analisar os elementos estruturais (*setting*) e o campo grupal tal como pretendido no objetivo do estudo.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com base nos cinco processos restaurativos estudados e, à luz do referencial teórico adotado, optou-se por fazer uma análise ao final de cada processo restaurativo descrevendo o manejo dos elementos estruturais (*setting*) e dos fenômenos do campo grupal (resistências; *actings*; e *insights*). Assim sendo, como destaca Vizzotto (1994) não existindo um esquema padronizado, o pesquisador clínico lança mão do mesmo pensamento clínico que o acompanhou desde a deflagração do conflito até o encerramento de todo o processo restaurativo.

Cabe ressaltar que todas as etapas do processo restaurativo (pré-círculo, círculo; e pós-círculo) se orientaram de acordo com o proposto por Pranis (2010).

Durante a etapa de pré-círculo o facilitador identificava se as partes principais envolvidas no conflito estariam dispostas a participar do processo restaurativo, resguardando sempre pela segurança física e emocional dos envolvidos.

Nesta etapa também era definido quais outras pessoas poderiam contribuir para a restauração do conflito, buscava-se familiarizar as partes com o processo restaurativo, explicando que este é um espaço onde as pessoas têm iguais oportunidades para expressarem seus pensamentos e ideias sobre o conflito estabelecido e que deu origem a ocorrência, que o convidado teria a oportunidade de tomar decisões compartilhadas, buscando ações concretas que o beneficie.

Em seguida, o facilitador informava que seriam realizadas entrevistas individuais, as quais são denominadas pré-círculo para o entendimento do conflito, e o levantamento da possibilidade de resolução. Depois seria realizado o círculo restaurativo e posteriormente o pós-círculo para acompanhamento das ações de restauração do conflito aqui estabelecido. Após essa explicação, o facilitador perguntava ao convidado se este havia entendido como se dava o processo restaurativo e se concordava em participar. A partir da aceitação o facilitador pedia que relatasse o motivo da ocorrência.

A etapa do círculo restaurativo era iniciada com uma cerimônia, na qual o facilitador enfatizava que os envolvidos no conflito participaram do pré-círculo e concordaram em participar do círculo. Com a realização desta etapa e com o

consentimento de todos iniciava-se o círculo restaurativo, que tinha como objetivo construir um acordo que buscava a superação das consequências vivenciadas por ocasião do conflito, para reparar os danos e possibilitar a reconciliação entre eles. Para isto, ressaltava-se que todos deveriam entrar em consenso em relação aos fatos que geraram o conflito, com iguais oportunidades para expressarem seus pensamentos e ideias a cerca do conflito estabelecido no processo.

Reforçou-se que ali se constituía um lugar seguro para expor e até mesmo sanar problemas, um espaço neutro sem a existência de pré-julgamentos ou busca por culpados, logo em seguida eram dadas orientações quanto ao modo que deveriam se comportar dentro do círculo restaurativo, o compromisso com a confidencialidade, o respeito ao objeto determinado como bastão de fala, estabelecendo que a pessoa que o solicitasse seria a única a falar naquele momento, enquanto os demais teriam o compromisso de ouvir atentamente.

As primeiras rodadas do bastão tinham o objetivo de criar maior proximidade, uma ligação, entre os presentes, era solicitado que se apresentassem uns aos outros, que citassem valores aprendidos com a família e que prezavam. Nesta etapa era solicitado a cada um que contasse as causas e danos gerados com o conflito, após isto era solicitado a cada um dos presentes que dessem sugestões para a resolução do conflito e se todos estivessem de acordo com as sugestões estas seriam transcritas e assinadas por todos como um compromisso assumido dando assim encerramento à etapa de círculo restaurativo.

Na ultima etapa, nomeado de pós-círculo era avaliado o progresso dos acordos, se todas as partes estavam cumprindo com os combinados; examinado as causas de qualquer descumprimento e adaptação dos acordos se necessário.

3.1. Processo Restaurativo 01:

O conflito ocorreu em 27 de abril de 2012 e foi trazido ao núcleo de práticas restaurativas em 02 de maio do mesmo ano por um dos coordenadores da escola após este tomar ciência do ocorrido. Estavam envolvidos na ocorrência dois pré-adolescentes, Pedro e João, o primeiro com 12 anos e segundo com 11 anos, na ocasião Pedro teria

arranhado as costas de Paulo com uma lapiseira, o que teria provocado uma discussão em sala de aula.

Ambas as partes aceitaram participar do processo restaurativo. Vale destacar que o pré-círculo foi realizado com cada uma das partes, além da presença do facilitador e de duas co-facilitadoras.

3.1.1. Pré-Círculo 01:

O facilitador recebeu Pedro, que reconhece o ocorrido com o aluno João. Afirma que estava brincando com alguns amigos e pegou a lapiseira de um deles, e que quando este tentou retirar a lapiseira de sua mão fez força para o lado contrário e resvalou em João, que estava sentado, provocando um arranhão no mesmo.

Relata que não teve a intenção de machucar João, no entanto reconhece que o fez, afirma não ter amizade com Paulo e que não resolveram o ocorrido, diz ainda que João tentou agredi-lo após o fato, o empurrou e afirmou que iria bater nele. Diz que neste momento saiu de perto de João no intuito de evitar que este o agredisse.

Relata que a coordenação da escola o advertiu e informou sua mãe de todo o ocorrido, afirma que a mesma ficou chateada e o orientou a respeito do fato.

Pablo relata que sua mãe fica fora o dia inteiro trabalhando e que não têm muito diálogo. Conta que passa parte do tempo com os avós e com o tio, afirma ter desavenças com o tio e que tem brigas constantes com o mesmo.

Em relação ao pai, Pedro relata que o mesmo não o visita e que só liga quando é seu aniversário, diz sentir falta da presença dele e que gostaria de ter uma relação mais próxima com o pai. Demonstra certa resistência ao falar do pai, ao mesmo tempo em que fala da ausência busca compensar dizendo que o pai liga no dia de seu aniversário.

Questionado se acreditaria que mais alguém pudesse ser chamado para auxiliar na resolução do conflito com João, o pré-adolescente diz que apenas o facilitador, e que até a presente data ainda não tinha falado com João e que gostaria de resolver a situação. Afirma compreender que sua atitude, bagunça, gerou mesmo que involuntário um prejuízo a João.

3.1.2. Pré-círculo 02:

Paulo demonstra compreensão do por que foi convidado a participar do pré-círculo e expõe o ocorrido com Pedro. Afirma que estava sentado em sua carteira enquanto Pedro “bagunçava” com alguns alunos, afirma ter apenas sentido Pedro arranhar suas costas com a lapiseira e que ficou com muita raiva. Diz que ainda sente raiva de Pedro e que por vezes tem pensado em agredi-lo.

Questionado se foi apenas este o motivo de ter ficado irritado com Pedro o pré-adolescente relata que não, afirma que no dia do ocorrido não estava bem, estava triste com “outras coisas” e que talvez por este motivo tenha ficado tão irritado. Afirma que desde o ocorrido não falou mais nada com Pedro, mas que se sente ofendido e irritado com a situação. Acredita que Pedro o machucou propositalmente.

Relata que ao saber do ocorrido sua mãe também ficou muito irritada, pois não achava justo o ocorrido e queria brigar com Pedro. Diz que já estudaram juntos, mas que nunca tiveram amizade. Acredita que a presença de sua mãe não ajudaria na resolução do conflito.

3.1.3. Círculo Restaurativo:

Recebo para a realização do círculo restaurativo os alunos João e Pedro, ambos adentraram a sala sorrindo e conversando amistosamente sobre interesses em comum.

Paulo, que está a minha direita no círculo recebe o bastão de fala, inicia se apresentando, relata que reside com a mãe, o pai e uma irmã mais nova, afirma que mora no mesmo quintal que seu avô. Expõe que a relação familiar é positiva, relata que sempre faz objetos artesanais com seu avô, como pulseiras, fala de sua rotina diária e em seguida passa o bastão de fala a Pedro.

Pedro relata residir com a mãe, tio e avós, relata não ver seu pai há alguns anos, mantêm contatos esporádicos com o mesmo por telefone, relata que este não se preocupa com ele, diz preferir não falar sobre este assunto. Quanto à relação familiar

cita que é um pouco conturbada visto que briga frequentemente com o tio o qual bate nele, afirma que a mãe passa a maior parte do tempo fora trabalhando.

Ao receber o bastão novamente João relata que sua família sempre o ensinou a respeitar os outros, Pedro solicita o bastão e relata também ter aprendido sobre a necessidade de respeitar as pessoas, os professores e de não ofender aos outros.

João afirma que sempre consegue resolver conflitos conversando e pedindo desculpas. Pedro relata que também busca agir desta forma.

Aponto para ambos a capacidade que têm em resolver conflitos, destaco o quanto isto é positivo. João diz que se sente bem quando consegue resolver uma situação por ele mesmo. Pedro aponta o quanto é bom ter amigos e não inimigos durante a vida.

Peço a João que exponha o ocorrido com Pedro na semana anterior, o garoto relata novamente o fato dizendo que Pedro estava brincando com outros garotos e em seguida pegou uma lapiseira e arranhou suas costas. Disse ter sentido muita raiva na hora e que teve vontade de revidar batendo em Pedro, por que estava quieto. Afirma que na hora pensou ter sido propositalmente. Relatou ter chorado em casa e ter contado a sua mãe o ocorrido, relata que a mesma ainda esta irritada com a situação. Diz que nunca foi amigo de Pedro apesar de estudarem juntos, mas que sempre se respeitaram ate o ocorrido.

Pedro demonstrava ansiedade e desejo de pegar o bastão para falar, logo que o fez contou que estava brincando com um amigo e que sem querer esbarrou a lapiseira nas costas de João arranhando o mesmo, mas que não teve intenções. Pediu desculpas, diz reconhecer que sua atitude foi inadequada, no entanto afirma que João ficou muito nervoso e quis agredi-lo. Relata que sua mãe soube do ocorrido por meio da escola e que ficou muito chateada com ele.

Em seguida João pega o bastão de fala e diz já ter desculpado Pedro logo após a realização do pré-círculo e que agora se conversam tendo criado uma amizade. Pedro relata que tem encontrado interesses em comum com João, afirma que vai pedir para João uma das pulseiras que este faz com seu avô.

Peço que escrevam em uma folha alguns compromissos que pensam poder assumir para que a situação seja resolvida, ambos escreveram e assinaram que pretendem ser mais amigo um do outro e não brigarem entre si. Agendo pós-círculo no intuito de monitorar se os compromissos vêm sendo cumprido para o dia 20 de junho de 2012.

3.1.4. Pós-círculo:

Após um mês foi realizado novo encontro com a presença de Pedro e João no intuito de monitorar os acordos feitos durante o círculo restaurativo.

Afirmaram que têm cumprido com os acordos e que hoje mantêm uma relação de amizade, expressam que após a realização do círculo passaram a conhecer melhor um ao outro e a se respeitarem. João relata que sua mãe não voltou a se queixar e que sabe de sua amizade com Pedro.

3.1.5. Análise do Processo Restaurativo 01:

a) Elementos estruturais (*setting*):

Pode-se discutir com a realização do círculo restaurativo que foram estabelecidos elementos estruturais (*setting*) favorável ao encontro dos participantes e que predominaram no campo grupal aspectos positivos, o que resultou no bom reestabelecimento do convívio.

