



II Simpósio Internacional Interdisciplinar em Ciências Sociais Aplicadas
22 a 24 de novembro de 2017

GT 6: DIREITOS HUMANOS E POLÍTICAS PÚBLICAS

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PRÁTICAS RESTAURATIVAS E A CONSCIENTIZAÇÃO EM PAULO FREIRE

Adriana Ribeiro Ferreira Rodrigues (Col. Est. Borell du Vernay); Email: adrianarfr@yahoo.com.br
Claudete Ap. de Campos Albuquerque (Col. Est. Borell du Vernay); Email: claubuquerque@gmail.com

TEMÁTICA: JUSTIÇA RESTAURATIVA

RESUMO: Neste estudo foram investigadas as representações sociais (RS) de estudantes de ensino fundamental e médio a respeito das práticas restaurativas. Tais práticas adentram ao ambiente escolar e contribuem para provocar mudanças nas formas de entendimento dos sujeitos acerca do tema. Assim, buscamos identificar e analisar as representações sociais de alunos e alunas acerca das práticas restaurativas desenvolvidas no âmbito do projeto Escola Restaurativa como forma de trazer à evidência dos elementos centrais das mesmas e relacionar os referenciais teórico metodológicos das práticas restaurativas ao conceito freiriano de conscientização. A amostra, selecionada é composta de 203 estudantes do ensino fundamental e médio que participaram de intervenções de práticas restaurativas e responderam a um questionário com uma questão de evocação livre a partir do tema círculos restaurativos e seis questões abertas que abordaram conflitos, relações interpessoais, e outros elementos constituinte das práticas. Os dados da primeira questão foram analisados através do EVOC, buscando identificar, principalmente, o critério de saliência das evocações. A análise revelou uma RS voltada ao respeito como principal componente das práticas restaurativas e a análise de conteúdos das respostas enunciadas nas questões abertas revelam uma representação predominantemente positiva das práticas restaurativas na escola.

Palavras chave: práticas restaurativas, representações sociais, conscientização.

1. INTRODUÇÃO

Tratar das relações interpessoais na escola requer entender que muitos dos conflitos vivenciados no ambiente escolar tem origem em contextos mais complexos como a desigualdade social, a injustiça social, a vulnerabilidade social ou a reprodução de uma cultura de violência social e ou familiar. A escola é um local privilegiado para as expressões dos padrões de comportamento dos sujeitos e está suscetível de ser local de expressões de violência de vários tipos. De acordo com Ceccon (2009, 31) “Os conflitos, em si, são neutros; suas manifestações construtivas ou destrutivas dependem da forma como lidamos com eles”, são na verdade oportunidades de administrarmos os conflitos de forma positiva e transformá-los em processos criativos e de aprendizagem que vão de encontro às necessidades não atendidas dos sujeitos em conflito. De acordo com Bitel apud McCluskey (p. 407, 2008) os princípios e práticas da justiça restaurativa não se constituem como solução para todos os problemas, mas sua aplicação no ambiente



escolar pode melhorar as relações, a aprendizagem e incentivar os estudantes a se tornarem mais responsáveis e empáticos.

Explicitar o conflito é uma questão importante, pois invisibiliza-lo pode contribuir pra que outras violências sejam geradas, na escola, podemos verificar esse fato na depredação do patrimônio ou na indisciplina, por exemplo. Em função de tal contexto, plural, conflituoso, e de oportunidades, delimitamos como problema de pesquisa o seguinte questionamento: Quais as representações sociais das práticas restaurativas, em especial os círculos de relacionamento dos alunos e alunas de uma escola pública do município de Ponta Grossa? Também definimos como objetivos identificar e analisar as representações sociais de alunos e alunas acerca das práticas restaurativas desenvolvidas no âmbito do projeto Escola Restaurativa e relacionar os referenciais teórico metodológicos das práticas restaurativas ao conceito freiriano de conscientização.

