

**Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PUC-SP**

Manoela de Oliveira Lainetti

**JUSTIÇA RESTAURATIVA E TRANSFORMAÇÃO DO LAÇO
SOCIAL: ADOLESCÊNCIA E AUTORIA DO ATO INFRACIONAL**

MESTRADO EM PSICOLOGIA SOCIAL

**Dissertação apresentada à Banca
Examinadora da Pontifícia
Universidade Católica de São
Paulo, como exigência parcial para
obtenção do título de Mestre em
Psicologia Social, sob orientação
da Professora Doutora Miriam
Debieux Rosa.**

**São Paulo
2009**

BANCA EXAMINADORA

**À minha mãe,
fonte de luz, força e amor.**

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha orientadora, Miriam Debieux, pela confiança, pela paciência e pelo sorriso, sempre presente e capaz de apaziguar tormentas.

Agradeço à minha mãe pelo incentivo a estudar e conhecer sempre e cada vez mais, cultivando a humildade e a ética acima de tudo. Agradeço a ela pela presença fundamental.

Agradeço ao meu pai, meus irmãos, meu sobrinho e meu padrasto que, com suas características, palavras e rostos, me dão o que eu chamo de família.

Agradeço à Rita, amiga dessa e de outras vidas, de todos os momentos e todos os sentimentos.

Agradeço à Lucia Valladares, pelo espaço dado à minha palavra e, principalmente, à minha escuta.

Agradeço aos professores Jorge Broide e Isabel Kahn pelas importantes observações e caminhos indicados no exame de qualificação.

Agradeço à professora Maria de Lourdes Trassi Teixeira pelo exemplo de combinação de paixão e muito estudo como base fundamental para o trabalho com adolescentes.

Agradeço à professora Maria Cristina Vicentin pelos espaços de luta e interlocução que proporciona, sempre de modo inovador.

Agradeço ao juiz Eduardo Rezende Melo, pela postura e coragem de trazer a Justiça Restaurativa para a discussão dentro e fora da universidade.

Agradeço aos companheiros e adolescentes do Centro de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente Mônica Paião Trevisan (Cedeca Sapopemba), por

me mostrarem o que é estar lado a lado em situações tão adversas quanto frutíferas.

Agradeço à Raquel e Isabela, pelas conversas, reflexões e passeios na São Paulo íntima e estranha.

Agradeço à Capes pela bolsa concedida durante o mestrado.

RESUMO

Manoela de Oliveira Lainetti. Justiça Restaurativa e Transformação do laço social: Adolescência e Ato infracional.

Justiça Restaurativa e o adolescente autor de ato infracional combinam-se, nesta dissertação, de forma levantar elementos para compreender qual é a concepção do adolescente autor de ato infracional acerca do círculo restaurativo (enquanto prática da justiça restaurativa), o que esta experiência provocou no adolescente, bem como de que forma se deu a implicação pessoal do adolescente neste processo. Procurou-se compreender quais são as possibilidades de transformação no laço social do adolescente autor de ato infracional que experiencia a prática da Justiça Restaurativa. A investigação deste tema é importante para capacitar e subsidiar o trabalho com adolescentes, e para questionar/problematizar o binômio adolescência-violência.

Este é um trabalho prático em que a psicanálise foi utilizada como subsídio para concepção de adolescência e para análise das entrevistas. A partir da escuta psicanalítica de depoimentos e entrevistas, a análise foi feita através dos discursos, que produzem e revelam formas de laços sociais. Dentro da proposta da justiça restaurativa, percebeu-se como imprescindível que o adolescente não seja o depositário único tanto das causas quanto das soluções dos conflitos e que a estrutura na qual ele está inserido forme um todo coerente que contribua para a resolução e prevenção de conflitos e atos infracionais. O laço social que o adolescente estabelece é mutável e as formas como este laço se dá estão referenciadas ao discurso – discurso do sujeito e discurso social. A possibilidade de circulação da palavra trazida pela escuta é fundamental, visto que ela contém a possibilidade de transformação dos laços sociais estabelecidos pelo adolescente.

Palavras-chave: adolescência – ato infracional – laço social – justiça restaurativa.

ABSTRACT

Manoela de Oliveira Lainetti. Restorative Justice and Transformation of the social bond: Adolescence and offenses.

Restorative Justice and the adolescent author of infractional act integrate with each other in this report, in such a way that the elements of the research are used to understand which is the conception of the adolescent author of infractional act concerning to the restorative circle (while restorative justice practical), what has the experience provoked in the adolescent, as well as the way the personal implication of the adolescent has contributed in this process. This work attempts to the comprehension the of transformation possibilities in the adolescent author of infractional acts social laces who has experienced the practical of Restorative Justice. The inquiry of this subject is important to enable and to subsidize the work with adolescents, and to question and discuss the binomial adolescence-violence.

This is a practical work where the psychoanalysis was used as subsidy for conception of adolescence and analysis of the interviews. The analysis was made from the psychoanalytic listenings of the attests and interviews, and it was made through the speeches that produce and reveal social laces. It was observed inside the Restorative Justice proposal the importance of the adolescent as not the only depositary of some many ways of the conflicts causes and solutions . Another consideration is that the structure in which he is inserted creates a coherent that contributes for the resolution and prevention of conflicts and infractional acts. The social laces the adolescent establishes is changeable and this different constitution of laces allude to the speech – individual speech and social speech. The possibility of the word circulation brought from listening is essential, since it contains the transformation possibility of the social laces established by the adolescent.

Keywords: adolescence - infraction act - social lace - restorative justice.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	1
1.1	JUSTIÇA RESTAURATIVA E TRANSFORMAÇÕES NO LAÇO SOCIAL.....	7
2	DIREITO, JUSTIÇA E ADOLESCÊNCIA.....	12
2.1	DIREITO DA INFÂNCIA E JUVENTUDE: UM RESGATE HISTÓRICO NA AMÉRICA LATINA E BRASIL.....	12
2.2	JUSTIÇA RESTAURATIVA.....	20
2.2.1	Conceitos e Funcionamento.....	23
2.2.2	Experiências iniciais.....	30
3	JUSTIÇA RESTAURATIVA EM SÃO CAETANO DO SUL.....	35
3.1	PROJETO “JUSTIÇA RESTAURATIVA E COMUNITÁRIA EM SÃO CAETANO DO SUL: PARCERIA PELA CIDADANIA”.....	36
3.2	A CAPACITAÇÃO DOS FACILITADORES PARA AS PRÁTICAS DE JUSTIÇA RESTAURATIVA.....	38
4	ADOLESCENTES NOS CÍRCULOS RESTAURATIVOS.....	42
4.1	AS ENTREVISTAS E A ESCUTA PSICANALÍTICA.....	44
4.2	ADOLESCENTES NOS CÍRCULOS RESTAURATIVOS.....	49
4.3	CASO 1 – DAIANE E A GRAVIDEZ COMO LAÇO SOCIAL.....	49
4.3.1	Sobre a escola/convivência entre colegas.....	50
4.3.2	Sobre o ato infracional.....	50
4.3.3	Sobre o fórum.....	51
4.3.4	Sobre o círculo.....	52
4.3.5	Sobre o acordo.....	52
4.3.6	Efeitos e percepções.....	53
4.3.7	Análise da Entrevista.....	55
4.3.7.1	<i>Acerca da justiça restaurativa.....</i>	<i>55</i>
4.3.7.2	<i>Acerca do discurso e percurso da adolescente.....</i>	<i>56</i>
4.4	CASO 2 – ADRIANA E A FAMA NA ESCOLA.....	58
4.4.1	Sobre a adolescente.....	58
4.4.2	Sobre a escola/convivência entre colegas.....	58
4.4.3	Sobre o ato infracional.....	60
4.4.4	Sobre o fórum.....	61
4.4.5	Sobre o círculo.....	62
4.4.6	Sobre o acordo.....	64

4.4.7	Efeitos e percepções.....	65
4.4.8	Análise da Entrevista.....	67
4.4.8.1	<i>Acerca da justiça restaurativa.....</i>	<i>67</i>
4.4.8.2	<i>Acerca do discurso e percurso da adolescente.....</i>	<i>69</i>
4.5	CASO 3 – LEONARDO E A INJUSTIÇA DE TER SEU NOME NA LISTA.....	71
4.5.1	Sobre a escola/convivência entre colegas.....	72
4.5.2	Sobre o ato infracional.....	73
4.5.3	Sobre o fórum.....	74
4.5.4	Sobre o círculo.....	75
4.5.5	Sobre o acordo.....	77
4.5.6	Efeitos e percepções.....	78
4.5.7	Análise da Entrevista.....	80
4.5.7.1	<i>Acerca da justiça restaurativa.....</i>	<i>80</i>
4.5.7.2	<i>Acerca do discurso e percurso da adolescente.....</i>	<i>82</i>
4.6	A JUSTIÇA RESTAURATIVA, ALCANCES E IMPACTOS SEGUNDO OS ADOLESCENTES.....	85
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	88
6	BIBLIOGRAFIA.....	93
	ANEXO A.....	99

1 INTRODUÇÃO

“A abordagem deste tema implica a explicitação de um pressuposto: não há neutralidade possível frente à violência. É necessário produzir um conhecimento solidário, aquele que se aproxima, que está ali onde a dignidade humana está ameaçada, onde não existe a palavra”.

(Maria de Lourdes Trassi, em *Adolescência-Violência: desperdício de vidas*, p.17)

A presente pesquisa foi elaborada a partir de uma série de incômodos. Alguns desses incômodos tomavam a forma de questionamentos, outros eram “apenas” angústias. E eles surgiam de três fontes: do trabalho desenvolvido com adolescentes autores de ato infracional em cumprimento de medida sócio-educativa em meio aberto (liberdade assistida e prestação de serviço à comunidade), do contato com estudos e pesquisas relativos à adolescência e delinquência, e da observância daquilo que é publicizado acerca da juventude na mídia nacional.

Sem saber exatamente o que fazer com os incômodos que me acompanhavam quase diariamente, principalmente quando estava trabalhando com os adolescentes em um Núcleo de Proteção Especial na zona leste de São Paulo, pensei que precisava transformar aquilo em algo. Algo para mim, algo para os adolescentes, algo para quem também se angustia com esse tema.

Ingressei, então, no Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Social da PUC-SP, no Núcleo “Violências: Sujeito e Política”, tendo, já nesse momento, o foco do estudo no adolescente autor de ato infracional. Em certo momento, passei a integrar a pesquisa “Subjetividade e legalidade jurídica: a justiça restaurativa no âmbito do sistema de justiça juvenil”, resultado da parceria entre o referido Núcleo, sob a coordenação da Professora Doutora Miriam Debieux Rosa e da Professora Doutora Maria Cristina Vicentim, e a 1ª Vara Criminal e de Crimes contra a Criança e a Adolescente da Comarca de São Caetano do Sul,

onde se desenvolve o Projeto de Prevenção e Resolução de Conflitos, sob a coordenação do Juiz Eduardo Rezende Melo.

Entrou em cena, então, a questão da Justiça Restaurativa, prática jurídica em processo de implantação no Brasil, que busca trazer uma maneira diferenciada de lidar com aquilo que concerne ao universo jurídico-judicial e, mais especificamente, à problemática da adolescência e do ato infracional, foco deste trabalho.

“Justiça Restaurativa” e o “adolescente autor de ato infracional” combinam-se, neste trabalho, de forma a configurar como problema de pesquisa o modo em que a justiça restaurativa, enquanto nova estratégia de prática jurídica, lida com os adolescentes que cometem atos infracionais, de que forma essa prática é implementada, bem como quais impasses enfrenta e o que esses impasses revelam acerca do laço social.

Mais especificamente, entendendo laço social enquanto discurso, procurou-se compreender quais são as possibilidades de transformação no laço social do adolescente autor de ato infracional que experiencia a prática da Justiça Restaurativa.

O interesse nesse tema, como dito acima, iniciou em um trabalho desenvolvido junto a adolescentes autores de ato infracional onde foi possível vivenciar situações que em muito auxiliaram na formulação desta pesquisa. Dentre muitas, há uma situação que se tornou paradigmática e possibilitou que meus questionamentos se condensassem em uma pesquisa a ser desenvolvida. Um adolescente, iniciado no cumprimento de sua medida sócio-educativa de liberdade assistida há dois meses, vem conversar sobre algumas situações que estava vivendo.

Adolescente cujo ato infracional foi tráfico de drogas, era ele quem, através dessa ocupação, dava toda a sustentação financeira à sua família, composta pela mãe, um irmão mais velho e uma irmã mais nova. Ciente da ilegalidade de sua atividade, ao iniciar o cumprimento da medida sócio-educativa propôs-se a encontrar outro meio de subsistência, passando a trabalhar em um “lavarrápido” – onde seu rendimento girava em torno de 15% do rendimento anterior. Com

dificuldades de ordens diversas, procurou-me quando, diante da falta de comida, sua irmã mais nova recusou-se a ir à escola novamente faminta. Esse adolescente coloca os outros problemas que tem enfrentado além da falta de comida, como a possibilidade de despejo, a falta de roupas e o relacionamento difícil com a mãe, uma senhora com transtornos mentais severos que não tinha atenção e tratamento adequados. Porém, foi a reação da irmã que o fez ir até o Núcleo de Proteção Especial e perguntar: “O que eu faço?”

Para além do trabalho desenvolvido com essa família – e não apenas com o adolescente – restou a mim, como resposta à pergunta dele, outra pergunta: *O que é que nós (sociedade e Estado) estamos fazendo com/por esses adolescentes?*

Nessa direção, Rosa (2002) aponta que a organização social, neste estágio avançado da modernidade, traz a exclusão, para muitos, do acesso aos bens e aos modos de gozo característicos do modelo político-econômico neoliberal, bem como porta a constante transgressão de normas essenciais e corrupção generalizada, traduzido por Rosa como a quebra dos fundamentos do contrato social (p.1), promovendo-se, assim, um efeito disruptivo na subjetividade (p. 8).

O diagnóstico desta forma de configuração social é feito por Souza (2005):

A violência é, então, alimentada por duas vias: de um lado esgarçamento dos dispositivos de controle pulsional, de garantia da lei como instrumento de proteção e segurança, de manutenção de condições dignas de vida, de falta de dispositivos que favoreçam o laço social. De outro, oferta de um modelo identificatório pautado pela violência e pelo gozo imediato. Forma-se um moto contínuo no qual cada ato de violência produz, como conseqüência, mais violência. (p. 92)

Da mesma maneira, em uma sociedade em que há o imperativo do sucesso absoluto e ininterrupto, e onde o existir passa pelo consumo, Kehl (2004) coloca que a drogadição e delinquência são duas formas de recusa da castração produzidas em uma sociedade onde o laço social é regido pelo consumo (p. 100).

Dentro dessa configuração social, é necessário pensar a adolescência. Ruffino (1993) afirma que, com a eclosão da modernidade na civilização ocidental, houve a emergência de determinados aspectos os quais, incidindo sobre a questão biológica (impacto pubertário sobre o corpo do jovem) e sobre a questão social (exigências sociais diferenciadas), estabeleceram as condições para o aparecimento da adolescência. Esta é então um efeito subjetivo em decorrência do advento da modernidade no Ocidente (p. 38/9). Nas palavras do autor

Na ausência da eficácia ritual (...), o apelo corporal e social atinge o jovem sob a forma do não-simbolizado, isto é, sob a forma do real: aturde-o, sidera-o, produz-lhe estranhamento e o mantém estupefato e mudo. Desentendido, ele não tem como responder a esse apelo senão pela produção do adolecimento. (p. 40).

O psicanalista Contardo Calligaris (2000) considera a adolescência como uma formação cultural da modernidade, estabelecida principalmente no século XX (p. 9). O adolescente é entendido como aquele que assimilou os valores sociais relativos à cultura à qual pertence (em se tratando da modernidade ocidental: a necessidade de ser bem sucedido no campo amoroso/sexual e no campo produtivo/financeiro); tem maturação corporal suficiente para responder a esses valores; e é imposta a ele uma moratória, uma prorrogação (p. 14/5).

Maria Cristina Vicentin (2005), psicóloga com reconhecido trabalho na área de adolescentes em conflito com a lei, também entende que a adolescência é uma produção moderna, datada do século XX. A autora considera, porém, que o adolescente se torna objeto de atenção da sociologia e da psicologia justamente a partir do momento em que certos setores juvenis passam a problematizar a transmissão de regras e normas, isto é, quando ganham visibilidade jovens que escapam aos padrões de comportamento e socialização a que deveriam estar submetidos (p. 33).

De acordo com Rosa (2002), o essencial de Freud frente à constituição psíquica do adolescente está em *A psicologia das massas e a análise do eu* (1921) e em *Introdução ao narcisismo* e do *Luto e melancolia* (1916), onde é discutida a elaboração do luto articulada à identificação e à transferência do investimento libidinal para outros objetos – é texto importante para tematizar o luto do pai imaginário e ideal, o reinvestimento libidinal no objeto. Ela aborda a adolescência como “a operação que expõe a cena social presente na base da cena familiar, até então encarregada das operações referentes às funções materna e paterna para a constituição subjetiva” (p.3). Na adolescência, novas operações se processam para fazer valer outro discurso, além do discurso do pai, operações que possibilitam o pertencimento e reconhecimento do jovem como membro do grupo social e que dependem das formas, condições e estratégias oferecidas pelo grupo social. “A construção da subjetividade fica articulada aos laços sociais possíveis em dados grupos sociais, podendo promover mudanças estruturais e/ou vinculações a laços sociais perversos” (p. 4).

A passagem da cena familiar à cena social depende do contexto em que o adolescente é recebido, do discurso social que deveria - como fez o discurso familiar - antecipar o lugar social a ele reservado, na esperança de que ele mantenha e transmita o modelo sócio-cultural vigente.

Ao dizer da entrada no adolescente nesse contexto social, Marin (1998) coloca que o jovem está em busca de filiação, de reconhecimento, e procura encontrar no social o lugar que lhe foi acenado, prometido, “vendido”, e que muitas vezes está tão inacessível (p. 103).

A partir da falta de um discurso social que reserve ao adolescente um lugar de gozo viável, Rosa (2002) observa que “sem suportar a suspensão de um lugar de gozo viável, o jovem pode colar-se a identidades imaginárias que podem incluí-lo, buscando um modo de existência do desejo do Outro para, a partir dela, agir – questão central da adolescência. (p. 4, grifo da autora).

Ainda de acordo com Rosa, há dois protótipos de ato na questão da adolescência: o ato sexual, ato na direção do outro, que mantém o jovem no simbólico, e o suicídio, ato de suspensão do Outro, muitas vezes praticado na

adolescência direta ou indiretamente, e o único em que, de fato, ninguém mais dita ao sujeito seus caminhos (p. 8).

Posto isso, é importante perguntar de que forma se pode compreender o ato infracional. Em outras palavras, ao entender que não é possível tomar o ato infracional como simples produção individual, há a tentativa de resgatar a relação do ato com o contexto e o discurso social. Nessa direção, esta pesquisa ancorada na psicanálise aponta a possibilidade de discutir, para além da denominação dada pela legislação, qual é a relação do sujeito com a autoria de seu ato e com o laço social aí presente.

Nesse sentido, Vicentin (2005) nos propõe um novo olhar:

Tomemos, ao contrário, algumas imagens reiteradas da adolescência: rebeldia, turbulência, luta... mas não para enquadrá-las numa síndrome, numa sintomatologia ou numa espécie de fase, transição necessária ao mundo adulto. Fiquemos justamente com essa característica da mutação, da deriva, da rebeldia como aquilo que justamente é a riqueza da adolescência e não sua angústia ou seu desatino. (p. 32)

Portanto, é possível pensar os processos adolescentes não como falantes de uma estruturação subjetiva já definida e fixada. Esta pode, a partir da cena e dos discursos sociais, ser revisitada e o adolescente superar, conservar e reescrever sua história a partir do lugar de sujeito desejante (Rosa, 2002, p. 10). Tais processos implicam luta, turbulência, rebeldia, nem sempre aceitas pelo discurso social – o que pode gerar impasses ao jovem.

Dessa forma, coloca-se como fundamental a possibilidade da circulação da palavra no sentido de visar uma mudança de lugar e a produção de novos sentidos para o sujeito.

1.1 JUSTIÇA RESTAURATIVA E TRANSFORMAÇÕES NO LAÇO SOCIAL

A partir do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei Federal nº 8069, de 1990, há uma mudança substancial no cenário da infância e juventude brasileiras: há uma ruptura com a doutrina da situação irregular, representada pelo Código de Menores, e passa-se para o paradigma da proteção integral. Em outras palavras, anteriormente, a criança e o adolescente considerados em situação irregular (abandono, delinquência, carência, etc.) eram tidos como objeto de intervenção correcional-repressiva do Estado. Após a instalação do ECA, todas as crianças e adolescentes passam a ser entendidos como sujeitos de direitos, pessoas em peculiar situação de desenvolvimento, a quem devem ser assegurados, prioritariamente, seus direitos.

É importante ressaltar que essa lei estabelecesse, em seu artigo 2º, as idades em que se considera o sujeito como criança (até doze anos de idade incompletos) e como adolescente (entre doze e dezoito anos).

Dentro desse campo, a Justiça Restaurativa, enquanto prática jurídica, traz em seu cerne a possibilidade de pensar outras formas de justiça, visto que ela se abre para um diálogo diferenciado com os atores envolvidos em um conflito. Melo (2005) aponta a Justiça Restaurativa como modelo alternativo de justiça, que rompe com o modelo retributivo, visto que não se pauta no entendimento da punição de alguns como forma de garantia de liberdade de outros, nem com a visão do Estado como detentor de uma justiça que será imposta verticalmente. Fazendo um contraponto à justiça retributiva, o autor coloca que um dos objetivos da justiça restaurativa é:

(...) desbarbarizar a resposta coercitiva e punitiva, voltando-se ao estabelecimento de compromissos sobre aquilo que se pode viver e como se pode viver, vale dizer, a um acertamento entre pessoas que se sentem violadas e violentadas, ressentidas, tanto pela violência concreta como por outra, simbólica, mas igualmente potente, de que são vítimas.
(p. 32)

Segundo Pinto (2008), à justiça restaurativa cabe identificar quais as necessidades e obrigações advindas da violação cometida, estimular e dar oportunidade para que as pessoas envolvidas no conflito possam dialogar e formular um acordo. (p. 4, 5)

Assim, a Justiça Restaurativa é proposta como uma forma de acerto entre vítima e agressor de forma a superar a violência inerente ao conflito e, além disso, como uma prática que considera as necessidades e responsabilidades das partes envolvidas (MELO, 2005, p. 1).

Nesse sentido, é possível pensar que a Justiça Restaurativa é um instrumento tão interessante quanto inovador para discutir a relação entre o direito com seus operadores e o adolescente autor de ato infracional. Em sentido mais amplo, possibilita observar o lugar ocupado pela adolescência e juventude na sociedade brasileira contemporânea, bem como a forma de esta sociedade lidar com os conflitos a ela inerentes.

Toda investigação empreendida acerca deste tema é de inquestionável importância tanto para - em uma esfera micro - capacitar e subsidiar o trabalho direto com adolescentes autores de ato infracional, de maneira que ele possa ser cada vez mais ético e eficiente, quanto para, em uma esfera macro, questionar/problematizar o binômio adolescência-violência e, de forma implicada, perguntar se é possível reverter esse processo, e, ainda, qual lugar pode ser ocupado pela justiça restaurativa nessa questão. Nesse sentido, é possível que este trabalho traga algumas respostas, mas, principalmente, abra para muitas perguntas.

O objetivo geral desta dissertação é levantar elementos para compreender: i) qual é a concepção do adolescente autor de ato infracional acerca do círculo restaurativo (enquanto prática da justiça restaurativa), ii) o que essa experiência provocou no adolescente, e iii) de que forma se deu a implicação pessoal do adolescente nesse processo.

Para essa finalidade foram feitos dois recortes: primeiramente, considerando que todos os adolescentes envolvidos no conflito participam dos círculos restaurativos, foram selecionados apenas aqueles tidos como autores de

ato infracional, ou seja, contra os quais foi efetuado um boletim de ocorrência; o segundo recorte diz respeito à restrição de adolescentes que tenham ingressado no sistema de justiça, isto é, que tenham passado pelo Fórum (haja vista que o círculo restaurativo pode ser feito na escola e na comunidade, sem que o adolescente tenha entrado no sistema de justiça).