Os elementos estruturais (*setting*) referem-se às regras e condições para a ocorrência do grupo e da imersão de fenômenos inerentes ao campo grupal. Os elementos estruturais (*setting*) tinham como objetivo deixar claro aos participantes do grupo qual era a proposta de seu funcionamento.

Isto se justifica ao verificar que Pedro demonstra maior interesse pelo processo restaurativo à medida que é oferecido a possibilidade de participar de um espaço em que tenha igual oportunidade de fala sem pré-julgamentos, com regras e condições pré-estabelecidas.

“acho que vai ser bom poder falar com ele sem outras pessoas perto, nunca me deixam falar, me colocam sempre como errado”... (sic)

João por sua vez afirma que só participará do processo restaurativo se o facilitador orientar Pedro também sobre as regras.

“você vai dizer a ele como funciona? Se disser ai eu concordo”... (sic)

Pranis (2010) destaca que o facilitador não é responsável por encontrar soluções nem controlar o grupo. Seu papel é o de iniciar um espaço respeitoso e seguro e envolver os participantes na partilha da responsabilidade pelo espaço e pelo trabalho em comum.

O facilitador ajuda o grupo a acessar sua sabedoria individual e coletiva abrindo o espaço de modo cuidadoso e monitorando a qualidade desse espaço à medida que o grupo vai trabalhando (PRANIS, 2010).

Pranis (2010) explica que os círculos se valem dos elementos estruturais (*setting*) para criar possibilidades de liberdade: liberdade para expressar a verdade pessoal, para o indivíduo reconhecer erros e temores e para agir segundo nossos valores mais fundamentais.

Deve-se fazer aqui uma associação entre *setting* e os elementos estruturais, já que assim como os elementos estruturais o *setting* se estabelece fundamentalmente para a criação do campo analítico, gerando a possibilidade do indivíduo reexperimentar e ressignificar fortes e antigas experiências emocionais, que possam encontrar outras soluções com a nova experiência emocional (ZIMERMAN, 1997).

Destaca-se aqui o fato de ambos os pré-adolescentes terem aceitado prontamente participar do processo restaurativo como meio de reparar o dano causado, transparecendo desejo em participar do processo e apontando reconhecer o dano causado um ao outro. Pranis (2010) destaca que os círculos partem do pressuposto de que existe um desejo humano universal de estar ligado aos outros de forma positiva. Portanto, valores que nutrem e promovem vínculos benéficos com os outros são o fundamento do círculo.

É importante ressaltar o estabelecimento de um vínculo entre os participantes, o qual não existia antes da realização dos pré-círculos e que se deu antes mesmo da

realização do círculo restaurativo e aparentemente foi fortalecido por ele. Zimmerman (1997) destaca que o *setting* estabelecido no campo grupal propicia o surgimento das funções do ego, que consiste em ensinar, a saber, escutar o outro, de ver o outro, de poder pensar no que está escutando e nas experiências emocionais que está passando.

b) Fenômenos do campo grupal

b1) *Actings* (atuações):

Neste processo restaurativo a nova experiência emocional revivida por Pedro no campo grupal, na forma de *actings* expressou sua expectativa pela resolução do conflito a partir do auxílio do facilitador, isto pode ser confirmado quando Pedro diz que apenas o facilitador pode auxiliar na resolução do conflito.

“quero que participe apenas eu, o João, e você, acho que só você pode ajudar nisso”... (sic)

Segundo Bion (1961), quando um grupo se reúne para desempenhar um trabalho, seja de que natureza for (terapêutico, de aprendizagem, institucional), está sujeito ao surgimento de certos estados mentais, os quais denominam de supostos básicos, dentre eles destaca o acasalamento, estado em que há uma expectativa messiânica com relação às soluções que possam vir a ser trazidas por algo ou alguém que ainda não chegou ao grupo e que será gerado pelo pareamento entre dois elementos do grupo, incluindo ou não o terapeuta (coordenador), o grupo se comporta como se estivesse à espera de alguém para desenvolver sua tarefa, uma relação de dependência como se fosse necessária a presença do facilitador para que a relação fosse restabelecida.

Quanto a João é possível perceber que a experiência revivida por este inicialmente no campo grupal, na forma de *actings* ao falar do conflito expressa sentimentos de raiva, irritação, e ansiedade.

“ainda estou com vontade de bater nele pelo que me fez, não sei nem o que posso fazer se pegar ele”... (sic)

No entanto ao longo do processo João expressa também o desejo da elaboração do conflito.

“é pensando bem, acho que é bom agente conversar sobre a situação mesmo como você falou, somos da mesma sala, nos vemos todos os dias”... (sic)

Pode-se pensar aqui na função continente do facilitador, de acordo com Zimerman (1997), este atributo alude originalmente à capacidade que uma mãe deve possuir para poder acolher e conter as necessidades e angustias do seu filho, ao mesmo tempo em que as vai compreendendo, desintoxicando, emprestando um sentido, um significado e especialmente um nome, para só então devolvê-las a criança na dose e no ritmo adequado às capacidades desta.

Para Zimerman (1997) o campo grupal representa um enorme potencial energético psíquico, tudo dependendo do vetor resultante do embate entre as forças coesivas e as disruptivas.

Zimerman (1997) destaca que o importante é o facilitador saber discriminar quando se trata de *actings* benignos, ou seja, uma saudável tentativa de reviver uma situação; dos *actings* malignos de natureza psicopática.

b2) Insights (elaborações):

Pode-se observar que João tem uma melhor compreensão e elaboração do conflito à medida que reconhece ter ficado irritado com Pedro não apenas pelo arranhão que este fez em suas costas, mas também por que passava por problemas pessoais e não estava em um bom momento.

“é acho que juntei tudo, estava chateado com outras coisas que aconteceram e acabei descarregando no Pedro como se ele fosse culpado por tudo”... (sic)

Osório (2003) refere que uma das manifestações possíveis no campo grupal são os *insights*, a possibilidade de o sujeito ter uma visão (compreensão) do que se passa em seu mundo interno, permitindo a elaboração, ou seja, a resolução de conflitos, que geram angústia ou outros sintomas psicológicos.

b3) Resistências:

Não há predomínio de resistências neste processo restaurativo.

Os pré-adolescentes identificaram que a presença de um familiar e/ou de alguém além dos dois, do facilitador e das co-facilitadoras atrapalharia na resolução do conflito, visto que a mãe de um dos adolescentes ainda estava irritada com a situação.

Com a realização deste círculo restaurativo foi possível alcançar os objetivos propostos por Gomes (2005) de uma participação coletiva e ativa dos participantes na construção de soluções para a cura das feridas, dos traumas e dos danos causados pelo conflito.

Considera-se neste caso que a função continente; o manejo e compreensão por parte do facilitador dos *insights* e dos *actings* e a não predominância de resistências contribuíram para que o campo grupal configurasse em coesão ao invés da desintegração.

3.2. Processo Restaurativo 02:

O conflito ocorreu em 27 de maio de 2012 e foi trazido ao núcleo de práticas restaurativas em 30 de maio do mesmo ano pela coordenação da escola. Estão envolvidos na ocorrência quatro pré-adolescentes, sendo eles João, 11 anos; Gustavo, 11 anos; Guilherme, 12 anos; e Lucas, 11 anos. Todos da mesma turma. A ocorrência se refere a queixas feitas por João a coordenação da escola de provocações por parte dos alunos citados.

De acordo com João os referidos alunos estariam o ofendendo com apelidos e cantando músicas ofensivas após João ter defecado na roupa em sala de aula.

Todos aceitaram prontamente participar do processo restaurativo. Vale destacar que o pré-círculo foi realizado com cada um dos participantes, além da presença do facilitador e de duas co-facilitadoras.

3.2.1. Pré-círculo 01:

O facilitador recebeu João, este relata que tem sido alvo frequente de apelidos colocados por Gustavo, Guilherme e Lucas após ter defecado na roupa em sala de aula,

isto teria ocorrido em duas ocasiões. João afirma ter ficado com vergonha de pedir a professora para ir ao banheiro e acabou defecando na roupa.

Diz sentir-se triste e envergonhado com a situação já que toda a turma ficou sabendo do ocorrido, criam músicas e apelidos para provocá-lo. Ele relata que pede para os garotos pararem de provocá-lo e como não param também os ofende verbalmente.

Questiono sobre o que poderia motivar as provocações por parte dos outros garotos, João relata que coleciona dinheiro antigo e que algumas notas de sua coleção teriam sumido há alguns dias atrás e que desconfiou que tivesse sido Lucas e Guilherme, já que havia mostrado as notas para os dois. Passou a acusá-los, chamando-os de ladrão. Afirma que depois disto tem sido mais ainda provocado por Lucas, Guilherme e Gustavo.

João chora durante o pré-círculo, relata que não conta o fato a mãe ou ao padrasto, pois o mesmo sempre o critica. João não tem contato com seu pai biológico. Afirma que reside atualmente com um padrinho, de quem gosta muito, relata que mora com o mesmo, pois este não está com a saúde boa e precisa de cuidados, além do que, considera melhor do que conviver com o padrasto. A mãe e o padrasto de João têm uma filha recém-nascida.

Solicito que diga quais pessoas pensa poder colaborar com a resolução do conflito e o adolescente diz que Gustavo, Guilherme e Lucas. Informa que antes do ocorrido eram amigos e tinham uma boa convivência, diz que gostaria que tudo voltasse a ser como antes.

3.2.2. Pré-círculo 02:

O facilitador recebeu Gustavo, o qual reconhece o ocorrido com o aluno João, afirma que apenas dá risada das provocações que Guilherme e Lucas fazem com João.

Questiono Gustavo se este sabe o porquê João teria exposto que ele poderia auxiliar na resolução do conflito e o adolescente relata que talvez isto tenha ocorrido principalmente por ele ser bem próximo e estar sempre junto de Guilherme e Lucas.

Relata que considera errado provocar João, afirma sentir que João se envergonha, relata que o mesmo chora em sala de aula com as provocações. Acredita que João tenha algum problema, visto que o adolescente já defecou na roupa em sala de aula por duas ocasiões.

Afirma que mantém boa relação com João, mas que o mesmo também provoca os outros alunos quando estes estão quietos, diz que João os chama de ladrão.

Segundo Gustavo, após sumir algumas notas de dinheiro antigo da coleção de João este passou a acusar Guilherme e Lucas de que estes seriam os responsáveis, o que gera revolta nestes. Ele relata que seus pais foram informados pela escola do ocorrido e que o orientaram a ficar distante da situação.

O adolescente destaca que a participação de João; Guilherme; e Lucas no círculo restaurativo seria de grande importância para que cada um pudesse se posicionar.

3.2.3. Pré-círculo 03:

O facilitador recebeu Guilherme, o adolescente reconhece que faz provocações a João com frequência, que canta músicas e coloca apelidos após o mesmo ter defecado na roupa por duas vezes em sala de aula.

Acredita que João tenha feito isto propositalmente, já que a seu ver era só ter pedido a professora para ir ao banheiro.

Diz que fica muito irritado com João, pois este xinga todos de ladrão, afirma ser este o principal motivo que o faz provocar João.

Relata que João teve algumas notas de dinheiro antigo, que trouxe para a escola, roubadas e passou a culpar Guilherme e Lucas sem ter certeza.

Diz que era amigo de João, que se davam bem, mas que ultimamente tem sentido raiva deste por acusá-lo de ter roubado seus pertences.