A Teoria das Representações Sociais (TRS) (MOSCOVICI, 2003) é uma base teórica importante que favorece a compreensão das relações dos mundos individual e social, no contexto dinâmico de uma sociedade em transformação. Ao distinguir o conceito de coletivo de Durkheim, das Representações Sociais, Moscovici (2003, p. 49) destaca que:

se no sentido clássico, as representações coletivas se constituem em um instrumento explanatório e se referem a uma classe geral de idéias e crenças (ciência, mito, religião, etc.), para nós, são fenômenos que precisam ser descritos e explicados. São fenômenos específicos que estão relacionados com um modo particular de compreender e de se comunicar – um modo que cria tanto a realidade como o senso comum.

As representações sociais são entendidas, a partir da TRS como interações entre sujeito e objeto, ou seja, interações entre pessoas ou grupos presumem representações. Portanto, a representação se dá quando atribuímos um sentido ao objeto, num contexto. Tem, portanto, uma função simbólica e é um conhecimento socialmente construído, pois se constitui em um saber elaborado por atores sociais a partir de diferentes ideias, produzidas em diferentes lugares. Por meio da realidade, de um conhecimento, o sujeito faz um movimento de aproximação, buscando situá-lo em seu universo social e material a fim de elaborar um entendimento e uma linguagem particular “destinada à interpretação e elaboração do real” (MOSCOVICI, 1978, p. 50), que lhe possibilita apreender a realidade concreta, facilitando a comunicação entre os grupos sociais e a compreensão dos fenômenos.

As RS são formas de compreender e comunicar algo que já é conhecido, utilizando linguagens e sinais recriados para esse fim. Para o mesmo autor (1978, p. 58), “representar uma coisa, um estado, não consiste simplesmente em desdobrá-lo, repeti-lo ou reproduzi-lo; é reconstituí-lo, retocá-lo”. De acordo com Moscovici (2003, p. 46), as RS “ocupam, com efeito, uma posição curiosa, em algum ponto entre os conceitos, que tem como objetivo abstrair sentido do mundo e introduzir neles ordens e percepções, que reproduzam o mundo de forma significativa”.

Assim, o estudo das representações deve ser entendido por meio do tempo e do contexto presente, de caráter dinâmico, complexo e móvel. A constituição de tais representações são influenciadas pelos meios de comunicação, das redes sociais, e



de toda forma de comunicação que colaboram para a reelaboração dos sentidos que permeiam as dinâmicas sociais e são constantemente compartilhados pelas pessoas.

De acordo com Jodelet (2001), as representações sociais devem ser estudadas por meio das interações dos diversos elementos constitutivos das sociedades. Os aspectos culturais, de comunicação, de linguagem, da organização e das relações sociais, da mesma forma que é necessário analisar os processos e estados das representações, que imprimem a elas a característica de saber social e que trazem implícitos os valores, crenças, ideias e imagens.

A autora considera ainda que, devido ao seu caráter social, as representações sofrem interferências de valores e códigos individuais e coletivos na sua construção. Em função dessas interferências, o conteúdo das representações pode variar em três níveis: distorções, suplementações e subtrações. Na distorção, ao serem reelaboradas em função de interesses individuais ou de grupos sociais, as representações têm seus conteúdos alterados, modificando os atributos do objeto a fim de adequá-lo aos desejos do sujeito. No caso da suplementação, ao conferir as atribuições do objeto em função de uma supervalorização, o sujeito empreende sobre o objeto um acréscimo de significações. Na subtração, as atribuições do objeto são suprimidas, devido a uma dificuldade de inclusão em função dos valores e normas sociais.

AS RS também se inserem em dois universos de compreensão do mundo, o universo consensual e o reificado. No consensual, as representações sociais e o senso comum se manifestam, o ser humano é a medida das coisas. Não há distinção entre as pessoas numa sociedade, todas são livres e iguais. Para Moscovici (2003, p. 49-50), “No universo consensual, a sociedade é uma criação visível, contínua, permeada com sentido e finalidade, possuindo uma voz humana, de acordo com a existência humana e agindo tanto como reagindo, como ser humano”. Quando se deparam com o familiar e não familiar, as pessoas buscam elos com o familiar, na tentativa de aproximar-se do objeto de conhecimento.