Assim sendo, espera-se examinar, a partir do denominado “ato infracional”, os laços sociais que se produzem no contexto social e, particularmente, no direito e na Justiça Restaurativa. Para tanto, é fundamental investigar os caminhos institucionais trilhados pelos adolescentes até sua chegada à Justiça Restaurativa, sua experiência com essa prática jurídica e o *a posteriori* dessa experiência.

Através de pesquisa no Fórum de São Caetano do Sul (SP), foram conhecidos registros feitos sobre adolescentes participantes de círculos restaurativos, bem como levantadas informações sobre o ato infracional e o andamento e fechamento do processo. Posteriormente, foram feitas três entrevistas individuais com três adolescentes a fim de se ter maior aproximação e contato com o universo onde essa prática jurídica está inserida, e como o adolescente a experienciou. O roteiro de entrevista utilizado procurou abranger a concepção que o adolescente tem do círculo restaurativo, a inserção do adolescente na cena do círculo e em outras cenas de inserção e, por fim, a implicação do adolescente e os efeitos por ele sentidos.

O primeiro capítulo desta dissertação aborda a evolução e as mudanças que se deram no campo do direito da infância e juventude, com foco na passagem do paradigma da situação irregular para o paradigma da proteção integral. Também discorre sobre os conceitos e fundamentos centrais da Justiça Restaurativa, bem como seu modo de funcionamento e experiências iniciais.

O segundo capítulo mostra a experiência da Justiça Restaurativa na cidade de São Caetano do Sul (SP), o detalhamento do projeto que possibilitou a implementação dessa prática jurídica, bem como a forma de capacitação dos agentes envolvidos no projeto.

O terceiro capítulo traz contribuições e reflexões da psicanálise, ressaltando a importância do espaço de circulação da palavra como território que traz a

possibilidade de transformação do laço social. Apresenta também trechos de entrevistas feitas com três adolescentes que passaram por círculos restaurativos, seguidos pela análise dessas entrevistas.

Foram atentadas as resoluções do Conselho Nacional de Saúde (Lei 196/96), assim como aquelas definidas pelo Comitê de Ética da Universidade (PUC-SP).

Este é um trabalho prático em que a psicanálise será utilizada como subsídio para concepção de adolescência e para análise das entrevistas. A partir da escuta psicanalítica de depoimentos e entrevistas, a análise será feita através dos discursos, que produzem e revelam formas de laços sociais, “articulando-os à especificidade do fenômeno, suas determinações e seus efeitos subjetivos e intersubjetivos”. (Rosa, 2004, p. 5)

Diante das questões tocadas por este trabalho, recorreremos a Rosa (2004), que nos coloca frente a um ponto de extrema importância: apesar de os fenômenos relacionados à violência serem gerais, eles são comumente ligados ao adolescente contemporâneo brasileiro, principalmente àquele de grandes centros urbanos. Esse adolescente aparece no discurso social, que reflete o imaginário da sociedade em relação a ele, entre dois extremos: por um lado, aquele que revela fascínio em relação à beleza, sexualidade, domínio da tecnologia e informática; por outro lado, o incômodo em relação à apatia, ao desinteresse do adolescente ao que está ao seu redor, ou em relação à agressividade e episódios de humilhação para com outras pessoas (como colegas, por exemplo), contribuindo para fazer uma colagem entre adolescência e violência. Nesse sentido, a sociedade assustada pede ações que considere mais efetivas, indo desde a redução da maioria penal até a pena de morte (p. 23,24).

Trassi (2006) nos claramente faz um alerta quando reflete sobre a idéia equivocada de que cabe ao adolescente o aumento em quantidade e qualidade da violência praticada no país, visto que a resposta a isso vem de uma maneira que retira dele sua característica de adolescente, para reduzi-lo a um criminoso ou potencial criminoso (p. 15). Nesse sentido e para que esse trabalho se efetive, há a necessidade de um rompimento com o conhecimento a respeito da situação

social e a assunção de que há um sujeito desejante, sem reduzi-lo aos predicados (autores de ato infracional, entre outros).

É ponto central perceber que a escuta psicanalítica apresenta, em seu bojo, uma tomada de posição política e ética. Nas palavras de Rosa:

As entrevistas ou situações que o psicanalista vai encontrar supõem que escute desse lugar que rompe as barreiras de um sujeito indicado a partir de seus predicados, sujeito psicológico ou sociológico, para resgatar a experiência compartilhada com o outro, escuta como testemunho e resgate da história. (p. 8, 9).

Dessa maneira, este trabalho procura se colocar como algo que vai de encontro àqueles que, em momentos e de formas diferentes, se angustiam e se inquietam com as questões expostas e trazidas pelos adolescentes, autores de ato infracional ou não. Questões apresentadas muitas vezes de formas contundentes, mas também de maneiras discretas e até veladas, mas que mostram os lugares de ocupação e as formas de laço social que estamos colocando à disposição da juventude brasileira contemporânea.

2 DIREITO, JUSTIÇA E ADOLESCÊNCIA

2.1 DIREITO DA INFÂNCIA E JUVENTUDE: UM RESGATE HISTÓRICO NA AMÉRICA LATINA E BRASIL

Para que se possa ter clareza do contexto onde se inserem tanto a questão do ato infracional quanto o advento da Justiça Restaurativa, é necessário considerar as concepções acerca do amplo tema do Direito - tarefa executada mais adiante -, bem como tecer um panorama histórico do direito da infância e da juventude, ao que nos propomos agora.

De maneira muito interessante, Méndez (2006) lança seu olhar para a relação entre crianças, adolescentes e justiça na América Latina, nos últimos 30 anos. Ao fazê-lo, aponta para temas que, em cada década, foram emblemáticos – sendo que se considera emblemático aquele tema que foi capaz de sintetizar, em um momento histórico específico, um amplo conjunto de posições. Assim, no século XX, o tema de destaque da década de 80 foram os meninos de rua; na década de 90, as atenções recaíram sobre o trabalho infantil. Já no iniciante século XXI, o jurista afirma que o tema emblemático é a relação entre infância, violência e pena, ou seja, os adolescentes em conflito com lei (p. 8).

Ampliando um pouco mais o período de tempo, Méndez (2006) nos chama a atenção para o fato de que, na América Latina, a vinculação entre responsabilidade penal e menores de idade é uma questão presente desde a constituição dos estados nacionais, e pode ser dividida em três etapas (p.8).

A primeira etapa é denominada de caráter penal indiferenciado, e estende-se do século XIX até 1919. Nessa fase, o tratamento relativo à penalidade dado à criança e ao adolescente é muito semelhante àquele dado aos adultos, com duas ressalvas: crianças de até sete anos de idade não são penalizadas; e, à criança ou adolescente que tivesse entre sete e 18 anos, recomendava-se uma pena de um terço daquela que seria destinada a um adulto (p. 8, 9).

A segunda etapa é chamada por Méndez de caráter tutelar, e teve a longa duração de 1919 a 1989. Impulsionada pelo Movimento dos Reformadores, originado nos Estados Unidos, no final do século XIX, é uma resposta à indignação moral suscitada pelas condições de encarceramento e, principalmente, pela promiscuidade entre adultos e menores de idade presos nas mesmas instituições. Chegando aos países europeus e, posteriormente, à América Latina, legislação e administração especializadas na questão do direito do menor de idade são criadas nesta etapa. Méndez, entretanto, nos alerta para um ponto importante: essas mudanças ocorreram sob a ideologia do positivismo filosófico dominante, que coloca que a cada patologia social deveria corresponder uma arquitetura especializada de encarceramento. Assim, a principal mudança foi em relação à separação entre adultos e crianças (relacionada à promiscuidade), sem outras modificações substanciais (p. 9,10).

Os adventos da Convenção Internacional dos Direitos da Criança (1989) a nível mundial, e do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) a nível regional, inauguram a terceira e atual etapa: a etapa da separação, participação e responsabilidade (p. 10). O autor explica que a separação se refere à necessária distinção entre problemas de natureza social e problemas especificamente relacionados à questão penal, inclusive no plano normativo. Por sua vez, o conceito de participação aponta para o direito da criança e do adolescente de formar e expressar suas opiniões livremente, conforme seu grau de maturidade. De acordo com o jurista, o conceito de participação contém e exige, por sua vez, o conceito de responsabilidade – responsabilidade não apenas social, mas, também de acordo com a maturidade, uma responsabilidade penal (p. 10).

Méndez (2006) deixa clara a ruptura entre a terceira etapa e as duas anteriores, e ressalta que o Estatuto da Criança e do Adolescente é a primeira inovação substancial latino-americana neste campo. Nas palavras do autor:

Por su parte, el modelo del ECA demuestra que es posible y necesario superar tanto la visión pseudo-progresista y falsamente compasiva de un paternalismo ingenuo de carácter tutelar, cuanto la visión retrógrada de un retribucionismo hipócrita de mero carácter penal represivo. (p. 11)
(grifos do autor)

A partir dessa explanação abrangente e interessante acerca do direito da infância e juventude na América Latina, é importante pensar o contexto sócio-histórico de criações e modificações das leis direcionadas à criança e ao adolescente no Brasil e, mais especificamente, como isso se deu em São Paulo.

De acordo com Segundo (2007), entre o fim do século XIX e início do século XX, a sociedade brasileira passou por uma grande modificação: a industrialização, a urbanização, o estímulo do governo brasileiro à imigração e o êxodo rural introduziram novos padrões sociais, econômicos e culturais. A cidade de São Paulo experimentou essas mudanças de forma aguda, associadas aos problemas sociais advindos do fenômeno de inchaço da cidade sem o devido planejamento ou a infraestrutura necessária. A pauperização das camadas populares, a precariedade de condições de trabalho, habitação, saúde e alimentação eclodiram em conflitos sociais, e foram traduzidas em uma crescente preocupação da população com a criminalidade – especialmente aquela praticada por menores de idade (p. 1, 2).

Santos (2008) nos conta que a introdução de relações capitalistas de produção e a urbanidade implicavam não apenas novas formas de convívio e modos de relacionamento, mas também a deterioração de condições sociais imposta a uma parcela da população que era ignorada pelo discurso oficial. Nesse panorama, as crianças, vistas muitas vezes como as “sementes do futuro”, eram objeto de preocupação dos criminalistas que, frente aos crescentes índices de delinquência, colocavam na infância a raiz dos problemas (p. 215).

Afirma Segundo (2007) que, sem programas de ação que amenizassem os efeitos sociais da urbanização e industrialização, o Estado limitou-se a contrapor o valor trabalho/honestidade (associado ao imigrante) à vadiagem/criminalidade (associada ao negro, às crianças e a todos aqueles que não encontrassem espaço no mercado formal de trabalho). Sob esta tônica, o autor nos conta que “[...] o Estado é chamado a intervir, sempre na perspectiva de reprimir a questão social por ser um problema moral de determinados membros da sociedade. (p. 4).

Como se davam, então, nesse momento histórico, as relações entre crianças, adolescentes e as leis brasileiras?

Ao focar os Códigos Penais que existiram no Brasil, Santos (2008) explica que o Código do Império estabelecia que não fossem julgados criminosos crianças com menos de 14 anos, a não ser que estas tivessem agido “com discernimento”. Ou seja, se ficasse entendido que uma criança menor de 14 anos agira de forma consciente, esta seria encarcerada em uma casa de correção pelo tempo que o juiz considerasse necessário, sem exceder a idade de 17 anos. O Código Penal da República era bastante similar e colocava que a criança que tivesse entre nove e 14 anos de idade e agisse com discernimento, seria colocada em estabelecimentos disciplinares industriais, ficando claro o uso do trabalho obrigatório para regenerar aqueles que não se enquadravam no regime de produção vigente (p. 216). Ao relatar o cotidiano dos jovens recolhidos no Instituto Disciplinar, uma instituição pública, Santos relata sessões contínuas de exercícios físicos, trabalho agrícola, instrução militar completa e aulas de educação cívica, com a proibição de atividades de lazer, brincadeiras e jogos (p. 225/6).

No mesmo sentido, Segundo (2007) nos diz que, a partir da concepção da necessidade de correção moral das crianças, foram criados internatos, patronatos ou colônias onde imperava a pedagogia através do trabalho, e para onde eram levadas as crianças recolhidas pela polícia. Dessa forma, o Estado teve papel decisivo na formação de mão-de-obra em um país com industrialização crescente (p. 4).

A primeira legislação voltada especificamente para a questão da infância e juventude foi o Código de Menores de 1927, também conhecido como Código Mello Matos. De acordo com Segundo, ao partir de uma situação onde a infância estava associada à delinquência e a longas jornadas de trabalho, esse Código estabelece sobre os que se encontravam sob o termo “menor”: aquela parcela de crianças e adolescentes identificados à delinquência, abandono e marginalidade.

[...] o Código Mello Matos cumpriu seu mister de ser aplicado após a instalação do conflito. Como só os “vadios”, “abandonados” ou “delinqüentes”, isto é, os desajustados sociais eram objeto de intervenção do poder judiciário, apenas se e quando se enquadrassem em alguma

daquelas definições haveria uma ação do poder público através da intervenção do poder judiciário. (Segundo, 2007, p. 6).

Ao falar sobre o papel do Estado e do Código Mello Matos, Passeti (2008) coloca que se fecham os trinta primeiros anos da República tendo um investimento na criança pobre como potencialmente abandonada e perigosa. O internato e a escola passaram a ser fundamentais para integrar a criança ao mercado de trabalho e inculcar-lhe a obediência: assim, ao domesticar os indivíduos, pretendia-se garantir uma prevenção geral (p. 355).

Conforme coloca Segundo (2007), entre as décadas de 40 e 60 foram criados órgãos nacionais de atenção à infância e juventude: o SAM (Serviço de Assistência ao Menor) foi criado na década de 40 e, após críticas aos maus-tratos sofridos pelos internados e pela incapacidade de afastá-los da delinquência, foi substituído, em 1964, pela FUNABEM (Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor). Criada para corrigir as falhas encontradas no SAM, a FUNABEM não abandonou o modelo de encarceramento – ao contrário, ampliou-o através da criação de instituições estaduais, as FEBEMs (Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor). Nascida no berço da ditadura militar, a FUNABEM se caracterizou, então, como a responsável pela política nacional direcionada ao “menor”, e o foco da política deixou de ser o juiz de menores e passou a ser centralizado no poder executivo federal. Segundo (2007) deixa muito claro como esta política estava atravessada pela ideologia da ditadura militar:

As criações da Fundação Nacional do Bem-estar do Menor, em dezembro de 1964 e das Febems estaduais, assim como toda a questão do menor, podem ser entendidas no âmbito da doutrina de Segurança Nacional, cuja matriz brasileira foi a Escola Superior de Guerra e teve como matriz americana o National College War e a sua National Security Act, de 1947. (...) Tal situação caracterizava o trabalho executado pela Funabem / Febem como sendo escorado nos preceitos do militarismo, com ênfase na segurança, na disciplina e na obediência. (p. 7, 8).

Em 1979, foi aprovado o novo Código de Menores que, segundo Passeti (2008) consagrou a Política Nacional do Bem-Estar do Menor, concretizando,

assim, mais de sessenta anos de utilização da prática de encarceramento de crianças e adolescentes (p. 358). Além disso, o Código de Menores de 1979, em seu artigo 2º, formaliza a noção de “situação irregular”, onde estão contidos crianças e adolescentes privados de condições de subsistência, saúde e instrução; vítimas de maus-tratos ou castigos imoderados; em perigo moral; privados de representação ou assistência legal; com desvio de conduta; e autores de infração penal (p. 364).

Como mostra Segundo (2007), o Código de Menores de 1979 foi uma atualização do Código Mello Matos – apesar da mudança de artigos, modernização da linguagem jurídica, eles estão alicerçados em fundamentos comuns. Esse autor nos lembra que “situação irregular” não é apenas um termo, mas uma doutrina, ou seja, além de definir parâmetros legais, reflete valores que terão repercussão na órbita jurídica. De acordo com essa doutrina, uma parcela das crianças e dos adolescentes pode ser objeto de intervenção jurídica, a partir do momento em que se enquadrar nos itens dispostos na lei. Segundo nos alerta que a doutrina da situação irregular classifica situações conforme o juízo de valor daquilo que fosse considerado normal e anormal, e destaca que a responsabilidade em relação à criança e ao adolescente fica restrita à família, isentando Estado e sociedade (p. 11-13).

Nesse sentido, o Código de Menores, para Segundo (2007), é um instrumento legal limitativo, visto que não enuncia direitos referentes a todas as crianças e adolescentes. Ao não enunciar direitos, impossibilita que estes possam ser reivindicados e restringe a intervenção jurídica a determinados casos (p. 11/2).

Após o período da ditadura militar e com a abertura política, formou-se campo propício para a promulgação da nova Constituição Federal de 1988, onde constava, pela primeira vez, um dispositivo que versava explicitamente sobre direitos da infância e juventude – o artigo 227:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência comunitária, além de

colocá-los a salvo de toda a forma de negligencia, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

É interessante ressaltar o que nos conta Segundo (2007): o artigo 227 foi fruto de uma emenda popular chama “Criança, Prioridade Absoluta”, organizada por diversos movimentos da sociedade civil com o intuito de chamar a atenção para a situação da infância e juventude brasileiras, além de criar um dispositivo que desse condições de promoção e defesa dos direitos da criança e do adolescente (p. 27/8).

É nesse contexto político e social que, em 13 de julho de 1990, é promulgada a lei 8.069, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). O ECA representa uma ruptura de extrema importância: ele rompe com a doutrina da situação irregular e introduz a doutrina da proteção integral. Além disso, essa lei coloca o país em consonância com a Declaração Universal dos Direitos da Criança (1959) e com a Convenção Internacional dos Direitos da Criança (1989), das quais o Brasil é signatário.

Um dos principais pontos da doutrina da proteção integral é que ela é corporificada em uma lei que não é aplicável a apenas uma parte da população infanto-juvenil, mas a todas as crianças e adolescentes. Isso se deve ao fato de o ECA enunciar direitos que são de todos aqueles entre zero e 18 anos, independentemente de sua condição social. Sobre isso, Segundo (2007) diz

Considerados agora sujeitos de direitos, crianças e adolescentes deixam de ser objetos passíveis de tutela da família, do Estado e da sociedade, ou seja, passam da condição de objetos de direito para a de sujeitos que possuem direitos. Ser sujeito de direito implica possuir direitos e ter proteção da ordem jurídica, caso eles não sejam efetivados; ser objeto de direito implica na situação de alguém ter o direito sobre alguma coisa ou alguém. (p. 18).

Passetti (2008) nos lembra que, não só a Constituição Federal e o ECA exigem um Estado presente, como abrem a possibilidade de punição àqueles que violarem os direitos da criança e do adolescente (p. 366).

Segundo (2007) concorda ao dizer que os direitos enunciados devem ser garantidos solidariamente pela família, comunidade, sociedade em geral e Estado, e ressalta o caráter de prioridade absoluta que a criança e o adolescente passam a ocupar. Isto é, diante da impossibilidade de garantir os direitos a todos aqueles que deles necessitem, esses direitos devem ser assegurados primeiramente à criança e ao adolescente. Para tanto, destaca o autor, há que se investir em políticas públicas, quantitativa e qualitativamente, de forma a tornar os direitos previstos no ECA e no artigo 227 da Constituição Federal uma realidade (p. 19).

Segundo (2007) traz ainda outro ponto fundamental da doutrina da proteção integral: o entendimento de que a criança e o adolescente estão em fase peculiar de desenvolvimento. Este entendimento é, inclusive, uma justificativa para a prioridade absoluta que se dá a estes sujeitos, visando garantir seu pleno desenvolvimento (p. 20).

Acerca da questão do adolescente autor de ato infracional, em seus artigos 103 e 104 o ECA define ato infracional como a conduta descrita como crime ou contravenção penal, e define que os indivíduos menores de 18 anos que praticarem ato infracional estarão sujeitos às medidas previstas nessa lei (observe-se que a idade a ser considerada é aquela que o adolescente contava quando praticou o ato). O artigo 105 faz uma distinção importante: quando o ato infracional for praticado por uma criança, ou seja, menor de 12 anos de idade, a ela serão aplicadas medidas de proteção, descritas no artigo 101 (como matrícula escolar, encaminhamento para tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, abrigo, entre outras), e não medidas sócio-educativas.

Os artigos 106 ao 111 colocam quais os direitos individuais e as garantias processuais às quais o adolescente tem direito desde o momento de sua apreensão até a tomada de decisão do juiz sobre a medida sócio-educativa a ser aplicada.

Os artigos 112 ao 125 descrevem quais as possibilidades de medidas sócio-educativas, em que situações e de que maneira elas devem ser aplicadas. São seis as medidas sócio-educativas possíveis (que podem ser cumuladas a medidas de proteção): advertência; obrigação de reparar o dano; prestação de

serviço à comunidade; liberdade assistida; semiliberdade; e internação. Também estão contidas nesses artigos diretrizes e garantias do adolescente durante o cumprimento da medida determinada pelo juiz.

Ainda que não seja o foco deste trabalho, considero importante ressaltar alguns pontos acerca da medida de internação. Apesar do Estatuto da Criança e do Adolescente deixar claro que essa medida deva ser aplicada em último caso (artigo 122, parágrafo 2º) e respeitando os princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de desenvolvimento (artigo 121), a internação continua sendo a medida mais aplicada ao adolescente autor de ato infracional, estando presente em 80% das sentenças proferidas. (Passetti, 2008, p. 371). Isso demonstra que a vertente punitiva continua dando a tônica ao tratamento dispensado ao adolescente em conflito com a lei, e que juízes e promotores têm dificuldade em abandonar a doutrina da situação irregular (p. 370/1). Nesse sentido, Passetti (2008) nos alerta

Sem dúvida há um grande desafio para o início do século XXI: ou ampliam-se as conquistas jurídicas consagradas no ECA, renovando a mentalidade dos juízes, promotores e advogados, ou caminharemos para o retrocesso à situação do início do século com prisões e internatos, só que agora em instalações computadorizadas e controladas por fibras ópticas, reconhecendo-se que de nada servem para corrigir comportamentos ou educar. (p. 371).

É nesse contexto de discussão acerca do direito da infância e juventude em sua face sócio-educativa e na relação com a justiça juvenil que se insere o debate da justiça restaurativa, apresentado a seguir.

2.2 JUSTIÇA RESTAURATIVA

O discurso sobre a infância e a adolescência passa por vários campos, entre eles o campo jurídico. Este se ocupa das normas relacionadas à vida da criança e do adolescente, bem como de delinear os lugares e funções ocupados

pela família, sociedade e Estado para com eles, deixando claras as intersecções entre a produção de subjetividade e o direito.

Trassi (2006) nos lembra que o fenômeno adolescência-violência é multideterminado, multifacetado. Isto implica a necessidade de um conhecimento transdisciplinar para olhar esse fenômeno, visto que ele não pode ser reduzido a fato – fato econômico, fato histórico, antropológico, psicológico, jurídico, ou seja, vários saberes se fazem necessários (p. 24).

No amplo campo do direito, interessa particularmente as formas e práticas jurídicas relacionadas ao adolescente autor de ato infracional. Colocadas essas margens, serão apontadas e diferenciadas as práticas jurídicas características da justiça retributiva, ou seja, aquela inerente ao direito positivista, e as práticas características da justiça restaurativa, sendo este o foco principal deste trabalho.

Acerca do funcionamento do sistema de justiça criminal, Rolim (2006) pondera que há um complexo e dispendioso aparato institucional que, na maioria das vezes, não se mostra eficiente na responsabilização de infratores e não produz justiça – frente a uma situação de menor gravidade, o direito penal se mostra demasiado; e frente a situações mais graves, se mostra inútil. Nesse sentido, Rolim ressalta que a avaliação acerca do sistema de justiça é baseada mais nas intenções e nos preceitos do sistema (tratar a todos igualmente e, assim, produzir justiça) do que naquilo que de fato ele produz (p. 233).

Rolim (2006) lembra que o direito penal possui uma maneira definida e objetiva de delimitar as condutas que são consideradas desviantes, comprovar sua autoria e reprimir a conduta tida como indesejável. Dessa forma, o direito penal circunscreve a liberdade de todos a partir da definição das ações tipificadas e, indistintamente, estabelece as proibições a serem aplicadas – todo aquele considerado suspeito é submetido obrigatoriamente a juízo penal e, caso seja definido como culpado, o direito penal oferece a perspectiva da punição (p. 235).

