

## Relatório de Experiência

**TEMA DO RELATO:** CÍRCULO RESTAURATIVO - UMA EXPERIÊNCIA DE PRÁTICA RESTAURATIVA NO CEPAE/UFG<sup>1</sup>.

Sirley Aparecida de Souza<sup>2</sup>

Letícia Vitória Alves<sup>3</sup>

RELATO DE EXPERIÊNCIA

GT: Diálogos Abertos sobre a Educação Básica

### RESUMO

A violência tem sido uma das faces da investigação sobre os jovens em suas diferentes e diversas manifestações. Essa problemática da violência tem se refletido nas escolas tornando-se, assim, uma preocupação constante dos profissionais que atuam na educação. Os agentes sociais que compõem este cenário de violências são em sua grande maioria adolescentes e jovens. Dentre as problemáticas apresentadas, por Souza (2012), a violência escolar em suas diversas modalidades, inclusive o *bullying* merece destaque, requerendo, dos profissionais da educação práticas e ações educativas que tenham por finalidade (r)estabelecer o convívio entre o transgressor e a vítima, pautados em uma prática de educação restaurativa. No procedimento restaurativo busca-se a reconciliação das partes envolvidas no incidente: ofendido e ofensor, por meio de um diálogo reflexivo, pautado na teoria dialógica de Bakhtin e na teoria compreensiva de Bourdieu. Notadamente, quando a violência é cometida *ex surge* questionamentos sobre, o que fazer com o ofensor? Que penalidade deverá ser aplicada a ele? Quando a questão pertinente deveria consistir, no que podemos fazer para corrigir a situação? Com base na ideia da restauração foi pensada uma série de intervenções que pudessem reverter o quadro de indisciplina reiterada de alguns jovens. Tomando por referência o modelo da Justiça Restaurativa teve início a pesquisa-ação e a instalação do Primeiro Círculo Restaurativo Disciplinar. Ao invés de juízes, professores, estudantes, e outros representantes dos diversos segmentos da unidade escolar envolvidos na situação-problema, inclusive os pais e/ou responsáveis, psicóloga. O presente relato apresenta os primeiros resultados dessa pesquisa-ação; importa, ainda, ressaltar o caráter seminal e desafiador dessa prática educativa no campo da escola voltada para a superação das violências na escola, inclusive, na modalidade *bullying*.

**Palavras-Chave:** Círculo Restaurativo. Práticas Educativas. Violência Simbólica. Diálogo.

---

<sup>1</sup> Texto apresentado no V EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Práticas de Ensino. Ago. 2013.

<sup>2</sup> Professora do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação – CEPAE/UFG, Coordenadora da 2ª Fase e do Ensino Médio e Coordenadora da Comissão Restaurativa Disciplinar. E-mail.: sirleyaparecidadesouzade@gmail.com

<sup>3</sup> Estudante do 3º ano do Ensino Médio do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação – CEPAE/UFG e orientanda do Trabalho de Conclusão de Curso-TCC. E-mail.: leticiavit12@hotmail.com

## ABSTRACT

### **THEME REPORT: CIRCLE RESTORATIVE - AN EXPERIENCE OF PRACTICE IN RESTORATIVE CEPAE / UFG**

The violence has been one of the faces of research on young people in their different and various manifestations. This problem of violence in schools has reflected becoming thus a constant concern of professionals working in education. Social agents that make up this scenario violence are mostly teenagers and young. Among the problems presented by Souza (2012), school violence in its diverse forms, including bullying deserves, requiring professional educators and educational practices which have as their purpose (r) establish the interaction between the offender and the victim, guided by an educational practice restorative. In restorative procedure seeks to reconcile the parties involved in the incident: victim and offender, through a reflective dialogue, based on dialogic theory of Bakhtin and comprehensive theory of Bourdieu. Notably, when violence is committed former emerges questions about what to do with the offender? What penalty should be applied to it? When the relevant question should consist, in what we can do to rectify the situation? Based on the idea of restoration was conceived a number of interventions that could reverse the repeated indiscipline of some young people. By reference to the model of Restorative Justice began the action research and the installation of the First Circle Restorative Discipline. Instead of judges, teachers, students, and other representatives of the various segments of the school unit involved in the problem situation, including parents and / or guardians, psychologist. This report presents the first results of this action research, it is also important to emphasize the character of this seminal and challenging educational practice in the field school focused on overcoming violence in school, including bullying in modalidde.

**Keywords:** Restorative Circle. Educational Practices. Symbolic violence. Dialogue.

### **INTRODUÇÃO:**

Souza (2012), em pesquisa recente tece reflexões acerca da juventude e conclui que esta é uma temática que conquistou espaço no Brasil, especialmente na década de 1990, quando estudos emergiram buscando apreender as diversas questões que permeiam o universo juvenil da atualidade.

O cenário contemporâneo marca o *boom* das novas tecnologias, principalmente, na área da comunicação, criando novas possibilidades em torno da linguagem, todavia, o aparato tecnológico não tem sido capaz de engendrar relações sociais mais solidárias, com vistas à distribuição social de bens materiais e culturais. A realidade humana moderna revela uma trama de contradições desafiando grande número de pesquisadores, com maior ou menor

ênfase, a focar a questão da juventude, destarte, mais do que outros atores sociais, ao que revela a importância da referida temática.

Ao pensar no jovem como cidadão, sujeito de direitos, capaz de ter um olhar próprio e participativo, que protagoniza escolhas que determinarão seu futuro, é natural que surja à seguinte reflexão: De que jovens estamos falando?

Cabe ressaltar que no cenário contemporâneo onde prevalece a lógica desenfreada de consumo de produtos, símbolos e imagens, os jovens têm sido representados como hedonistas, consumidores compulsivos, agressivos, predatórios, dotados de instintos indomáveis, por fim, inconsequentes e sem domínio de suas paixões.

Na literatura há várias definições do que é ser jovem. Não existe, no entanto, um consenso do que se entende por juventude ou mesmo período de vida em que ela acontece. Essa afirmativa é reforçada por Bourdieu (1983, p. 113), quando pontua “o que lembro é simplesmente que a juventude e a velhice não são dados, mas construídos socialmente na luta entre os jovens e os velhos. As relações entre a idade social e a idade biológica são muito complexas.”