No universo reificado, a sociedade compõe-se de diferentes, no sentido de atribuições e papéis dos sujeitos. É um universo de especialistas, concretiza-se por uma estabilidade e invariabilidade dos sistemas, com poder para decidir sobre a validade ou não de um conhecimento. Nele, as coisas são a medida do ser humano. Assim, “é facilmente constatável que as ciências são os meios pelos quais nós compreendemos o universo reificado, enquanto as representações sociais tratam com o universo consensual” (MOSCOVICI, 2003, p. 52).

Os dois universos apresentam diferenças no que se refere à realidade coletiva e a realidade física e colocam de um lado a sociedade de pessoas comuns, que reafirmam as crenças, as tradições através de suas representações, e, de outro, uma elite, composta por diferentes e representada pelos cientistas, com competências específicas.

Por meio das experiências cotidianas na escola, levantamos uma hipótese que aponta para um provável aumento na capacidade dos sujeitos que passaram pelos círculos de relacionamento de gerir os conflitos e aprender com os mesmos, tomar consciência e elaborar representações sociais mais próximas do universo reificado o que permite ressignificar o conflito e transformá-lo.



1.1. Práticas Restaurativas e Práticas Circulares para a Tomada se Consciência

De acordo com Ceccon et al (2009) as violências geradas na escola, tem como fatores externos os socioeconômicos, político-organizacionais e culturais e que estão fora do controle da escola. A pobreza extrema, a baixa escolaridade, as condições precárias e de exploração do trabalho, concentração de riquezas e desigualdade na distribuição de renda são exemplos de tais fatores. Porém, apesar de não ter poder de interferência direta na superação de tais problemas, a escola pode oportunizar os sujeitos a empoderar-se para enfrentar tais dificuldades.

Já os fatores internos, conforme apontados pela mesma autora estão relacionados à dificuldade de criar vínculos e desenvolver sentimentos de pertencimento. Também, a falta de clareza dos sujeitos da sua exposição aos mencionados fatores externos e internos que contribuem para a geração da violência, ausência de acordos coletivos acerca de normas de convivência coletiva, carência de espaços e tempos de participação, falta de sentido na abordagem curricular.

Dentro desse contexto proposto pela autora, internamente, a escola precisa mediar com frequência os atos indisciplinados e situações de conflitos que ocorrem em sala de aula. São brigas, agressões físicas e verbais, bullying, atrasos, não comparecimento às aulas, faltas em dia de avaliações formais, depredação do patrimônio, violência na família que reflete no comportamento em sala de aula, uso e abuso de drogas na escola, falta de urbanidade, desacato a funcionários e professores, relações negativas entre professores e entre alunos e professores, negligência da família, são fatos e comportamentos que transgridem as regras da escola e geram mais violência. Ao termos a oportunidade de acessar as práticas restaurativas, e mais especificamente as práticas circulares como alternativa para o enfrentamento dessas questões começamos a vislumbrar e concretizar novos modos de cultivar uma escola segura, cidadã e de paz.

Por meio dos valores da Justiça Restaurativa, para a constituição de uma escola restaurativa que valoriza o empoderamento, a participação, a autonomia, o respeito, a busca de sentido e de pertencimento na responsabilização pelos danos causados, a satisfação das necessidades evidenciadas a partir da situação de conflito é possível promover aspectos da formação do indivíduo para além dos conteúdos científicos.

De acordo com Pranis (2010), os círculos, derivados de práticas ancestrais utilizados para discutir questões comunitárias importantes, são formas de partilhar experiências importantes por meio de narrativas pessoais que favorecem a conexão entre os indivíduos. São formas de reconhecer-se no outro por meio de experiências de dor, alegria, tristeza, vitória, fracasso, etc., isso permite descobrir no outro semelhanças com as histórias de si mesmo.

Na escola, os círculos de diálogo, compreensão, apoio, ganham espaço e se mostram como estratégia eficaz para a formação dos sujeitos da comunidade escolar. As práticas restaurativas na educação podem envolver toda a comunidade escolar, todos os funcionários da escola, alunos e em certas situações até mesmo os pais (HOPKINS, 2004 apud McCLUSKEY, 2008), o que contribui fortemente para a mudança na cultura escolar no que diz respeito à gestão de conflitos.