Trazendo isso ao campo concreto, o autor ressalta algumas faces dessa forma de direito importantes de serem observadas. Uma delas é o fato de que, em quase todo o mundo, cerca de 2% a 3% dos crimes cometidos se transformam em condenações judiciais, apontando, por um lado, para uma alta taxa de

improdutividade e, por outro, para um alto índice de impunidade. Rolim, entretanto, pondera que o sistema judicial não seria considerado melhor se um grande número de crimes cometidos resultasse em sentenças de prisão, principalmente pelo fato de a maioria dos crimes ser de baixo poder ofensivo, ou seja, não justificariam a exclusão inerente à pena de prisão. Juntem-se a isso outras situações presentes no cotidiano de práticas do direito penal como os indivíduos processados (e, por vezes, presos preventivamente) e absolvidos, os indivíduos erroneamente condenados e absolvidos posteriormente e aqueles também erroneamente condenados, mas cujo erro não foi ou será reparado (p. 234/5).

Ainda dentro das observâncias necessárias à aplicação do direito penal, Rolim considera que a prisão é um dos mais relevantes fatores criminogênicos do mundo moderno, entendida como uma engrenagem disruptiva que se retroalimenta e amplia as opções pelo crime – haja vista a alta taxa de reincidência proveniente das pessoas que passam por pena de privação de liberdade (p. 235).

Ao questionar o modelo de justiça retributiva, Melo (2005) pondera que “a necessidade do castigo, num sistema como tal, decorre da estruturação rígida de um modelo lógico de concepção da sociedade, fundada em valores tais que, para fazer valer sua universalidade, qualquer erro ou desvio deve ser extirpado.” (p. 9/10).

Melo (2005) coloca, então, a necessidade de lidar de forma diferente com as tensões e conflitos inerentes ao humano – e pensa isso ao propor que, no lugar de um sistema normativo alienante, seja possível construir uma estruturação política que possa conduzir o homem à emancipação (p. 11).

Nesse sentido, Rolim (2006) diz que a questão que se coloca não é como e quais aperfeiçoamentos e reformas pragmáticas deveriam ser feitos, mas sim se não seria imprescindível um reordenamento da própria idéia de justiça criminal (p. 236).

A justiça restaurativa pode ser pensada dentro dessa proposta ofertada pelos autores acima citados.

2.2.1 Conceitos e Funcionamento

Ao pensar os conceitos que dão suporte à concepção de justiça restaurativa, é possível perceber que, entre esta e a justiça retributiva, há idéias distintas do que é o crime. De acordo com Rolim (2006), é possível observar que, na justiça retributiva, o crime se configura estritamente como ruptura do texto legal, e não como ruptura nas relações sociais produzida por uma conduta indesejável (como entende a justiça restaurativa). Dentro do contexto retributivo, a vítima não tem papel relevante, sendo substituída pela autoridade do Estado – e o Estado pode, em diversas situações, dar continuidade à ação mesmo que a vítima não esteja de acordo. É a figura do autor da infração o foco, e é contra ele que se ergue o aparato judicial, não para atentar para seus atos ou as conseqüências deles, mas para lhe atribuir uma pena (p. 237-40).

Diferentemente da justiça baseada na retribuição, a justiça restaurativa considera o crime não apenas uma conduta típica e antijurídica dirigida a bens e interesses penalmente tutelados, mas principalmente uma **violação das relações existentes na comunidade**. Em outras palavras, não há um conceito estritamente jurídico de crime como violação da Lei Penal por meio de um ato cometido contra a sociedade (representada pelo Estado), mas sim um entendimento mais amplo como um ato que produz uma variedade de danos e afeta não apenas a vítima, mas também a comunidade e o próprio autor (PINTO, 2008, p. 5-7).

Nesse sentido, Rolim (2006) pondera que a justiça restaurativa não nega que haja uma repercussão social do ato infracional, porém ela considera que os danos e prejuízos produzidos, bem como o sofrimento advindo da infração são mais relevantes do que o fato em si de ter havido uma infração. O autor ressalta que, quando se fala em “restaurar as relações sociais”, não se coloca como objetivo voltar à forma como as relações se dava anteriormente ao dano, pois este estado anterior pode ser, ele mesmo, injusto. Essa mudança de foco possibilita um olhar mais amplo e inclusivo, o que incide também sobre o estigma que aparece não apenas em relação àqueles considerados culpados, mas inclusive em relação

aos suspeitos – estigma este que, muitas vezes, acompanha o indivíduo por toda a vida, mesmo depois de há muito ele ter cumprido sua pena (p. 240, 241, 245).

Melo (2005) faz observações nesse mesmo sentido quando diz que o objetivo da justiça restaurativa não é de apenas confrontar, nem tampouco de reconduzir a uma situação pacífica sem que haja criticidade, mas sim que se elabore a “construção de possibilidades negociadas de existência”. (p. 14)

Pinto (2008) também coloca que é importante ressaltar como uma idéia central da justiça restaurativa seu olhar para o **futuro**, isto é, para a assunção de responsabilidades e para as relações que devem ser restauradas, e não estar tão concentrada no passado, no crime cometido e na culpa a ser estabelecida.

Ao refletir sobre a forma da justiça retributiva lidar com o conflito e com os envolvidos no conflito, Rolim (2006) nos alerta que o sofrimento advindo do emprego da pena não fará bem ao infrator nem à vítima, e muito menos trará algum tipo de garantia a esta. O autor coloca:

Na verdade, o que as punições produzidas pela justiça criminal permitem é que ambos, infrator e vítima, fiquem piores. A retribuição tende a legitimar a paixão pela vingança e, por isso, seu olhar está voltado, conceitualmente, para o passado. O que importa é a culpa individual, não o que deve ser feito para enfrentar o que aconteceu e prevenir a repetição do fato. (p. 247).

Configurando-se, então, como um sistema focado no estabelecimento da culpa e na definição da pena, a justiça retributiva incentiva o acusado a mentir e a subestimar sua responsabilidade em relação ao conflito e ao dano. Na justiça restaurativa, por seu lado, o que se espera é que os participantes do processo possam encontrar um espaço seguro para falar e serem ouvidos, de forma que consigam lidar com diferentes versões, com sentimentos e perspectivas diversos e, coletivamente, chegarem a uma verdade consensual, ou seja, *“aquela produzida pelas partes no que foi reconhecido como responsabilidade e no que foi acordado como reparação”* (ROLIM, 2006, p. 251).

Entende-se que, ao permitir que as razões e contra-razões daqueles que fazem parte da situação conflituosa possam aparecer, sem que se esteja perseguindo uma verdade alheia e acima dos envolvidos, estes terão que se considerar mutuamente e, a partir disso, deixar de ser meros destinatários obedientes de uma regra abstrata e estranha, para que se tornem seus autores (MELO, 2005, p. 15, 16,21).

Segundo Pinto (2008), à justiça restaurativa cabe identificar quais as necessidades e obrigações advindas da violação cometida, estimular e dar oportunidade para que as pessoas envolvidas no conflito possam dialogar e formular um acordo. Ou seja, a questão da justiça não fica monopolizada nas mãos do Estado, visto que os **sujeitos envolvidos são centrais no processo** e passam a ter voz de uma forma que não ocorre na justiça tradicional. Ainda neste ponto, é interessante notar que o uso do direito se dá não mais de forma dogmática e excludente, mas crítica e alternativa, buscando integrar e respeitar culturas e costumes diferentes, sempre no sentido do comprometimento com as necessidades dos envolvidos no conflito e da inclusão social (p. 4,5,7).

De acordo com Melo (2005), a justiça restaurativa expressa outra percepção da relação indivíduo-sociedade quando referida à questão do poder, visto que ela permite um acertamento pluralista e horizontal abrindo-se para aquilo que é considerado justo pelos envolvidos no conflito. Assim, ao incluir as singularidades e diferenças, a justiça restaurativa possibilita não apenas chegar ao cerne do que levou ao conflito, mas também estabelecer um comprometimento pessoal pelo que se passa individual e socialmente. (p. 11,12)

Pinto (2008) tece alguns pontos de consideração acerca dos possíveis **efeitos para a vítima e para o infrator** que passaram pela justiça restaurativa. Ao deixar de ocupar um lugar periférico e alienado no processo, a vítima tem papel central, podendo esclarecer de que forma foi afetada pelo conflito e quais são as demandas surgidas a partir dele. Assim, abre-se a possibilidade de a vítima receber atendimento e assistência de diversas ordens, bem como de haver restituição de perdas materiais e reparação – o que contribui para diminuir ou eliminar sensações de frustração e ressentimento para com o sistema de justiça

que comumente aparecem dentro da esfera penal. Da mesma forma, ao infrator também é dada a oportunidade de participar ativamente do processo, interagindo diretamente (e não através de advogados) com a vítima e a comunidade. A partir disso, o infrator pode tanto conhecer e saber do impacto que o conflito teve para os outros envolvidos, como pode passar a ser reconhecido por estes também por suas potencialidades, capacidades e demandas. Além disso, o infrator não fica alienado em relação ao processo que lhe diz respeito, pois tanto é informado quanto participa das decisões a serem tomadas – abre-se aí a possibilidade de que o infrator se responsabilize efetivamente, não sendo reduzido a culpado e estigmatizado.

Para Rolim (2006), é interessante notar que, dentro da justiça restaurativa, há um ponto de intersecção entre os interesses da vítima e do infrator: a necessidade de reintegração social. Nesse sentido, a sociedade também é componente desse cenário que se constrói a fim de implementar outra forma de fazer justiça, não apenas como coadjuvante, mas antes como ator tão importante quanto os demais. Uma das maneiras de a sociedade se colocar é através de programas de políticas públicas, ações governamentais e não-governamentais. O autor, nesse sentido, considera que o papel do infrator deixa de ser o que tradicionalmente se espera dele – que suporte sua punição –, para se tornar alguém ativo na restauração da relação social que foi quebrada. E alerta que, paralelamente aos esforços do infrator, caberá à sociedade oferecer instrumentos e condições para que ele possa rever e superar suas limitações mais sérias, como condições de pobreza e/ou abandono e déficit educacional, entre outros. (p. 244)

Ao refletir sobre este ponto, Melo (2005) afirma que

O envolvimento destes terceiros, ligados àqueles em que o conflito se expressa, bem como de serviços públicos sociais que dêem conta de necessidades não atendidas de alguma das partes, é fundamental para que o equilíbrio de forças possa se estabelecer, para que haja efetivamente condições de diálogo, de encontro, de possibilidade de transformação, sob pena de cairmos em um jogo ingênuo, ainda mais aniquilador daqueles que se apresentam como infratores e que podem se ver como revoltados. (p. 22)

Na mesma direção, Pinto (2008) afirma que os núcleos de justiça restaurativa precisam operar de forma muito próxima à rede social de assistência, com o apoio de órgãos governamentais, não-governamentais e empresas, para que seja possível o encaminhamento de vítimas e infratores para programas e políticas, de forma a tornar o acordo passível de cumprimento. Além disso, ele considera esse quesito como essencial para a idoneidade de um programa restaurativo, visto que a inclusão social é um dos pontos centrais (p. 17).

Assim, a **avaliação** acerca da justiça também muda de foco: considera-se principalmente sua capacidade de fazer com que as responsabilidades ligadas ao conflito sejam assumidas, as necessidades levantadas a partir dele sejam supridas e que haja um resultado satisfatório tanto individual quanto socialmente. Por consequência, passe-se de um sistema tradicional reconhecido por imputar penas desarrazoadas e desproporcionais ou penas ineficientes (como cestas básicas), com equipamentos e tratamentos degradantes e criminógenos, para a possibilidade de obrigações e reparações que sejam razoáveis e proporcionais, que façam sentido para os envolvidos no conflito e que possam trazer as modificações necessárias (p. 5/8).

Para Rolim (2006), a justiça restaurativa possui uma concepção teórica relacional, ou seja, considera as pessoas como interdependentes. Dessa forma, ele diz que, enquanto a justiça estiver preocupada com as pessoas, deve voltar sua atenção para as relações entre elas (p. 248).

A justiça restaurativa guarda uma série de diferenças na sua maneira de proceder em relação à justiça retributiva. Uma delas se refere ao **ritual** e à função daqueles presentes no ritual. Enquanto no formato tradicional o ritual é solene e público e os **atores** são as autoridades (Estado e profissionais da área do direito), na justiça restaurativa esse ritual se dá de maneira informal e comunitária, e os atores principais são aqueles envolvidos direta ou indiretamente no conflito: vítimas, infratores, familiares, pessoas da comunidade, representantes de instituições governamentais ou civis – ou seja, todos aqueles considerados importantes para que se construa um acordo restaurativo que seja viável. Isso se

torna possível pelo fato de esse processo de tomada de decisões ser compartilhado por todos – caracterizando-se como **multidimensional** – e não estando a cargo apenas do **juiz** e autoridades do direito, ou seja, unidimensional (PINTO, 2008, p. 7,8).

Um dos principais pontos a ser atentado nos procedimentos restaurativos, como nos traz Pinto (2008), é que eles devem ser construídos a partir do **consenso dos participantes**, ou seja, a vítima, o infrator e todas as outras pessoas que foram direta ou indiretamente afetadas pelo conflito se colocam de forma ativa na construção coletiva de soluções que visam reparar o que se considera que foi afetado pelo crime. Para tanto, é imprescindível que a participação e o envolvimento das pessoas se deem de forma **voluntária**, bem como é preciso garantir que o procedimento não se configure de forma coercitiva.

Esses procedimentos, chamados de círculos restaurativos, podem contar com a presença de um ou mais **facilitador(es) ou mediador(es)** e têm a intenção de, em um cenário adequado, possibilitar o diálogo acerca das origens do conflito, a construção de um acordo e um plano restaurativo (p. 4). Como consequência,

Tais procedimentos propiciam às partes a apropriação do conflito que originalmente lhes pertence, legitimando-os a construir um acordo e um plano restaurativo, alcançando 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 infrator. (Pinto, 2008, p. 4).

De forma contundente, fica nítido que a introdução da Justiça Restaurativa no campo penal traz em seu cerne a possibilidade de pensar outras formas de justiça e, portanto, grandes desafios.

Melo (2005) aponta a Justiça Restaurativa como modelo alternativo de justiça, que rompe com o modelo retributivo, visto que não se pauta no entendimento da punição como forma de garantia de liberdade, nem com a visão do Estado como detentor de uma justiça que será imposta verticalmente. Além disso, a Justiça Restaurativa é proposta como uma forma de superar a dicotomia

entre agressor e vítima, e com isso ser capaz de considerar as necessidades e responsabilidades das partes envolvidas. (p. 11,12)

Para que essas propostas possam ser de fato alcançadas, há que se atentar para vários pontos importantes, alguns deles apontados por Pinto (2008). Este pensa que o procedimento restaurativo nunca pode desrespeitar os princípios e regras constitucionais, sob o risco de tornar-se juridicamente inviável. Nesse sentido, tanto o Defensor Público quanto o Advogado continuam sendo necessários a fim de garantir a validade do procedimento restaurativo para ambas as partes – e para questioná-lo quando se considerar pertinente. (p. 13,14)

Ainda dentro dos desafios que nos traz a prática da justiça restaurativa, Pinto (2008) alerta para a necessidade de sensibilizar e capacitar adequadamente os operadores dessa prática. Sejam os operadores jurídicos, que precisam desatar-se de sua “formação jurídico-dogmática”, sejam os facilitadores e mediadores – todos estão sendo convocados a uma nova práxis e, portanto, a uma mudança de perspectivas e paradigmas. (p. 13-15).

Essa mudança do olhar também é apontada por Melo (2005) quando este nos alerta que o conflito, geralmente entendido como algo negativo, deve ser considerado uma forma de dar outros sentidos à vida, ao modo como estruturamos e interpretamos o que estamos vivendo. Nesse sentido, ele afirma que:

[...] a própria justiça haveria de ser vista em meio a estes embates de interpretações, em meio às construções e desconstruções de equilíbrios possíveis entre modos distintos de se viver, de sentir, de desejar, de perceber suas próprias fraquezas e potencialidades, permitindo-nos, então, um modo distinto de considerar as respostas que damos a estes conflitos.” (Melo, 2005, p. 8)

Assim sendo, a implementação da justiça restaurativa deve se dar forma cuidadosa, criteriosa e ser constantemente avaliada. Tanto para garantir sua validade e eficácia, quanto para que ela não se torne uma “receita neoliberal” que, sob o pretexto de empoderar a comunidade no sentido da resolução de seus

conflitos, simplesmente abandone as pessoas envolvidas em questões penais à própria sorte. (PINTO, 2008, p. 17, 18).

É possível perceber, portanto, que a justiça restaurativa conta com um complexo arcabouço conceitual, assim como conta com uma forma diversa de funcionamento. Os conceitos e o funcionamento da justiça restaurativa vêm propor uma nova maneira de se encarar, em um plano micro, os conflitos e os sujeitos que estão envolvidos nesse conflito, bem como sua forma de resolução. Mas também apresenta uma nova maneira de entender, em um plano ampliado, tanto o conceito de direito quanto o conceito de sociedade.

2.2.2 Experiências Iniciais

Rolim (2006) conta que foi o pesquisador Albert Eglash o primeiro a utilizar o termo “justiça restaurativa”, em 1977. Ressalta, porém, que as práticas de justiça restaurativa são muito antigas e estão presentes nas tradições de civilizações ocidentais e orientais, tendo sido o alicerce para procedimentos de justiça comunitária durante muitos séculos, até ser substituída pelo modelo de justiça criminal que todos conhecemos.

Antes da “justiça pública”, não teria existido tão-somente a “justiça privada”, mas, mais amplamente, práticas de justiça estabelecidas consensualmente nas comunidades e que operavam através de processos de mediação e negociação, em vez da imposição pura e simples de regras abstratas. O movimento da justiça comunitária em direção a um sistema público de justiça retributiva pôde ser observado na Europa ocidental a partir dos séculos XI e XII com a revalorização da Lei Romana e com o estabelecimento, por parte da Igreja Católica, da Lei Canônica. As práticas antigas sobreviveram em muitos países, de uma forma ou de outra, até, pelo menos, o século XIX, quando o modelo contemporâneo se impôs como a única regra aceitável. Essa mudança operou uma revolução cujo centro foi a criação de um modelo de justiça criminal separado do modelo de justiça civil, o estabelecimento do monopólio estatal para lidar com os conflitos definidos como “criminais” e a idéia de que a punição deveria ser normativa.” (ROLIM, 2006, p. 237)

Pinto (2008) também faz referência a esse texto de Albert Eglash, e conta que nele o autor coloca que há três respostas ao crime: a resposta baseada na punição, característica da justiça retributiva; a resposta focada na reeducação, presente na justiça distributiva; e a resposta balizada na reparação, fundamento da justiça restaurativa (p. 3).

Segundo Froestad (2005), a África do Sul construiu um modelo inovador chamado Zwelethemba. Iniciado em uma comunidade pobre do mesmo nome (que significa lugar de esperança na língua xhosa), próxima à Cidade do Cabo, esse modelo foi baseado na forma de organizar a segurança local durante as primeiras eleições democráticas da África do Sul, em 1994. Uma pesquisa financiada pelo então Ministro da Justiça, Dullah Omar, foi iniciada em 1997, após as primeiras eleições democráticas e quando a Comissão de Verdade e Reconciliação¹ estava bastante ativa em seu trabalho. Com um histórico de descontentamento em relação ao governo e às agências em sua forma de promover mudanças para uma vida melhor, houve espaço para iniciativas que apostassem mais fortemente na capacidade e conhecimento locais de administração. Após dois anos de pesquisas, em 2000, este modelo foi lançado para outras vinte comunidades sul-africanas. (p. 12,13).

Dentro do modelo Zwelethemba, o estabelecimento de uma solução para o conflito ocorre através de um processo que foi denominado de “Pacificação”, cujo objetivo é o estabelecimento da paz diante de um conflito interpessoal, ou seja, tentar garantir que esse conflito não aconteça novamente ou continue – mantendo-se o foco no futuro. É interessante notar que, para que o conflito seja resolvido e uma convivência futura melhor alcançada, todos os participantes (os envolvidos diretamente no conflito e aqueles que são chamados para que possam contribuir com a resolução) são convidados a se engajarem em um olhar para o passado. Esse olhar não tem a intenção de encontrar culpados ou fazer julgamentos, mas de, coletivamente, fazer uma busca acerca das raízes que

¹ Nahla Nvali, no artigo Verdade e Reconciliação na África do Sul, nos conta que a Comissão de Verdade e Reconciliação (CVR) foi criada através da Lei de Promoção da Unidade e Reconciliação Nacional, em 1995, com o objetivo de registrar e investigar os casos de violação de direitos humanos considerados mais graves, no período de 1960 a 1994.

levaram ao conflito em questão – há o entendimento de que o olhar para o passado é imprescindível para a construção de um futuro melhor (p. 13,14). Também é importante ressaltar que uma das características do projeto na África do Sul é ampliar seu escopo para além dos conflitos imediatos, ou seja, são abarcadas questões mais amplas e estruturais, como saúde pública, higiene, educação e moradia (p. 29).

Melo et al. (2008), ao contar-nos que o Zwelethemba foi um dos modelos utilizados na capacitação de profissionais em São Caetano do Sul (SP), faz a seguinte consideração a respeito deste modelo:

O modelo sul-africano, ao administrar situações de conflito e de violência, foca a construção de um plano de ação; as necessidades individuais ficam menos presentes, pois o centro do trabalho não é “o seu problema”, ou “o meu problema”, mas: “temos uma situação de violência como problema”. Este modelo, ao enfatizar menos as necessidades e responsabilidades individuais, privilegia a mudança comunitária. (p. 17)

Rolim (2006) também nos traz algumas informações sobre outras formas de entender e operar a justiça observadas em práticas africanas e japonesas. O autor explica que, em sociedades pré-coloniais africanas, havia uma maior preocupação em lidar com as consequências vivenciadas pelas vítimas de um conflito, e mesmo as punições aplicadas ao infrator estavam necessariamente ligadas a esse objetivo. Como exemplo, ele traz o conceito africano de *Ubuntu*, cuja concepção filosófica serviu de base para as práticas de justiça que procuravam restaurar o equilíbrio que havia sido abalado na comunidade em função da erupção de um conflito. De acordo com esse conceito, toda humanidade concernente a um indivíduo está intrinsecamente ligada à humanidade dos outros indivíduos (p. 237-8). Assim,

[...] o dano causado a quem quer que seja produzirá um dano em nós mesmos. Muito além da punição do agressor – pela qual se produz um novo dano –, o importante é reparar o mal causado e restabelecer o relacionamento entre as pessoas, compreendendo-se que todas foram, de alguma forma, feridas pelo ato indesejável. (ROLIM, 2006, p. 238).

A experiência japonesa é contemporânea e corre ao lado do sistema formal de justiça, inclusive influenciando nas decisões tomadas dentro deste sistema. Durante toda a apuração e julgamento de um crime, do interrogatório inicial até a última sessão no tribunal, há, por um lado, a possibilidade de que o acusado possa confessar e mostrar arrependimento e, por outro, que a vítima possa perdooá-lo. A depender de como esse processo se dá, com negociações diretas entre as partes, é possível que acordos e sentenças sejam refeitos (evitando longas condenações), bem como que os acusados sejam tratados com maior compreensão e tenham a expectativa de futuras remissões. É interessante notar, como coloca o autor, termos inéditos de redução de crimes no país (p. 238-9).

As práticas restaurativas também estão presentes no sistema de justiça criminal da Nova Zelândia. Maxwell (2005) nos conta que, durante os últimos 15 anos, houve o desenvolvimento de processos e valores restaurativos tanto na justiça juvenil quanto nos sistemas para adultos, sendo que esse desenvolvimento não está estacando; ao contrário, mostra-se em evolução. Tendo como foco a justiça juvenil, Maxwell afirma que, durante a década de 1980, havia grande preocupação com as instituições que lidavam com crianças e jovens, com sua remoção de seus lares e comunidades e com o desenvolvimento de processos mais eficientes para que os maoris pudessem cuidar melhor de suas famílias, diminuindo a ênfase nos tribunais e na institucionalização de crianças e jovens (p. 2).