Notadamente, a noção de juventude compreendida nesta reflexão não se refere a intervalos de idade, nem busca realizar oposição à ideia de adolescência que se mantém impregnada de um ideário biológico ou biomédico, guarda relação com uma construção histórica. A condição do agente pensada por Bourdieu possibilita compreender o jovem como um ser capaz de reflexividade crítica e, a meu ver passível de promover transformações sociais.

Um dos fenômenos presentes nas sociedades contemporâneas refere-se às diversas manifestações da violência juvenil, dentre os muros da escola. É notável, a violência escolar está na pauta de pesquisadores de todo mundo, pois, é questão concernente às relações entre jovens, educação e cultura. As produções acerca deste tema na forma de estudos e pesquisas recentes são de significativa relevância. Como observa Canezin Guimarães (2008, p. 7)

(...), sobretudo, porque os processos socioeconômico-culturais em curso nas sociedades contemporâneas apresentam novos desafios aos jovens e às agências educativas clássicas instituídas pelo papel de ‘produzir’ a formação de novas gerações. No mundo contemporâneo, a investigação sobre os jovens em suas diferentes manifestações [inclusive tensões psicológicas e sociais] grupais e individuais exige, em virtude das transformações operadas nas várias dimensões da vida cotidiana, esforços teórico-metodológicos dos estudiosos da temática o sentido de decifrar o que significa ser jovem, hoje.

A violência tem sido uma das faces da investigação sobre os jovens em suas diferentes e diversas manifestações. Essa problemática da violência tem se refletido nas escolas tornando-se, assim, uma preocupação constante dos profissionais que atuam na educação. Os agentes sociais que compõem este cenário de violências são em sua grande maioria adolescentes e jovens. Segundo Souza (2012) a ausência de regras claras ou mesmo a inflexibilidade na aplicação das mesmas são um dos fatores que geram insatisfação, violências e, até mesmo descrença na capacidade do gestor da instituição de ensino em restabelecer o respeito e a disciplina. Dentre as problemáticas diagnosticadas, por Souza (2012), a violência escolar em suas diversas modalidades, inclusive o *bullying* merece destaque, requerendo, dos profissionais da educação práticas e ações educativas que tenham por finalidade (r)estabelecer o convívio entre o ofensor e o ofendido, pautados em uma prática de educação restaurativa.

As práticas restaurativas aproximam o sistema punitivo de um modelo dialógico, em uma perspectiva bakhtiniana. Mikhail Mikhailovich Bakhtin, teórico russo e linguísta, desenvolveu um profundo estudo teórico-filosófico que deu origem ao pensamento dialógico. Segundo Guedes, Moura e Dias (2012, p.3), na concepção de Bakhtin, a linguagem:

(...) em seu uso prático está vinculada a um conteúdo ideológico, sendo assim, seus signos são variáveis e flexíveis, apresentando um caráter mutável, histórico e polissêmico. A proposta do autor é ver a língua imersa na realidade enunciativa concreta, servindo aos propósitos comunicacionais do locutor. Não importa a forma linguística invariável, mas sua função em um dado contexto. Outro ponto importante nos estudos de Bakhtin é a atenção desprendida para o papel ativo do outro no processo de interação verbal, evidenciando a relação dialógica que permeia os enunciados. A alteridade, um eu que se constitui pelo reconhecimento do tu, é um princípio fundador do pensamento dialógico.

Nesse sentido, a concepção de linguagem em Bakhtin irá contribuir e fomentar a prática restaurativa para a resolução do conflito por meio do diálogo. Melo (2002, p.06), corroborando com este entendimento, afirma que “é preciso, pois, buscar na historicidade do texto [contexto] a polissemia, a polifonia. É preciso, pois, ouvir as vozes dos vários sentidos e dos vários sujeitos!”

Inobstante a prática restaurativa possa ser uma via recente de resolução de conflitos, este exercício de resolução do conflito, por meio do diálogo, encontra fundamento na justiça restaurativa. Segundo Larrauri (2004, apud PALLAMOLLA, p. 57, 2009):

(...) a reparação é o suficiente para que exista justiça, portanto não é necessário infligir dor ou sofrimento ao ofensor. Ademais, o acordo restaurador, além de reparar a vítima, oportuniza a (re)integração do ofensor e a restauração da comunidade abalada pelo delito.

No procedimento restaurativo busca-se a reconciliação das partes envolvidas no incidente: ofendido e ofensor. Os trabalhos pesquisados não evidenciaram que esta prática restaurativa acarretaria a redução da violência na escola, nessa perspectiva, será um grande desafio investigar essa prática educativa, atravessá-la em suas minúcias.

Evidentemente, as boas intenções são ineficientes para a compreensão dos pontos de tensão, entre jovens estudantes. Para tanto, é imperioso lançar um olhar mais atento ao comportamento dos jovens desvelando relações de forças, dando concretude ao fenômeno da violência escolar, nomeado *Bullying*<sup>4</sup>, além de outras práticas de violências - as incivildades, termo empregado por Peralva (1997, apud ABRAMOVAY e RUA, 2002).

As incivildades contra pessoas, segundo Dupâquier (1999, apud ABRAMOVAY e RUA, 2002) configurariam, respectivamente, em duas modalidades, a verbal (xingamentos e ameaças) e a física (empurrões).

No cotidiano escolar os agentes sociais (estudantes, professores e coordenadores pedagógicos) buscam soluções práticas tencionando evitar e/ou coibir o *bullying* e outras modalidades de violências. Todavia, bastaria implantar uma supervisão austera seguida de punições rígidas (do tipo tolerância zero) para solucionar o problema? Esse tipo de intervenção não estaria contribuindo para acentuar o estigma social dentre crianças, adolescentes, jovens, mulheres, negros e pobres, promovendo disfarçadamente a exclusão social? O procedimento da prática restaurativa, com base na justiça restaurativa seria uma possibilidade de intervenção positiva?

A iniciativa desta pesquisa-ação consiste, exatamente, na tentativa de restaurar o convívio entre o(s) ofendido(s) e o ofensor, reparando o(s) dano(s) causado(s), facilitando a convivência entre estudante e professor.

---

<sup>4</sup> O termo bullying tem origem na palavra inglesa **bully**, que significa **valentão, brigão**. Como verbo, significa ameaçar, amedrontar, tyrannizar, oprimir, intimidar, maltratar.

A prática restaurativa também merece uma investigação teórica para sua melhor compreensão. Esta concepção de restauração tem por fundamento a reflexão de valores como o respeito e a solidariedade por meio do gerenciamento da vergonha (admissão da vergonha) e da responsabilização. Assim, quando a violência é cometida *ex surge* questionamentos sobre o que fazer com o ofensor? Que pena deverá ser aplicada a ele? Quando a questão pertinente deveria consistir, no que podemos fazer para corrigir a situação? (ZEHR, 2008 apud PALLAMOLLA, 2009, p.57).