A realização dos círculos de relacionamento expõe a necessidade de proporcionar aos sujeitos da escola o acesso às práticas restaurativas como vias para a resolução e a prevenção de conflitos. Com ênfase no círculo de construção de paz, em consonância com as propostas do Projeto Político Pedagógico da escola, no que tange a concepção de homem, sociedade e escola, tem por finalidade promover a construção de uma cidadania sadia, crítica, comparativa e consciente, formando cidadãos e cidadãs cientes de seus direitos e deveres, e respeitosos perante os direitos e deveres dos seus semelhantes e da tomada de consciência. Os objetivos mais gerais que compõem a concepção de tal proposta são: a) Criar um ambiente seguro para que todos explorem e expressem os valores individuais e coletivos, desenvolvendo maior entendimento, motivação e responsabilidade em fazer escolhas positivas; b) Identificar os valores que se constituem como fonte geradora de paz, segurança, dignidade e evolução social dentro da escola; c) Participar dos círculos de relacionamento e/ou de solução de conflito, desenvolvendo atitudes de respeito, empatia e escuta ativa; d) Adotar atitudes reflexivas, buscando estratégias para melhorar a convivência nos contextos das turmas de ensino fundamental e médio; e) Colocar em prática as reflexões realizadas no círculo restaurativo. Princípios e/ou objetivos que se coadunam com o conceito freiriano de conscientização.

1.2. Conscientização

A pedagogia freiriana concebe o homem como sujeito histórico, de relações e transformador da realidade. Na ação-reflexão da práxis freiriana, “a tomada de consciência, específica do homem, é consequência de sua confrontação com o mundo como algo objetivo, resultado da unidade dialética da subjetividade humana e da objetividade do mundo” como movimento intencional do sujeito. O conceito de conscientização em Freire se encaixa com justeza na perspectiva das práticas restaurativas por associar-se à possibilidade dos sujeitos tomarem consciência da sua potencia positiva diante do conflito e assim transformá-lo. A conscientização entendida como tomada de consciência oportuniza aos sujeitos a liberdade de conectar-se com o mundo real num paulatino processo de transformação da realidade na qual estão inseridos. Assim, a conscientização entendida como um desenvolvimento crítico da tomada de consciência, possibilita a superação de uma consciência ingênua que tem por base uma percepção espontânea da realidade passando a uma consciência crítica na qual a realidade é cognoscível e passível de ser transformada por um sujeito ativo diante da mesma, ou seja é um processo de descoberta que se move na direção da evolução crítica da tomada de consciência. Por isso, “a realidade não pode ser modificada, senão quando o homem descobre que é modificável e que ele pode fazê-lo” FREIRE (2001; p. 46). E essa descoberta de que a realidade é modificável e que o homem pode modificá-la é justamente a conscientização, é o entendimento de que a realidade humana não é imutável, acabada, mas sim um constante devir, variável, provisória e suscetível de interação e transformação.

Portanto, procurar desvelar a realidade associada às relações interpessoais e ao conflito adotando uma postura crítica frente à realidade, com



engajamento, interação e transformação é algo imprescindível conforme assevera Freire (2005) ao dizer que ao oprimido não basta saber-se oprimido; mas a conscientização deve inseri-lo em um processo de transformação da realidade. A participação nas práticas circulares faz com que os alunos e alunas assumam um papel de protagonistas no autoconhecimento, conhecimento do outro e da realidade na qual estão inseridos. Podem assim, vislumbrar possibilidades de transformação por meio da consciência crítica do respeito ao ser humano como princípio ético fundamental, entendendo o ser humano como sujeito autônomo e consciente.

2. METODOLOGIA

Este trabalho se utiliza de uma metodologia quali quantitativa valendo-se de números, proporções e significados dos discursos produzidos por 203 alunos e alunas participantes das práticas restaurativas desenvolvidas no contexto da escola. A coleta de dados foi realizada por meio da aplicação de um questionário constituído por uma questão de evocação livre a partir do tema círculos restaurativos de evocação livre, contendo a seguinte instrução: "escreva em ordem de importância as cinco primeiras palavras ou expressões que lhe vem à cabeça ao pensar em círculos restaurativos, e seis questões abertas que abordaram conflitos, relações interpessoais, e outros elementos constituinte das práticas.