A partir da aprovação, em 1989, do Estatuto das Crianças, Jovens e suas Famílias, que rompia radicalmente com a legislação anterior, as famílias passaram a ser parte da tomada de decisões acerca de problemas relacionados aos jovens, como atos infracionais, por exemplo. Assim, as decisões eram tomadas na chamada *reunião de grupo familiar*, que incluía todos os envolvidos e representantes de órgãos estatais responsáveis (como bem-estar infantil e polícia). Dentro do sistema de justiça juvenil, novos valores colocavam que as vítimas de atos infracionais deveriam ser envolvidas nas tomadas de decisão,

tendo o jovem que fazer reparações a elas e, concomitantemente, haveria um plano para reintegrá-lo à sociedade. Nesse cenário, a teoria justiça restaurativa ainda estava surgindo, porém havia o reconhecimento de que os valores de participação e reparação estavam incluídos na justiça juvenil. Além disso, o processo de *reunião de grupo familiar* foi reconhecido como um mecanismo passível de ser utilizado para produzir soluções de justiça restaurativa dentro do sistema tradicional (MAXWELL, 2005, p. 2).

Ao observar a aplicação da justiça restaurativa entre jovens e adultos, e comparando práticas da Nova Zelândia e Austrália, Maxwell conclui que

O uso de práticas restaurativas conduziu a processos de tomada de decisão que são vistos como corretos e justos por todos os participantes, podem envolver as vítimas e responder a eles em uma maior extensão que os tribunais, podem responsabilizar os infratores e podem oferecer opções para o apoio contínuo a eles, o que ajudará a sua reintegração na sociedade. Além disso, onde há um maior uso de meios alternativos e comunitários de responsabilização há mais economia para o sistema. Contudo, se o custo de serviços com probabilidade de evitar a reincidência também forem computados, as economias podem ser inicialmente mais marginais. Por outro lado, a longo prazo, a inclusão deve se reduzir a reincidência, o que reduzirá o custo da resposta à criminalidade (p. 10).

Pinto (2008) também cita a Nova Zelândia ao esclarecer que esse país introduziu a justiça restaurativa em sua legislação infanto-juvenil em 1989, assim como a Colômbia, que a introduziu não só em sua legislação, mas também em sua Constituição (p. 6).

Apesar de o Brasil ainda não ter a justiça restaurativa legitimada em sua constituição ou legislação, há interessantes experiências pioneiras sendo desenvolvidas em Brasília (Distrito Federal), Porto Alegre (Rio Grande do Sul) e São Caetano do Sul (São Paulo). No próximo capítulo, focaremos nossa atenção na experiência de São Caetano do Sul.

3 JUSTIÇA RESTAURATIVA EM SÃO CAETANO DO SUL

Até o ano de 2007, São Caetano do Sul, município integrante do ABC Paulista e localizado na região metropolitana de São Paulo, contava com a população de 144.857 habitantes e sua densidade demográfica era de 9.342 habitantes/quilômetro quadrado. Possuindo cerca de 53.600 domicílios, conta com taxas de 100% de infraestrutura, 100% de vacinação infantil e 100% de matrículas em pré-escolas. Os investimentos públicos em relação à receita do município são assim divididos: Educação: 35,5%; Saúde: 14%, e Segurança Pública: 2,1%. Além disso, a renda per capita de São Caetano do Sul é a maior do grande ABC, colocando a cidade entre as 50 cidades mais ricas do país.

É interessante ressaltar alguns indicadores sociais desse município: de acordo com a Organização das Nações Unidas (ONU) e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), São Caetano do Sul possui o título de melhor cidade brasileira em termos do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), tem o menor índice de exclusão social do país, bem como se localiza entre os 60 municípios com o maior Índice de Desenvolvimento Infantil (IDI). De acordo com o Atlas de IDH no Brasil (2000), a taxa de analfabetismo da cidade é de 2,99% (PREFEITURA..., 2007).

Do total de 144.857 habitantes, 34.876 são jovens entre 15 e 29 anos de idade. O órgão governamental dirigido exclusivamente à população jovem é a Coordenadoria Municipal de Juventude (Comjuv), instituída por lei juntamente com o Centro de Referência de Juventude e o Conselho Municipal de Juventude. Como objetivos da Coordenadoria figuram, entre outros, propor e executar políticas públicas específicas para os jovens, e ampliar o acesso da juventude às iniciativas da sociedade, estimulando o pleno exercício da cidadania, *“no entendimento de que os jovens são cidadãos plenos e agentes de mudança social e cultural.”* (PREFEITURA..., 2009).

3.1 PROJETO “JUSTIÇA RESTAURATIVA E COMUNITÁRIA EM SÃO CAETANO DO SUL: PARCERIA PELA CIDADANIA

De acordo com o documento *Justiça Restaurativa e Comunitária em São Caetano do Sul: aprendendo com os conflitos a respeitar direitos e promover cidadania* (MELO ET AL, 2008), o projeto de justiça restaurativa em São Caetano do Sul, assim como em Brasília e Porto Alegre, foi implantado em 2005, financiado pela Secretaria de Reforma do Judiciário e pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, e desenvolvido por iniciativa da Vara da Infância e Juventude (Juiz Eduardo Rezende Melo e sua equipe), com apoio institucional do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo (p. 12).

Em um primeiro momento, o foco do projeto denominado “Justiça e Educação: parceria para a cidadania” eram as escolas e os adolescentes em conflito com a lei, através de parcerias diversas, entre as quais com a Secretaria de Estado da Educação e o Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente. Dentre seus objetivos, configuravam a resolução de conflitos nas escolas em caráter preventivo, sem que houvesse necessidade de encaminhamento à Justiça; a resolução, dentro do Fórum, de conflitos tipificados como atos infracionais e que ocorressem fora do âmbito escolar através de círculos restaurativos; e o fortalecimento e a articulação de organismos governamentais e não-governamentais voltados à garantia de direitos da infância e juventude. Nesse sentido, três escolas voluntárias aderiram à proposta do projeto configurando, ao lado do Fórum e do Conselho Tutelar, os lugares de desenvolvimentos das práticas restaurativas (p. 12,13).

Educadores e gestores de escolas, pais e mães, alunos, conselheiros tutelares e assistentes sociais foram capacitados a fim de aprimorarem habilidades em comunicação, acolhimento e não-julgamento para atuar nos encontros entre as partes envolvidas no conflito. Nesse sentido, aos profissionais envolvidos houve o convite para que pudessem repensar suas idéias e concepções acerca de conflito e de violência escolar, desenvolvendo, então, competências e habilidades em comunicação e cooperação.

É interessante ressaltar a intenção de que as práticas restaurativas e seus procedimentos fossem utilizados como uma alternativa às punições relacionadas às infrações de disciplina escolar, bem como para evitar, em situações mais graves, a feitura de um boletim de ocorrência e a conseqüente inserção do adolescente no sistema de justiça. Nesse sentido, também se considerou a possibilidade de sensibilizar e incentivar as escolas a trabalharem de forma mais integrada à rede de atendimento à criança e ao adolescente, de forma a favorecer a permanência do aluno na escola, assim como seu progresso escolar (p.14). Em 2006, esse projeto foi ampliado e passou a englobar todas as doze escolas da rede estadual de ensino de São Caetano do Sul. Além disso, a partir da avaliação do projeto desenvolvido em 2005, observou-se a necessidade de estender os círculos restaurativos para a comunidade. Dessa forma, a justiça restaurativa em São Caetano do Sul passou a ter nova dimensão com a implantação do projeto-piloto “Restaurando justiça na família e na vizinhança: Justiça Restaurativa e Comunitária no bairro Nova Gerty”. Nesse novo projeto, pessoas voluntárias foram capacitadas para facilitar círculos restaurativos no espaço cedido por uma escola do bairro. Ao final do ano de 2006, a cidade contava com cerca de 100 pessoas capacitadas para desenvolver círculos restaurativos relacionados tanto a conflitos de âmbito escolar quanto comunitário. A partir desta experiência, a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo decidiu apoiar a ampliação do projeto para as diretorias de ensino de Heliópolis e Guarulhos (p. 16, 17).

Ao longo da execução do projeto, percebeu-se que algumas mudanças eram necessárias. Foi criada a figura do derivador: aquele que tem o primeiro contato com a situação conflitiva ou com alguns dos envolvidos nesse tipo de situação, e que é responsável por encaminhar os casos a diferentes alternativas de resolução. A figura do derivador se mostra central neste processo, visto que a primeira abordagem dada ao caso e aos envolvidos influencia na construção de vínculos e no desenrolar da resolução ou não do conflito. Após um período sem financiamento, entre dezembro de 2007 e o ano de 2008, o projeto (denominado então de “Justiça Restaurativa e Comunitária em São Caetano do Sul: parceria

pela cidadania”) foi apoiado pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo por meio da Fundação para o Desenvolvimento da Educação (p.19-29).

Ao final de 2007², já haviam sido realizados 260 círculos restaurativos, sendo 32 no Fórum. Destes, 30 círculos resultaram em acordos e 25 em acordos cumpridos, envolvendo 134 pessoas ao total (um mesmo círculo pode envolver mais de um ato infracional). É interessante notar a demanda que chega ao Fórum: 15 queixas estavam relacionadas a agressões físicas ou lesões corporais; 7 a ameaças; 6 a ofensas; 4 a roubos; 3 a furtos; 2 a constrangimentos; 1 à perturbações do sossego; e 1 a danos patrimoniais (p. 20/,21).

Foram realizados 160 círculos restaurativos na escola, sendo que 153 acordos foram firmados e todos considerados cumpridos. Os tipos de conflitos trabalhados nos círculos realizados na escola são: 53 queixas relacionadas a agressões físicas; 24 a ameaças; 46 a ofensas; 13 a *bullying*; 25 a constrangimentos; 4 a furtos; 1 a rixas; 3 a perturbações do sossego; 38 a desentendimentos; e 1 a outros motivos (p. 21, 22).

Na comunidade, foram realizados 51 círculos restaurativos, tendo 34 acordos firmados e 31 acordos cumpridos como resultado (não estão disponíveis informações sobre as queixas que resultaram nestes círculos).

3.2 A CAPACITAÇÃO DOS FACILITADORES PARA AS PRÁTICAS DE JUSTIÇA RESTAURATIVA

Melo (2008) afirma que as ações de capacitação por que passam todos os atores envolvidos nas práticas restaurativas objetivam uma mudança paradigmática na forma de compreender e manejar o conflito, assim como na forma de interagir com a comunidade – lembrando que os formatos adotados são sempre abertos e estão em constante processo de aperfeiçoamento (p. 100).

² Não há dados disponíveis acerca dos anos de 2008 e 2009.

Dessa forma, os círculos restaurativos comunitários e os círculos institucionais nas escolas são operados por pessoas voluntárias residentes no bairro; já os círculos restaurativos realizados em ambiente judicial são operados por assistentes sociais e psicólogos, podendo contar com outros facilitadores de justiça. Esses atores foram capacitados com técnicas advindas da comunicação não-violenta e da metodologia Zwelethemba, bem como preparados para formar grupos de estudo e apoio mútuos, para continuarem aperfeiçoando sua prática de maneira autônoma. Além disso, os círculos restaurativos podem ser filmados e as filmagens utilizadas na formação dos facilitadores (MELO, 2008, p. 101).

Reconhecendo a importância de espaços diversos de aplicação de práticas restaurativas, foi necessário reconhecer também a necessidade de várias técnicas a serem aplicadas nesses espaços. Dessa forma, a formação de facilitadores é feita com técnicas advindas da comunicação não-violenta (que podem ser utilizadas em círculos institucionais nas escolas, no Fórum e no Conselho Tutelar), e da metodologia Zwelethemba (utilizadas, além das possibilidades anteriores de círculos, em círculos comunitários realizados em escolas ou outros espaços) (MELO, 2008, p. 133).

Comunicação Não-Violenta é uma técnica desenvolvida pelo educador e consultor internacional Dominic Barter e foi adaptada à realidade do Projeto de São Caetano do Sul. De acordo com essa técnica, o círculo restaurativo é uma maneira coletiva e comunitária de responder ao rompimento das normas provocado por um conflito, bem como de promover a harmonia social (p. 134). A capacitação do facilitador a respeito dessa técnica é feita através de 13 oficinas, de exercícios práticos, repetição e observação de casos (ao vivo ou gravados em vídeo) e supervisão, sendo proposto ao facilitador um roteiro ou estrutura que lhe serve como guia (p. 134/5).

Os encontros chamados círculos restaurativos e podem ser assim definidos:

[... um espaço onde as partes envolvidas em um conflito, apoiadas por alguém com conhecimento das dinâmicas próprias ao processo (um Conciliador), se encontram com a intenção de se expressarem e de se ouvirem uns aos outros, de reconhecerem suas escolhas e

responsabilidades e chegarem a um acordo concreto e relevante em relação ao ato transgressor, que possa cuidar de todos os envolvidos.” (MELO AT AL, apud CANTANO, MELO, BARTER & EDNIR CECIP, 2005, p.13).

Dentro do modelo da Comunicação Não-Violenta, o encontro restaurativo se constitui de três partes:

- O pré-círculo: momento em que o processo é solicitado, os envolvidos acolhidos e entrevistados individualmente, a forma de funcionamento do processo vindouro explicada, as pessoas da comunidade que participarão - caso os envolvidos assim o queiram - definidas e contatadas, e os participantes (envolvidos no conflito e comunidade) avisados da realização do círculo.
- O círculo restaurativo: momento em que os envolvidos no conflito se reúnem, os objetivos e procedimentos do círculo e o papel do facilitador são explicados, o conflito é debatido inicialmente com foco naquele que se sente lesado e, posteriormente, com foco naquele que lesou (há necessidade de que ambos se compreendam, sendo que não se avança enquanto essa compreensão mútua não estiver garantida), o conflito é então debatido com foco na ação que gerou o dano (podendo nesse momento, ou em momento anterior, a palavra ser dada à pessoas da comunidade), e é construído o acordo. O acordo é o que se busca no círculo restaurativo, porém ele não pode ser forçado, nem o sucesso/fracasso do círculo pode ser medido pelo acordo – este consiste em uma ação palpável e factível que visa restaurar as relações afetadas pelo conflito. Esse acordo é construído coletivamente, formalizado em um documento e assinado por todos.
- O pós-círculo: acompanhamento da realização ou não do acordo firmado no círculo restaurativo, verificação do nível de satisfação dos participantes e da

efetivação dos encaminhamentos feitos para os atendimentos de serviços de apoio.

É importante ressaltar que o papel do facilitador é justamente tornar mais fácil que os participantes do círculo cheguem ao objetivo que almejam. Nesse sentido, não são recomendáveis atitudes como julgar, diagnosticar, tentar convencer ou aconselhar os participantes, a fim de haver menor interferência no caminho e nas resoluções por eles propostas (MELO, 2008, p. 136-143).

A capacitação de facilitadores de acordo com o modelo Zwelethemba tem como objetivo geral propor uma mudança de paradigma na visão que comumente se tem a respeito de violência e justiça, visando a uma adesão ideológica aos princípios restaurativos (MELO, 2008, p. 144). Para tanto, a capacitação inicia-se com um curso de cinco encontros organizados em torno de três eixos temáticos: conversação, violência e justiça. Em um segundo momento, são realizadas 10 oficinas com os objetivos de aprimorar a prática dos facilitadores, adequar a técnica ao contexto e à realidade da cidade de São Caetano do Sul e possibilitar a autossustentabilidade do projeto. Nesse sentido, há supervisão dos casos reais atendidos, os temas que emergem da prática são trabalhados, bem como as notícias ampliadoras do projeto e da justiça restaurativa (p. 145).

Nesse modelo, o círculo restaurativo é iniciado pela leitura do “Código de Boas Práticas”, onde estão colocados os princípios norteadores do processo (como o não uso de força ou violência, o trabalho coletivo e não individual, o objetivo de restaurar, etc.). A partir desta leitura, o processo compreende 15 etapas que vão desde os contatos dos facilitadores com os envolvidos no conflito, até a avaliação que os envolvidos fazem do processo restaurativo que vivenciaram (MELO, 2008, p. 143-153).

4 ADOLESCENTES NOS CÍRCULOS RESTAURATIVOS

Através da parceria entre o Núcleo Violências: Sujeito e Política, sob a coordenação da Professora Doutora Miriam Debieux Rosa e da Professora Doutora Maria Cristina Vicentim, e a 1ª Vara Criminal e de Crimes contra a Criança e a Adolescente da Comarca de São Caetano do Sul, onde se desenvolve o projeto Justiça Restaurativa e Comunitária em São Caetano do Sul: parceria pela cidadania, sob a coordenação do Juiz Eduardo Rezende Melo, foi possível ter acesso a processos de adolescentes autores de ato infracional que participaram de círculos restaurativos. Foram selecionados cerca de 20 processos, dos quais foram coletados dados referentes aos adolescentes e suas famílias (endereço, telefone, membros familiares, etc.) e ao conflito (envolvidos no conflito, datas e participantes dos círculos, etc.).

Houve grande dificuldade em entrar em contato com esses adolescentes, visto que comumente os telefones fornecidos pelo processo não existiam mais ou haviam trocado de proprietário (no caso de telefones móveis). Entre as ligações bem-sucedidas, houve casos de negativa em relação à participação na pesquisa – tanto por parte de adolescentes quanto de mães de adolescentes. Na maioria das vezes em que o contatado não aceitava participar da pesquisa, não explicitava qual era o motivo, apenas que não queria participar. Por outro lado, a mãe de uma adolescente colocou que não queria que sua filha participasse porque ela (a mãe) considerava que o círculo não tinha sido proveitoso nem exitoso, e que, portanto, não aprovava a participação da filha na pesquisa. Houve alegações de outros motivos, como, por exemplo, uma família que estava em processo de mudança de cidade, e que não havia disponibilidade para participar da pesquisa.

Durante esses contatos, antes de fazer o convite para a participação do adolescente, foi explicado tanto para ele quanto para os responsáveis quais eram os objetivos da pesquisa, à qual instituição se vinculava (PUC-SP), bem como foi reforçada a garantia de sigilo e de que a participação não mudaria a situação do adolescente com a justiça. É possível pensar, porém, que quem recebia o convite

associava a pesquisa à experiência que tinha tido não apenas no círculo restaurativo, mas como alguém que passou pelo sistema de justiça enquanto autor de ato infracional (recorte feito neste trabalho). Assim, é possível pensar em um entendimento, tanto por parte dos adolescentes como das mães, de que a participação na pesquisa reforçaria ou estenderia a ocupação deste lugar.

Foi possível realizar três entrevistas, sendo duas com adolescentes meninas e uma com um adolescente menino. A eles (como aos outros com quem conseguimos contato) foi explicado que se tratava de uma pesquisa, feita através da parceria entre o Fórum de São Caetano e uma universidade de São Paulo, que o público era constituído por adolescentes que tivessem experienciado o círculo restaurativo e que a participação não implicava qualquer mudança no processo do adolescente, nem qualquer tipo de obrigação com a universidade ou com o Fórum da cidade. Além disso, as mesmas informações foram dadas aos pais dos adolescentes que se dispuseram a participar da pesquisa. Foram feitas três entrevistas individuais, na residência de cada adolescente, mediante assinatura dos termos necessários. É interessante notar que todas as explicações e esclarecimentos, bem como haver um documento a ser assinado por ambas as partes, foram fatores importantes para a aceitação de participar da entrevista.

Utilizou-se um roteiro de entrevistas (Anexo A) que procurou abranger a concepção que o adolescente tem do círculo restaurativo, a inserção do adolescente na cena do círculo e em outras cenas de inserção e, por fim, a implicação do adolescente e os efeitos por ele sentidos. As entrevistas foram semidiretivas, de forma a possibilitar uma escuta clínica que fornecesse elementos para hipotetizar as temáticas objetivadas.

Os objetivos das entrevistas foram:

- perceber qual é a concepção dos círculos restaurativos para o adolescente,
- perceber o que a participação no círculo provocou no adolescente, e
- perceber a implicação pessoal do adolescente neste processo.

Para tanto, as perguntas foram divididas em três “blocos”:

- as que poderão formar um quadro detalhado da cena do círculo restaurativo,
- as que poderão trazer como o adolescente estava nesta cena; e
- as que trarão aquilo que foi para além da cena – os efeitos.

Neste momento, faremos alguns apontamentos que podem ser compreendidos como uma tentativa de construir uma contribuição possível da psicanálise em relação à questão da justiça restaurativa. Posteriormente e a partir do que foi explanado até o momento, são apresentados os casos dos adolescentes entrevistados, com breve relato do contexto do ato infracional, apresentação de trechos das entrevistas e análises das entrevistas.

4.1 AS ENTREVISTAS E A ESCUTA PSICANALÍTICA

Inicialmente, atento às palavras de Broide (2009) ao dizer que é o método clínico que, antes de qualquer coisa, a define, e que ela não está presa a determinado momento histórico ou classe social – ao contrário, a psicanálise é do mundo, está onde a vida pulsa (p. 54). Dessa forma, o autor entende que a psicanálise pode propiciar um diálogo entre a clínica, os economistas e os formuladores de políticas públicas, assim como tem muito a contribuir para a formação de quadros de programas de atendimento. Em suas palavras

A clínica, no entanto, não se aplica somente àquelas pessoas atendidas nas mais distintas situações. O conhecimento que dali provém pode e deve ser utilizado por toda sociedade, à medida que os dados, oriundos no campo permitem-nos generalizações, para as políticas públicas, programas de atendimento, formação de pessoal, entre outros. (p. 54)

É possível pensar que a psicanálise e a justiça restaurativa têm ao menos um ponto de intersecção: ambas são campos onde o encontro interpessoal e intersubjetivo é questão central.

Melo (2008) afirma que o encontro propiciado pela justiça restaurativa tem dois vieses: o envolvimento comunitário e o caráter interpessoal. Ao refletir sobre este último, o autor aponta que

[...] é sempre no opositor, no outro e no diferente que se nos revela a nós mesmos aquilo que somos. Ao mesmo tempo, nos incita a querer nos conhecermos melhor, a superarmos aquilo que nos limita e sermos capazes de afirmarmos com maior plenitude aquilo que pretendemos ser. O justo que quero para mim envolve outros aspectos além da mera expressão de minha existência individual, pois tenho de me deparar e de dialogar com o justo que o outro quer para si. (p. 46)

Ao colocar ênfase na necessidade imprescindível do diálogo na justiça restaurativa, surge um ponto crucial também para a psicanálise, que é a questão da escuta. Falcão e Macedo (2005), ao tratarem da história da psicanálise, mostram o quanto a escuta é ponto chave ao dizerem que a psicanálise surge e se desenvolve na escuta – porém, é de uma escuta singular que se está falando (p. 66).

Também é desta escuta que nos fala Trassi (2006) ao dizer que a psicanálise se constrói a partir de histórias de vida contadas aos pedaços, em fragmentos, e que é na busca de dar sentido ao que escuta que o analista faz um constante exercício de nomear, de tecer um fio – o que torna possível construir, desconstruir e reconstruir a história de vida do indivíduo. Nesse sentido, ela faz uma consideração que está muito próxima da escuta que deve ser feita ao adolescente que experiencia a participação em um círculo restaurativo:

O desafio de construir-desconstruir-reconstruir as histórias, (...), buscou safar-se do risco grave, imperdoável, de “buscar o criminoso antes do crime” como nos ensina Michel Foucault em várias de suas obras. São biografias olhadas como revelações cifradas que propõem o exercício de

pensar o outro, o mundo, a si mesmo, para além da aparência dos fatos e da linearidade da história. (p. 41)

Falcão e Macedo (2005) afirmam que, desde os primórdios da psicanálise, a importância da palavra está posta, uma palavra que abre possibilidades de novas compreensões acerca do humano. Nesse sentido, o espaço dado à palavra e à escuta deve estar aberto à singularidade do outro para que seja um espaço que possibilite ao homem repensar sua história e, assim, ser capaz de operar transformações (p. 66/7). Para tanto, reforçam que os espaços de singularidades são abertos quando as formas de subjetividade estão livres de classificações ou de rótulos (p. 72).