A teoria sociológica analítica do sociólogo francês Pierre Bourdieu, servirá como lente, na perspectiva da compreensão da temática, aludida.

Considerando que o trabalho (em fase de desenvolvimento) se trata de uma pesquisa-ação a mesma pautou-se pelos seguintes objetivos:

## **GERAL**

- o Criar os Círculos Disciplinares e os Círculos de Compreensão, Apoio e Paz – Uma prática Restaurativa;
- o Promover a restauração da convivência, na escola, entre o ofensor e o(s) ofendido(s) por meio do diálogo-reflexivo;

## **ESPECÍFICOS**

- o Fomentar reflexões críticas entre jovens sobre as manifestações da violência na escola, sobretudo, o fenômeno *Bullying*, para sua superação por meio do diálogo;
- o Priorizar o diálogo, o respeito e o direito do Outro no ambiente escolar;
- o Repudiar toda manifestação de violência física e/ou simbólica, comportamento desumano, agressivo e preconceituoso referente a qualquer estudante, professor e/ou servidor técnico/administrativo do CEPAE/UFG.

**Quanto à metodologia que tem direcionando as nossas ações podemos delinear-las nos seguintes termos:**

A pesquisa tem sido orientada na perspectiva da pesquisa-ação. A presente metodologia está pautada, em uma prática restaurativa de educação entre ofensor e ofendido. Nesse sentido, a presente pesquisa-ação tem o condão de verificar a eficácia, os efeitos / os

impactos da prática educativa dos Círculos Restaurativos junto aos jovens da 2ª Fase e Ensino Médio em situação de risco.

O desenvolvimento do projeto consiste na instalação de Círculos Restaurativos. Os Círculos são instalados de acordo com a demanda dos grupos da 2ª Fase e Ensino Médio. Todos os Círculos Restaurativos são monitorados pelas pesquisadoras e todas as ações são registradas no Diário de Campo.

A estrutura do Círculo Restaurativo é pensada em uma lógica de estrutura circular - de tal modo que não haja vozes de poder que se imponham como o *centro de sentido*, ao que Bakhtin nomeou de *força centrípeta*. Assim, a disposição de cada pessoa no Círculo deve ser lado a lado, sem hierarquia entre si e na forma circular.

Ao término de cada Círculo Restaurativo, é lavrado o Termo de Acordo Restaurativo, pelo mediador do Círculo, e seguirá assinado por todos os presentes. Neste Termo, deve constar o registro das propostas mediatas e imediatas para por fim a agressão física, moral e/ou psicológica, sofrida pelo(s) ofendido(s).

Os agentes sociais envolvidos no projeto são alunos da 2ª Fase do Ensino Fundamental e Ensino Médio do CEPAE/UFG. A ênfase do trabalho é dada a um enfoque vivencial e simbólico, que por sua vez abarca tanto experiências dos atores como vítimas, agentes e testemunhas das violências vividas e praticadas, quanto, dos efeitos da (não) restauração.

A teoria sociológica analítica do sociólogo francês Pierre Bourdieu, a prática da pesquisa participante engajada, quer seja a pesquisa-ação e a perspectiva dialógica, bakhtiniana serviram e têm servido como lente, na compreensão da problemática, para modificá-la.

Para a execução de levantamento de dados foram e estão sendo utilizados recursos, como a observação não participativa [dos Círculos], entrevistas com os agentes sociais envolvidos nos conflitos e na solução dos mesmos, além do diário de campo e análise documental.

O estudo de renomados autores que tratam das juventudes, da violência na escola e da Justiça Restaurativa têm fomentado e iluminado nossas práticas educativas. A seguir, colacionamos alguns desses principais autores: **Violência e violência nas escolas:** Miriam Abramovay; **Cotidiano das Escolas:** José Machado Pais; Miriam Abramovay; **Juventude:** Maria Tereza Canezin Guimarães; Marília Sposito, Juarez Dayrel; **Educação e Escola:** (Poder Simbólico, Violência Simbólica, capital simbólico, *habitus*: Pierre Bourdieu; **Pensamento e Linguagem:** Mikhail Bakhtin; **Justiça Restaurativa:** Raffaella da Porciuncula Pallamolla; **Processos Circulares:** Kay Pranis.

Trabalhamos com a seguinte hipótese: o Círculo Restaurativo como prática educativa seria capaz de restabelecer o convívio de paz e harmonia entre ofensor, o ofendido(s) e o grupo diretamente afetado?

Projetamos uma amostragem de 2 (dois) a 4 (quatro) jovens, dentre os quais foram observadas características etnico-raciais, classe social, desempenho escolar, tipos de famílias. O grupo que participou da pesquisa assinou um termo de livre consentimento e autorizou para a publicação dos resultados do estudo; assumir o compromisso de, ao menos, integrar o grupo investigado por seis meses.

Sobre a Coleta de dados, ainda estamos em fase de elaboração de roteiros de entrevista, realização de levantamento de documentos e tabulação de dados. Os dados estão sendo colhidos e analisados numa perspectiva compreensiva (teoria bourdiesiana) e, concepção dialógica de linguagem (teoria bakhtiniana) em um tipo de estudo que dá voz aos sujeitos. Neste diapasão, considerando que a realidade social é composta por elementos materiais e simbólicos representando tensões, numa mistura interativa.

### **Categorias de análise baseadas no referencial teórico de Pierre Bourdieu e Michael Bakhtin.**

<b>Categoria</b>	<b>Conceito</b>
<b>Juventudes</b>	A noção de juventude compreendida, em Bourdieu, não se limita à questão da faixa etária, nem busca fundamentar-se em um ideário biológico ou biomédico, pelo contrário, mantém-se na perspectiva de uma construção social e histórica.
<b>Violência Simbólica</b>	Segundo Bourdieu, a violência simbólica acontece nas relações sociais em que o vínculo é de domínio/submissão; os dominados, inconsciente e involuntariamente, assimilam os valores e a visão do mundo dos dominantes e desse modo tornam-se cúmplices da ordem estabelecida sem perceberem que são as primeiras e principais vítimas dessa mesma ordem.
<b>Habitus</b>	Para Bourdieu (2010), <i>habitus</i> é um conhecimento adquirido e também um haver, um capital, que indica as disposições incorporadas, quase posturais. A socialização realizada pela família e pela escola se fundamenta na construção de <i>habitus</i> .
<b>Dialogismo</b>	Constitui os enunciados dentro de um contexto comunicativo a partir de um texto (intertextualidade) ou de um discurso (Interdiscursividade).