Guilherme relata que seus pais foram informados do ocorrido pela coordenação da escola, no entanto diz que isto não é um problema, afirma não respeitar o pai pelo

fato de já ter apanhado muito deste, no entanto, afirma respeitar e gostar muito de sua mãe.

Afirma que a mesma sempre o aconselha a não se envolver em conflitos na escola, relata sentir falta da presença física da mesma, já que esta trabalha muito e fica fora quase o dia inteiro.

Acredita que será positivo se reunir em grupo com João; Lucas; Guilherme; e Gustavo para discutirem o que vem ocorrendo.

3.2.4. Pré-círculo 04:

O facilitador recebeu Lucas, este afirma que fica muito irritado com João pelo fato deste chama-lo de ladrão com frequência e também por pegar coisas de sua mochila sem pedir autorização, além de fazer brincadeiras que não gosta.

Diz que chamava João por apelidos e cantava músicas para ofendê-lo, mas que parou após orientação de um dos coordenadores da escola.

Afirma que hoje já não ofende mais João, no entanto diz que por vezes sente vontade de bater no mesmo pelo fato de insistir que ele teria pego seu dinheiro.

Relata que nunca deixou de falar com João, afirma que eram amigos antes do ocorrido e que já tiveram outros atritos pelo fato de João mexer em sua mochila, mas que voltaram a se falar.

Lucas reside com a avó e uma tia, relata que as mesmas ficam irritadas e o orientam a não se envolver em problemas na escola. Quanto à mãe Lucas diz ver a mesma com frequência, no entanto alega que esta reside em outro município, diz o mesmo a respeito do pai.

Aceita prontamente participar do círculo restaurativo e vê neste processo uma ótima possibilidade de poder dizer a João o quanto tem se incomodado com suas ofensas.

3.2.5. Círculo Restaurativo:

Recebo para a realização do círculo restaurativo os alunos João; Gustavo; Guilherme; e Lucas, todos adentraram a sala, foram receptivos e interagem com João de forma amigável.

Lucas, que está a minha direita no círculo recebe o bastão de fala, inicia se apresentando, relata que reside com a avó e uma tia, os pais são separados, Lucas relata que a mãe reside em outro município, no entanto afirma que a vê frequentemente, diz que a mesma relação mantém com pai. Justifica o fato de morar com a avó dizendo que a mesma tem maior disponibilidade de tempo para cuidar dele.

Expõe que a relação familiar é positiva, mas que ultimamente tem sido constantemente corrigido pela avó e pela tia por comportamentos inadequados que tem apresentado na escola.

João solicita o bastão de fala e relata residir com o padrinho, afirma que mora com o mesmo, pois este não está com a saúde boa e precisa de cuidados, além do que, considera melhor do que conviver com o padrasto, de quem não gosta. A mãe e o padrasto de João tem uma filha recém-nascida, de acordo com o garoto a mãe é pouco presente, já o padrinho é bastante atencioso. Quanto à relação familiar cita que esta é um pouco conturbada visto que briga frequentemente com o padrasto.

Guilherme recebe o bastão de fala, expõe que reside com os pais e outros dois irmãos, relata que não gosta do pai, pois o mesmo já bateu muito nele. Afirma que tem maior respeito pela mãe, no entanto passa pouco tempo com esta pelos horários de trabalho. Relata que ri quando o pai tenta se impor e afirma que por muito tempo chorou com as agressões. Afirma ter boa relação com os irmãos apesar de pequenas discussões cotidianas.

Gustavo solicita o bastão, relata residir com os pais, é filho único. Afirma que os pais são rígidos, principalmente quando a queixas de seus comportamentos no ambiente escolar. Afirma que o pai se impõe mais, no entanto afirma que tem bom diálogo com o mesmo e com a mãe.

Questiono sobre os valores ensinados pelas suas famílias. Ao receber o bastão novamente Lucas relata que sua família sempre o ensinou respeitar os outros, adultos e crianças, e também a não culpar os outros sem provas. João solicita o bastão e relata também ter aprendido a necessidade do respeito ao próximo, e de não ofender aos outros. Já Guilherme afirma que aprende com a mãe a não exagerar nas brincadeiras; e Gustavo relata que os pais ensinam a não mentir e a defender seus pontos de vista.

Em seguida incentivados por Lucas que diz já ter se envolvido em outras situações de conflito, João e Guilherme também relatam já ter passado por situação parecida. Lucas pede o bastão e relata que já teve inclusive outras discussões com João e que pediram desculpas e retomaram a amizade.

O facilitador ressalta o potencial que cada um dos presentes tem e o quanto estão hábeis para resolver a questão em pauta. Guilherme pede o bastão de fala e diz que tem mais amigos do que inimigos.

Peço a Lucas que exponha o ocorrido na semana anterior, o garoto relata novamente o fato dizendo que fica muito irritado com João pelo fato deste chama-lo de ladrão com frequência e também por pegar coisas de sua mochila sem pedir autorização, além de fazer brincadeiras que não gosta.

Diz que chamava João por apelidos e cantava músicas para ofendê-lo por estes motivos.

Afirma que por vezes sente vontade de bater em João pelo fato deste insistir no fato de que ele teria pego seu dinheiro.

Relata que nunca deixou de falar com João, afirma que eram amigos antes do ocorrido.

João pega o bastão de fala e relata que tem sido alvo frequente de apelidos colocados por Gustavo, Guilherme e Lucas após ter defecado na roupa em sala de aula, isto teria ocorrido em duas ocasiões. João afirma ter ficado com vergonha de pedir a professora para ir ao banheiro e o fato acabou ocorrendo.

Diz sentir-se triste e envergonhado com a situação já que toda a turma ficou sabendo do ocorrido, criam músicas e apelidos para provocá-lo.

João chora, relata que pede para os garotos pararem de provocá-lo e como não param também os ofende verbalmente.

Guilherme pede o bastão e diz que o João xinga todos de ladrão e também por isso eles acabam provocando mais o garoto. Relata que não roubou a coleção de João como este havia afirmado e que isto o irritou bastante.

Gustavo reconhece o ocorrido com o aluno João, afirma que apenas dá risada das provocações de Guilherme e Lucas, mas que não xinga como João havia exposto.

Afirma que mantém boa relação com João, mas que o mesmo também provoca os outros alunos quando estes estão quietos, que os chama de ladrão. Segundo Gustavo após sumir algumas notas de dinheiro antigo da coleção de João este passou a acusar Guilherme e Lucas e também estes o estariam provocando.

Relata que considera errado provocar João, afirma sentir que João se envergonha, relata que o mesmo chora em sala de aula com as provocações.

Em seguida João pega o bastão de fala e diz já ter desculpado os garotos pelas provocações e que após os encontros de pré-círculo realizados todos pararam de provocá-lo. Reconhece que também iniciava algumas provocações e que como consequências vinham às ofensas.

Lucas pede o bastão e relata compreender que João ficava triste e envergonhado com as provocações do mesmo jeito que ele ficava quando João o acusava de ladrão.

Peço que escrevam em uma folha alguns compromissos que pensam poder assumir para que a situação seja resolvida, todos escreveram e assinaram que pretendem não falar mal e/ou ofender o outro. Lucas escreve que pensa em descarregar toda a raiva que sente de outras formas, questionado sobre o porquê sentia raiva não soube expor.

Agendo pós-círculo no intuito de monitorar se os compromissos vêm sendo cumprido para o dia 06 de julho de 2012.

Optou-se por não envolver as mães dos adolescentes neste momento a pedido dos mesmos. Vale destacar que a mãe do aluno João foi chamada para escuta em duas ocasiões no intuito de ser orientada a buscar auxílio médico e/ou psicológico ao filho dado ao fato de João já ter defecado algumas vezes na roupa em sala de aula, no entanto

a mesma não compareceu. Já a avó do aluno Lucas compareceu a escuta e foi encaminhada a policlínica da Universidade Metodista de São Paulo para que o adolescente passasse por avaliação devido aos conteúdos e sentimento de raiva que trouxe durante o círculo.

3.2.6. Pós-círculo:

Após um mês foi realizado novo encontro com a presença de João; Lucas; Guilherme; e Gustavo no intuito de monitorar os acordos feitos durante o círculo restaurativo.

Todos afirmaram que estão cumprindo com os acordos e que hoje mantêm uma relação amistosa e que permanecem mais tempo juntos, expressam que após a realização do círculo passaram a compreender melhor o problema vivenciado por João e puderam se colocar no lugar do amigo.

João diz sentir-se acolhido pelos amigos de sala e afirma que não têm ocorrido mais provocações e que também tem se portado de outro modo, compreendendo que suas atitudes também eram um disparador para os comportamentos dos demais.

3.2.7. Análise do processo restaurativo 02:

a) Elementos estruturais (*setting*):

Houve bom estabelecimento e respeito ao enquadre (*setting*) e ao cumprimento das combinações nele feito. Além de ter os objetivos claramente definidos, o grupo levou em conta a preservação de espaço, de tempo, e a combinação de algumas regras e outras variáveis que delimitavam e normatizava a atividade grupal proposta.

Durante a realização do círculo restaurativo Guilherme começa a falar sem que esteja sobre posse do bastão de fala e é rapidamente corrigido por Lucas:

“espera o bastão de fala chegar até você, ainda não é sua vez de falar, tem que respeitar”... (sic)

É notório que a possibilidade de ter um espaço neutro e sem hierarquias desperta no grupo maior desejo de participação e crença na resolução do conflito.

Hisada (2002) destaca que o *setting* é um instrumento importante para que o paciente possa encontrar as funções que lhe possibilitarão o evoluir de sua personalidade, do seu eu. É o lugar que propicia o desenvolvimento e não apenas o lugar para traduzir o inconsciente.

João demonstra desejo da realização do círculo restaurativo, depositando neste espaço grandes expectativas.

“acho que isso vai resolver o problema, vou poder dizer a eles o quanto estou envergonhado com as provocações”... (sic)

b) Fenômenos do campo grupal

b1) *Actings* (atuações):

Destaca-se na realização deste processo restaurativo que a experiência revivida inicialmente por João no campo grupal, na forma de *actings* expressa sentimentos de raiva, irritação, ansiedade, tristeza e angústia diante das provocações dos demais garotos de sua turma.

Deve-se destacar aqui a função continente do facilitador (ZIMERMAN, 1997) que acolhe as angústias e ansiedades vivenciadas por João, o qual se utiliza do espaço e do facilitador como depositário de seus sentimentos.

Para Osório (2003) os *actings* representam uma forma de comunicação não verbal, muito primitiva, anterior a possibilidade de expressão verbal das emoções.

Zimerman (1997) defende que no campo grupal há a presença permanente, manifesta, disfarçada ou oculta, de pulsões que se manifestam sob a forma de necessidades, desejos, demandas, e seus derivados.

Quanto a Lucas nota-se que a experiência revivida inicialmente por ele no campo grupal, na forma de *actings* ao falar do conflito expressa sentimentos de raiva e irritação.

“ele se faz de vítima, ficou me chamando de ladrão, meche nas minhas coisas, tem hora que dá vontade de bater nele”... (sic)

Do ponto de vista de ser utilizado como um instrumento técnico é necessário que o coordenador reconheça que os *actings* representam uma determinada conduta que se processa como uma forma de substituir sentimentos que não conseguem se manifestar no plano consciente (ZIMERMAN, 1997).