A partir das considerações acerca da escuta, é possível compreender a utilização, dentro desse trabalho, da entrevista semidiretiva: a intenção foi de que se possibilitasse a emergência do sujeito, das impressões, sentidos e significações por ele dadas ao que foi vivenciado no círculo restaurativo. A partir do que foi recordado, colocado em palavras, mas também do que foi esquecido, confundido, é possível delinear e compreender, dentro do contexto e possibilidades deste trabalho, as interpretações feitas pelo sujeito, assim como o lugar ocupado por ele no discurso e no laço social.

Falcão e Macedo (2005) afirmam que a psicanálise compreende o psiquismo como um sistema que tem uma organização determinada, mas que, ainda assim, é um sistema aberto – ou seja, que pode se modificar-se e adquirir novas propriedades. Nesse sentido, o que é da ordem da relação ganha novo status a partir do efeito que tem sobre o sujeito, já que pressupõe um constante intercâmbio no campo das intersubjetividades (p. p. 71).

Rosa (2004) também tece considerações a esse respeito e nos convida

a refletir sobre os laços sociais que estamos produzindo, alguns perversos ou perversores. Perversores tanto da possibilidade de engajamento dos jovens marginalizados, como dos jovens da classe social que marginaliza, tanto para o jovem “de rua”, como para o “de família. (p. 25).

Trazendo, então, a questão do laço social, é preciso observar que os processos adolescentes não estão referidos a uma estruturação fixada e imutável, mas a uma que é revisitada a partir da cena social, isto é, onde os discursos constituem formas de laço social. Nesse sentido, o adolescente “reinscreve-se” no laço social, revelando o histórico do sujeito e podendo conservá-lo ou superá-lo, promovendo novas significações (p. 25).

Rosa (2004) afirma que, na adolescência, novas operações se processam, agora balizadas pelo discurso social, que em seu bojo traz possibilidades de reconhecimento e pertencimento do adolescente como membro do grupo social. Nessa medida, essas operações dependem das formas, estratégias e condições oferecidas pelo grupo social para que se processem (p. 26).

Partindo da idéia acima exposta sobre laço social, Rosa fala sobre a possibilidade de **escuta do sujeito**, ou seja, uma escuta que seja transgressora em relação aos fundamentos da organização social, que rompa o discurso social instituído. Essa escuta se faz necessária para a elucidação de modos e formas em que o sujeito é afetado pelo discurso presente no imaginário social, para então pensar as condições de intervenção no sujeito e/ou a cidade (p. 27/8).

Broide (2009) retoma a importância da escuta e da circulação da palavra quando reflete sobre as consequências da ausência da palavra, que pode levar a um circuito de agressão iminente, visto não ser possível a reconstituição do vínculo, a explicitação e a elaboração necessárias das questões do sujeito. O autor reitera o “extraordinário” papel da palavra enquanto possibilidade de reconstituição do vínculo e como tentativa de vida (p. 120).

Sobre a possibilidade de escuta, Poli (2005) coloca que há uma história a ser narrada por um sujeito que é, ao mesmo tempo, autor e produto dessa história. A autora ressalta a importância de se abrir espaço para a produção da palavra e diz que, ao “contar-se”, o paciente produz e reproduz uma história que revela o lugar do sujeito no discurso (p. 168).

Broide (2009) faz consideração semelhante ao afirmar que

[...] o sujeito que diz alguma coisa sempre enuncia algo de sua história, é porta-voz da trama inconsciente que emerge no vínculo comigo, com grupo, com instituição e com comunidade no aqui-agora da transferência, por associação livre [...]. (p. 54).

É possível pensar, então, que, ao falar de si, o sujeito fala também do social. Trassi (2006) deixa isso nítido quando afirma que “a prática do ato infracional do adolescente é reveladora dele – o singular – e reveladora do coletivo” (p. 15).

Sob esse mesmo ângulo, Kehl (2004) cita Rassial (1999) ao dizer que esse autor considera que a delinquência pode ser entendida tanto como patologia de um ou outro sujeito, mas também do coletivo, da sociedade em conjunto (p. 96). Essa consideração fundamenta a idéia de Kehl de que o destino do adolescente e do jovem não depende exclusivamente de si ou do grupo ao qual pertence, mas também da existência de perspectivas coletivas – principalmente políticas (p. 113).

A partir destas considerações, é possível pensar a construção das práticas de justiça restaurativa de forma geral e dos círculos restaurativos de forma particular como um espaço onde dois pontos de alta relevância podem ser manejados: que seja um espaço onde haja uma escuta qualificada, ou seja, despojada de predicados, e que esteja aberta às singularidades ali presentes. Só assim será possível ser um espaço de reconhecimento da alteridade, da existência do outro – e, como coloca Kehl (2004), reconhecer a alteridade é uma forma de dizer que é necessário impor limites à parcela de gozo que cabe a cada um (p. 97).

Além disso, esse pode ser um espaço onde, de fato, o adolescente possa ser reconhecido em suas potencialidades para que haja possibilidade de transformação do laço social. Isso pode se configurar de várias maneiras, entre elas naquilo que se costuma chamar de protagonismo juvenil que, como bem coloca Sarti (2004), é a prática de pensar os adolescentes “como agentes de solução para seus próprios problemas” (p. 125)

4.2 ADOLESCENTES NOS CÍRCULOS RESTAURATIVOS

As entrevistas foram realizadas com adolescentes autores de ato infracional que tenham passado por círculo restaurativo em São Caetano do Sul, São Paulo. Neste tópico, serão apresentados trechos das entrevistas³, com a análise ao final de cada uma.

4.3 CASO 1 – DAIANE E A GRAVIDEZ COMO LAÇO SOCIAL

D, adolescente de 16 anos de idade, moradora de São Caetano do Sul, reside com a mãe, dois irmãos, sendo um mais velho e uma mais nova, e sua filha de nove meses de idade. Na casa em cima da sua, moram mais um irmão e a avó materna. Deixou de estudar na oitava série do ensino fundamental e não pretende retomar os estudos, desejando, no momento, conseguir um emprego. O ato infracional foi, juntamente com duas colegas, agredir fisicamente uma adolescente com quem estudava. O ato infracional e círculo restaurativo aconteceram em 2007. **D** foi convidada a conceder a entrevista através de uma ligação telefônica, quando foram explicados os objetivos e condições de sua participação. A adolescente aceitou prontamente participar e concedeu a entrevista em sua casa, em um bairro de classe média. É interessante notar que ela não se encontrava na residência no dia e horário marcados, pois estava na casa do namorado. Foi chamada por sua mãe e deslocou-se para sua casa, sendo que a filha ficou aos cuidados da mãe de **D** durante a

³ Os erros de português apresentados pelos adolescentes em suas falas nas entrevistas foram corrigidos, visto que o foco deste trabalho não é a análise de questões de carência cultural e/ou educacional. Exemplo: passou de “a gente fomos” para “a gente foi”.

entrevista. **D** demonstrou interesse no resultado final do trabalho onde sua entrevista estaria inserida.

4.3.1 Sobre a escola / convivência entre colegas

D: É que também faz tempo, né?... Tanta briga que eu já tive naquela escola lá, então eu nem lembro mais também.

M: Mas briga de boca ou briga de sair na mão mesmo?

D: De sair na mão.

M: Você não saiu da escola por causa do que aconteceu?

D: Não, eu saí porque eu quis mesmo. Aí depois eu engravidei.

M: E aí não voltou mais?

D: É. E eu repeti a oitava série.

M: E hoje você voltaria para a escola?

D: Não, eu não gosto não. Quero arrumar um emprego para mim já. Sei lá, eu não gosto de estudar não. Também ficar na escola arruma muita briga, aí os outros inventam isso para poder brigar com você, sendo que você não fez. Sempre foi assim quando eu estudava, os outros inventavam uma coisa para poder brigar com você sendo que você não fez.

M: É uma das coisas que não te dá vontade de voltar para a escola?

D: É, também, é muita briga. Agora eu gosto de ficar sossegada na minha.

M: Mas se você estivesse na escola hoje ia ser diferente ou não?

D: Ah, não sei, né? Se eu não tivesse engravidado, eu não acho que ia ser diferente, ia ser a mesma coisa.

M: Das outras vezes que teve briga na escola o que aconteceu?

D: Ah, briga, a menina me xingava, falava que ia me bater, ia bater nas meninas. Aí acabava saindo briga dentro da escola, ficava provocando. Aí nós íamos parar na diretoria, a diretora tinha vezes que dava suspensão para nós, mandava nós faltarmos tantos dias, é isso.

4.3.2 Sobre o ato infracional

M: Conta para mim tudo o que você se lembrar de como foi o círculo que você participou.

D: Foi por causa de uma briga que teve entre mim e uma menina lá, a **J** também, a outra menina, que nós brigamos. Aí, eu acho que ela fez B.O., aí nós fomos parar no Fórum, porque o pai dela é vereador, né. Aí nós batemos nela, aí nós fomos parar no Fórum. Ela fez B.O., aí nós fomos parar no Fórum.

M: Quando teve a briga, você imaginou que fosse acontecer alguma coisa desse tipo?

D: Não, não.

M: O que você imaginou?

D: Ah. Não imaginava que ela ia querer fazer B.O., né. Até nós pararmos no Fórum. Não imaginava que ela ia fazer isso.

M: Foi a primeira vez que isso aconteceu com você?

D: Foi a primeira vez.

M: E a sua mãe, não comentou alguma coisa?

D: Não, minha mãe só falou para eu não fazer mais isso, não ficar mais brigando para não dar mais confusão para ir parar no Fórum. Que é complicado, né?... que depois ainda sobra tudo mais para ela, né?... que eu ainda sou de menor. Aí sobra tudo para a minha mãe.

4.3.3 Sobre o fórum

M: E aí, quando vocês foram ao Fórum, como foi? Foi todo mundo? Quem foi?

D: Só foi eu e a outra menina, a **A**. **A J** faltou, ela não pode ir. Aí só fui eu e ela. Aí ele conversou conosco, aí falou que era pra eu voltar pra escola né, tudo isso. Mas só que eu não pude voltar por que eu engravidei.

M: O que você imaginou que fosse acontecer no Fórum?

D: Ah, não sei, não sei. Na hora eu fiquei, sei lá (...) o que devia falar, né, assim.

M: Quando ele te propôs participar, quando ele propôs para vocês todas que vocês participassem do círculo restaurativo, você sabia o que era um círculo restaurativo?

D: Não, mas ele já tinha falado para nós que no círculo restaurativo nós íamos falar sobre a briga, como é que aconteceu, essas coisas.

M: Quando o juiz propôs que tivesse o círculo restaurativo, você topou ir...

D: Ah, eu topei, não tive dúvida de nada, falei 'ah, eu vou, né?'

M: O que você imaginava que era?

D: Eu já imaginava que era da briga, já.

M: Mas o que você imaginava que ia acontecer?

D: Ah, nada. Imaginava nada não.

M: E mesmo sem saber o que ia acontecer, você aceitou ir?

D: Ah, aceitei né. Eu falei 'eu vou comparecer' para depois não ter complicação para mim, para não complicar pra mim, se eu não vou.

4.3.4 Sobre o círculo

M: E como foi o círculo? Foi onde?

D: Foi aqui na Escola G.

M: E as mães, os pais, mais alguém?

D: Estava a mãe dela com ela, as mães das outras meninas e minha mãe comigo.

M: E aí como foi? O que perguntaram? Como foi o círculo mesmo?

D: Ah, estava perguntando qual foi o motivo da briga e nós explicamos né. Ela tinha nos xingado, aí nós ficamos daquele jeito e partimos pra cima da menina. Ela estava perguntando como foi a briga e nós falamos.

M: Todo mundo que estava presente podia falar se quisesse?

D: Podia.

M: E você pode contar a sua versão?

D: Ela mandou cada uma contar o que aconteceu.

M: Cada uma: você, a **J**, a **A** e a **P**?

D: É, o que aconteceu. Aí a **P** falava uma coisa errada, aí eu falava outra, aí ficou complicado.

M: O que ficou complicado?

D: Ah, que aí a **P** falava uma coisa, falava que não era aquilo sendo que era, entendeu?

M: Como se resolveu isso?

D: Eu lembro uma parte que a mulher do círculo restaurativo estava falando assim que, quando for assim, uma nem olhar para a cara da outra, passar reto para não arrumar mais confusão. Só isso.

M: Foi tudo errado ou foi a versão dela da história?

D: Não, a **P**. estava contando tudo errado. A versão dela estava tudo errado, da **P**. E eu já estava falando a verdade.

M: Você falou o que você queria falar? Você pode falar o que teve vontade?

D: Eu falei realmente o que aconteceu na briga né, falei o que aconteceu desde o começo.

4.3.5 Sobre o acordo

M: No final do círculo vocês fizeram um acordo?

D: Não, aí nós nem nos falamos mais.

M: Então o acordo foi esse?

D: Foi.

M: E quem deu essa idéia?

D: A mulher que estava lá.

M: E vocês concordaram?

D: Concordamos, nós falamos que estava bom.

M: Você achou que foi um bom acordo?

D: Ah, foi. Porque eu também não falava muito com ela.

M: E depois, como se chegou ao acordo?

D: Aí a mulher que falou que, quando for assim, nenhuma olha para a cara da outra, passa reto, finge que não conhece, para não arrumar mais confusão, só isso.

M: E deu para cumprir o acordo que foi feito?

D: Deu. Porque aí nós nem se falava mais. Depois eu saí da escola, fiquei um bom tempo, aí engravidei.

M: Você achou esse acordo um acordo legal ou, se você pudesse, você teria feito outro acordo?

D: Ah, não, mas eu acho que para mim foi até melhor. Porque se fosse conversar com ela de novo ia arrumar briga, isso e aquilo, aí foi melhor ter resolvido todo mundo assim junto, foi melhor.

4.3.6 Efeitos e percepções

M: E como foi para você quando você ficou sabendo que teve B.O., e você foi intimada e foi ao Fórum?

D: Fiquei assustada né. Pensei “ah, meu Deus, o que será?”. Mas estava escrito lá sobre a briga, aí tive que comparecer. Só a J que não compareceu.

M: Você achou que foi um jeito interessante de resolver um problema?

D: É, foi né?. Foi melhor do que arrumar outra briga depois, né, também. Melhor do que arrumar confusão depois também.

M: Então, se você fosse avaliar, você acha que foi uma coisa positiva?

D: Foi. Ter resolvido tudo já na hora, entre todo mundo.

D: É... porque comigo não era assim não. Comigo era só... pra mim resolver era bater, pra mim era assim. Não era nem conversar, nada, comigo era já bater.

M: Você não gostou de alguma coisa que alguém fez ou falou, aí para você resolver era brigando?

D: É, resolvia brigando. Antes na escola eu era assim, só resolvia brigando.

M: Por que você fala ‘antes eu era’? Agora...

D: Não, é que agora eu não sou mais de brigar. Agora eu tenho minha filha, né?... já mudei muito já, nossa. Agora eu tenho minha filha para cuidar, ficar arrumando confusão por aí.

M: Você acha que você mudou?

D: Ah, mudei sim.

M: Por que você acha que você mudou?

D: Ah, não sei, depois que eu engravidei, mudei muito. Eu também saía muito de balada, chegava aqui seis horas da manhã. Agora que eu engravidei, eu fico sossegada, não saio mais. Só cuido dela, só.

M: Você sabe o que aconteceria, tendo sido feito um boletim de ocorrência, o que aconteceria com você sem ser o círculo restaurativo? Se fosse, por exemplo, em um Fórum que não tem o círculo restaurativo?

D: Ah, eu imagino que presa eu não posso, eu não vou ser por causa de uma briga, né? Eu só estava pensando que nós íamos parar no Fórum, mesmo, e íamos conversar com ele.

M: Você acha que o que você viu acontecer no círculo, esse jeito de resolver os problemas, mudou alguma coisa para você na hora em que você tem um problema para resolver?

D: Ah, mudou. Mudou porque depois disso eu não arrumei mais confusão também. Agora eu fico sossegada também.

M: Você acha que mudou alguma coisa para você, no seu jeito de pensar, ter participado do círculo?

D: Mudou sim.

M: O que você acha que mudou?

D: Mudou muito, porque antes eu era muito encrenqueira, aí também eu parei de brigar, estou sossegada na minha também, só estou com a minha filha agora.

M: Você acha que o círculo que você participou serviu para quê?

D: Hum... ah, não sei, não sei explicar.

M: Você acha que ele foi feito para quê?

D: Ah, não sei. Ah, para resolver esse negócio de briga. Eu acho que é isso. Pra resolver esses negócios de briga que tem em escola, para as pessoas entrarem em acordo, essas coisas. É que eu não lembro mais de nada, faz muito tempo.

M: E você acha que é uma coisa que você levou a sério – o círculo, o acordo que tinha que cumprir. Você levou de fato a sério, ‘eu tenho que cumprir’, ou foi meio...

D: Não, levei a sério sim, levei a sério. Porque aí depois desse círculo, aí eu saí da escola também, não fiquei muito na escola.

M: Alguma coisa que você queira dizer sobre o círculo?

D: Ah, eu gostei muito, porque já resolve tudo, mandam fazer um acordo, como é que vai sair, se vai parar de brigar, o que vai acontecer. É bom, nessa parte também é bom o círculo restaurativo. Mas nem com muitas pessoas resolve né.

M: O círculo fez alguma diferença para você?

D: Não, também porque eu nem lembrava mais desse círculo que eu participei.

M: Não mudou nada?

D: Mais assim na época que eu estava na escola, que teve esse círculo restaurativo aí sim, né, mas agora...

M: Naquela época, você acha que fez diferença?

D: É, fez.

M: Qual diferença?

D: Ah, eu parei de brigar um pouco. Depois eu saí da escola, então não aconteceu mais nada. E eu estou até hoje sem estudar. Que ainda eu repeti a oitava série, depois que eu repeti, aí eu parei de ir para a escola.

4.3.7 Análise da entrevista

4.3.7.1 Acerca da justiça restaurativa

Alguns elementos importantes que fazem parte da proposta da justiça restaurativa enquanto outro modo de lidar com a justiça estão presentes na experiência que **D** teve com esta prática.

Um desses elementos foi a participação, no círculo restaurativo, de pessoas consideradas importantes para as partes: as mães de todas as adolescentes estavam presentes, independentemente de qual maneira cada uma estava envolvida no conflito. Também é importante perceber que não apenas a presença era permitida, mas também havia abertura para a fala das pessoas indiretamente envolvidas no conflito – visto que a justiça restaurativa considera que todos podem trazer contribuições para o círculo restaurativo e para a resolução do conflito, sendo que isso é enriquecido quando pessoas em posições e com diferentes pontos de vista podem dialogar.

Ressalta-se que a adolescente considerou que o ambiente estava tranquilo e que os participantes tiveram, como colocou **D**, liberdade para contarem a sua versão da história que a todos envolve. Nesse ponto, porém, é possível perceber que **D** compreende a sua versão como certa e verdadeira, e a versão da outra parte como errada. A possibilidade das partes colocarem versões e pontos de vista diferentes é cara à justiça restaurativa, que entende esse passo como fundamental para a superação de preconceitos e estereótipos. Nesse sentido, é necessário que a mediação no círculo seja feita de forma atenta e cuidadosa,

buscando desenvolver, na medida do possível, a empatia entre as partes a fim de se chegar a uma verdade consensual.

É muito interessante, na entrevista de **D**, perceber como se coloca a questão do estabelecimento do acordo. Para a adolescente, houve uma recomendação de que as meninas não tivessem mais contato com a colega que agrediram, sendo que ela não toma isso, inicialmente, como um acordo. Posteriormente, ela coloca que “mandaram fazer o acordo”. Pensando no acordo como o resultado do processo de reflexão ocorrido no círculo, ou seja, cujos autores são as pessoas presentes, é possível compreender o entendimento de **D** de que não houve acordo ou que houve uma ordem para que o acordo fosse feito. Nesse sentido, é possível pensar que, da maneira como foi realizado o círculo, o empoderamento das partes a respeito do conflito e das possibilidades de resolução não tenha ocorrido da melhor maneira. A conciliação não é, necessariamente, o objetivo do acordo, mas sim aquilo que as partes colocam como possível de ser cumprido – mesmo que seja não ter mais contato entre as partes, são elas que devem chegar a essa conclusão, em um sinal de que se responsabilizam e se comprometem com o processo que houve no círculo restaurativo.

Em diversos momentos da entrevista, **D** deixa claro que considerou a experiência de participação no círculo restaurativo como algo positivo, colocando, inclusive, a eficácia no sentido de resolver o conflito. A possibilidade de diálogo foi colocada como ponto importante quando a adolescente diz que achou interessante todos poderem sentar juntos e resolver o problema na hora. Além disso, **D** coloca que esse entendimento pode evitar futuros conflitos entre as adolescentes. Nesse sentido, aparece um ponto interessante da justiça restaurativa enquanto prática preventiva, ponto esse bastante criticado quando se trata da forma tradicional de se construir e entender a justiça.

4.3.7.2 *Acerca do discurso e percurso da adolescente*

Em relação ao contato com a estrutura judicial, **D** coloca que essa foi a primeira que vez que ela esteve em um Fórum, apesar de as brigas com colegas de escola ser algo relativamente constante. Sobre isso, a adolescente diz que, ao receber a carta de intimação, ficou assustada, visto que não imagina que o conflito fosse ter essa consequência. É interessante notar que **D** relaciona a feitura de um boletim de ocorrência por parte da vítima com o fato de o pai desta ser vereador na cidade, estabelecendo uma relação entre o poder político e a justiça.

A adolescente compreendeu que o círculo restaurativo foi realizado no sentido de resolver o problema criado a partir da briga na escola, e faz uma avaliação de que ele cumpriu seu objetivo. Assim, como um espaço de circulação da palavra, foi possível que todos juntos conseguissem resolver a questão que ali estava posta.

D faz uma diferenciação entre a época que ela brigava na escola e o momento atual, colocando bastante peso em sua mudança e ressaltando que agora “está sossegada”. Nesse sentido, é possível identificar, no discurso da adolescente, três fatores que se relacionam com essa mudança: a participação no círculo restaurativo, que ela considerou eficiente para resolver o conflito que a levou até a justiça, sem, no entanto, estender esse efeito para outras situações de conflito; outro ponto relacionado à sua mudança foi a saída da escola, identificada como um espaço de brigas recorrentes – ou seja, não há mais brigas porque ela não está presente no lugar onde elas aconteciam (sendo que os conflitos foram um fator que influenciou sobremaneira o abandono do estudo); por fim, a questão principal em relação à mudança de **D** foi a maternidade, visto que, em seu discurso, a adolescente coloca diversas vezes o deslocamento que o nascimento da filha implicou, as modificações que ocorreram em seu cotidiano e a responsabilidade que ela tem para com a filha, não podendo, assim, comportar-se da mesma maneira que anteriormente, já que tem alguém que depende dela e de quem ela tem que cuidar.

4.4 CASO 2 – ADRIANA E A FAMA NA ESCOLA

A, adolescente de 17 anos de idade, estuda na escola G., em São Caetano do Sul, e está cursando a primeira série do ensino médio. Mora em São Caetano com os pais e tem dois irmãos, sendo um mais velho e um mais novo. Além disso, trabalha como caixa de supermercado. O ato infracional foi, juntamente com duas colegas, agredir fisicamente uma adolescente com quem estudava. O ato infracional e o círculo restaurativo aconteceram em 2007. **A** foi convidada a conceder a entrevista através de uma ligação telefônica, quando foram explicados os objetivos e condições de sua participação. A adolescente aceitou prontamente participar e concedeu a entrevista em sua casa, estando presente seu irmão mais novo. Ao final, **A** colocou que achou bastante interessante ter participado da entrevista e falado sobre o círculo restaurativo.

4.4.1 Sobre a adolescente

A: Eu moro com meus pais, tenho dois irmãos, um de 19 e de 10. E eu trabalho, e saio muito com os meus amigos e estudo no G. Só.

M: Por que você começou a trabalhar?

A: Porque eu ia ajudar meus pais.

M: E dá para ajudar?

A: Dá.

M: E você pensa em terminar o colegial?

A: Sim.

M: E pensa em fazer alguma coisa depois?

A: Sim, administração.

4.4.2 Sobre a escola / convivência entre colegas

M: Era comum ter briga na escola?

A: Ah, era.

M: E como eram as brigas?

A: Ah, era por causa de namorado, a outra era porque você mexeu comigo, você virava a cara e ficava olhando de assim para mim (olha de lado), era assim lá naquela escola.

M: E como resolvia as brigas?

A: Tudo na agressão.