## APORTE TEÓRICO

A propósito, o enfoque teórico desta investigação científica está se respaldando em Pierre Bourdieu (1930-2002), e seus seguidores. A escolha do sociólogo e antropólogo francês Pierre Bourdieu se justifica pelo rigor e coerência de sua produção, voltada tanto à desmistificação das ilusões sociais coletivas como desvelamento dos mecanismos ocultos, por meio dos quais, a dominação se perpetua.

Bourdieu desenvolveu ao longo das décadas, de 1960 a 1990, farta obra contribuindo significativamente para a formação do pensamento sociológico acerca da violência, do poder e da juventude do século XX. Para comprovar este veredicto seria bastante trazer a lume alguns títulos capitais publicados até aquela data – *A Distinção* (de 1979, lançado em 2007 no Brasil pelas Editoras EDUSP e Zouk), *Le Sens pratique* (1980), *Ce que parler veut dire* (1982), *Homo academicus* (1984), *La Noblesse d'État* (1989), entre outros – trabalhos reveladores da mobilização sistemática e sem fronteiras de um grande arsenal de utensílios de pesquisa, simultaneamente teóricos e práticos, com o propósito de trazer à luz a lógica dos campos e das práticas e os mecanismos, o mais das vezes obscuros, de dominação simbólica.

A teoria de Bourdieu tem o condão de viabilizar o aprimoramento do pensamento e reflexão, além de apontar diversas possibilidades de se pensar a escola em uma perspectiva sociológica. Os discursos filosóficos, a cultura, a educação, a juventude, os movimentos sociais e a globalização fazem parte de seu olhar sociológico-analítico - nada parece escapar a esse olhar sociológico.

Canezini (2006) observa, conquanto, os estudos de Bourdieu reformulam velhos problemas das ciências sociais. Muitos de seus estudos estão fundamentados na premissa de que as relações entre os homens se constituem em relações de poder, sob a lógica da dominação.

Esta pesquisa traduz esforço teórico voltado para a *compreensão*<sup>5</sup> do modo pelo qual a violência escolar vai desde as últimas décadas do século passado recebendo contornos de fenômeno social, acentuando uma política anacrônica de exclusão escolar; De modo especial,

---

<sup>5</sup> Bourdieu usa o termo compreender, em seu texto de mesmo nome "Compreender" (1997). Trata-se de um texto que discute e reflete a metodologia da pesquisa científica. "Epistemologia ou teoria do conhecimento"; Bourdieu leva o pesquisador a pensar e refletir além do campo filosófico, mostrando as diversas possibilidades de se pensar na perspectiva sociológica, para além das distorções.

o olhar sociológico de Bourdieu viabilizou e ainda está possibilitando o entendimento de um arco amplo da violência manifesta na instituição escolar.

O que Bourdieu chamou de violência simbólica é certamente importante para compreender os variados tipos de manifestação de violências, na escola. O conceito de violência simbólica, sob o ponto de vista de Bourdieu consistiria na “legitimidade da instituição escolar” (p.37) e na “ação pedagógica que nela se exerce, só podendo ser garantida” (p.37) “na medida em que o caráter arbitrário e socialmente imposto da cultura escolar é ocultado.” (p. 37) (...) “Esse processo de imposição dissimulada de um arbitrário cultural como cultura universal é denominado, pelo autor de ‘violência simbólica’. (p. 37).” “Na perspectiva bourdiesiana, passa a exercer, livre de qualquer suspeita, suas funções de reprodução e legitimação das desigualdades sociais.” (p. 38) (MARIA ALICE NOGUEIRA e CLÁUDIO M. NOGUEIRA, 2007, p. 37-38).

Assim, os conceitos de *habitus*, campo, violência e poder simbólico serão fundamentais podendo proporcionar uma relação dinâmica com o que vier a ser percebido no campo empírico. Nesse sentido, o esforço consistirá na tentativa de compreender e explicar a violência, em suas várias facetas, com vistas a superá-la em uma perspectiva da prática restaurativa.

A prática da Educação Restaurativa tem seu nascedouro na Justiça Restaurativa. É importante enfatizar que na esfera criminal a justiça restaurativa se pauta pela participação das vítimas do crime e dos membros da comunidade, responsabilizando diretamente os criminosos frente às pessoas que eles prejudicaram, restaurando as perdas emocionais e materiais da vítima possibilitando a resolução do conflito e o restabelecimento do diálogo. Resolvido o conflito, põe-se termo ao problema, e é restabelecida a harmonia no grupo. Na escola, esta prática educativa não desenvolveria uma ação pedagógica diferente daquela já praticada em âmbito criminal, de outro modo, apenas os agentes sociais seriam o diferencial – ao invés dos juízes, promotores e advogados, têm-se os professores e servidores técnico-administrativos, membros da comunidade (pais de alunos) e alunos/alunas.

A prática restaurativa propõe substituir a punição pela responsabilização, reintegrando o agente social em uma perspectiva emancipatória. Todavia, vale ressaltar que, o objetivo de desenvolver esta prática está para além do indivíduo, a principal finalidade é a de restabelecer o bem-estar social do coletivo.

Este tipo de prática educativa encontra seu antecedente na Justiça Restaurativa. A Justiça Restaurativa, segundo Palamolla (2009), obteve maior evidência efetivamente, nos Estados Unidos na década de 90, com Braithwaite. Na perspectiva desse teórico as penas

deveriam ter um caráter restaurativo e reintegrador do infrator, com vistas a conscientização do ato ilícito e a compreensão do dano por ele produzido. Assim, a Justiça Restaurativa mostra-se mais dialogante o que torna possível empregá-la na modalidade dos Círculos Restaurativos Disciplinares, no espaço escolar.

Na perspectiva de instalar um espaço para promoção da reflexão foi criado o Círculo Restaurativo. Uma das metodologias do Círculo é pautar toda a reflexão, no diálogo. Os danos causados pelo ofensor a vítima deve ser o foco do debate, assim, a quebra das regras deverá chamar menos a atenção nesse processo de diálogo. O ofensor deverá reconhecer os prejuízos causados a vítima, reparar o (s) dano (s) que causou, além de promover a restauração de seu convívio no grupo, para uma convivência em um clima de paz.