Vale destacar aqui a função de ego auxiliar do facilitador (ZIMERMAN, 1997), a possibilidade de “ensinar” Lucas a resignificar aquilo que ouviu de João, assim como os sentimentos que lhe foram gerados.

Pranis (2010) ressalta que nossa cultura estimula de muitas maneiras a separação, a competição, a hierarquia e a dependência de especialistas para resolver problemas.

b2) Insights (elaborações):

O adolescente João reconhece que se defende dos demais garotos atacando a estes também.

“acho que é o jeito que encontrei de me defender”... (sic)

Podemos utilizar aqui o termo insight; já que este geralmente é resultado do processo de maior consciência de seu mundo interno (BARANGER; BARANGER, 1969).

b3) Resistências:

Nota-se que o adolescente Gustavo nega sua participação como ofensor quando afirma que não provoca João e que considera isto errado, resiste e nega seu envolvimento mesmo quando exposto que isto foi confirmado por João e pelos demais envolvidos.

“eu não fiz nada, nem sei por que ele pediu para você me chamar aqui”... (sic)

Deve-se pensar aqui na necessidade de o coordenador discriminar entre as resistências inconscientes que de fato são obstrutivas e que visam a impedir a livre evolução exitosa do grupo, e aquelas outras resistências que são bem-vindas ao campo grupal, ao que parece ser o caso, porquanto estão dando uma clara amostragem de como o self de cada um e de todos aprendeu a se defender na vida contra o risco de serem humilhados, abandonados, não entendidos (ZIMERMAN, 1997).

O mesmo destaca Osório (2003) ao afirmar que a resistência como fenômeno psíquico universal e que se manifesta também fora do processo analítico, pode ser entendida como estando á serviço da sobrevivência psíquica do indivíduo, evitando um sofrimento psíquico.

Nota-se que o grupo age por meio de vinculações positivas e tende a coesão, exercendo a função de ser um continente das angustias e necessidades de cada um. De acordo com Pranis (2010) abrindo nossa historia individual aos outros, permitimos que eles se liguem a nós, encontrando pontos em comum conosco e nos conhecendo. Num relacionamento respeitoso entre orador e ouvinte, os dois se abrem a uma ligação mais profunda com o outro.

A atmosfera grupal se mostrou positiva, o que de acordo com Zimerman (1997) depende basicamente da atitude afetiva interna do coordenador, do seu estilo pessoal de trabalhar e do emprego de táticas dentro de um determinado referencial teórico.

Assim que as pessoas expõem suas vulnerabilidades, começa a se formar a confiança. O nível de ligação e confiança tem impacto direto tanto sobre a eficácia do diálogo quanto as questões em pauta e o desenvolvimento de planos para resolvê-las (PRANIS, 2010).

Sendo assim considera-se que o grupo se configurou em coesão ao invés de desintegração.

Deve destacar ainda a participação coletiva na construção de uma proposta para o reestabelecimento do convívio. Segundo Prudente (2008) o processo cooperativo é o mais adequado para a solução de um conflito no processo de justiça restaurativa. Os envolvidos buscam corrigir as consequências vivenciadas por ocasião da infração, a resolução do conflito, a reparação do dano e a reconciliação entre as partes (VITTO, 2005).

Foi alcançado um processo decisório consensual composto pela decisão das partes (PRANIS, 2010). Deste modo compreende-se que houve sucesso no processo restaurativo realizado, considerando o tempo transcorrido sem nenhum novo conflito.

3.3. Processo Restaurativo 03:

O conflito ocorreu em 16 de agosto de 2012 e foi trazido ao núcleo de práticas restaurativas em 22 de agosto do mesmo ano por um dos coordenadores da escola após este tomar ciência do ocorrido. Estão envolvidos na ocorrência três pré-adolescentes, todas com 13 anos de idade, Isadora; Giovana; e Tauane, na ocasião Isadora estaria sentindo-se ameaçada pelas demais garotas, afirmava que as alunas estariam colocando toda a turma contra ela inventando boatos sobre suas posturas.

Todas as partes aceitaram participar do processo restaurativo, exceto Giovana, a qual não teve autorização dos pais. Vale destacar que o pré-círculo foi realizado individualmente com cada uma das partes, além da presença do facilitador e de duas co-facilitadoras.

3.3.1. Pré-círculo 01:

O facilitador recebeu Isadora, a aluna estava bastante chorosa. Ela relata que vinha recebendo, frequentemente, ameaças de agressão por parte de Giovana.

Conta que até o início do ano anterior eram bastante amigas, no entanto outras pessoas passaram a dizer que ela estaria falando mal de Giovana o que a teria deixado a mesma bastante irritada e motivado as provocações. Isadora relata já ter dito a Giovana que nunca falou mal a seu respeito, no entanto esta não teria acreditado e continuou a ameaçá-la.

Afirma que Giovana passou a falar mal dela para toda a turma e com isto passaram a excluí-la ainda mais, percebia atitude mais ostensiva por parte de Giovana e de uma amiga da garota, Tauane.

Isadora relata que por medo contou o que vinha ocorrendo para um dos coordenadores, o qual reuniu Isadora e Giovana e puderam conversar a respeito do que vinha ocorrendo e restabelecer o laço de amizade. No entanto, afirma que ao adentrar a sala de mãos dadas com Giovana, Tauane se incomodou com o ocorrido e passou a

questionar Giovana dizendo que ela falava, frequentemente, mal de Isadora aos demais alunos.

O mesmo coordenador chamou Tauane para uma conversa e a aluna teria compreendido que estaria fazendo um pré-julgamento. De acordo com Isadora a partir desta data a atitude da aluna com ela mudou positivamente, no entanto ainda não haviam conversado a respeito.

Isadora chora bastante, relata que nunca foi bem aceita nas escolas que passou e que isto também tem ocorrido nesta escola desde a terceira série, afirma já ter sofrido depressão e ter passado por acompanhamento psicológico e psiquiátrico no início do ano, relata que sempre a excluem e que isto a deixa triste e sem motivação para vir à escola.

Relata não dizer nada aos pais, pois não quer levar mais preocupações aos mesmos, divide suas questões com uma tia, a qual se mudará do município em breve. A adolescente reside com os pais, um irmão e uma irmã.

Questionada se acreditava que outras pessoas além dela e de Tauane poderiam contribuir para a resolução do conflito Isadora disse que não, relata que se outras pessoas participassem isto poderia expô-la e quanto aos seus pais alegava não querer levar problemas.

3.3.2. Pré-círculo 02:

O facilitador recebeu Tauane, esta afirma que não gostava de Isadora e que julgava a garota pela má fama que esta tinha dentro da escola.

Relata que nunca teve uma amizade com Isadora e que nunca se permitiu conhecer a garota mesmo já tendo estudado com a mesma em anos anteriores.

Tauane afirma que acreditava no que Giovana dizia sobre Isadora, que esta falava mal a seu respeito, e por isto tratava a garota com indiferença.

Segundo a mesma no início do ano Giovana teria pedido a todos da sala que não conversassem com Isadora, o que teria sido acatado por todos.

Após conversar com um dos coordenadores da escola na semana anterior sobre o que vinha ocorrendo Tauane relata que chegou a conclusão de que estava fazendo um pré-julgamento e que não tinha argumentos que justificassem sua rejeição a Isadora.

Relata ter conversado sobre o corrido com a mãe e que a mesma também a fez pensar sobre o quanto estava pré-julgando Isadora sem razões concretas.

Pensa que dialogar sobre o ocorrido com Isadora e poder ouvir o seu lado da historia poderá contribuir para que mantenham uma relação de respeito.

3.3.3. Círculo Restaurativo:

Recebo para a realização do círculo restaurativo as alunas Isadora e Tauane.

Isadora que está a minha direita no círculo recebe o bastão de fala e inicia se apresentando, relata que reside com os pais, um irmão e uma irmã. Relata que a relação familiar é boa, no entanto evita trazer “problemas” aos pais devido ao fato destes já terem que lidar com diversas situações do dia-a-dia e com o problema de saúde vivido pela irmã, depressão.

Relata que sempre busca uma tia para contar situações de seu dia-a-dia, no entanto esta tia estaria de mudança, o que diminuirá os contatos.

Tauane recebe o bastão também fala de sua família, relata que os pais são separados, se emociona ao falar do fato. Conta que sente falta da presença do pai em sua vida já que este é ausente segundo a adolescente. Tauane diz confiar bastante na mãe e dialogar muito com ela, tem uma irmã.

Ao receber o bastão novamente Isadora relata ter aprendido com os pais a respeitar o outro e a não fazer pré-julgamentos.

Tauane relata que também aprendeu o mesmo com a mãe, no entanto estava fazendo o contrário em relação à Isadora.

A adolescente reconhece que vinha pré-julgando Isadora sem ao menos conhecê-la e pede desculpas. Isadora solicita o bastão e aceita as desculpas prontamente.

Aproveito a situação par reforçar em ambas a capacidade que têm de resolver situações conflituosas.

Isadora diz sempre ter sofrido muito com pré-julgamentos de outras pessoas desde que ingressou na escola, conta a Tauane o quanto sempre foi excluída, chora excessivamente, fala do período que teve depressão e precisou de apoio médico, relata que por muito tempo não teve vontade de vir à escola e que não conseguia entender o porquê as pessoas a excluíaam.

Tauane se emociona afirma que não sabia dos problemas que Isadora já tinha vivenciado e justifica suas atitudes pelo fato de nunca terem se falado e também por ter levado em consideração as conclusões tiradas por outras pessoas.

Isadora mostra-se bastante angustiada e ansiosa inicialmente, no entanto à medida que fala sobre as situações que já vivenciou e o quanto tem conseguido mudar este contexto vai se acalmando.

Continua e diz que desde a realização do pré-círculo na semana anterior já houve grande melhora na convivência com Giovana e Tauane e que tem sentido maior respeito na forma como estas a tem tratado.

Tauane confirma o exposto por Isadora e diz que tem buscado conhecer mais Isadora.

Peço que escrevam em uma folha alguns compromissos que poderão assumir para que a situação seja resolvida, Isadora escreve que pretende conhecer mais Tauane. Tauane por sua vez escreve que será mais educada e respeitará mais Isadora.

Agendo pós-círculo no intuito de monitorar se os compromissos vêm sendo cumprido para o dia 26 de setembro de 2012.

3.3.4. Pós-círculo:

Após um mês foi realizado novo encontro com a presença de Isadora e Tauane no intuito de monitorar os acordos feitos durante o círculo restaurativo.

Ambas afirmaram que têm cumprido com os acordos e que hoje mantêm uma relação de amizade, e que passaram a conhecer melhor uma a outra e a se respeitar.

Isadora afirma que toda a sala tem mudado a relação com ela e tem sido mais receptiva, relata não sentir-se mais triste e desmotivada em vir à escola como antes.

3.3.5. Análise do processo restaurativo 03:

a) Elementos estruturais (*setting*):

Pode-se dizer aqui que a manutenção do *setting* foi favorável a sustentação e acolhimento dos aspectos positivos que predominaram no campo grupal.

Hisada (2002) ressalta que é necessário manejar e conduzir o *setting* para que este se torne um facilitador de mudanças psíquicas.

Deve-se destacar aqui que todas as informações sobre o funcionamento do processo restaurativo foram dadas a priori, definidas de comum acordo por todos os membros do grupo.