M: Para você, era comum você participar dessas brigas?

A: Não, para mim não. Foi só essa daí.

M: Então, depois do círculo, você, a **D** e a Pi continuaram sendo amigas?

A: Isso.

M: E continuaram brigando?

A: É.

M: E como a escola lidava com isso?

A: Ah, não aguentava mais a gente, queria expulsar, que a gente, qualquer coisa que acontecia na escola, a gente estava junto. Aí queriam separar a gente, aí acabou a Pi saindo da escola. Aí ficamos só eu e a **D**. Aí, separou a gente, aí a Pi saiu, aí só ficou eu e a **D**. Aí acalmou, a gente parou, a gente ficou na nossa, também não brigamos, não discutimos mais com ninguém. Foi assim.

M: Você acha que alguma dessas pessoas saiu da escola por causa do círculo?

A: Não, não. Acho que foi por nós mesmo, separar, por nós mesmo. Por mim, pela... A Pa foi por causa de nós mesmo, para não querer ver mais, para não ter mais briga, a Pa foi por isso. Agora, a Pi foi pela, a escola mesmo que tirou ela.

M: A Pi foi expulsa?

A: Foi expulsa da escola, por causa das brigas que teve na escola. Aí continuou eu e a **D** na escola.

M: Então, depois do ocorrido com a Pa, teve outras brigas?

A: Teve, teve.

M: Nessas outras brigas não teve boletim de ocorrência, nada?

A: Não, não. Porque, assim, a gente ia na briga, mas ia agitar, sabe? A gente agitava a briga, aí se alguém falava alguma coisa, a gente ia lá, aí a pessoa que brigava, aí a gente só estava lá para ajudar. A gente não brigava com a pessoa que brigava, entendeu? Era assim, mas não brigar totalmente, de bater como a gente batia na Pa.

M: Você acha que depois não teve mais briga por quê?

A: Acho que foi por causa da separação da Pi, porque a Pi era a mais brigona da escola. Então, acabou, ficou só eu e a **D**, aí a gente sossegou, eu e ela. Acho que foi por causa disso também. Porque tudo o que acontecia, a Pi, a gente andava junto com ela, aí chamavam a gente também. Mas acho que foi por causa da separação da Pi.

M: Isso foi antes do círculo?

A: Isso, antes do círculo.

M: Você já teve alguma experiência com Conselho Tutelar?

A: Não.

4.4.3 Sobre o ato infracional

M: E conta para mim porque você foi participar do círculo restaurativo?

A: Por causa de uma briga que aconteceu na escola. Aí a gente foi tirar satisfação com a menina, aí acabou brigando.

M: “A gente” quem?

A: Eu, a **D** e mais outra menina, a Pi.

M: Briga de bater?

A: Isso.

M: E por que vocês foram tirar satisfação dela?

A: Porque aconteceu assim: a gente estava na aula de educação física, aí a menina não tinha feito, porque ela tinha vindo de calça jeans. Aí, ela ficou sentada no balcão lá do pátio, aí ela ficou sentada e a gente fazendo educação física. Aí um menino que estava fazendo educação física falou assim que a **D** estava mexendo na bolsa dele. Aí ela me colocou no meio, a outra menina e mais outra menina. Aí ficou o maior rolo, todo mundo ficou falando de nós, que nós tínhamos roubado a bolsa do menino. Aí, pra quê? Aí a gente saiu da escola e a gente foi pegar ela. Aí começou a briga.

M: E por que pegar ela especificamente?

A: Porque foi ela que chegou e falou para todo mundo da sala que nós tínhamos pegado o dinheiro do menino.

M: Vocês foram tirar satisfação com ela, começou uma briga, e aí?

A: Aí a gente pegou ela, e ela foi para dentro da escola. Aí a gente foi embora. Aí ela foi para a escola, e a mãe dela veio aqui em casa, trouxe o papel, o B.O., que a gente tinha que aparecer no Fórum.

M: E vocês eram amigas antes?

A: Éramos amigas antes, estudávamos na mesma escola, desde pequenininhas a gente se conhece.

M: E como foi para você brigar com uma amiga tão antiga?

A: Ah, eu me senti mal, muito mal de ter brigado com ela, por causa de uma besteira a gente brigou. E também por causa de incentivo (sic) das meninas.

M: Por causa de quê?

A: Incentivo (sic), sabe? É, como fala? Como posso falar? Uma... é... como posso dizer? É... por aparecer, assim sabe? Por falar ‘ai, essa menina brigou’, não sei o que, assim, por causa disso também. Eu estava pensando, depois que aconteceu tudo isso, estava pensando nisso, por causa disso que aconteceu.

M: E como você se sentiu na época da briga?

A: Ah, eu me senti assim... é, que eu estava podendo, sabe? Assim, que o que eu fiz foi certo, que eu estava, nossa, para mim era uma maravilha brigar na escola! Eu me sentia assim na escola. 'Ai aquela menina brigou', um falava, outro falava, a gente... ninguém podia mexer com a gente, nem comigo, nem com a Pi, nem com a D.

M: Por quê?

A: Porque a gente tinha brigado na escola.

M: E isso ficou famoso?

A: É. Na escola, 'ai, não mexe com aquela menina porque ela brigou com aquela menina lá', maior confusão. Aí a gente se achava dentro da escola.

M: Você imaginou que aquela briga pudesse acabar em fórum, círculo?

A: Não, nunca imaginei.

M: O que você imaginava?

A: Ah, que não... a gente brigava e não ia acontecer nada, sabe. Aí a menina ia chegar, a mãe dela ia chegar para mim, 'por que você brigou?', não sei o que. Mas, assim, esse negócio de ocorrência eu nunca imaginei.

M: Nunca tinha acontecido com você?

A: Não, nunca.

4.4.4 Sobre o fórum

M: A sua mãe te acompanhou até o fórum?

A: Eu e minha mãe.

M: Você lembra quem estava no fórum?

A: Não lembro. Eu sei que estava eu, minha mãe, a D, a mãe dela, estava o juiz e mais duas moças, não me recordo o nome delas.

M: A terceira amiga de vocês que participou da briga...

A: Elas não foram.

M: A Pa (vítima) também não foi?

A: Também não foi.

M: Agora, você já tinha ido até ao fórum?

A: Não, foi essa a primeira vez, que foi a briga. Foi a primeira vez que eu fui ao fórum.

M: E como foi para você ir até o fórum, saber que teve um boletim de ocorrência, chegou uma carta de intimação. Como foi?

A: Ah, foi estranho né, porque eu nunca tinha ido num fórum, assim. Eu imaginei 'ai, como será,' né?, 'Como será dentro do fórum', assim, o juiz, sabe? Eu nunca imaginei ver um juiz na minha frente. Aí eu imaginei isso. Falei 'ai, como será? A gente vai chegar lá, vai fazer o que lá', né? Aí eu imaginei isso, sabe? 'ai, o que ele vai me perguntar?', 'o que eu vou fazer lá?'.

M: Que sentimento que te deu?

A: Ai, deu medo sabe? Ansiedade do que ele vai perguntar para mim, sabe? Foi isso.

M: Depois de tudo o que você imaginou do fórum, como foi lá?

A: Aí a gente sentou, ele perguntou onde nós estudávamos, como que era a amizade da gente, como que foi a briga, o ocorrido, e só, foi isso. Aí perguntou se a gente fazia algum curso, se estudava ainda. Aí foi isso.

4.4.5 Sobre o círculo

M: Como você ficou sabendo que tinha círculo restaurativo?

A: Pela escola. Que eles ligaram para mim falando que tinha... Não, foi quando a gente foi no Fórum. Aí falaram assim que a gente tinha que participar de um círculo na escola. Aí eu fiquei sabendo por isso.

M: Quem falou no fórum?

A: Foi o juiz.

M: Quando ele falou do círculo restaurativo, você sabia o que era?

A: Não.

M: No fórum, quando falaram sobre o círculo, era voluntário, você vai se quiser, ou não, tem que participar?

A: Era obrigatório, ele falou.

M: O círculo foi feito onde?

A: Na escola, dentro da sala.

M: Na mesma escola que você estuda?

A: Isso.

M: Vocês puderam levar alguém ou só podiam ir vocês que participaram da briga?

A: Só nós que participamos da briga e os pais.

M: No círculo, alguém foi com você?

A: Minha mãe.

M: A menina que vocês brigaram não estava no círculo?

A: Não.

M: Teve círculo uma vez ou teve mais de uma vez?

A: Foram três sábados.

M: O que aconteceu nesse círculo?

A: Eles perguntaram o que tinha havido na briga, fez as perguntas e nós contamos.

M: E aí vocês contaram da briga, e aí?

A: Aí a gente contou, aí falaram pra gente retornar no outro sábado. Aí foi uma de cada vez. Aí falaram pra gente por que tinha havido o caso da briga, aí deram conselho, falaram pra gente que não precisava fazer isso.

M: Então teve um primeiro círculo que estava você com a mãe?

A: Isso.

M: Um segundo que estava a D e a mãe?

A: É.

M: Um terceiro que estava a Pi e a mãe?

A: Sim.

M: Teve um quarto?

A: Teve, que foi o último.

M: Esse estava todo mundo?

A: Estava todo mundo.

M: Mas vocês não ficaram juntas na mesma sala?

A: Não. A menina, a Pa não preferiu ficar junto com a gente.

M: Ela não quis ficar junto com vocês?

A: Não. Aí falaram que ela falou que não queria mais a amizade com a gente, que preferia nem falar de mais nada, que ela deixou quieto, que não queria nem conversa com a gente. Foi isso na última que teve, que ela foi. Que ela chegou e falou para o pessoal do círculo, e o pessoal do círculo falou para nós e falou (...).

M: Nesse quarto círculo em que estava todo mundo, todas vocês, a Pa ficou separada e vocês três ficaram juntas?

A: Não, separadas também. Que foi só a vez dela, que nos outros ela não foi. Aí no último ela veio, aí só fazer um círculo só com ela. Aí a gente foi para ele falar isso para a gente, que ela falou dentro do círculo.

M: Do círculo, como foi no círculo? Você podia falar o que você quisesse, como era?

A: Ah, nós podíamos falar o que nós... é, assim, o que eles perguntavam, nós tínhamos que responder no círculo, né, sobre a briga. Aí eles perguntavam, a gente respondia, aí a gente falava o que se passou no momento da briga.

M: Você sentiu que você podia contar realmente o que aconteceu sobre a briga?

A: É, a gente tinha que falar sempre a verdade do ocorrido, o que tinha havido na briga. Tinha que falar a verdade.

M: Você sabe para que estava sendo feito o círculo?

A: Não, não.

M: Você foi ao círculo, contou o que aconteceu. Você sabia o que ia acontecer depois?

A: Não.

M: E o que você achou (do círculo)?

A: Eu achei que foi um negócio assim que eles fazem na escola, esse círculo, que a gente põe na cabeça o que a gente fez. A gente pode aprender, sabe, o que a gente fez. Eu, no meu caso, eu aprendi o que eu tinha feito de errado, que eu fiz foi errado, que eu não tinha que ter feito aquilo, chegado e agredido a menina, chegado e conversado com ela. Eu aprendi muito naquele círculo, muito mesmo.

M: Você acha que, em algum momento, no círculo, teve algum tipo de pressão, ou algum momento que tenha sido complicado, tenso?

A: Não, eu acho que no meu caso não.

M: Você me diria que vocês estavam à vontade?

A: Estávamos sim.

M: E você acha que, para você, o círculo serviu para quê?

A: Hum, para ver o que eu fiz de errado, um conselho, sabe? Porque o que eu tinha feito, aquilo não foi certo, para mim foi um conselho. Eu aprendi que a gente não precisava agredir a pessoa. Precisava ter chegado, conversado, não chegar e agredir a pessoa. Isso que eu aprendi naquele círculo.

M: Que conselho eles deram?

A: Como eu falei, é, o que eu entendi, naquele círculo, que eles estavam passando pra gente que a gente não precisava chegar agredir a pessoa. Chegar, conversar. Foi isso que eu entendi que eles queriam passar pra gente.

M: Você acha que o círculo foi feito de uma forma bacana?

A: Acho que foi. Pra ver o que a gente fez de errado naquilo. Acho que foi uma coisa boa assim.

M: Se você pudesse voltar atrás e participar do círculo de novo, você teria feito alguma coisa diferente?

A: No círculo? Acho que não ter brigado (e ri).

M: O que você achou do fato de não estar vocês e a Pa no mesmo espaço, na mesma sala?

A: Acho que se ela estivesse no mesmo que a gente estava, acho que não ia dar certo. Acho que a gente ia discutir lá também.

M: Por quê?

A: Porque eu e as meninas estávamos, assim, com raiva dela por tudo o que aconteceu. Sabe, acho que não ia dar certo nós três no mesmo lugar, naquela sala, acho que a gente ia brigar.

M: Vocês estavam com raiva dela por quê?

A: Ah, porque ela não precisava chegar, fazer tudo isso assim para nós. A gente estava errada, lógico né, mas chegar fazer tudo isso, chegar intimação, a gente ir ao juiz. Acho que foi por causa disso.

4.4.6 Sobre o acordo

M: Teve um acordo entre vocês?

A: Teve. Que ela, no caso da Pa, ela decidiu não falar mais, deixar isso quieto, que não queria colocar isso mais pra frente. Aí nós concordamos, que também não queríamos mais conversa, que se a gente se vir na rua também ela não fala, ela não vai querer conversar com a gente, que não queria mais papo. Aí a gente concordou, a gente achou que está bom, se ela queria assim. A gente concordou, e respeitamos também.

M: Da briga até o círculo acontecer, como era a convivência de vocês com ela?

A: Normal. A gente não conversava, só conversava a Pi, a D e eu, só.

M: Vocês não conversavam com ela?

A: Não.

M: Nem ela com vocês?

A: Também não.

M: E o acordo foi continuar assim?

A: Foi continuar assim.

M: E o que você achou desse acordo?

A: Ah, eu achei que foi melhor.

M: Você achou que foi um bom acordo?

A: Foi. Acho que, se continuasse a conversar, não ia dar mais certo, assim, ia brigar de novo. Eu achei que foi certo. Foi melhor assim.

4.4.7 Efeitos e percepções

M: E o que te pareceu desse conselho que eles deram?

A: Ah, eu pensei comigo que o que eu fiz não foi certo, chegar, bater na menina por causa de uma coisa pequena. E outra, eu nem estava no meio pra falar a verdade, que foi o negócio que a menina na educação física tinha mexido na bolsa do menino. Aí eu pensei comigo, sabe, assim, que não precisava chegar, depois do círculo, né? Eu pensei comigo que não precisava de tudo isso, sabe? Chegar também, batido nela, se eu também não estava no meio. Era pra ter chegado, conversado.

M: Você acha que, se não tivesse tido o círculo, você ia ter chegado nessa mesma conclusão?

A: Eu acho que não. Na mesma conclusão eu não ia chegar.

M: Você ia pensar deferente?

A: Eu acho que eu ia.

M: Tipo o que?

A: Eu ia estar com muita raiva dela, muita raiva.

M: E com a sua mãe você conversou?

A: Ela só falou para mim que não precisava de tudo isso, pra acontecer tudo isso. Mas conversar assim, sobre isso, a gente não conversou não.

M: Você já conhecia esse jeito de sentar todo mundo junto para falar de um conflito que aconteceu?

A: Nunca imaginei sabe.

M: Que existia algo assim?

A: É, na escola. Nunca imaginei.

M: E o que você achou?

A: Eu achei legal. Um negócio assim que a gente vê o que a gente fez, né. Que a gente aprende naquele círculo o que eles falam pra gente. Eu achei que o que eles fizeram foi um negócio bom.

M: Você acha, então, que o círculo, o acordo, foram coisas que você levou a sério?

A: Eu levei sim. Foi sim.

M: Você considera que o acordo foi cumprido?

A: Foi, da minha parte foi.

M: Ninguém da escola ficou sabendo que você participou?

A: Não, ninguém.

M: E aquela fama que vocês tinham de brigar, o que aconteceu com a fama?

A: Acabou. Depois que uma foi separada, a outra não foi mais, acabou.

M: E o que você achou disso?

A: Ah, achei que aquilo lá era só aquilo assim, que era uma ilusão sabe, esse negócio de fama.

M: Pensando no jeito que a escola lida com os conflitos que acontecem, suspensão, expulsão, e o círculo. O que você acha melhor, comparando as duas?

A: Eu acho que é o círculo. Melhor que suspender, expulsar. Eu acho que é melhor o círculo.

M: Por que você acha que ele é melhor?

A: Ah, porque, assim, eles aconselham a gente. Acho que é por causa disso.

M: O círculo restaurativo é uma coisa que acontece aqui no fórum de São Caetano, mas nem todo fórum tem. O que você imagina, pensando que teve boletim de ocorrência, intimação, que teve que comparecer ao fórum, se depois do fórum não tivesse o círculo, qual medida seria tomada?

A: Se não tivesse o círculo? Acho que ia ficar um negócio meio estranho, eu acho que ia ficar estranho sabe? Um negócio, assim, não ter acontecido nada.

M: Em um caso como esse de agressão, você acha que faz diferença ser maior de idade ou menor de idade? Quando tem boletim de ocorrência, fórum e tudo.

A: Acho que não.

M: Se você fosse maior de idade, você acha que seria igual?

A: Ai, eu acho que não. Acho que a gente ia ser presa, eu acho.

M: Você acha que ia ser diferente, então?

A: É, diferente.

M: Você acha que você não foi presa por que você é menor de idade?

A: É.

M: Você acha que, para resolver um conflito, você considera que o círculo é uma coisa que funciona?

A: Funciona. Pelo meu caso, funciona.

M: E se fosse uma situação mais grave do que ameaçar ou brigar na escola?

A: Se resolvia?

M: É. Você acha que o círculo funcionaria?

A: Acho que sim, funcionaria sim.

M: Você acha que o círculo trouxe alguma mudança pra você, na sua vida?

A: Trouxe eu aprender, aprender o que eu tinha feito de errado. Foi isso, aprender e não chegar a agredir a pessoa. Foi isso que eu aprendi no círculo.

4.4.8 Análise da entrevista

4.4.8.1 *Acerca da justiça restaurativa*

A forma como se desenvolveu a prática da justiça restaurativa na qual **A** estava presente traz diversos elementos importantes para a discussão a que nos propomos.

É possível observar, primeiramente, que a justiça restaurativa comporta a possibilidade de variações em seu formato. Ao contrário do ritual encontrado na justiça retributiva, formal e com alto grau de engessamento, a informalidade do ritual do círculo restaurativo trouxe, neste caso, a garantia de respeito à vontade de uma das partes de não se encontrar com a outra parte no mesmo ambiente, sem que, por isso, o processo tenha sido prejudicado.

Ainda nesse sentido, o formato e a condução do círculo permitiram que o ambiente estivesse tranquilo e que os participantes não se sentissem pressionados. É fundamental a observância de que não haja qualquer tipo de coerção tanto entre os participantes do círculo quanto dos mediadores para com os participantes. Isso fica claro quando **A** coloca que todos puderam dar a sua versão do conflito no qual estavam envolvidas, bem como quando ela coloca que pôde se expor e falar a verdade sobre o que aconteceu.

Outro ponto relevante foi a garantia de que a participação no círculo restaurativo não estivesse restrita às partes diretamente envolvidas no conflitos, mas também àquelas que foram indiretamente atingidas, além de atentar a possibilidade, colocada pela justiça restaurativa, da presença de pessoas consideradas importantes para as partes.

Como resultado, houve a possibilidade de se fazer um acordo entre as partes. É interessante notar que os termos do acordo foram propostos por uma das partes, a qual teve uma resposta de aceitação pela outra parte. Apesar de o acordo se caracterizar por algo que já estava acontecendo (as partes se manterem sem qualquer tipo de contato ou interação), o círculo funcionou no

sentido de “formalizar” esse procedimento, colocando-o de forma clara e assentida pelas adolescentes. Além disso, a legitimidade do acordo se torna mais provável justamente por ele não ter sido proposto pelo mediador (como é comum), mas sim por alguém a quem aquele conflito dizia respeito. Nesse sentido, **A** afirma que o considerou um bom acordo, que o levou a sério e que foi representativo da opinião das adolescentes (“A gente concordamos, e respeitamos ela também”).

É preciso ressaltar a necessidade de os operadores da justiça restaurativa (mediadores, juiz, etc.) deixar claro para as partes do que se trata o círculo, esclarecendo tanto seu funcionamento quanto seus objetivos e princípios – e esforçarem-se para garantir que esses pontos fundamentais sejam corretamente entendidos pelos participantes. No caso de **A**, por exemplo, não ficou claro o caráter voluntário da participação no círculo restaurativo, ou seja, ela compreendeu que sua participação era obrigatória e não optativa. Ainda nesse ponto, é preciso refletir quais são as possibilidades reais de o adolescente tomar a decisão de participar ou não do círculo restaurativo. Tomando como ponto de partida que o adolescente tenha entendido o caráter voluntário de sua participação, como se dará o processo de decisão se não está claro como é o funcionamento e quais os objetivos do círculo, como não estava claro para **A**? Além disso, ao ser perguntada sobre o que **A** imagina que aconteceria com ela, em função do envolvimento no conflito, sem a participação no círculo, ela não consegue elaborar a resposta. Ou seja, a aplicação de medidas sócio-educativas enquanto outra opção possível não foi posta, ao menos não de forma compreensível para a adolescente.

Ainda refletindo sobre os cuidados necessários para que haja uma prática coerente da justiça restaurativa, ao consagrar os diferentes formatos do ritual de realização do círculo, é preciso atentar para que o processo de questionamento e reflexão (enquanto um objetivo do círculo restaurativo) encontre possibilidades de acontecer. É interessante notar, no caso experienciado por **A**, por exemplo, que a possibilidade do encontro entre as partes é colocada como um problema por ela, que imagina uma discussão como sendo um resultado, ficando patente a importância do mediador. Porém, nesse caso, onde não há diálogo direto entre as

adolescentes, como se dá esse processo de questionamento e reflexão, tão caro à proposta da justiça restaurativa? É interessante atentar como, para **A**, ocupa lugar central nesse processo o “conselho” recebido no círculo. Porém, é preciso cuidar para que o aconselhamento não se assemelhe àqueles observados nas práticas da justiça retributiva, visto que a justiça restaurativa preza justamente por uma justiça elaborada pelas partes, elevando à potência máxima o papel delas, em detrimento do papel de detentor da verdade e da justiça a que alguns operadores do direito estão colados.

4.4.8.2 *Acerca do discurso e percurso da adolescente*

Procurando refletir sobre o entendimento que **A** teve a respeito do conflito em que estava envolvida, dos desdobramentos e suas consequências, nota-se que ele não tinha, para a adolescente, o caráter de ato infracional. É possível pensar isso quando **A** coloca que imaginou que não haveria consequência alguma em função do conflito, mostrando-se surpresa com os desdobramentos deste, além de considerar a atitude da vítima (fazer um boletim de ocorrência) como algo exagerado e sem necessidade.

Diante do aparato judicial, com o qual **A** tem seu primeiro e único contato, ela coloca que nunca imaginou que um dia estaria em frente a um juiz. Ressalta também que sentiu medo e ansiedade frente ao que poderia lhe acontecer.

É interessante observar a avaliação positiva que **A** faz da experiência, ressaltando principalmente o “aprendizado” – a possibilidade de rever seu posicionamento diante e dentro do conflito, trazendo novas e diferentes conclusões acerca deste, ponto que foi enfatizado em diversos momentos da entrevista.

A participação no círculo restaurativo trouxe a possibilidade de uma série de deslocamentos e transformações para a adolescente. Um ponto reforçado por ela foi a compreensão de que o que ela tinha feito estava errado. Isso aparece sem um conteúdo fortemente moral, mas sim como algo sem necessidade, visto que há uma possibilidade mais interessante que é a de diálogo e entendimento. **A**,

inclusive, não circunscreve essa conclusão ao conflito do qual o círculo tratava, mas expande isso para outros lugares e momentos. O aconselhamento a que ela constantemente se refere na entrevista parece ter sido o disparador de uma revisão de sua postura e das maneiras possíveis de se estabelecer e manter os relacionamentos. Nesse sentido, **A** afirma que o círculo trouxe a possibilidade de elaboração da raiva que ela sentia da vítima.