## RESULTADOS

### Espaço da pesquisa<sup>6</sup>:

O Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás – CEPAE/UFG funciona em prédio próprio no Campus Samambaia desde 1980. No prédio I onde funcionam a 2ª Fase e o Ensino Médio, fica assim organizado:

- a) **Piso superior:** 13 salas de aulas, 01 laboratório de informática, 02 salas para depósito de materiais, 01 laboratório de Ciências Biológicas, 03 salas para coordenação pedagógica, 01 sala de Estágio, 01 sala para a Revista Polyphonia, 1 sala de Professores de Línguas Estrangeiras e Informática, sanitários e 01 sala para materiais de limpeza.
- b) **Piso inferior:** 04 salas de aula, 09 salas de professores, 01 sala de direção, 01 sala de secretaria executiva, 01 mini-auditório, 01 biblioteca, 01 mini-cozinha, 02 salas para depósito de materiais de limpeza, 02 almoxarifados, 01 secretaria administrativa, 01 sala de Grêmio Estudantil, 01 hall com mesas de estudos.
- c) **Anexado ao prédio I têm-se:** 03 salas de artes, 01 sala de dança, 01 cozinha com despensa, 01 pátio coberto, 01 almoxarifado de Educação Física, 01 sala de núcleos de Pesquisa, 01 vestiário para equipe de apoio (limpeza e segurança) e sanitários com

---

<sup>6</sup> Informações compiladas do Projeto Político Pedagógico do CEPAE/UFG.

chuveiro. Existem ainda, duas quadras, sendo uma coberta, playground e estacionamento.

O prédio II foi inaugurado no ano de 2005. Neste local, funciona a 1ª Fase do Ensino Fundamental com 10 salas de aulas, 01 laboratório de Formação de Conceitos, 01 laboratório de Pesquisa em Linguagem e Infância, 01 laboratório de Matemática, 01 laboratório de Química, 05 banheiros (sendo um para cadeirante), 01 hall, 01 sala para o setor de psicologia, 01 sala para atendimento aos pais, 01 sala de professores, 01 copa, 01 sala para fotocópia e em anexo 01 quadra descoberta.

### **Organização administrativa:**

Para melhor contextualizar o lugar da pesquisa importa apresentar os órgãos da administração do CEPAE e o funcionamento de cada um deles. No plano administrativo,

o CEPAE é formado por um órgão superior deliberativo ou Conselho Diretor, que tem sua composição e funções citadas no Capítulo I, artigos 9º e 10. do seu Regimento interno, e pelos órgãos de direção, que consistem na Direção, Vice-Direção e Coordenação pedagógica, conforme funções e atribuições descritas no Capítulo II, artigos 12 a 40 do mesmo Regimento. (PPP/CEPAE/UFG, 2013, p.06)

Conforme o PPP do CEPAE (2013, p.06),

os órgãos de direção estão subordinados as comissões permanentes, as quais têm o papel de articular os projetos de estágio (art.19), extensão (art. 17) do CEPAE; o setor de apoio à ação pedagógica; os serviços administrativos; e as coordenações pedagógicas, responsáveis pela coordenação didático-pedagógica da educação básica: fundamental e médio.

O ingresso do aluno no CEPAE já se deu de variadas formas. Quando ainda era Colégio de Aplicação – Cap. e não havia aumento da demanda de vagas – quem estudava no colégio eram os filhos dos servidores do CAP, da Faculdade de Educação, enfim, da UFG.

Esse quadro mudou à medida que o colégio foi se tornando conhecido, exigindo, portanto, um critério de seleção, o qual gerou a preocupação de estar elitizando o

processo de aquisição das vagas. A partir de 1980 o tema foi discutido e várias possibilidades levantadas, como: sorteio para filhos de servidores da universidade, sorteio que dividisse equitativamente o número de vaga entre os servidores e a comunidade. Tais discussões foram feitas no O Egrégio Conselho Universitário que: definiu a política de distribuição de vagas de Colégio de Aplicação pela resolução nº 002 em 23.12.82, a qual foi alterada pela resolução nº 03/84, que prevê o atendimento prioritário dos filhos e demais dependentes dos servidores da UFG na seleção de alunos no Colégio de Aplicação. Finalmente, o Egrégio Conselho Universitário determina, no art. 2º da Resolução 001/88, que as vagas do CA sejam oferecidas à comunidade com igualdade de oportunidade a todos. (VARIZO & FERREIRA, 2010, p.24-5). (PPP, CEPAE, 2013, p.08)

Atualmente, as vagas são preenchidas por meio de sorteio, prevalecendo à igualdade de oportunidades preconizada no art. 2º da Resolução do CONSUNI Nº 001/88.

## **Descrição do cotidiano escolar - problematização**

A escola é um lugar onde o jovem tenciona a construção do conhecimento sistematizado, escolarizado. Para tanto, necessita de conhecer e dominar um conjunto de regras sociais mínimos que regulamentem a convivência diária entre os jovens, os professores e o pessoal técnico-administrativo. Nisto tem consistido a angústia de muitas famílias e de grande parte dos agentes sociais que convivem na escola. As regras de convivência já não parecem muito claras para o jovem recém chegado no espaço escolar e, em contrapartida, a instituição escolar e seus agentes formadores não se sentem responsáveis pelo ensino das regras de civilidade – educação primária.

O cotidiano observado na 2ª Fase do Ensino Fundamental e Ensino Médio no CEPAE não fogem a realidade observável em outros estabelecimentos escolares. Os atos de incivildades são variados, tais como perturbações dentro da sala de aula (gritos, gracejos, guerrinhas de bolas de papel e outros pequenos objetos, manuseio de aparelhos eletroeletrônicos como aparelhos celulares, iPod, Tablets e outros, humilhação e xingamentos entre pares – *bullying*, desacato aos professores, pequenos furtos), fora da sala de aula ( humilhações e xingamentos entre pares – *bullying*; guerrinha de alimentos servidos no lanche – laranja, bolo, rosca; desacato aos servidores (da limpeza, da merenda, da coordenação), agressão física, moral e psicológica, pequenos furtos.

O descontentamento em relação à des(ordem) da escola fica evidenciado nos registros de ocorrências diárias (Caderno de Ocorrências) no formato das advertências verbais, das advertências escritas (sanções leves), das suspensões consecutivas e, finalmente, a transferência compulsória (destinadas para as faltas mais gravosas).