De acordo com Pranis (2010) o processo em círculo se baseia no fato de todos desejarem ter um bom relacionamento com os outros, quando se cria um espaço respeitoso e reflexivo, as pessoas conseguem encontrar um terreno em comum, vencendo a raiva, a dor e o medo, por fim chegando a uma condição em que o cuidado mútuo é natural.

Ao participar do processo restaurativo a adolescente Tauane relata:

“nunca tinha parado para pensar no lado da Isadora, nunca dei a oportunidade dela se defender, agora que eu a ouvi percebo que estava julgando sem conhecê-la”...
(sic)

b) Fenômenos do campo grupal

b1) *Actings* (atuações):

A partir da realização deste processo restaurativo nota-se que Isadora expressa ansiedade de natureza depressiva, a adolescente se vitimiza e acredita que sempre estão

contra ela. Expressa tristeza e angústia excessiva diante das experiências negativas já vivenciadas, demonstra necessidade de ser acolhida.

“eu não consigo entender o que acontece, sempre foi assim, não faço nada e as pessoas ficam contra mim, a minha vida inteira foi assim”... (sic)

No campo grupal circulam ansiedades, as quais podem ser de natureza persecutória, depressiva, confusional, aniquilamento, engolfamento, perda de amor ou a de castração, que resultam tanto dos conflitos internos como podem emergir em função das inevitáveis, e necessárias, frustrações impostas pela realidade externa (ZIMERMAN, 1997).

Vale pensar aqui no papel desempenhado por Isadora, de repetição estereotipada, como se ela fosse vítima em todas as suas relações, tendo sempre experiências negativas.

De acordo com Zimerman (1997) é um dever do coordenador do grupo estar atento a possibilidade de estar ocorrendo uma fixidez e uma estereotipia de papéis patológicos exercidos sempre pelas mesmas pessoas, como se estivessem programadas para assim agirem ao longo de toda a vida.

b2) Insights (elaborações):

É possível verificar um insight na medida em que Tauane passa a perceber o quanto havia assumido para si a ideia formada por outra pessoa a respeito de Isadora, realizando assim um pré-julgamento.

“agora consigo perceber que estou fazendo um pré-julgamento, nunca nem conversei com ela”... (sic)

Para Zimerman (1997) no campo grupal costuma aparecer um fenômeno específico e típico: a ressonância, a comunicação trazida por um membro do grupo vai ressoar em outro, o qual, por sua vez, vai transmitir um significado afetivo equivalente, ainda que, provavelmente, venha embutido numa narrativa de embalagem bem diferente, e assim por diante.

A experiência do campo grupal propiciou a Tauane o surgimento das funções do ego (ZIMERMAN, 1997) da capacidade de percepção, pensamento, conhecimento,

juízo crítico, de ver o outro e poder pensar no que esta escutando e nas experiências emocionais pelas quais estão passando. Favorecendo que a adolescente tenha uma melhor compreensão de suas atitudes ante Isadora.

b3) Resistências:

Não há predomínio de resistências neste processo restaurativo.

O fato de não haver predomínio de resistências indica que estas foram bem manejadas pela figura do facilitador, o qual “empresta” as suas funções de ego ao grupo em situações que necessitavam ser mais bem discriminadas e/ou avaliadas pelo grupo.

A função de ego auxiliar consiste na capacidade de uma mãe exercer as capacidades de ego (perceber, pensar, conhecer, discriminar, juízo crítico, etc.) que ainda não estão suficientemente desenvolvidos na criança (ZIMERMAN, 1997).

Deve-se pensar aqui que quando um participante sente que foi de fato escutado e percebe que o círculo realmente tentou atender suas necessidades, raramente põe obstáculos ao consenso, mesmo não tendo conseguido o que queria (PRANIS, 2010).

Conclui-se que os resultados restaurativos foram alcançados e que os participantes se dispuseram a viver segundo a decisão tomada no círculo restaurativo e apoiaram sua implementação (PRANIS, 2010).

3.4. Processo restaurativo 04:

O conflito ocorreu em 31 de agosto de 2012 e foi trazido ao núcleo de práticas restaurativas em 05 de setembro do mesmo ano pela coordenação da escola. Estavam envolvidos na ocorrência quatro pré-adolescentes, todas com 13 anos, Luana; Thafny; Lívia e Lavínia. Na ocasião Luana se sentia ofendida e queixava-se das demais alunas estarem lhe colocando apelidos.

Todas as partes aceitaram participar do processo restaurativo. Vale destacar que o pré-círculo foi realizado com cada uma das partes, além da presença do facilitador e de duas co-facilitadoras.

3.4.1. Pré-círculo 01:

O facilitador recebeu Luana, a adolescente afirma que não é bem aceita pela sua turma de sala de aula. Relata que as pessoas a excluem nos momentos de realização de tarefas em grupos e que não tem amigos em sua sala. Ela se queixa de fazerem piadas com ela e colocarem apelidos que, frequentemente, a ofendem. Afirma que fica nervosa e acaba por devolver as ofensas na mesma altura. Conta que as provocações ocorrem com maior frequência por parte de Thafny; Lívia e Lavínia. Diz ter percebido as referidas alunas falando a seu respeito e sorrindo, alega que isto tem ocorrido já há algum tempo.

Diz não conversar sobre o fato com ninguém, relata que prefere não levar problemas da escola para a sua mãe, mas que por não aguentar mais procurou um dos coordenadores da escola para contar do que vinha ocorrendo.

Relata já ter estudado com as garotas e que sempre manteve bom relacionamento com estas, mas que neste ano a postura delas tem mudado e as mesmas têm evitado de se aproximar dela.

Questionada se acreditaria que mais alguém pudesse ser chamado para auxiliar na resolução do conflito, a adolescente diz que seria importante a participação de Lívia, Lavínia e Thafny.

3.4.2. Pré-círculo 02:

O facilitador recebeu Thafny, a adolescente reconhece o ocorrido com a aluna Luana, afirma que estava conversando com suas amigas Lívia e Lavínia e sorrindo, e que Luana achou que estariam falando a seu respeito, afirma que não chama Luana por apelidos, mas que ri quando as pessoas o fazem em sala de aula.

Thafny relata que Luana é quem se isola do restante da turma, que por vezes a chama para realizar tarefas em grupo e que Luana se nega. Ela reconhece que as brincadeiras feitas pela turma com Luana em alguns momentos se tornam excessiva, mas afirma que Luana também realiza brincadeiras consideradas de mau gosto. Conta que já estudou com Luana, expõe que sempre mantiveram relação amistosa, neste ano

se afastaram por ter feito outras amizades. Diz que seus pais são rígidos e a cobram muito para que não se envolva em conflitos dentro do ambiente escolar.

Destaca que seria importante a participação de Luana; Lívia; e Lavínia no círculo restaurativo.

3.4.3. Pré-círculo 03:

O facilitador recebeu Lívia, esta relata que frequentemente Luana afirma que ela, Thafny e Lavínia falam mal dela e fazem piadas, a adolescente diz que outras pessoas colocam apelidos e provocam Luana e que apenas ri quando isto ocorre.

De acordo com Lívia, Luana é excluída por toda a turma, fica sozinha a maior parte do tempo, mas também não permite que a ajudem. Conta que por vezes ela, Thafny e Lavínia a chamam para realizar os trabalhos de grupo em sala de aula e sempre recebem uma resposta negativa. Lívia se queixa, também, de Luana fazer diversas brincadeiras que considera de mau gosto com ela e com outras pessoas. Alega não ter nada contra Luana, afirma que na última semana estava conversando com suas amigas e por estarem sorrindo Luana achou que estariam falando a seu respeito. Afirma que não estava e que Luana fez um pré-julgamento errôneo.

Acredita que será importante se reunir com Luana, Lavínia e Thafny para discutirem e esclarecer o mal entendido. Pensa que isto pode fortalecer a amizade e melhorar a convivência.

Aceita prontamente participar do processo restaurativo, deposita neste a expectativa de compreender o conflito, relata não entender as motivações para a chateação de Luana. Acredita que com a realização do círculo pode aprender a conviver melhor com Luana.

3.4.4. Pré-círculo 04:

O facilitador recebeu Lavínia, a adolescente relata que mantêm boa relação com Luana, afirma que é a pessoa que mais conversa com Luana e a protege das provocações da turma. Relata pedir às pessoas que não provoquem Luana.

Acredita que a turma exclui Luana, mas que a adolescente contribui para que tal fato aconteça, também faz brincadeiras que desagrada às pessoas, inclusive com ela.

Lavínia acredita que Luana sinta ciúmes da relação que ela, Thafny e Lívia têm, pois segundo a adolescente quando Luana vê as três amigas juntas muda, fica irritada e diz que ninguém gosta dela. Conta que chamam Luana para participar de atividades em sala, mas que ela se nega, só aceita fazer trabalhos com Lavínia.

Lavínia acena positivamente para a realização do círculo restaurativo, acredita que será uma boa oportunidade para compreender o que de fato incomoda Luana e assim poder mudar para melhorar a relação, já que diz gostar muito de Luana.

3.4.5. Círculo Restaurativo:

Recebo para a realização do círculo restaurativo as alunas Luana, Thafny, Lívia e Lavínia.

Luana que esta a minha direita recebe o bastão, se apresenta ao grupo, relata morar com os pais e um irmão, afirma ter boa relação em casa, no entanto ressalta que prefere não dividir seus problemas com os pais e deste modo se angustia e fica ansiosa diante das dificuldades de relacionamento que vem enfrentando na escola.

Thafny recebe o bastão de fala e também se apresenta, é filha única, relata ter bom convívio com os pais, no entanto é bastante cobrada por estes para que não se envolva em conflitos na escola e tenha bom desempenho.

Lívia é filha única, convive com os pais, relata que o convívio é muito bom e que divide com os pais os problemas que enfrenta, principalmente com a mãe.

Lavínia relata residir com os pais e uma irmã mais nova, sente que nem sempre pode conversar com os pais sobre aquilo que pensa e/ou sente. No entanto destaca que de modo geral tem um bom convívio.

Luana recebe novamente o bastão e fala sobre os valores que aprende com sua família destaca como o principal deles respeitar as pessoas. Diz sentir-se triste, pois não tem sido respeitada pela turma.

Thafny pede o bastão de fala e expõe que por vezes Luana também não respeita a turma com brincadeiras inadequadas.

Lavínia solicita o bastão e reforça a fala de Thafny, alega que por muitas vezes Luana faz algumas provocações e que depois fica chateada com a reação das pessoas.

Lívia solicita o bastão e fala sobre a situação que gerou a ocorrência. Relata que ela, Thafny e Lavínia não estavam falando mal ou rindo de Luana e que já esclareceram o fato durante a semana.

Luana solicita a fala e pede desculpa, diz ter se equivocado, afirma que durante a semana pode conversar com as demais e que após isto a sua relação com estas melhorou significativamente.

Luana alega que sentia ciúmes da relação existente entre Thafny, Lívia e Lavínia e que queria fazer parte da amizade delas.

Thafny se desculpa com Luana e diz entender que sorrir das brincadeiras que os demais alunos fazem ofende Luana. Lívia e Lavínia fazem o mesmo.

Luana mostra-se empolgada com a situação, demonstra querer fazer parte do grupo, no entanto a ansiedade e raiva que expressava não permitiam uma aproximação do grupo.