No ambiente escolar, **A** coloca que sua mudança se deu em função da reflexão ocorrida no círculo restaurativo, bem como do afastamento de uma das colegas envolvidas no conflito. A transformação do laço social pode ser notada quando **A** deixa de se colocar no lugar antes ocupado de ser famosa por brigar na escola, passando a enxergar esse lugar como uma “ilusão”, conforme ela coloca. Este ponto nos remete a Marin (1998), que cita Calligaris (1996) ao dizer que, na sociedade contemporânea impera o narcisismo, ou seja, os reguladores sociais estão muito mais submetidos à imagem, a critérios estéticos, do que a critérios éticos (p. 101). Nesse sentido, o círculo pode ser um espaço de reconhecimento e resgate da pauta ética.

Assim, é possível pensar que o círculo restaurativo contribuiu para descristalizar os lugares ocupados tanto por **A** quanto pela vítima (visto que **A** deixa de sentir raiva dela). Dessa forma, vê-se concretizado um ponto fundamental colocado pela justiça restaurativa, qual seja, de não depositar sobre o sujeito envolvido pelas questões referentes à justiça o estigma tão comum de se observar em relação àqueles que têm contato com a justiça retributiva.

Nesse ponto, coloca-se como relevante pensar sobre o papel desempenhado pela escola frente a esse conflito e ao modo de lidar com conflitos de uma forma geral. Ao colocar que, em função desse conflito, além de as adolescentes participarem do círculo restaurativo (realizado em espaço escolar, portanto, com o conhecimento do corpo diretivo), elas tiveram que cumprir uma suspensão de catorze dias, que essa suspensão contribuiu para a repetência do ano escolar das três adolescentes e que, por fim, uma delas foi expulsa da escola (prática que comumente acontece nas escolas sob a alegação de o aluno foi “convidado a se retirar” ou sob a denominação de “transferência compulsória”),

questiono qual é a implicação da escola com a prática da justiça restaurativa da qual ela é acolhedora. Ou seja, a escola acolhe a prática da justiça restaurativa sem abrir mão, porém, de práticas que, em certo sentido, vão contra as inovações e as mudanças de olhar trazidas pela justiça restaurativa. Em outras palavras, é possível pensar que a escola ainda se mantenha um espaço onde os lugares ficam cristalizados, se não impedindo, ao menos dificultando as transformações dos laços sociais.

Faço coro, então, a Pinto (2008, p. 17/8), quando este coloca que a justiça restaurativa deva ser implementada de forma cuidadosa, e que os atores com ela envolvidos tenham espaço constante de formação, supervisão e diálogo.

4.5 CASO 3 – LEONARDO E A INJUSTIÇA DE TER SEU NOME NA LISTA

L, adolescente de 16 anos de idade, estuda na escola A.C., em São Caetano do Sul, e está cursando a sétima série do ensino fundamental (supletivo, no período noturno. Mora em Santo André com os pais e três irmãos mais velhos. O ato infracional foi, junto com outros colegas de classe, ameaçar de agressão física uma adolescente com quem estudava. **L** conta que não estava presente quando houve a ameaça à colega. **L** foi convidado a conceder a entrevista através de uma ligação telefônica, quando foram explicados os objetivos e condições de sua participação, tanto para ele quanto para seu pai. O adolescente aceitou participar e concedeu a entrevista em sua casa. Assim como **D**, **L** não estava em casa no dia e horário marcados para a entrevista, pois estava na casa da namorada. Sendo contatado por seu pai, **L** retornou para sua residência, onde foi possível fazer a entrevista.

4.5.1 Sobre a escola / convivência entre colegas

M: E por que você foi para o supletivo, à noite?

L: Por causa de repetência. Eu repeti a sétima.

M: Repetiu a sétima?

L: E repeti mais alguma, acho que foram duas vezes a sexta.

M: Você nunca tinha ido para a diretoria antes?

L: Não, já tinha frequentado já.

M: Por quê?

L: Por bagunça.

M: Já aconteceu alguma coisa na escola que você considerou séria?

L: Não.

M: E esse que você está contando?

L: Esse eu achei, pra chegar até ao juiz, fórum, foi sério.

M: Você falou que o Conselho Tutelar foi avisado. Você já tinha passado pelo Conselho Tutelar?

L: Não.

M: Nunca tinha ouvido falar do Conselho?

L: Já tinha ouvido falar.

M: O que você tinha ouvido falar?

L: Não, eu já passei sim pelo Conselho, por causa de falta.

M: E o que você achou de um conselheiro tutelar ter ido até a escola falar com você?

L: Foi bom.

M: Por quê?

L: Ele tinha razão, ficar faltando não vale a pena não.

M: Nos outros lugares, na sua casa, na sua vizinhança ou na escola mesmo, como se resolve quando tem um conflito?

L: Conversando.

M: Ninguém briga?

L: Depende, tem gente que briga, tem gente que não. Mas aí tem que tentar conversar, né, porque brigar não resolve nada.

M: Você é mais da briga ou mais da conversa?

L: Sou mais... meio a meio, né?

M: Como é isso?

L: Ah, sei lá. Tipo, tem gente que se altera rapidinho. Aí tento conversar, aí não dá jeito. Mas eu até evito briga, sou mais para a conversa mesmo.

M: Isso veio depois do círculo ou você já era assim antes?

L: Não, já era assim antes. Nunca fui de brigar não.

M: Quando você mudou para a noite?

L: Foi esse ano.

M: Essa sua mudança teve alguma coisa a ver com o círculo?

L: Não.

4.5.2 Sobre o ato infracional

M: E aí, conta pra mim o que foi que aconteceu que você foi para o círculo restaurativo.

L: Ah, aconteceu que... ah, o fato dos meninos terem feito um bonequinho lá zoando uma menina. Aí a menina fez uma caguetagem (sic), e eu não estava no meio. Aí ela colocou meu nome.

M: Nas informações que eu tenho tem um monte de gente, todos juntos no mesmo processo, né?

L: Tem.

M: Por que tem aquele monte de pessoas?

L: Ah, porque estava muita muvuca. Aí ela só veio assinando os nomes.

M: Quem pegou o nome de todo mundo?

L: Foi a J.

M: Mas o que ela é?

L: Ela é estudante também.

M: E por que ela pegou o nome dessas pessoas?

L: Por causa de zoação com ela. É, ameaça.

M: Que tipo de ameaça?

L: Ah, bater.

L: Essa ameaça foi na porta da escola, e nisso eu já estava em casa. Já tinha saído da escola e já tinha ido para a minha casa, já estava dentro de casa. Aí quando ocorreu isso, ela já anotou o nome de quem foi.

M: Como você soube que ela tinha feito uma lista?

L: Porque os meninos me contaram no outro dia.

M: E quando você ficou sabendo que seu nome estava nessa lista?

L: Ah, fiquei assustado, né? Porque eu não estava.

M: E como você ficou sabendo?

L: Porque eu perguntei para ela porque ela colocou meu nome na lista.

M: E quem te contou que seu nome estava?

L: Foram os meninos.

M: E o que ela falou?

L: Falou que eu estava, falou que eu estava. E sabendo que eu estava lá em casa, e ficou por isso.

M: Você acha que tem diferença se for maior ou menor de idade?

L: Acho que não.

M: Para quem agride você acha que tem diferença se for maior ou menor de idade?

L: Não.

M: Você acha que é a mesma coisa?

L: Não, aí eu acho que é diferente.
M: O que você acha que é diferente?
L: Ah, não sei.

M: Você acha que essa confusão, essa ameaça que aconteceu na escola, é algo que tinha que ter ido parar no fórum?
L: Ah, eu acho que é um pouco grave, né? Acho que deveria. Mesmo se fosse comigo, eu teria feito.

4.5.3 Sobre o fórum

M: E como você ficou sabendo que tinha que ir até o fórum?
L: Porque chegou uma carta.

M: Quando chegou essa carta, o que você achava que era?
L: Ah, não sei, não veio na cabeça.

M: Como você ficou quando viu que chegou uma carta te intimando a ir até o fórum?
L: Ah, surpreso.
M: E você sabia que essa carta tinha a ver com esse episódio que tinha acontecido na escola?
L: Não.

M: E você já tinha ido ao fórum antes?
L: Não.
M: Foi a primeira vez?
L: Foi.
M: Quem te acompanhou?
L: Foi minha mãe.

M: E quando vocês foram ao fórum foi para quê?
L: Foi para esclarecer o que aconteceu.

M: Quando você foi ao fórum, foi falado do círculo restaurativo?
L: Foi. Falaram que ia ter esse círculo, era para comparecer, tudo...

M: Você sabe por que a briga chegou até o juiz?
L: Não. Acho que foi por causa de uma queixa.
M: Queixa de quem?
L: Da mãe da J.
M: Onde?
L: Acho que ela foi até à delegacia.
M: Ela fez uma queixa na delegacia?
L: Acho que foi. Se eu não me engano, foi isso.
M: Alguém te falou isso?

L: Não, eu imagino.
M: Por isso chegou ao juiz?
L: Acho que sim.

4.5.4 Sobre o círculo

M: Você foi convidado para ir ao círculo, foi voluntário ou foi obrigatório?

L: Foi voluntário.

M: E mesmo sendo voluntário você topou ir?

L: Topei.

M: Você sabia o que era o círculo?

L: Não.

M: O que você imaginava quando o Dr. Eduardo falou do círculo restaurativo?

L: Não sei... ter que falar alguma coisa, tipo aquilo que estava ocorrendo. Só. Deu pra entender só isso.

M: E te pareceu uma coisa boa ou ruim?

L: Boa.

M: E esse círculo foi feito onde?

L: Na escola.

M: Na sua escola mesmo?

L: Isso.

M: Quem fez o círculo?

L: A diretora.

M: Desse pessoal todo da sua classe que estava na confusão, quem compareceu ao círculo?

L: Não lembro.

M: Mas estava a maioria das pessoas?

L: Estava.

M: E quem estava acompanhando? Tinha alguém junto com você?

L: Não.

M: Sua mãe? Ou seu pai?

L: Eu estava sozinho.

M: No fórum, foi marcado um dia para o círculo acontecer?

L: Não, foi de repente.

M: Você estava na escola e aí?

L: Não, tinha avisado antes que ia ter o círculo. Aí ela chegou, falou o nome das pessoas, aí no outro dia nós fomos fazer o círculo.

M: Quem avisou?

L: A diretora.

M: Ela falou o quê?

L: Ela falou 'aluno tal', amanhã vai ter o círculo e para não faltar.

M: Nesse aviso que ela deu, ou quando o Dr. Eduardo falou do círculo, alguém falou que você podia levar uma pessoa, alguém que você quisesse que estivesse junto?

L: Não.

M: Só estavam os alunos?

L: Só.

M: E conta para mim como foi o círculo.

L: Ah, fizemos um círculo de cadeiras, todo mundo sentou, conversamos sobre o fato.

M: E quem estava mediando a conversa?

L: A diretora.

M: Mais alguém?

L: Se eu não me engano, acho que tinha um rapaz. Mas eu não lembro quem era.

M: E como foi? Quem podia falar, o que podia falar, sobre o que?

L: Era para falar sobre o acontecido. Que era para mudar, que poderia acontecer alguma coisa mais grave sobre o acontecido. Foi só isso.

M: E a J também estava?

L: Estava. Não!

M: Ela não estava presente?

L: Não.

M: E todo mundo falou?

L: Falou.

M: Você falou?

L: Falei.

M: O que você falou?

L: Ah, que isso aconteceu por brincadeira dos meninos, e que me envolveram nessa brincadeira. E eu não estava nem sabendo o que estava acontecendo.

M: E teve versões diferentes da história?

L: Não, foi tudo no mesmo sentido.

M: Voltando ao círculo restaurativo, todo mundo que estava lá podia falar o que quisesse?

L: Não.

M: Como era?

L: Falar só do que aconteceu, o que não aconteceu, como foi.

M: Vocês receberam alguma instrução?

L: Não.

L: Eles explicaram, e a gente subiu para a sala.

M: Eles explicaram o que?

L: Que não ia acontecer mais isso, que se acontecesse ia ser ruim para a gente. Porque duas vezes acontecer a mesma coisa não é bom.

M: Se você fosse dizer o que foi bom, o que foi ruim...
L: Aprender, né. Foi bom aprender, ouvir.
M: Teve algum momento que você achou tenso ou difícil?
L: Não.
M: Não teve pressão?
L: Não.
M: Teve alguma coisa que você teve vontade de falar no círculo e não falou?
L: Não.

M: Você acha que os outros meninos também falaram o que queriam?
L: Acho que sim.
M: O pessoal estava à vontade?
L: Estava.

M: Você acha que seria bacana se a **J** estivesse no círculo?
L: Ah, acho que sim.
M: Por quê?
L: Ah, para ela saber, né, que julgar também não é muito legal.
M: Julgar?
L: É, porque eu não estava no ocorrido. Aí ela colocou o meu nome. Acho que, não sei, ela colocou meu nome por nada.

4.5.5 Sobre o acordo

M: Que mais você pode me contar do círculo, que você lembra?
L: Que entramos num acordo.
M: Qual foi o acordo?
L: Não acontecer mais isso, que poderia ser pior, e só isso.
M: E a idéia de fazer o acordo desse jeito foi de quem?
L: Da diretora.
M: Como ela falou?
L: Falou que não podia mais acontecer isso, que poderia acontecer coisas piores, e até acabar em tragédia.

M: E o que você achou disso que ela falou?
L: Concordo com ela.
M: O que você imagina que poderia acontecer de pior?
L: Sei lá, suicídio.
M: De quem?
L: Da **J**.

M: Quem propôs o acordo?
L: Foi o homem lá.
M: E vocês concordaram?

L: Concordamos.
M: Por que você concordou com o acordo?
L: Não sei.
M: Você achou que foi um acordo bacana?
L: Foi.

M: E o acordo foi de não fazer de novo?
L: É.
M: Qual era a “sua parte” no acordo?
L: Conversar direitinho.
M: Você achou que foi um bom acordo?
L: Achei.

4.5.6 Efeitos e percepções

M: O que você achou da atitude da **J**?
L: Errada, porque era pra ela ter visto quem xingou, e não colocar o nome de qualquer um que ela não gostasse.
M: Você achou errado ela ter feito a lista ou ter colocado o nome de gente que não estava no meio?
L: De gente que não estava no meio.
M: Se ela tivesse colocado o nome só de quem estava ia ser justo?
L: Ia ser justo.

M: Você já tinha participado de círculo?
L: Não.
M: E o que você achou do círculo?
L: Interessante.

M: Você achou que o círculo serviu de verdade para alguma coisa?
L: Serviu.
M: Para quê?
L: Respeito, educação.

M: Você acha que o círculo mudou alguma coisa?
L: Mudou.
M: Como é essa mudança?
L: Convivência, mudou bastante.

M: E como foi dentro da sala de aula depois do círculo?
L: Normal.
M: E do pessoal que participou do círculo em relação à **J**, como foi?
L: Ah, ficaram até sem se falar, aí depois os meninos começaram a conversar com ela de novo, aí virou amizade de novo.

M: Você acha que levou a sério tudo o que aconteceu, o círculo, o acordo?

L: Levei, levei a sério.

M: Se você não cumprisse o acordo, o que iria acontecer?

L: (longo silêncio) Ah, não sei.

M: O que você imagina?

L: (longo silêncio e não responde).

M: Você acha que os outros meninos levaram o acordo a sério também?

L: Levaram.

M: Para que você acha se serve o círculo?

L: (longo silêncio) Não imagino.

M: Para que serviu o seu?

L: O meu? Conscientizar.

M: Quem?

L: Eu.

M: Mas conscientizar do que?

L: Ah, não acontecer mais isso né, porque por causa de uma brincadeira pode formar... (não finaliza a frase)

M: Você acha que um círculo como esse para resolver problemas como na escola é bacana?

L: É.

M: Mas você acha que funciona?

L: Funciona.

M: E você acha que funciona em qualquer situação?

L: Eu acho que sim.

M: Mesmo em situações mais graves?

L: Eu acho que sim.

M: E depois do acordo que vocês fizeram, teve um pós-círculo, um encontro para saber se deu para cumprir o acordo?

L: Não, acho que nós só falamos entre nós mesmos. Nós à J. falamos que não ia mais acontecer isso, pedimos desculpas, e foi isso.

M: Você acha que teve alguma mudança na sua vida depois do círculo?

L: Teve.

M: Qual?

L: Ah, amizade acho que vale mais do que provocações.

M: E o que você sente de passar por tudo e saber que você não estava lá?

L: Ah, chato, né? Saber que eu não fiz, e pagar o que eu não fiz.

4.5.7 Análise da entrevista

4.5.7.1 *Acerca da justiça restaurativa*

Partindo, primeiramente, da análise da justiça restaurativa enquanto prática jurídica é interessante perceber a avaliação positiva que **L** faz dessa experiência. Ele destaca as possibilidades de conversação e de entendimento que essa prática trouxe. Isso também fica claro pelo fato de ele ter tido uma boa impressão já no fórum, quando, apesar de não saber do que se trata o círculo restaurativo, ele identifica que é para “falar sobre o que aconteceu” – e topa participar. Para ele, a questão da participação ser voluntária ficou clara, ponto fundamental da proposta da justiça restaurativa.

Outro ponto fundamental da justiça restaurativa refere-se ao poder, ou seja, que este esteja colocado de forma horizontal. Penso que aí estejam colocadas duas questões importantes: a primeira é o fato de o círculo ter sido realizado pela diretora da escola. Apesar de estar previsto no projeto da justiça restaurativa que são justamente os atores alocados na escola que farão os círculos (apropriando-se dos conflitos que ali acontecem), como se equaciona a questão do poder e da coerção quando o mediador do círculo é alguém que já comporta a figura de autoridade? Em segundo lugar, essa prática jurídica abre a possibilidade de terceiros participarem do círculo, seja porque foram envolvidos indiretamente no conflito, seja porque são considerados importantes pelas partes. Para **L** não ficou clara essa possibilidade, tanto que ele coloca: “estava sozinho”. É preciso notar, porém, que a liberdade de se colocar, dar a sua versão, esteve preservada. **L** confirma que pôde falar o que quis, assim como os outros garotos também puderam – estavam todos à vontade.

Um dos objetivos de fazer o círculo restaurativo é deslocar as pessoas dos lugares cristalizados de agressor e vítima, promovendo o debate e a reflexão em torno de diferentes versões e pontos de vista acerca do conflito. Além disso, no círculo também se estabelecem demandas e necessidades geradas a partir do conflito. Questiono, nesse ponto, como é possível que tais possibilidades

sejam abarcadas quando uma das partes não está presente. Como os garotos poderiam compreender como foi para a vítima ser ameaçada, entender por que ela fez um boletim de ocorrência, ou seja, como ela estava se sentindo, se ela não estava lá? O mesmo serve para os adolescentes considerados infratores, e **L** traz essa questão de forma brilhante quando diz que acharia legal se a colega estivesse no círculo para **ouvir a versão dele da história**. Apesar de **L** fazer um balanço positivo de sua experiência, ele sustenta que não foi um dos autores da ameaça – sustentou na escola, no fórum, no círculo e na entrevista. Nesse caso, ao não se ouvir e apurar isso mais profundamente, é possível que se corra o risco de **se** produzir novas vitimizações.

Ainda nesse sentido, qual o processo reflexivo que foi possível nesse círculo? Tomando o acordo como o resultado do processo reflexivo somado ao levantamento de demandas, é possível pensar que o acordo feito nesse círculo se mostra empobrecido: é um acordo de apenas uma parte (já que a outra não estava presente), que mais se assemelha a uma recomendação ou orientação do que com um acordo. E note-se que **L** refere como autor da proposta do acordo a diretora, em um primeiro momento, e “o rapaz” (facilitador), em um segundo momento – e não os próprios adolescentes. Apesar de ser um conflito sem gravidade, é possível que o acordo enquanto proposto por um terceiro (ressalto novamente a figura de autoridade da diretora da escola), atrapalhe a assunção da responsabilidade por parte dos envolvidos, já que não necessariamente representa a construção de uma verdade consensual e coletiva, que se concretiza através de um acordo que faça sentido para as partes e que seja possível de ser cumprido. Talvez o que caberia à situação fosse realmente esse acordo que foi feito, pela “simplicidade” do conflito, mas como garantir, dentro das possibilidades, que os envolvidos tenham se compreendido mutuamente e se apropriado do processo que ali ocorreu?

L vem deixar claro, nesse ponto, que ele, assim como seus colegas, levou o acordo a sério. Isso nos remete a outros pontos importantes: a surpresa de **L** ao receber a carta de intimação, sem identificá-la com o conflito; o fato de considerar o conflito sério porque chegou até o juiz; o fato de nunca ter entrado em um fórum

ou no sistema de justiça; a circunstância de não conseguir formular minimamente o que ele imagina que aconteceria se ele não participasse do círculo. E estes nos levam a questionar se o próprio adolescente se entende como autor de um ato infracional.

Por fim, questiono a implicação da escola no conflito que aconteceu dentro de seu espaço. Apesar de a diretora estar presente, ela se colocou como mediadora e não como parte envolvida. A comunidade é colocada, na Justiça Restaurativa, como um dos atores principais dessa prática. Penso que a própria escola poderia ser um levantador de demandas – ao colocar a necessidade de criar, por exemplo, dentro do próprio espaço escolar, um projeto elaborado e executado pelos alunos em parceria com os professores cujo objetivo seria refletir, debater idéias e construir propostas de forma a fomentar o respeito e prevenir novos conflitos.

4.5.7.2 *Acerca do discurso e percurso do adolescente*

É possível identificar ao menos quatro instâncias e/ou instituições presentes no discurso de **L**: a família, a escola, o aparato jurídico (incluídos nesse tópico o Fórum e o Círculo Restaurativo) e o Conselho Tutelar.

L é o irmão mais novo de quatro filhos, sendo o único que ainda permanece residindo com os pais. Não trabalha e, atualmente, estuda a sétima série do supletivo. A decisão de passar a estudar no período noturno e em regime de suplência, é colocada por **L** em sua entrevista, como uma decisão tomada de forma conjunta entre ele e seus pais – decisão essa justificada, principalmente, pela multirrepetência. A família também aparece presente no momento em que **L** comparece ao Fórum de São Caetano. Essa presença também poderia ter acontecido na realização do círculo restaurativo, porém, não foi deixada claro aos adolescentes a possibilidade de terceiros estarem presentes no círculo. Ainda assim, o envolvimento de **L** no conflito foi algo conversado com os pais, que o alertaram para que isso não ocorresse mais.

A escola aparece em seu discurso como um espaço de amizades e poucos conflitos, visto que **L** relata que as brigas entre alunos não se dão de maneira frequente. Apesar de **L** colocar, como algo presente no ambiente escolar, a “bagunça” (sendo este um motivo que já o tinha levado para a diretoria), ele não identifica isso como um tipo de conflito, assim como não considera que aconteçam sérios conflitos dentro da escola. Em relação ao ensino, **L** tem uma avaliação positiva da escola. Além disso, ele coloca que a mudança para o período noturno trouxe a possibilidade de convivência com pessoas mais velhas, algo que ele também considera positivo.

Referindo-se a como a escola comumente resolve os conflitos ou problemas que aparecem, **L** conta que já havia ido para a diretoria, que era “chato” porque ele “ouvia um monte” da diretora. Além disso, os pais eram chamados e se faziam presentes. A escola também aparece como o espaço que comporta e onde se realiza o círculo restaurativo, que foi realizado, inclusive, pela diretora da escola. É interessante notar como **L** coloca a mudança de postura da diretora – que, normalmente, é “brava”, mas que, no círculo, estava “calma”. **L** apresenta, na entrevista, a satisfação com o círculo restaurativo pelo espaço de circulação da palavra e de entendimento. É interessante notar que, mesmo quando não há o círculo e **L** conta sobre situações em que foi para a diretoria, ele diz que sempre podia dar a sua versão da história e que era ouvido. A escola, por fim, faz ponte com duas outras instâncias: a justiça restaurativa (Fórum/Círculo) e o Conselho Tutelar.