Os dados da primeira questão foram analisados através do EVOC, buscando identificar, principalmente, o critério de saliência das evocações e uma relação quantitativa dos dados. O software Evoc fornece como resultado da análise uma tabela com quatro agrupamentos ou quadrantes, combinando a frequência de palavras evocadas com a sua ordem de evocação. As palavras com maior frequência de evocação aparecem no quadrante superior esquerdo, que reúne o núcleo central das representações. Os outros três quadrantes apontam para as palavras que constituem os elementos periféricos. As respostas das outras questões foram submetidas a uma leitura flutuante a identificação de respostas significativas para os tópicos solicitados, seguidas de análise de conteúdo.

3. ANALISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

As respostas dos alunos e alunas na evocação das palavras por meio do tema "práticas circulares", gerou o Quadro 1, abaixo:

Quadro 1: Elementos centrais e periféricos das representações de práticas circulares.

Freq.>=21 e OME <3,4			Freq.>=21 e OME >3,4		
Ajuda ativa	39	2,897	Amizade	26	3,654
Compreensão	34	3,265	Atenção	30	3,467
Conversa	26	3,269	conhecimento	25	3,60
Escuta ativa	27	2,963	Desabafo	26	3,923
Ouvir	22	2,818	Emoção	21	3,714
Respeito	86	1,733	União	23	3,522



II Simpósio Internacional Interdisciplinar em Ciências Sociais Aplicadas
22 a 24 de novembro de 2017

Restauração	21	3,143				
Freq. <21 e OME <3,4				CFreq. <21 e OME >3,4		
Confiança	17	2,412		Alegria	19	4,263
Disciplina	15	2,333		Alívio	12	3,833
educação	15	2,733		Amor	11	3,636
importante	10	2,6		Choro	11	4,364
interessante	12	3,333		Discussão	10	3,4
mudança	10	2,4		Diálogo	18	3,833
sentimento	12	2,833		Empatia	11	3,909
				Entendimento	14	4,143
				interação	10	4,2
				Legal	15	4,533
				Paz	12	3,917
				sinceridade	18	3,667
				tristeza	18	4,278

Fonte: as autoras

O quadrante superior esquerdo, referente ao núcleo central, traz a palavra respeito como mais freqüente e mais prontamente lembrada entre os alunos, com uma frequência de mais ou menos 42% e sua pronta lembrança. Ressaltamos que conforme Abric (2003), os elementos presentes no núcleo central, são aqueles mais estáveis e influenciados pelo contexto de suas constituições. Também constituem esse núcleo central, as ideias associadas a ajuda ativa e compreensão como relevantes.

No quadrante inferior, constituintes do sistema periférico das representações, as palavras confiança, alegria e sinceridade possivelmente estão relacionadas aos sentimentos positivos gerados durante a participação nos círculos de relacionamento, como algo desejável para conhecer a si, aos outros e gerir conflitos.

Da análise das respostas às questões abertas, dentre os 203 alunos e alunas que responderam ao questionários, 65 destes apontam espontaneamente no campo críticas e sugestões que gostariam que os círculos acontecessem mais vezes ou com maior frequência evidenciando a valorização da prática como oportunidade de autoconhecimento e conhecimento do outro.

Outros 172 alunos e alunas, dentre os 203, afirmam que consideram importante a oportunidade de participar dos círculos por diversas razões, entre elas ter a oportunidade de falar de si, de conhecer o outro, de desabafar. Quanto ao questionamento se a participação nos círculos alterou sua visão da escola, das relações entre as pessoas, 120 disseram que sim, que alterou de forma positiva. Na questão que solicitou a definição de conflito, 74 associam conflito à palavra briga, 22 referem-se à divergência de ideias, não apontando oportunidades positivas quanto a esse conceito. Ao serem questionados acerca de quais as melhores formas de solucionar um conflito, 22 alunos apontam para o diálogo como estratégia mais



eficiente, 98 utilizam a palavra “conversa” para apontar a melhor estratégia. Ao serem questionados se a escuta ativa ajuda a compreender e conhecer a outra pessoa, 188 alunos afirmam que sim.