Peço que escrevam em uma folha alguns compromissos que pensam poder assumir para que a situação seja resolvida. Luana escreve que quer ter a amizade das demais e não perder isto. Escreve que pretende respeitar e não iniciar provocações; Thafny coloca que pretende realizar mais atividades com Luana e manter o respeito; Lavínia e Lívia escrevem que pretendem respeitar mais umas as outras.

Agendo pós-círculo no intuito de monitorar se os compromissos vêm sendo cumpridos para o dia 10 de outubro de 2012.

3.4.6. Pós-círculo:

Após um mês foi realizado novo encontro com a presença de Luana, Thafny, Lívia e Lavínia no intuito de monitorar os acordos feitos durante o círculo restaurativo.

Todas afirmaram que têm cumprido com os acordos, expressam que após a realização do círculo passaram a conhecer melhor umas as outras e a se respeitar mais.

O círculo atingiu resultados positivos no que se refere ao bom cumprimento do processo decisório consensual, todos os membros do grupo assumiram para si o compromisso firmado.

3.4.7. Análise do processo restaurativo 04:

a) Elementos estruturais (*setting*):

Na realização deste processo restaurativo o *setting* foi bem estabelecido o que propiciou aos participantes a ressignificação da relação que vinham mantendo, já na fase de pré-círculo houve o reestabelecimento do bom convívio.

A atmosfera grupal foi positiva com manejo adequado das ansiedades, favorecendo para que todos os participantes tivessem o mesmo nível de autonomia dentro do grupo.

Para Pranis (2010) os círculos objetivam criar um espaço onde os participantes se sentem seguros para serem totalmente autênticos e fieis a si mesmos. O processo do círculo constitui um lugar seguro para expor e talvez até sanar problemas.

Todas as adolescentes aceitaram prontamente participar do processo restaurativo e visualizavam neste espaço a possibilidade da resolução do conflito.

Bion (1961) ao falar no estado mental do suposto básico denominado, dependência, cita que por vezes o grupo se comporta como se estivesse à espera dos

cuidados dos cuidados e da liderança de alguém, geralmente o terapeuta ou o coordenador do grupo para desenvolver sua tarefa.

b) Fenômenos do campo grupal

b1) *Actings* (atuações):

Não há predomínio de *actings* neste processo restaurativo.

b2) *Insights* (elaborações):

Destaca-se aqui a existência de *insights* durante a realização do processo restaurativo à medida que as pessoas envolvidas neste processo conseguem expressar os motivos intrínsecos que os levavam a tomar determinadas atitudes em grupo.

Luana afirma compreender que sente necessidade de ser reconhecida e pertencente ao grupo, ser bem aceita pelas demais adolescentes.

“eu acho que sinto ciúmes quando as vejo juntas, quero fazer parte da amizade delas também”... (sic)

“é ruim ficar sozinha, vendo que elas compartilham coisas e eu de fora, acho que isso meche comigo”... (sic)

Zimerman (1997) propõe a existência do vínculo de reconhecimento, através do qual é possível ao coordenador perceber o quanto cada indivíduo necessita, de forma vital, ser reconhecido pelos demais do grupo como alguém que, de fato, pertence ao grupo.

b3) Resistências:

Não há predomínio de resistências neste processo restaurativo.

Ao longo do processo restaurativo Luana expressava ansiedade, se colocava como vítima por supostamente a turma excluí-la das relações, cita por diversas vezes que as pessoas a perseguem.

“todo mundo ri de mim, me provoca sem eu fazer nada, a culpa não é minha”... (sic)

Para Zimerman (1997) no campo grupal circulam ansiedades, as quais podem ser de natureza persecutória, que resultam tanto dos conflitos internos como podem

emergir em função das inevitáveis, e necessárias, frustrações impostas pela realidade externa.

Thafny apresentava pouca compreensão a respeito dos motivos que estariam chateando Luana, expressava que seus comportamentos não eram provocativos e que por isto não eram capazes de gerar a angústia vivida por Luana.

“é bom escutar ela até pra eu entender o que acontece, nunca fiz nada que pudesse deixá-la triste do jeito que esta”... (sic)

Dentre as funções do coordenador de grupo Zimmerman (1997) cita a integração, a qual designa uma capacidade de o coordenador juntar aspectos de cada um e de todos, que estão dissociados e projetados em outros, assim como também aqueles aspectos que estão confusos, ou pelo menos, pouco claros, porque ainda não foram suficientemente bem discriminados.

Lavínia mostra-se aberta a resolução do conflito, se coloca como alguém que protege Luana, busca assumir este papel inclusive fora do grupo em suas relações pessoais.

“eu sou daquele tipo de pessoa que tenta ajudar sabe, até converso com a sala para não mexerem com ela, mas não adianta”... (sic)

Apesar de um grupo se constituir como uma nova entidade, como uma identidade grupal própria e genuína, é também indispensável que fiquem claramente preservadas, separadamente, as identidades específicas de cada um dos indivíduos componentes do grupo (ZIMERMAN, 1997).

3.5. Processo Restaurativo 05:

O conflito ocorreu em 24 de setembro de 2012 e foi trazido ao núcleo de práticas restaurativas em 26 de setembro do mesmo ano por um dos coordenadores da escola após este tomar ciência do ocorrido. Estão envolvidos na ocorrência dois pré-adolescentes de 11 anos, Júlio e Vinicius, na ocasião Vinicius se queixa de Júlio ofendendo-lo chamando o frequentemente de gay.

Todas as partes aceitaram participar do processo restaurativo. Vale destacar que o pré-círculo foi realizado com cada uma das partes, além da presença do facilitador e de duas co-facilitadoras.

3.5.1. Pré-círculo 01:

O facilitador recebeu Vinicius, este inicia dizendo que frequentemente o aluno Júlio o provoca chamando-o de gay, o que incita o mesmo comportamento no restante da turma.

O adolescente relata que se defende provocando e colocando apelidos em Júlio o qual fica bastante irritado e o ameaça de agressão.

Vinicius diz ficar chateado com toda a situação, diz não entender o porquê Júlio começou a provocá-lo este ano visto que eram muito amigos até o ano passado quando Júlio entrou nesta escola.

O adolescente afirma que eram melhores amigos, ficavam sempre juntos, Vinicius relata inclusive que buscou ajudar Júlio em diversas matérias para que este passasse de ano.

O adolescente afirma que conta ao avô e a mãe os problemas que tem enfrentado na escola, e que os mesmos inclusive já vieram até a escola no intuito de resolver a situação. Vinicius afirma que não mora com o pai e nunca conviveu com o mesmo, mas que encontra a figura paterna no avô. Ele acredita que esta seja uma ótima oportunidade para resolver as dificuldades que tem enfrentado com Júlio, relata que gostaria muito de voltar a ter uma boa convivência com Vinicius, afirma acreditar que o facilitador pode auxiliá-lo nisso.

3.5.2. Pré-círculo 02:

O facilitador recebeu Júlio, o mesmo afirma que chama Vinicius de gay, mas porque este o provoca frequentemente. Diz entender que Vinicius fica chateado e que isto o envergonha. No entanto expõe que ataca o garoto porque também se sente

envergonhado diante do restante da turma que repete os apelidos que Vinicius coloca nele.

O adolescente relata não entender o que aconteceu, mas sabe que sua relação com Vinicius mudou, o garoto conta que se não fosse a ajuda dada por Vinicius no ano anterior teria reprovado.

Júlio afirma que sempre ficavam juntos, conversavam e eram grandes amigos, mas na transição do ano anterior as coisas mudaram e se afastaram.

O adolescente diz que gostava do momento em que eram próximos, diz saber do quanto à mãe e o avô de Vinicius ficaram chateados ao saber das provocações que tem feito.

Vinicius reside com os pais, sete irmãos e a avó, relata que não recebe muita atenção dos pais, chora neste momento, diz que muitas vezes sente-se triste por coisas que acontecem em sua vida, principalmente por não receber tanto a atenção dos pais e não ter com quem falar.

Júlio diz querer retomar a amizade com Vinicius, acredita que será importante se reunirem para poder dizer a Vinicius o quanto também se chateia quando este o chama por apelidos.

3.5.3. Círculo restaurativo 05:

Recebo para a realização do círculo restaurativo os alunos Júlio e Vinicius.

Vinicius recebe o bastão de fala, se apresenta ao grupo, diz residir com a mãe, avôs e tia, afirma que os pais são separados e que não vê o pai há muitos anos, diz não sentir falta dele visto que o pai nunca o procurou, relata que seu avô é seu pai.

O adolescente continua dizendo que o avô é quem o ensina aquilo que é certo ou errado e que conversa com ele sobre tudo o que acontece em sua vida e que o avô tem buscado orientá-lo a como lidar com as provocações que vêm recebendo de Júlio.

Júlio solicita o bastão de fala, diz morar com os pais, sete irmãos e a avó, se emociona e chora, diz se entristecer, pois gostaria de receber mais atenção dos pais.

Afirma que muitas vezes está irritado por coisas que acontecem em casa e acaba por descontar nos colegas de sala.

Questiono se é este o motivo de provocar Vinicius em alguns momentos. O adolescente diz que sim. Afirma que em alguns momentos junta seus problemas pessoais com a raiva que sente por Vinicius e o restante da sala colocar apelidos nele, diz que sua reação, como defesa, é chamar Vinicius de Gay.

Diz entender que esta não é a melhor maneira de resolver as coisas, pois com isso Vinicius também se irrita e o xinga.

Vinicius solicita o bastão de fala e diz a Júlio não entender porque mudaram o jeito de tratar um ao outro, visto que eram grandes amigos, afirma que tem vontade de retomar a relação como ela era anteriormente.

Júlio volta afirmar que eram grandes amigos e que só passou de série no ano anterior pela ajuda de Vinicius.

Reforço a ambos a boa amizade e convivência que mantinham e o quanto destacam isto em suas falas.

Júlio solicita o bastão e diz que ambos precisam se respeitar mais e deixar de fazer as provocações um ao outro.

Vinicius concorda e diz que só coloca apelidos em Júlio pelo fato deste fazer o mesmo.

Peço que escrevam em uma folha alguns compromissos que pensam poder assumir para que a situação seja resolvida e ambos escrevem que pretendem parar com os xingamentos e voltar a se aproximar. Agendo pós-círculo no intuito de monitorar se os compromissos vêm sendo cumpridos para o dia 31 de outubro de 2012.

3.5.4. Pós-círculo:

Após um mês foi realizado novo encontro com a presença de Júlio e Vinicius no intuito de monitorar os acordos feitos durante o círculo restaurativo.

Os dois afirmaram que têm cumprido com os acordos e que logo após a realização do círculo restaurativo retomaram a amizade e vem aos poucos se reaproximando.

Demonstram grande satisfação com isso e expressam gratidão a figura do facilitador, colocando que se não fosse por este o conflito não teria se solucionado.

3.5.5. Análise do processo restaurativo 05:

a) Elementos estruturais (*setting*):

Ambos depositam na figura do facilitador e no espaço configurado pelo *setting* o apoio necessário para a garantia da resolução do conflito. Para Pranis (2010) o facilitador do círculo ajuda o grupo a criar e manter um espaço coletivo no qual cada participante se sente seguro para falar aberta e francamente sem desrespeitar ninguém.

Green (1990) destaca que *setting* é a definição do espaço psicanalítico e quando delimitamos este espaço podemos produzir trocas transferenciais, e consideramos ser este um espaço que deve ser protegido, sendo o analista o guardião do *setting*.