O Conselho Tutelar aparece em duas situações na entrevista de **L**: uma em que um conselheiro vai até a escola para conversar com **L** em função das faltas; e outra quando ele é avisado a respeito do conflito que levou **L** a participar do círculo restaurativo. Há a possibilidade de o Conselho Tutelar, apesar de não estar presente nesse círculo, participar em círculos restaurativos, podendo ser, inclusive, requisitado pelo juiz da infância e juventude. Quando relata a presença do conselheiro tutelar na escola para falar sobre as faltas, **L**, apesar de não ter informações sobre o que é o Conselho Tutelar, não se coloca como intimidado ou preocupado, bem como valoriza a intervenção do conselheiro (“ficar faltando não

vale a pena não”), inclusive ressaltando o aumento das notas posteriormente à intervenção do conselheiro.

Em relação à entrada de **L** no sistema de justiça, é importante notar que essa foi a primeira vez que o adolescente foi intimado e esteve em um fórum. A chegada do conflito até o fórum foi um elemento que contou para que **L** considerasse esse conflito como algo “sério”. O reconhecimento da seriedade do conflito também está posto quando **L** dá razão à vítima quando questionado sobre a atitude desta de fazer um boletim de ocorrência – ele coloca que, se fosse com ele, também teria feito. Todavia, ao pensar que o Estatuto da Criança e do Adolescente coloca, em seu artigo 103, que é considerado ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal, questiono se **L** se vê como autor de um ato infracional, ou seja, como autor de um crime ou de uma contravenção penal. Nesse sentido, é interessante notar que o adolescente não consegue formular que tipo de consequência poderia haver, para eles e para os colegas, se não tivesse o círculo restaurativo como possibilidade.

Ainda refletindo acerca do discurso de **L** sobre o conflito e o aparato jurídico, o adolescente coloca diversas vezes sua insatisfação por ter sido considerado parte integrante do grupo que fez ameaças à colega de classe, já que ele coloca que não estava presente no momento em que essa ameaça se deu. **L** afirma que a forma como as coisas se deram foi injusta – não pela atitude tomada pela vítima de realizar um boletim de ocorrência, mas por tê-lo envolvido (mesmo sabendo que ele não estava presente). **L** deixa claro que não se identifica ao discurso social que o insere no conflito na posição de agressor, ao lado dos outros colegas. Como dito acima, o adolescente sustenta em diferentes espaços e ao longo do tempo que ele não estava como agressor naquela situação. Ao entender o círculo restaurativo como um espaço de aprendizado e escuta, ele coloca o incômodo de não ser ouvido – principalmente pela colega que o acusa (ele usa o termo “julgar”).

É importante notar como todas as instâncias que aparecem no discurso de **L** de alguma forma se entrelaçam, assim como os atores envolvidos nessas instâncias. Os caminhos que o adolescente trilha, por exemplo, no âmbito escolar,

estão impregnados da presença e do impacto de diferentes instâncias e atores: pais, amigos, direção da escola, conselho tutelar, justiça e a prática jurídica restaurativa. Assim, ao se tomar a questão dos laços sociais que o adolescente estabelece e as modificações que neles se dão, por um lado, e a questão específica da justiça restaurativa, por outro, não se pode fazer qualquer tipo de consideração sem contar os diversos atravessamentos existentes, bem como as inúmeras formas de esses atravessamentos se combinarem.

4.6 A JUSTIÇA RESTAURATIVA, ALCANCES E IMPACTOS SEGUNDO OS ADOLESCENTES

É possível, a partir das experiências relatadas por estes três adolescentes, tecermos algumas considerações acerca da justiça restaurativa. Podemos destacar alguns “pontos positivos”, ou seja, pontos em que a proposta e os preceitos da justiça restaurativa foram preservados e colocados em prática; e alguns “pontos negativos”, isto é, aqueles aos quais é preciso maior atenção por não se estar concretizando aquilo a que se propõe a justiça restaurativa.

Um dos principais pontos positivos foi a percepção dos adolescentes, em relação ao círculo restaurativo, como um espaço de diálogo e conversação, onde foi possível colocar versões diversas e que essas versões pudessem ser ouvidas. Por outro lado, no caso de L, o movimento tornado possível a partir da palavra e da escuta foi pautado por adversidades: a ausência de todos envolvidos no conflito, com destaque para a vítima, bem como a desconsideração, durante todo o trajeto que o adolescente experimentou na justiça, de sua colocação sobre não estar presente no conflito. Sendo o círculo um espaço de fala e de escuta diferenciadas, tudo o que vem de cada presente ali deve ser ouvido, considerado e discutido. Sem isso, não é possível garantir minimamente que um processo restaurativo esteja acontecendo naquele espaço.

Portanto, é preciso atentar para a presença/ausência de pessoas envolvidas indiretamente no conflito, bem como da comunidade e dos serviços

públicos ou instituições não-governamentais. Nos casos de **A.** e **D.**, as mães das adolescentes puderam estar presentes e tiveram possibilidade de se colocar, o que é algo positivo. No caso de **L.**, porém, o círculo foi avisado e construído de maneira impeditiva à presença de outras pessoas que não os adolescentes – nem seus pais puderam comparecer, pois não foi verbalizada essa possibilidade.

Um ponto relevante é o de que o processo restaurativo se dê em ambiente acolhedor, onde não haja pressão de uns sobre os outros, nem qualquer tipo de coerção. Na fala dos adolescentes, fica claro que esse espaço foi propiciado e que eles se sentiram à vontade para se colocar. É necessário, entretanto, estar bastante atento às forças subjacentes, como no caso do círculo realizado pela diretora do estabelecimento de ensino: é preciso considerar se, naquele momento, a diretora deixa de estar imbuída da figura de autoridade, de modo a que os adolescentes participantes do círculo possam se expressar livremente, ou se a autoridade da diretora é algo que atravessa o círculo, tornando-se impeditiva ou complicadora do processo restaurativo.

Ainda sob essa perspectiva, o processo restaurativo está necessariamente conectado a uma clareza acerca do que se trata o círculo restaurativo, de que forma ele acontece e quais são seus objetivos. Nenhum dos três adolescentes tinha essas questões claras. Além disso, para **A** também não ficou claro o caráter voluntário do círculo, o que pode comprometer em forte medida todo o processo restaurativo. Pensando a comunicação como algo complexo, é importante procurar garantir o máximo possível de entendimento acerca do círculo restaurativo por parte dos adolescentes, principalmente nos momentos preliminares (como no fórum), para que haja de fato uma possibilidade de escolha e de tomada de posição por parte de todos os envolvidos no conflito.

É possível pensar no acordo como o ponto mais delicado das experiências relatadas pelos adolescentes. Apesar de não ser o objetivo principal do círculo, o acordo deve ser algo construído pelas partes, ou seja, construído coletivamente a partir das propostas de cada um. Nesse sentido, nos casos discutidos, os três adolescentes relataram o acordo como algo sugerido, aconselhado ou, como uma das adolescentes colocou, “mandam fazer um acordo”. O protagonismo e a

autonomia do adolescente para resolver problemas e conflitos não são trabalhados quando, apesar de um processo de conversação e diálogo, ele é entendido como alguém que não tem capacidade de elaborar soluções que não passem pela violência, ou seja, que ainda precisa ser tutelado, dirigido – haja vista os adolescentes opinarem que, se conversassem entre si, posteriormente ao círculo, haveria um conflito novamente.

Apesar de a implementação da justiça restaurativa ser algo que propõe e se fundamenta em uma mudança nas formas de pensar e agir, o acolhimento desse projeto por uma instituição pressupõe que algumas modificações já passam a operar para que este se torne possível de ser executado. Assim sendo, é preciso haver coerência por parte da instituição – neste caso, a escola – nas medidas tomadas diante de conflitos existentes em seu ambiente. A escola, assim como outras instituições sociais, está levando ao judiciário questões que deveriam e poderiam ser pensadas e solucionadas no seu espaço e com seus atores, mais apropriados e ativos na dinâmica institucional. Assim, ao se colocar a indisciplina escolar no mesmo patamar de um ato infracional e delegar a resolução dos conflitos aos operadores do direito, corre-se o risco de criar uma “judicialização do cotidiano”. Além disso, nos casos apresentados, percebe-se que a presença do projeto de justiça restaurativa na escola não foi impeditivo de medidas sancionatórias como a suspensão de alunos, expulsão e evasão escolar – medidas estas que contradizem os objetivos da justiça restaurativa.

A transformação do laço social do adolescente autor de ato infracional passa pelo discurso – e é a esse discurso que devemos estar atentos. Nesse sentido, há que se atentar para que esse discurso não permaneça classificatório e excludente, para que o círculo restaurativo possa, assim, ser lugar favorecedor de novas possibilidades de discurso e, portanto, de novas possibilidades de ocupação do social pelo adolescente.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procurando sintetizar o que foi explanado ao longo deste trabalho, alguns pontos são de vital importância.

A introdução das práticas de justiça restaurativa no Brasil, no sistema de justiça, na escola e na comunidade aponta para uma relevante tendência de se repensar o sistema justiça como um todo, e a questão do adolescente autor de ato infracional em particular.

As mudanças e quebras de paradigma propostas pela justiça restaurativa ficam claras quando Endo (2008) nos alerta que a justiça restaurativa não é um “remendo” à já combalida justiça penal-retributiva, mas uma oposição crítica a ela (p. 32).

Deve-se, porém, considerar que a implementação e a absorção de valores restaurativos encontram, no Brasil (assim como em outros países), um modo de fazer justiça onde “as práticas punitivas apresentam-se cultural e juridicamente disseminadas como expressão legítima da vingança pública, ou seja, aquela exercida pelo Estado em nome da sociedade (...)” (AGUINSKY; BRANCHER, 2006, p.13).

Além disso, é necessário manter atenção constante à capacitação e formação dos agentes e atores da justiça restaurativa, visto ser uma prática jurídica que implica e se desenvolve no bojo de uma mudança de modos de pensar, ou seja, uma mudança cultural considerável, que precisa ser levada em conta.

Melo (2008) faz considerações nessa direção ao nos contar que os profissionais envolvidos no projeto de justiça restaurativa de São Caetano do Sul foram convidados a repensar suas concepções de conflito e de violência na escola (p.14). Isso se mostra imprescindível quando se pretende que a justiça restaurativa inaugure uma nova lógica na maneira de entender e lidar com os conflitos inerentes à vida em comunidade. Nas palavras de Melo (2008)

Essa nova lógica seria demonstrada com a implementação de procedimentos restaurativos, como alternativa às punições previstas no sistema disciplinar aos que infringiam às normas (ou, nos casos considerados mais graves, como alternativa ao seu encaminhamento à polícia para lavrar Boletim de Ocorrência). (p. 14).

Esse caminho na contramão da judicilização é ponto-chave na prática da justiça restaurativa, bem como o reconhecimento das pessoas envolvidas no conflito como aquelas que têm as melhores possibilidades – desde que com certos dispositivos garantidos – de solucionar o conflito coletivamente e trabalhar no sentido da prevenção. Nesse sentido, é preciso ressaltar que as instituições, como a escola, estão inseridas em uma rede que precisa existir, ser reconhecida e fortalecida. Assim, educação, saúde, justiça, segurança e assistência social têm de estar conectadas e disponíveis, inclusive fazendo-se presentes nos círculos restaurativos.

Sem dúvida, tudo isso se coloca em consonância com alguns movimentos que acontecem em todo o mundo (haja vista as experiências de diversos países), assim como com o entendimento trazido, a partir de 1990, pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, qual seja, que as crianças e os adolescentes são sujeitos de direitos e que suas vozes precisam ser cada vez mais ouvidas e consideradas quando se trata da garantia de seus direitos.

Tomando os jovens como porta-vozes dos conflitos existentes no território, visto que estes transitam entre diversos espaços como a família, a comunidade e a escola, a experiência da justiça restaurativa pode ser campo rico e fértil para que se possam mapear quais são os conflitos que permeiam as famílias e comunidades, bem como definir quais são as melhores estratégias e os melhores instrumentos para lidar com o que aparece. Nesse sentido, é preciso ficar atento para compreender o adolescente inserido em uma rede social, sendo ele autor de ato infracional ou não. Dessa forma, ao lidar com os conflitos que eclodem, é interessante localizar o adolescente dentro desse conflito e o conflito dentro da rede.

Rosa (2004) trabalha com a interessante hipótese de que os enunciados do imaginário social acerca do adolescente se produzem de modo a desresponsabilizar a estrutura social como contribuinte para a formação de determinado modo de subjetivação (p. 27).

Kehl (2004) também apresenta sua compreensão no mesmo sentido ao dizer que o adolescente “sem lei” ou à margem desta é “efeito de uma sociedade em que ninguém quer ocupar o lugar do adulto, cuja principal função é ser representante da lei diante das novas gerações.” (p. 96).

Trazendo essa hipótese para a justiça restaurativa e seus modos múltiplos de inserção e funcionamento, é imprescindível que se cuide para que o adolescente não seja o depositário único tanto das causas quanto das soluções dos conflitos, ou seja, que a estrutura na qual ele está inserido – na figura de instituições concretas como escola, família, aparatos de assistência, saúde, segurança pública – formem um todo coerente que contribua efetivamente para a resolução e prevenção de conflitos e atos infracionais.

Marin (1998), ao refletir sobre instituições que lidam com adolescentes, questiona a serviço de que elas estão: de representar um lugar onde se encontra uma lei estruturante ou de proteger a sociedade da violência (representada pelos adolescentes no imaginário social)? A autora nos alerta acerca da dificuldade que muitas instituições experimentam de ocupar o lugar de lei, de referência, de se transformarem em lugares que pretendem corresponder a um refúgio onde não haja conflitos (p. 101,102).

Existe um arcabouço teórico a respeito da justiça restaurativa, com uma série de valores que a caracterizam e que não podem ser perdidos de vista, sob ~~em~~ o risco se perderem, também, as possibilidades de mudança, inclusive ~~em~~ no longo prazo, que estão no bojo desta prática inovadora. A “judicialização do cotidiano”, em que as relações passam cada vez mais a serem mediadas pela norma e pela justiça, é algo para o qual se deve atentar urgentemente – assim como a colagem que forma o binômio adolescência-violência.

Nesse sentido, é flagrante observar que os conflitos em que os adolescentes estão envolvidos – e chegam até o circuito de justiça – são conflitos

que poderiam ser absorvidos e encontrar resolução no âmbito em que ocorrem. Isso fica mais patente em se tratando da escola que nega os conflitos ali existentes e os transfere para o âmbito judicial, ignorando sua parcela de responsabilidade tanto na construção quanto na resolução dos conflitos.

Endo (2008) nos lembra que os círculos restaurativos constituem um processo lento e trabalhoso, mas que todos os que participam do processo restaurativo são co-responsáveis (p.33, 34), e que momentos de crise e de ruptura exigem protagonismo e não delegação (p. 37).

Ainda de acordo com Endo (2008), ao promover o encontro entre vítima e agressor, o círculo restaurativo perturba essa dicotomia, os envolvidos tomam seus lugares de protagonistas, e isso permite que se possa discutir a violência, reconhecê-la como “moeda comum circulando em nós e entre nós” – assim, coletivamente, é possível reconhecer algum manejo diante da violência, sem o que nos vemos perplexos e paralisados (p. 34).

Sob esse aspecto a psicanálise se mostra como um instrumento de grande valia, já que a escuta e a circulação da palavra são conceitos e práticas centrais. E encontram consonância em relação à justiça restaurativa, visto que ambas buscam trazer à tona os sujeitos, destituídos dos nomes, classificações e lugares cristalizados em que estão.

É importante perceber que o laço social que o adolescente estabelece é mutável e as formas como este laço se dá estão referenciadas ao discurso – discurso do sujeito e discurso social. Nesse sentido, a possibilidade de circulação da palavra trazida pela escuta é fundamental, visto que ela contém a possibilidade de transformação dos laços sociais estabelecidos pelo adolescente.

Endo (2008) nos lembra que o processo restaurativo não se esgota no âmbito pessoal e subjetivo, mas “a tarefa é alçar essa vivência importante e pessoal para um redimensionamento da própria posição do sujeito no espaço público e sua responsabilidade para com ele.” (p. 37).

A justiça restaurativa traz em seu bojo uma série de conceitos e modos de funcionamento que quebram paradigmas existentes, que tanto dependem quanto buscam a modificação de mentalidades. E esse é um processo lento, sujeito a

falhas e retrocessos – mas nem por isso menos importante. Talvez seja justamente nesses “pontos obscuros”, naquilo que falha, que se deva focar a atenção a fim de aprimorar e enriquecer a justiça restaurativa e suas práticas.

6 BIBLIOGRAFIA

AGUINSKY, Beatriz; BRANCHER, Leoberto. **Juventude, crime & justiça: uma promessa impagável?** Disponível em:<www.justica21.org.br/webcontrol/upl/bib_213.doc>. Acesso em: 24 mai 2009.

BROIDE, Jorge. **Psicanálise:** nas situações sociais críticas. Violência, juventude e periferia: uma abordagem grupal. Curitiba: Editora Juruá, 2009.

CALLIGARIS, Contardo. **A adolescência.** São Paulo: Publifolha, 2000.

_____. Cena de sangue numa rua do Bronx. **Boletim de Novidades Pulsional**, n. 86, jun. São Paulo: Pulsional, 1996.

CECCARELLI, Paulo Roberto. Delinquência: resposta a um social patológico. **Pulsional Revista de Psicanálise**, ano XIV, no. 145, mai. 2001. p. 5-13.

CECIP Centro de Criação de Imagem Popular . Disponível em:<cecip.org.br>.

ENDO, Paulo Cesar. Psicanálise, Direito e Justiça Restaurativa. **Revista Polêmica**, Rio de Janeiro, v. 7, p. 31-39, 2008.

FALCÃO, Carolina N. de Barros; MACEDO, Mônica M. Kother. A escuta na psicanálise e a psicanálise da escuta. **Psychê**, São Paulo, ano IX, n. 15, jan./jun. 2005. p. 65-76.

FROESTAD, Jan. **Prática da Justiça**: O Modelo Zwelethemba de Resolução de Conflitos. 2005. Disponível em: <http://www.justica21.org.br/webcontrol/upl/bib_186.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2009.

KEHL, Maria Rita. A juventude como sintoma da cultura. In: NOVAES, R., VANNUCHI, P. (Org). **Juventude e Sociedade**: trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004. p. 89-114.

MAXWELL, Gabrielle. **A Justiça Restaurativa na Nova Zelândia**. 2005. Disponível em <http://www.justica21.org.br/webcontrol/upl/bib_195.pdf> . Acesso em: 30 jul. 2009.

MARIN, Isabel da Silva Kahn. Instituições e Violência – Violência nas Instituições. In: LEVISKY, David Léo (Org). **Adolescência**: pelos caminhos da violência: a psicanálise na prática social. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998. p. 101-112.

MÉNDEZ, Emilio García. Evolução Histórica do Direito da Infância e Juventude. In: ILANUD; ABMP; SEDH; UNFPA (Orgs.). **Justiça Adolescente e Ato Infracional: socioeducação e responsabilização**. São Paulo: ILANUD, 2006.

MELO, Eduardo Rezende. **Justiça Restaurativa e seus desafios histórico-culturais**: Um ensaio crítico sobre os fundamentos ético-filosóficos da justiça restaurativa em contraposição à justiça retributiva. 2005. Disponível em http://www.justica21.org.br/webcontrol/upl/bib_185.pdf> . Acesso em: 14 jul.2009.

MELO, Eduardo Rezende et al. **Justiça Restaurativa e Comunitária em São Caetano do Sul**: aprendendo com os conflitos a respeitar direitos e promover cidadania. Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República, 2008.

NVALI, Nahla. Verdade e reconciliação na África do Sul. **Democracia Viva**, n.17, 2003. Agência Ibase. Disponível em: <<http://www.ibase.br/modules.php?name=Conteudo&pid=902>>. Acesso em: 20 abr. 2009.

PASSETTI, Edson. Crianças carentes e políticas públicas. In: PRIORE, Mary Del (org.). **História das crianças no Brasil**. 6 ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Editora Contexto, 2008.

PINTO, Renato S. G. **A construção da Justiça Restaurativa no Brasil**. 2008. Disponível em <www.ibjr.justicarestaurativa.nom.br/pdfs/construcao_justicarestaurativanobrasil2.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2009.

POLI, Maria Cristina. **Clínica da Exclusão**: a construção do fantasma e o sujeito adolescente. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

PREFEITURA Municipal de São Caetano do Sul. **Estatísticas**. 2007. Disponível em: <http://www.saocaetanodosul.sp.gov.br/pagina.php?subcategoria_id=23>. Acesso em: 12 abr. 2009.

_____. Coordenadoria Municipal da Juventude. 2009. Disponível em: <<http://comjuv.saocaetanodosul.sp.gov.br/comjuv.php>>. Acesso em: 12 abr. 2009.

RASSIAL, Jean-Jacques. **O adolescente e o psicanalista**. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 1999.

ROLIM, Marcos. **A síndrome da rainha vermelha: policiamento e segurança pública no Século XXI**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora; Oxford, Inglaterra: University of Oxford, Centre for Brazilian Studies, 2006.

ROSA, Miriam Debieux. Uma escuta psicanalítica das vidas secas. **Textura Revista de Psicanálise**, N^o2. São Paulo: Publicações das Reuniões Psicanalíticas, 2002.

_____ Adolescência: da cena familiar à cena social. **Revista Psicologia USP**, v. 13, n.2. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2002

_____ A pesquisa psicanalítica dos fenômenos sociais e políticos: metodologia e fundamentação teórica. **Revista Mal-estar e Subjetividade**, v. IV, n. 2. Fortaleza: UNIFOR, 2004.

_____ O discurso da violência e suas implicações para o adolescente. **Correio da APPOA**, Porto Alegre, v. 126, ano XI, 2004. p. 23–28.

RUFFINO, Rodolpho. Sobre o lugar da adolescência na teoria do sujeito. In: RAPPAPORT, Clara Regina (Coord.) **Adolescência: abordagem psicanalítica**. São Paulo: EPU, 1993. p. 25-57.

SANTOS, Marco Antonio Cabral. Criança e criminalidade no início do século. In: PRIORE, Mary Del (org.). **História das crianças no Brasil**. 6 ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Editora Contexto, 2008.

SARTI, Cynthia Andersen. O jovem na família: o outro necessário. In: Regina Novaes e Paulo Vannuchi (Orgs.) **Juventude e Sociedade**: trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Editora Perseu Abramo, 2004. p. 115-129.

SEGUNDO, Rinaldo. **Notas sobre o direito da criança**. 2007. Disponível em <www.buscalegis.ufsc.br/revistas/index.php/buscalegis/article/viewfile/28351/27908>. Acesso em: 24 abr.2009

SOUZA, Maria Laurinda Ribeiro. **Violência**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

TRASSI, Maria de Lourdes. **Adolescência-Violência**: desperdício de vidas. São Paulo: Cortez, 2006.

VICENTIN, Maria Cristina Gonçalves. **A vida em rebelião**: jovens em conflito com a lei. São Paulo: Editora Hucitec: Fapesp, 2005.

ANEXO A

Roteiro das Entrevistas

A divisão que se segue é apenas didática, ou seja, é um roteiro organizado para que as pesquisadoras possam se guiar ao fazer a entrevista.

Bloco 1 – A concepção do círculo restaurativo

1. Conte-me sobre sua experiência no círculo restaurativo.
2. Sobre o círculo restaurativo, conte: o que aconteceu? Quem estava presente? Onde foi feito?
3. Todos os presentes podiam dar sua opinião?
4. Como se chegou ao acordo feito? O que você achou deste acordo?
5. Houve momentos de dificuldade ou tensão? Houve momentos legais?

Bloco 2 – O adolescente na cena

6. Houve algo que você queria ter falado no círculo e não falou? Por quê?
7. Você acha que foi correta a maneira como o círculo se deu?
8. Esta experiência é parecida ou lembra alguma outra que você já viveu?
9. Você conversou com outras pessoas sobre essa experiência? O que falaram?

Bloco 3 – Implicação e efeitos

10. O que você imaginava que era o círculo? Por que topou ir?
11. Para que você acha que serviu o círculo? Para quem?
12. Você acha que faz diferença fazer da maneira que foi feito (comparar com outras experiências relacionadas à autoridade, como pai, diretor, juiz)?

13. Você faria alguma coisa diferente do que foi feito? O quê?
14. E depois do círculo, o que aconteceu com você?
15. O círculo serviu para conhecer pessoas? Pensar em algo da sua vida?
Trouxe alguma mudança?
16. Faça um desenho, música ou fale uma frase a respeito da experiência do círculo restaurativo.