No plano da violência e juventude nas escolas, o autor Bernard Charlot (apud ABRAMOVAY; RUA, 2002), aponta algumas novas características dessa modalidade de violência:

Em primeiro lugar, o aparecimento, no ambiente escolar, de formas de violência mais graves do que as verificadas no passado (homicídios, estupros, agressões com armas); segundo os ataques e insultos de alunos contra professores (e vice-versa) se tornaram mais frequentes; terceiro, houve um aumento de (...) invasões na escola e; quarto, a existência de um “estado de sobressalto, de ameaça permanente” entre os adultos de certos estabelecimentos de ensino. ( p. 67)

O “estado de sobressalto, de ameaça permanente” relatado por Charlot (apud ABRAMOVAY; RUA, 2002, p. 67), tem promovido uma verdadeira tensão entre alunos e alunos, professores e professores, alunos e professores, professores e alunos. Dentro da escola instalou-se uma verdadeira BABEL - ninguém se entende.

Após análise do Caderno de Ocorrências da Coordenação e a observação diária da rotina da 2ª Fase do Ensino Fundamental, respectivamente, o 8º ano, verificou-se que um dos alunos de determinada turma já extrapolava todos os níveis de incivildades dentro da escola. A diversidade dos problemas ultrapassava todos os níveis da tolerância e do bom senso. Assim, este aluno foi selecionado para esta pesquisa.

Indiscutivelmente, o tempo e a disposição dos agentes envolvidos no projeto ainda são os elementos de maior entrave para o alcance de resultados positivos em relação aos objetivos propostos para a pesquisa. A rotina do colégio acabou sendo um entrave para o desenvolvimento da pesquisa, ou seja, professores sempre envolvidos em outras atividades (de ensino, pesquisa e extensão) e que não se dispunham a parar para refletir os problemas de violência que envolvia o nosso agente da pesquisa. Faltou também oportunidade para as pesquisadoras reunirem a comunidade escolar para explicar, em linhas gerais, o projeto. A carência do diálogo sem dúvida foi um entrave para o bom andamento do projeto. Mesmo assim, a atividade de pesquisa-ação foi desenvolvida de acordo com as condições da realidade pedagógica vivida pelas pesquisadoras.

Neste ponto, cabe abrir um parêntese, em relação ao tipo de pesquisa escolhido – pesquisa-ação, exatamente no que tange a essa característica de intervenção na prática no decorrer do próprio processo de investigação. Essa proximidade do objeto da pesquisa provoca um estreitamento da visão do pesquisador em relação aos procedimentos, a visão da realidade espacial e social do lugar e de seus agentes internos e externos, envolvidos na pesquisa. Sem dúvida, a pesquisa configurou para as pesquisadoras, um grande desafio.

Nosso agente pesquisado é o jovem Pedro<sup>7</sup>. Ele tem 15 anos e faz o oitavo ano da 2ª Fase do Ensino Fundamental. Está repetindo a série. Possui vários registros de ocorrências, por indisciplina, no ano de 2012. As razões das perturbações são variadas: xingamentos aos colegas e professores, não apresentação das atividades propostas, absenteísmo nas aulas, comparece a escola sem o uniforme, por várias vezes, soltou bombas na escola – banheiros e pátio, participou de rituais de pichação aos banheiros, de “guerrinhas de giz” e de bolinhas de papel, entre colegas, no ambiente da sala de aula, promoveu agressões físicas a colegas. Houve notícias, inclusive, confirmadas pelo próprio Pedro de que teria feito uso de maconha.

A família de Pedro é uma família liderada pelo pai, seguido pela mãe e a irmã mais velha. Nesse grupo familiar ainda subsiste o modelo patriarcal. Sobre este modelo patriarcal Castells (2002 apud Souza, 2012, p.47), aponta que

(...) todas as sociedades contemporâneas têm como base o regime patriarcal, sistema cuja característica principal é a autoridade imposta institucionalmente pelo homem sobre mulher e filhos, no âmbito familiar. Historicamente, de acordo com Castells (2002), os relacionamentos interpessoais e, conseqüentemente, a personalidade, eram marcados pela dominação e violência que têm origem na cultura e instituições do patriarcalismo. A tese básica do autor é de que o modelo patriarcal está em crise, o que não significa crise da família como instituição referencial (...).

A partir do histórico de indisciplina reiterada no ano letivo de 2012 e a retenção, no mesmo ano (8º), o Pedro foi convidado junto com sua família e os professores da turma a participarem do **Primeiro Círculo Restaurativo Disciplinar**. A proposta foi aceita e o Círculo marcado. Compareceram ao Primeiro Círculo: a **Diretora do CEPAE**, a **Psicóloga**, a **Coordenadora Pedagógica** (Pesquisadora), o **Pai**, a **Mãe** e a **Irmã do aluno Pedro**, **Duas Professoras** (Geografia e Educação Física). A Pesquisadora Letícia, ficou fora do Círculo na posição de observadora. As orientações acerca dos procedimentos do Círculo foram expostos pela mediadora e feitos os devidos esclarecimentos.

## Organização do Círculo

Os participantes se sentaram em cadeiras dispostas em roda, onde o centro ficou vazio. O formato circular significa que todos os agentes estão no mesmo nível hierárquico. A ideia é que os integrantes do Círculo sintam-se livres para expressar e revelar sentimentos e suas verdades sem medo de sofrer represálias. O processo do Círculo inclui a fala e a escuta. No decorrer da dinâmica o facilitador assegura a todos o respeito e o direito a fala.

## **O bastão de fala**

O bastão de fala é um objeto que passa de pessoa para pessoa ao redor do Círculo. O detentor do bastão tem a oportunidade de falar. O participante que detém o bastão de fala pode inclusive escolher ficar em silêncio. No caso desse Círculo o bastão de fala escolhido foi um pequeno vaso de barro.