Tais resultados apontam para um conjunto de representações positivas e claramente afetadas pela inserção nas práticas restaurativas que questionam e ferramentam os participantes a mudar a perspectiva de olhar para os conflitos e as relações interpessoais. Oportunizam a tomada de consciência crítica e a possibilidade de vislumbrar formas de transformar a realidade. Os conflitos continuam acontecendo no cotidiano da escola, mas observa-se um aumento na sensibilidade de alunos e alunas na identificação de conflitos e um movimento crescente dentre os mesmos em buscar formas não violentas de resolução dos conflitos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os principais dados encontrados apontam na direção da hipótese inicialmente levantada de que haveria um provável aumento na capacidade dos sujeitos que passaram pelos círculos de relacionamento de gerir os conflitos e aprender com os mesmos, tomar consciência e elaborar representações sociais mais próximas do universo reificado o que permite ressignificar o conflito e transformá-lo.

Foi possível identificar as principais representações sociais de alunos e alunas acerca das práticas restaurativas desenvolvidas no âmbito do projeto Escola Restaurativa como forma de trazer à evidência dos elementos centrais das mesmas e relacionar os referenciais teórico metodológicos das práticas restaurativas ao conceito freiriano de conscientização.

As práticas restaurativas, especialmente os círculos de relacionamento mostram-se como oportunidade de expressão autêntica que permite externar sentimentos e pensamentos, desenvolver a escuta ativa que propicia o contato com a empatia e a capacidade de compreender e aceitar o outro, desenvolver estratégias de comunicação e atitudes não violentas, tomada de consciência das formas de resolução de conflitos mais eficazes, permanentes e não violentas, construir a própria individualidade na relação de respeito com o outro.

O respeito apontado como núcleo central apresenta um valor simbólico em relação ao objeto representado como característica qualitativa importante e resistente a mudanças. Tal representação indica um ganho individual e coletivo que eleva as relações a um patamar distinto da punição, do autoritarismo e da hierarquia, algo desejável na construção de relações mais saudáveis.

Nossa hipótese se confirma, à medida que observamos um aumento na capacidade dos sujeitos que passaram pelos círculos de relacionamento de gerir os conflitos e aprender com os mesmos. Certamente há muito por construir, mas as primeiras conquistas são pistas significativas de que devemos insistir. Tampouco pensamos que essa abordagem é a panaceia para as dificuldades enfrentadas no contexto escolar. Porém, a utopia de uma escola mais justa, segura e de paz é um porvir que pode ser conquistado por meio do trabalho colaborativo com pequenos e perseverantes passos.



5. REFERÊNCIAS

ABRIC, J. C. A abordagem estrutural das representações sociais: desenvolvimentos recentes. In: CAMPOS, P. H. F.; LOUREIRO, M. C. S. **Representações sociais e práticas educativas**. Goiânia: UCG, 2003a. p. 37-57.

CECCON, Cláudia, et al. Conflitos na escola: modos de transformar. São Paulo: CECIP, 2009. 208 p.

FREIRE, P. (2001). **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Centauro.

FREIRE, P. (2005). **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
MACHADO, Cláudia et al. Justiça para o Século 21: instituindo práticas restaurativas:

Manual de Práticas Restaurativas. Porto Alegre: AJURIS, 2008.

McCLUSKEY, Gilleen; et al. Can restorative practices in schools make a difference?, 2008, *Journal Educational Review*, 60:4, 405-417. Disponível em <<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00131910802393456>> acesso em 20/10/2016.

MOSCOVICI, Serge. **A Representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

_____. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Tradução de Pedrinho Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

PRANIS, Kay. *Processos Circulares*. São Paulo: Palas Athena, 2010.

PRANIS, G.; STEWART, F; RAMIREZ, A. Strategies for success in human development. **Journal of Human Development**, vol.01, nº. 01, p. 49-69, 2000.

BARROS, R. P.; FOGUEL, M. N. Focalização dos gastos públicos sociais e erradicação da pobreza no Brasil. In.: HENRIQUE, R. (Org.) **Desigualdade e pobreza no Brasil**. Rio de Janeiro: IPEA, p. 719-739, 2000.