Ao aceitar participar do processo restaurativo Júlio questiona:

“os encontros serão sempre com você e nesta sala? Questiono o porquê da pergunta? Responde-me: aqui parece mais seguro”... (sic)

Hisada (2002) considera que o *setting* proporciona o desenvolvimento e que as duas características principais para um bom manuseio do *setting* são a estabilidade e a previsibilidade. Isto é possível pelo enquadre do tempo e espaço.

b) Fenômenos do campo grupal

b1) *Actings* (atuações):

A experiência aqui reexperimentada na forma de *actings* por Vinicius expressa sua ansiedade, tristeza e irritação com as provocações de Júlio.

“sinto tanta raiva por ele me chamar de gay, olha tem vezes que não consigo me controlar”... (sic)

No entanto ao longo do processo restaurativo Vinicius passa a enxergar no círculo uma oportunidade para a diminuição de seu sofrimento.

“éramos tão amigos, não sei o que aconteceu, se der certo podemos voltar como era antes, quero entender o por que ele mudou comigo”... (sic)

Pode-se pensar aqui na função continente do facilitador, de acordo com Zimerman (1997), o coordenador de grupo vai compreendendo, desintoxicando, emprestando um sentido, um significado e especialmente um nome aqueles sentimentos ainda desconhecidos pela criança.

b2) Insights (elaborações):

Júlio mostra-se bastante ansioso com a situação vivida e com questões de cunho pessoal, tem um *insight* à medida que compreende que tais problemas favorecem para que tome atitudes provocativas em relação a Vinicius.

“tem um monte de coisas acontecendo em casa acho que isso me deixa nervoso e eu acabo descontando em pessoas que não tem nada a ver”... (sic)

Demonstra desejo e necessidade de falar sobre os sentimentos que vivencia em sua vida pessoal. Faz parte da função continente do facilitador conter possíveis fortes emoções que podem emergir no campo grupal provindas de cada um (ZIMERMAN, 1997).

Júlio relata querer retomar a amizade com Vinicius, acredita que será importante se reunirem para poder dizer a Vinicius o quanto também se chateia quando este o chama por apelidos.

Deve-se pensar aqui no pressuposto de que existe um desejo humano universal de estar ligado aos outros de forma positiva e que este valor positivo nutre e promove vínculos benéficos (PRANIS, 2010).

b3) Resistências:

Não há predomínio de resistências neste processo restaurativo.

Ambos os envolvidos no processo restaurativo acreditam na realização do círculo e expressam desejo de retomar a amizade por meio do círculo. Comportam-se como se estivesse a espera de alguém que desenvolva suas tarefas (BION, 1961).

Destaca-se aqui a capacidade de integração do facilitador, o qual clarifica aos envolvidos as afinidades que estes mantinham, bem como desejo em retomar a amizade.

Para Zimmerman (1997) esta função alude à capacidade do coordenador de grupo juntar aspectos de cada um e de todos, que estão dissociados e projetados em outros, assim como aspectos que estão confusos ou pouco claros.

A estrutura presente no campo grupal favorece a integração e beneficia os envolvidos no processo, à medida que alcança aquilo que era o principal desejo de ambos, retomar o vínculo de amizade.

Ambos depositaram na figura do facilitador a garantia da necessidade de que este estivesse presente para que os objetivos fossem alcançados. Demonstram grande satisfação com a resolução do conflito e expressam gratidão a figura do facilitador, colocando que se não fosse por este o conflito não teria se solucionado.

Bion (1961) ao falar no suposto básico de acasalamento descreve este como uma expectativa messiânica com relação às soluções que possam vir a ser trazidas por algo ou alguém que ainda não chegou ao grupo e que será gerado pelo pareamento entre dois elementos do grupo, podendo um desses ser o facilitador do grupo.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esperou-se com esta pesquisa contribuir com a disseminação da Justiça Restaurativa através de suas práticas de resolução de conflitos e prevenção à violência no espaço escolar; conhecer melhor o fenômeno da violência; trazer conhecimento sobre os fenômenos grupais no manejo do círculo restaurativo e o papel do psicólogo nesse processo; além de sistematizar práticas possíveis no contexto escolar para a promoção de saúde e prevenção da violência.

A organização e sistematização dos dados provenientes da realização dessas práticas puderam possibilitar uma melhor compreensão acerca do conflito e, por conseguinte, auxiliar na avaliação e na reestruturação de estratégias de resolução de conflito; bem como subsidiar novas propostas de promoção de saúde dessa mesma população.

Com a realização do processo restaurativo pode-se perceber o desejo dos participantes de estarem ligados de modo positivo uns aos outros, creditando no processo restaurativo e na figura do facilitador (Psicólogo) a expectativa deste fato.

Os elementos estruturais (*setting*) e os fenômenos do campo grupal (resistência; *acting*; e *insights*) ganharam sentido e foram bem manejados pelo facilitador, o que fez com que todos os círculos restaurativos tendessem a coesão e não a desintegração.

Deve destacar aqui a relevância do profissional de Psicologia neste processo no que se refere às possibilidades de contribuição quanto à aplicação das técnicas de manejo dos elementos estruturais e dos fenômenos do campo grupal que são inerentes à formação do grupo.

Ressalta-se ainda a função continente que o facilitador assume em diversos momentos durante o grupo, contendo fortes emoções (resistências; *actings*; e *insights*) que emergiam no campo grupal e oferecendo espaço para estas fossem elaboradas e ressignificadas, tomando assim novo sentido.

Os círculos restaurativos podem aqui ser identificados como ferramentas de suma importância para as práticas restaurativas, por promoverem o encontro de seres humanos em sua essência e na mais profunda expressão da verdade. Tornando-se um instrumento eficiente na resolução de conflitos.

A experiência aqui vivenciada demonstra que as crianças e adolescentes respondem muito bem quando são convidados a participar de um círculo restaurativo e ali aprendem a agir de acordo com os valores vivenciados como em um processo educativo.

É válido destacar que todas as crianças e adolescentes que participaram dos processos restaurativos só o fizeram com a condição de que os pais e/ou outros adultos não participassem do grupo de trabalho. Tal fator é passivo de análise em nova pesquisa acerca do tema, previamente o pesquisador levanta duas hipóteses: autonomia por parte das crianças e adolescentes em resolver os problemas ou falta de confiança pelo modo como os pais e/ou adultos resolvem os problemas em habitualmente.

As escolas são locais onde os conflitos acontecem diariamente, e, portanto, oferecem o espaço perfeito para ensinar e aprender sobre resolução de conflitos, sendo o círculo restaurativo uma ferramenta essencial nesse aprendizado. É válido reforçar aqui a necessidade da figura do psicólogo escolar nesta estrutura institucional, um profissional que tem condições de amparar as demandas geradas por professores e alunos, fruto do convívio cotidiano.

Na tarefa de preparar as futuras gerações para o mundo, o círculo restaurativo se torna uma ferramenta essencial para transmitir conhecimento, conferindo a todos a possibilidade de falar e ser ouvido, estimulando o uso de soluções criativas e pacíficas para os conflitos.

Em suma a pesquisa está organizada a partir de uma proposta teórico-metodológica que pode produzir uma contribuição significativa para a escassa literatura da área, em sua vertente psicológica.

Ela traz um olhar crítico para o modo de realizar a Justiça Restaurativa e uma aposta que uma leitura psicanalítica pode contribuir para a superação de certas dificuldades, incrementando e aprimorando o método dos processos restaurativos.

Trata-se de uma temática relevante que carece de estudos sistemáticos que possam de modo demonstrativo justificar o investimento de esforços e recursos da psicologia como área complementar ao judiciário.

5. REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, U.F. *Resolução de conflitos e assembleias escolares*. Cadernos de Educação: FaE/PPGE/UFPel. Pelotas, 2008.
- AZEVEDO, A. G. *Estudos em arbitragem, mediação e negociação*. Brasília: Grupos de Pesquisa, 2003.
- BARANGER, W; BARANGER, M. *Problemas del Campo Psicoanalítico*. Buenos Aires: Kargieman, 1969.
- BION, W. *Experiência com grupos*. Rio de Janeiro: Imago, 1970.
- BOULDING, E. Las mujeres y la violencia social. In: A. Joxe, org. *La Violencia y sus Causas*. Paris: Unesco. pp. 265-279, 1981.
- BURKE, P. *Violência social e civilização*. Braudel Papers, 1995.
- CARRANO, P. *Violência nas escolas*. Observatório Jovem do Rio de Janeiro/UFF, 2009.
- CAMACHO, L. M. Y. *Violência e indisciplina nas práticas escolares de adolescentes: um estudo das realidades de duas escolas semelhantes e diferentes entre si*. São Paulo, 2000. 160f. Tese (Doutorado), Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP).
- DOMENACH, J. M. La violencia. In: A. Joxe, org. *La Violencia y sus Causas* pp. 33-45, Paris: Unesco, 1981.
- EDNIR, M. (Org.). *Justiça e Educação em Heliópolis e Guarulhos: parceria para a cidadania*. Rio de Janeiro: CECIP, 2007.
- FUKAMACHI, K.H. *Descrição e análise dos elementos estruturais dos círculos restaurativos e dos fenômenos do campo grupal em processos envolvendo a justiça restaurativa*. 2012. 80f. Dissertação (Mestrado) – Mestrado em Psicologia da Saúde, Universidade Metodista de São Paulo, São Paulo, 2011.

GOMES, P.R.S. Justiça restaurativa é possível no Brasil? In: SLAKMON, C.; DE VITTO, R; GOMES, P.R.S.; (Org). *Justiça restaurativa: coletânea de artigos*. Brasília: Ministério da Justiça e PNUD, p. 19-39, 2005.

GREEN, A. *Metapsicologia dos limites*. Rio de Janeiro, RJ: Imago, 1990.

HISADA, S. *Clinica do setting em Winnicott*. Rio de Janeiro: Revinter, 2002.

IDCB - Instituto de Direito Comparado de Brasília (2010). Talita Bedinelli. *Projeto propõe legalizar Justiça Restaurativa no Brasil*. Disponível em: <http://www.idcb.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=100:projeto-propoe-legalizar-justica-restaurativa-no-brasil&catid=31:noticias>. Acesso em 21 de Janeiro de 2012.

INSTITUTO DATAFOLHA (2007). *Opinião pública: Qual o principal problema do país?* Disponível em: <<http://datafolha.folha.uol.com.br/>>. Acesso em 21 de janeiro de 2012.

JORGE, M. H. P. M. *Violência como problema de saúde pública*. Ciência e Cultura. São Paulo. V. 54, n. 1, Jun. 2002. Disponível em: <http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?pid=S000967252002000100024&script=sci_arttext>. Acesso em 21 de janeiro de 2012.

LEWIN, K. *Problemas de dinâmica de grupos*. Tradução de Miriam. L. Moreira. Leite. São Paulo: Cultrix, 1970.

LI, Q. *Cyberbullying in schools: a research of gender differences*. School Psychology International, 2006.

LOPES, N.; ARAMIS, A.; SAAVEDRA, L.H. *Diga não para o Bullying: programa de redução do comportamento agressivo entre estudantes*. Rio de Janeiro, 2003.

MACHADO, C., BRANCHER, L, TODESCHINI, T. B. *Justiça para o século 21: Instituinto práticas restaurativas: como fazer manual de procedimentos para coordenadores*. Rio de Janeiro: CECIP, 2008.