## **Andamento do Círculo**

A primeira rodada os participantes recebe a orientação para falar sobre a razão que os levou a estarem reunidos. Os participantes vão descrevendo uma série de atitudes de incivilidade da parte do aluno Pedro que vivenciaram nos últimos anos. As professoras e a diretora descrevem o seu descompromisso com as atividades propostas e com os estudos, a atitudes de incivilidades; os pais descrevem sua falta de respeito e compromisso com as atividades de casa e da escola. A família revela uma rotina bastante tensa e instável no lar. A mãe afirma que é muito nervosa e se desequilibra com facilidade perdendo rapidamente a paciência com as atitudes de desobediência do filho. O pai revela em seu discurso um tom autoritário o que dificulta a ação comunicativa, contudo, o cenário é suavizado quando o pai relata sua experiência com os estudos, tece algumas situações passadas na infância e fala sobre a escassez de oportunidades que o levou a abandonar os estudos. Enaltece o valor que a escola tem para ele e declara o quanto se sente feliz pelo fato de a escola estar dando a oportunidade ao seu filho para rever sua postura diante dos estudos e da escola. O próprio Pedro confessa: “que sente muito não estar correspondendo e acredita que pode melhorar muito em relação a família e a escola”.

Na segunda rodada, a mediadora propõe que cada participante levante propostas restaurativas e de responsabilização que possam contribuir no processo de restauração do Pedro.

No decorrer das falas e dos silêncios de cada participante do Círculo foi possível inferir em Bakhtin que cada enunciado é individual, mas o discurso reflete as condições específicas de um determinado grupo. Assim diz Bakhtin (apud CORRÊA; RIBEIRO, 2011, p.4):

(...) o enunciado como a unidade real da comunicação discursiva, sendo cada enunciado um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados. Ele elabora toda sua teoria no sentido de lutar contra uma visão de ouvinte passivo na comunicação, uma vez que toda compreensão de fala viva, do enunciado vivo, é de natureza ativamente responsiva (embora o grau desse ativismo seja bastante diverso) e toda compreensão é preche de resposta: o ouvinte se torna falante (...)

Nesta visão bakhtiniana foi possível perceber que o contexto do Círculo é bastante compreensivo e comunicativo.

Neste contexto comunicativo, cada gesto e cada olhar são carregados de conteúdos e, a palavra vai ganhando um sentido complementar. Assim, Bakhtin (apud CORRÊA; RIBEIRO, 2011, p.5), conclui que o enunciado carrega emoção, juízo de valor; já a palavra é neutra. O enunciado tem sentido, que é sempre da ordem dialógica.

Na medida em que era dada a cada participante a oportunidade da fala, cada um deles expressava por meio de suas vozes um sentido para sugerir mudanças na vida familiar e estudantil do Pedro.

**O pai**, na segunda rodada já mantém um discurso menos autoritário e faz o compromisso de apoiar o tratamento para o jovem junto a uma psicóloga; promete também dialogar com o filho Pedro, ao invés de somente repreendê-lo;

**A mãe** se comprometeu a falar menos “na cabeça” do filho e ser mais afetiva e atenciosa.

**A irmã** como já se encontra na faculdade se dispõe a auxiliar o irmão nas atividades diárias das tarefas escolares, além de mediar um diálogo mais ameno entre os pais e o irmão.

**As professoras** abrem um canal para o diálogo com o Pedro e se dispõem a auxiliá-lo no que for necessário, inclusive, sendo um apoio junto a outros professores;

**A psicóloga** se coloca a disposição para o diálogo a qualquer dia e qualquer momento, cujo objetivo é manter aberto o canal do diálogo entre o jovem, a escola e a família.

A **diretora** do colégio lembra ao Pedro e aos seus familiares que a escola quer ajudar, porém, que o Pedro precisa se responsabilizar também por esta mudança e, se assim o for todos podem contar com a sua contribuição.

**O Pedro** foi o último a se manifestar. Dispôs-se a colaborar e a ser melhor filho e aluno. Participar das terapias, comparecer e participar das aulas sem perturbar o grupo; não desrespeitar os professores e não desestabilizar as aulas.

A mediadora/pesquisadora encerra os trabalhos firmando o compromisso e a responsabilidade de cada participante do Círculo com a Restauração do jovem Pedro, inclusive, reiterando a responsabilidade e necessidade do Pedro se dispor para as mudanças. Finalmente, a mediadora chama a atenção para o objeto que serviu de bastão de fala – o pequeno vaso de barro.

É feita uma alusão ao trabalho do oleiro sobre a feitura de um vaso de barro e sua importância em promover mudanças no vaso enquanto a argila estiver na fase de modelagem, afinal, depois da secagem nada mais poderá ser feito. Neste momento, a mediadora deixa o vaso cair sobre o chão e o objeto quebra em pequenos pedaços. A imagem dos pedaços ao chão causam impacto e reflexão.

Um novo Círculo é marcado. A data é agendada para o último dia letivo do Primeiro Semestre de 2013.

## **O Segundo Círculo Restaurativo Disciplinar**

Foi feita uma preparação cuidadosa para este segundo Círculo. Novamente, os professores da turma foram convidados. Apenas uma professora confirmou a presença – a professora de Educação Física. A Diretora não pode comparecer porque tinha reunião junto a Reitoria da UFG. A Psicóloga não pode comparecer por ter compromisso em outra Unidade da UFG. A família confirmou a presença. Data, lugar e hora marcados lá estavam os integrantes daquele Primeiro Círculo para avaliar os progressos do aluno Pedro. Novamente, o grupo foi organizado na forma circular. O bastão de fala era um vaso de barro – com uma flor.

Na medida em que os participantes iam falando era perceptível que não havia acontecido nenhuma mudança significativa na vida escolar e familiar do Pedro. Todas as resoluções ficaram no nível superficial. Ele continuou a cabular aulas, ainda que na escola; insistia em desestabilizar as aulas dos professores e se recusava a fazer as atividades escolares propostas, enfim, toda a proposta restaurativa ruiu e perdeu força. Os planos de ação não

foram seguidos e, tanto menos cumpridos pelo Pedro e sua Família. Os resultados foram insuficientes e as ações pouco eficazes.

Os professores da turma criaram uma indisposição profunda em relação ao aluno Pedro e declararam que ele já não possuía as condições objetivas para produzir nos estudos, criar e/ou construir relacionamentos eficazes, saudáveis e/ou sustentáveis.

Os próprios pais e a irmã de Pedro revelaram que embora tenham percebido um pequeno progresso na postura do Pedro reconheciam que ele ainda tinha muito que melhorar. Finalmente, o Pedro declara que gosta do Colégio, mas, não gosta de estudar. Diz também que tenta se esforçar para ter mais atenção, mas que perde a paciência com certos professores e alguns colegas e, mais, alega que é muito difícil concentrar nos estudos.

Por sua vez, a mediadora explica aos participantes que no vaso do Pedro não foi plantada NENHUMA flor. Que ficou vazio. Nestas circunstâncias, o Regimento do CEPAE deve ser observado, o aluno receberá a transferência compulsória por ter um histórico de indisciplina reiterada e total descompromisso com a escola. A família contesta a decisão da escola, todavia, compreende que não se trata de uma exclusão autoritária, mas sim, de um ato pensado coletivamente, inclusive com a participação do aluno e da família. Foram oito (8) anos dialogando com esta família e este aluno para, finalmente, tomar a decisão de solicitar ao jovem e a família que procurem em outra escola as condições objetivas para dar continuidade aos estudos do Pedro.

## **CONCLUSÃO:**

Este trabalho de investigação teve por objetivo superar os variados tipos de violências entre os jovens, inclusive, na modalidade *bullying* por meio de uma Prática Restaurativa, nesse sentido, trabalhou-se com a estrutura dos Círculos Restaurativos Disciplinares; uma prática com o viés restaurativo que descendem originariamente do modelo dialogante da Justiça Restaurativa. O pano de fundo da pesquisa-ação é o estabelecimento escolar do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da UFG, respectivamente, jovens matriculados e frequentes na 2ª Fase do Ensino Fundamental e Ensino Médio CEPAE/UFG.

O espaço físico, as relações de poder entre professores e alunos, a compreensão e a relação dos jovens com as regras regimentais estabelecidas pelo Colégio, ainda não foram analisadas devido ao período da pesquisa. Entretanto, as pesquisadoras puderam inferir por meio de observações do cotidiano escolar e por meio das vozes e enunciados dos jovens que desenvolvem comportamento inadequado repetitivo uma disputa pelo poder. Nesse cenário o que importa não é a solução do conflito, mas a conservação do poder. Uma estratégia dos

professores pouco eficiente na medida em que desperta no aluno sentimentos de raiva, mágoa, dando azo à perda do encantamento e culminando no descompromisso com a escola.

O Círculo Restaurativo Disciplinar revela a possibilidade de resolução dos conflitos por meio de uma situação comunicativa; de modo diferente os participantes sente-se livres para falar de si mesmos em relação ao problema. Os sentimentos de cada participante vão sendo verbalizados e nesse passo criam-se uma rede dialógica compreensiva em torno dos elementos que deram causa ao conflito.

A posição do pesquisador como integrante da situação comunicativa permitiu a maior proximidade com o objeto pesquisado. Os participantes do Círculo Restaurativo Disciplinar revelaram, de certa maneira, confiança no procedimento e disposição para restaurar relação de conflito vivido pelo aluno pesquisado. Nesse sentido, a Prática Restaurativa promoveu uma situação comunicativa circular onde não havia vozes de poder que pudessem se impor como centro de sentido. O Círculo foi pensado no sentido de que todos, sem exceção, pudessem expressar seus sentimentos em prol da resolução do conflito.

Inobstante, o resultado do trabalho no Círculo Restaurativo Disciplinar ter apontado para a Transferência Compulsória do aluno pesquisado, o Processo Circular revelou, sobretudo por não limitar a restauração aos muros da escola, que é possível estabelecer entre a escola e a família uma situação comunicativa; discutir práticas e propostas educativas fundadas na compreensão dialógica para a transformação do sentido da realidade conflituosa com vistas a sua superação.

Outro fator evidenciado na pesquisa diz respeito à estrutura familiar dos jovens e as normas aplicadas na escola; verificou-se um choque entre os valores culturais (educação, respeito, honestidade, justiça, etc.), trazidos pelos jovens, grande parte destes valores se revela distorcidos, e as práticas educativas apresentadas, pela escola. A família expressa dificuldades para impor limites, resta a escola sancionar os comportamentos de transgressão das normas, a fim de favorecer a aquisição dos conhecimentos e das competências intelectuais, papel incondicional da escola.

O estudo identificou que o Processo Circular permite a família, aos professores, estudantes e outros agentes sociais participantes do processo de formação educativa, por meio de uma escuta qualificada, compreender melhor as partes afetadas por um ato de incivilidade; assim, por meio de uma situação comunicativa e dialógica vai sendo construindo um ambiente positivo e favorável para a intervenção de maneira educativa em situações de conflito.

## **REFERÊNCIAS:**

ABRAMOVAY, Mirian & RUA, Maria das Graças et alii. **Violências nas Escolas**. Brasília:UNESCO, Instituto Ayrton Senna, UNAIDS, Banco Mundial, USAID, Fundação Ford, CONSED, UNDIME, 2002.

ABRAMOVAY, Miriam (Coord.). **Cotidiano das escolas: entre violências**. Brasília: UNESCO et all, 2005.404 p.

BOURDEIU, Pierre. **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco, 1983.

CANEZIN, Maria Tereza. **Introdução à teoria e ao método em ciências sociais e educação**. Goiânia: Ed. da UCG, 2006.

CORRÊA, Guilherme Torres; RIBEIRO, Victoria Maria Brant. **Dialogando com Bakhtin: algumas contribuições para a compreensão das interações verbais no campo da saúde**. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**, Rio de Janeiro, 2011.

GUEDES, Roger de Miranda; MOURA, Maria Aparecida; DIAS, Eduardo José Wense. **A abordagem dialógica na indexação social**. (*The dialogical approach in social indexing*). *DataGramaZero - Revista de Informação - v.13 n.1 fev/12*. Disponível em: [http://www.dgz.org.br/fev12/Art\\_05.htm](http://www.dgz.org.br/fev12/Art_05.htm). Acesso em 26-05-2013.

GUIMARÃES, Maria Tereza Canezin (Org.). **Estudos Sobre Jovens e Processos Educativos na Contemporaneidade**. Goiânia: Ed. da UCG, 2008.

MELO, Orlinda Carrijo. **Algumas anotações sobre Bakhtin**. (texto apresentado no Seminário “Alfabetização e Linguagem”). São Paulo-SP. Unicamp/FE. p. 1- 6, 2002.

NOGUEIRA, Cláudio M. M. ; NOGUEIRA, M. A. **Um arbitrário cultural dominante**. *Educação (São Paulo)*, v. 5, p. 36-45, 2007.

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

SOUZA, Sirley Aparecida de. **Violências e silenciamentos: A representação social do fenômeno bullying, entre pares, a partir do jovem de uma escola militar em Goiânia**. 2012. p. 152. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação. Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 2012.

UFG. Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada á Educação. CEPAE/UFG. **Projeto Político Pedagógico**, Documento impresso. Goiânia- GO. pp. 1–25, 2013.