MARRIEL, L. C. et al. *Violência escolar e auto-estima de adolescentes*. Cad. Pesqui, São Paulo, v. 36, n. 127, abr. 2006. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010015742006000100003&l

ng=pt&nrm=iso>. Acesso em 12 fev. 2013. <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742006000100003>.

MELO, E. R. Justiça restaurativa e seus desafios histórico-culturais. Um ensaio crítico sobre os fundamentos ético-filosóficos da justiça restaurativa em contraposição a justiça retributiva. In: BASTOS, M.T; LOPES, C; RENAULT, S.R.T. (Org). *Justiça restaurativa: coletânea de artigos*. Brasília: MJ e PNUD, 2005 Disponível em:<http://tede.pucrs.br/tde_arquivos/5/TDE-2007-03-23T085309Z438/Publico/388492.pdf>. Acesso em 03 de março de 2012.

_____; EDNIR, M. E YAZBEK, V. C. *Justiça Restaurativa e Comunitária em São Caetano do Sul: aprendendo com os conflitos a respeitar direitos e promover cidadania*. Rio de Janeiro: CECIP, 2008.

MINAYO, M. C. S. *A violência social sob a perspectiva da Saúde Pública*. Cadernos de Saúde Pública, Rio de Janeiro, v. 10, p. 07-18, 1994.

_____; SOUZA, E. R. *É possível prevenir a violência? Reflexões a partir do campo da Saúde Pública*. Ciência & Saúde Coletiva, v. 1, n. 4, p. 7-32, 1999.

MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DE SÃO PAULO. *Plano Geral de Atuação do Ministério Público de São Paulo para o ano de 2012*. (2011). Disponível em:<http://www.mp.sp.gov.br/portal/page/portal/Subprocuradoria_Relacoes_Externas/Ato%20721-11%20plano%20geral%20de%20atua%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em 07 de novembro de 2012.

NORRIS, C. *Epistemologia*. São Paulo. Editora Artmed, 2008

OSÓRIO, L.C. *Psicologia Grupal: uma nova disciplina para o advento de uma era*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

PATCHIN, J. W; HINDUJA, S. *Bullies move beyond the schoolyard: A preliminary look at cyberbullying*. Youth Violence and Juvenile Justice, 2006.

PUIG, J. *Democracia e participação escolar*. São Paulo: Moderna, 2000.

Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD. *Perfil dos Valores Brasileiros*. Disponível em:

<<http://www.pnud.org.br/cidadania/reportagens/index.php?id01=3481&lay=cid>>.

Acesso em 21 de janeiro de 2012.

PICHON-RIVIÈRE, H. *O Processo Grupal*. São Paulo. Martins Fontes, 2000, 6ª edição, 2ª tiragem.

PINTO, R.S.C. *Justiça Restaurativa: um Caminho para os Direitos Humanos?* In: *Justiça Restaurativa: Textos para Debates*. ROLIM, M; SCURO, N. P; VITTO, R. C. P; (Org). Porto Alegre: Ed. IAJ – Instituto de Acesso à Justiça, 2004.

PRANIS, K. *Teoria e Prática: Processos Circulares*. Trad. Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2010.

PRUDENTE, N. M. *Justiça Restaurativa em debate*. Revista IOB de direito penal e processo penal. Porto Alegre, vol.8, n.47, dez 2007/jan 2008. Pp. 203-216.

REA, L. M. M. e PARKER, R. A. *Metodologia de Pesquisa: do Planejamento à Execução*. São Paulo: Pioneira, 2000.

RESOLUÇÃO 2002/12. *Princípios Básicos Para Utilização de Programas de Justiça Restaurativa em Matéria Criminal*. Trad. livre de Renato Sócrates Gomes Pinto. Instituto Brasileiro de Justiça Restaurativa. Disponível em:<http://www.ibjr.justicarestaurativa.nom.br/pdfs/resolucaodaonu2002_12.pdf>

Acesso em: 20 de nov.2011.

ROLIM, M. *Mais Educação, menos Violência: Caminhos inovadores do programa de abertura das escolas públicas nos fins de semana*. Brasília, UNESCO, Fundação Vale. 2008.

SPOSITO, M. P. (2001). *Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil*. Educação e Pesquisa, 1(27), 87-103.

TURATO, E. R. *Tratado da Metodologia da Pesquisa Clínico-Qualitativa: Construção teórico-epistemológica discussão comparada e aplicação nas áreas da saúde e humanas*. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2003.

VITTO, R. C. P. *Justiça criminal, justiça restaurativa e direitos humanos*. In: *Justiça restaurativa: coletânea de artigos*. SLAKMON, C.; DE VITTO, R.; GOMES PINTO, R.; (Org.). Brasília: Ministério da Justiça e PNUD, p. 41-51, 2005.

VIZZOTTO, M. M. *Psicodinâmica da paternidade: um estudo sobre homens que esperam o nascimento de seu filho*. 1994. 166p. Dissertação de Doutorado pela Universidade Estadual de Campinas - Ciências Médicas, Campinas.

ZEHR, H. *Trocando as lentes um novo foco sobre o crime e a justiça restaurativa*. São Paulo: Palas Athena Editora, 2008.

ZIMERMAN, D. E. *Atributos Desejáveis para um Coordenador de Grupo*. In: *Como trabalhamos com grupos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. p. 41-47.

ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

(Aos adultos participantes)

O (a) Senhor (a) está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada “Descrição e análise dos elementos estruturais dos círculos restaurativos e dos fenômenos do campo grupal em processos envolvendo a justiça restaurativa no ambiente escolar” que tem como objetivo descrever e analisar os elementos estruturais dos círculos restaurativos e os fenômenos do campo grupal no ambiente escolar. Informamos que Círculos restaurativos se referem a grupos estruturados no intuito de resolver conflitos no ambiente escolar; e fenômenos do campo grupal são as manifestações comportamentais que se estabelecem dentro destes grupos.

A pesquisa prevê a realização de círculos restaurativos/grupos que contam com a participação de pessoas envolvidas em um determinado conflito no ambiente escolar e que irão buscar colaborar para a resolução do mesmo.

A sua participação na pesquisa não trará qualquer desconforto ou risco para sua saúde, no entanto em caso de desconforto emocional, você poderá interromper imediatamente sua participação neste estudo.

Caso existam quaisquer dúvidas a respeito desta pesquisa, o(a) senhor(a) poderá, a qualquer momento, solicitar esclarecimentos ao pesquisador. O(a) senhor(a), também, tem assegurado o direito de recusar-se a participar desta pesquisa ou retirar o seu consentimento, em qualquer fase da mesma.

Informamos que os dados deste estudo serão publicados exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, respeitando e garantindo assim o sigilo absoluto sobre a sua identidade.

Sua participação nesta pesquisa não lhe acarretará quaisquer custos, desconfortos ou riscos previsíveis para a saúde, assim como não haverá represália por parte da instituição da qual seu (sua) filho(a) faz parte.

Este estudo foi elaborado por Rafael Érik de Menezes no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde da Universidade Metodista de São Paulo sob a orientação da Profa. Dra. Maria Geralda Viana Heleno. Em caso de dúvidas a respeito desta pesquisa o(a) senhor(a) poderá, também, entrar em contato com o Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde no telefone 4366-5351.

Tendo em vista o estabelecido acima eu _____,
 declaro que consinto de livre e espontânea vontade minha participação na pesquisa.
 _____, _____ de _____ de 2012.

Dados do Participante:

Assinatura: _____ Documento de Identificação:

Dados do Pesquisador:

Nome: Rafael Érik de Menezes – CRP 06 /91.115 Assinatura _____

Mestrando em Psicologia da Saúde – Universidade Metodista de São Paulo

ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

(Aos responsáveis pelas crianças e adolescentes participantes)

Seu (sua) filho (a) está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada “Descrição e análise dos elementos estruturais dos círculos restaurativos e dos fenômenos do campo grupal em processos envolvendo a justiça restaurativa no ambiente escolar” que tem como objetivo descrever e analisar os elementos estruturais dos círculos restaurativos e os fenômenos do campo grupal no ambiente escolar. Informamos que Círculos restaurativos se referem a grupos estruturados no intuito de resolver conflitos no ambiente escolar; e fenômenos do campo grupal são as manifestações comportamentais que se estabelecem dentro destes grupos.

A pesquisa prevê a realização de círculos restaurativos/grupos que contam com a participação de pessoas envolvidas em um determinado conflito no ambiente escolar e que irão buscar colaborar para a resolução do mesmo.

A sua participação de seu (sua) filho (a) na pesquisa não trará qualquer desconforto ou risco para sua saúde, no entanto em caso de desconforto emocional, o (a) mesmo (a) poderá interromper imediatamente sua participação neste estudo.

Caso existam quaisquer dúvidas a respeito desta pesquisa, o (a) senhor (a) e/ou seu (sua) filho (a) poderá, a qualquer momento, solicitar esclarecimentos ao pesquisador. O (a) seu (sua) filho (a), também, tem assegurado o direito de recusar-se a participar desta pesquisa ou retirar o seu consentimento, em qualquer fase da mesma.

Informamos que os dados deste estudo serão publicados exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, respeitando e garantindo assim o sigilo absoluto sobre a identidade de seu (sua) filho (a).

A participação de seu (sua) filho (a) nesta pesquisa não lhe acarretará quaisquer custos, desconfortos ou riscos previsíveis para a saúde, assim como não haverá represália por parte da instituição da qual seu (sua) filho (a) faz parte.

Este estudo foi elaborado por Rafael Érik de Menezes no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde da Universidade Metodista de São Paulo sob a orientação da Profa. Dra. Maria Geralda Viana Heleno. Em caso de dúvidas a respeito desta pesquisa o (a) senhor(a) poderá, também, entrar em contato com o Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde no telefone 4366-5351.

Tendo em vista o estabelecido acima eu _____, declaro que consinto de livre e espontânea vontade minha participação de meu (minha) filho (a) _____ na pesquisa.

_____, _____ de _____ de 2012.

Dados do Participante:

(Responsável Legal)

Adolescente (menor de 18 anos)

Assinatura: _____ Assinatura: _____

Documento de Identificação: _____ Documento de Identificação: _____

Dados do Pesquisador:

Nome: Rafael Érik de Menezes – CRP 06 /91.115 Assinatura:

ANEXO C - DECLARAÇÃO DA INSTITUIÇÃO CO-PARTICIPANTE

Eu, Laura Ceolin, Diretora da Escola Municipal Eng. Carlos Rhom, declaro ciência da participação da Escola Municipal Eng. Carlos Rohm como instituição co-participante no projeto de pesquisa intitulado “Descrição e análise dos elementos estruturais dos círculos restaurativos e dos fenômenos do campo grupal em processos envolvendo a justiça restaurativa no ambiente escolar”, sob a responsabilidade do pesquisador Rafael Érik de Menezes, sendo a instituição proponente Universidade Metodista de São Paulo.

Será disponibilizado ao pesquisador já citado o uso do espaço físico, após a emissão do parecer ético de aprovado pelo CEP da instituição proponente. Declaro ainda conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a resolução CNS 196/96. Esta instituição está ciente de suas co-responsabilidades como instituição co-participante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infra-estrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem estar.

Ribeirão Pires, _____, de _____ de 2012.

Laura Ceolin

Diretora da Escola Municipal Engenheiro Carlos Rohm