



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE PEDAGOGIA**

**CATIA TORRES PINHEIRO**

**ESTRATÉGIAS DE COMBATE ÀS AGRESSÕES FÍSICAS NA  
SALA DE AULA DA PRÉ-ESCOLA NA REDE PÚBLICA DO  
BAIRRO DA LIBERDADE**

Salvador  
2010

**CATIA TORRES PINHEIRO**

**ESTRATÉGIAS DE COMBATE ÀS AGRESSÕES FÍSICAS NA  
SALA DE AULA DA PRÉ-ESCOLA NA REDE PÚBLICA DO  
BAIRRO DA LIBERDADE**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof. Dra. Celma Borges

Salvador  
2010

## TERMO DE APROVAÇÃO

CATIA TORRES PINHEIRO

### ESTRATÉGIAS DE COMBATE ÀS AGRESSÕES FÍSICAS NA SALA DE AULA DA PRÉ-ESCOLA NA REDE PÚBLICA DO BAIRRO DA LIBERDADE

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de licenciatura em pedagogia, Universidade Federal da Bahia, pela seguinte banca examinadora:

Celma Borges Gomes - Orientadora \_\_\_\_\_  
Doutora em Sociologia. Université de Paris III (Sorbonne-Nouvelle), U.P. III, França.  
Universidade Federal da Bahia

Cleverson Suzart Silva \_\_\_\_\_  
Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia- UFBA  
Universidade Federal da Bahia

Denise Abigail Freitas Rocha \_\_\_\_\_  
Mestre em educação pela Universidade Federal da Bahia-UFBA

Salvador, 12 de Julho de 2010.

## RESUMO

A presente investigação tem como tema As agressões físicas na sala de aula da Pré-escola. Para a realização da pesquisa foram feitas uma revisão da literatura e um Estudo de Caso. O objetivo principal era identificar estratégias de combate às manifestações de comportamentos agressivos na sala de aula da Pré-escola. A investigação mostrou que a Pré-escola tem grande importância na formação dos indivíduos, por essa razão precisa oferecer às crianças bases para que se tornem bons cidadãos. Apesar de essa relevância ser evidente a legislação a desconsidera. O processo de socialização das crianças é o que determina que tipo de cidadão o indivíduo tornar-se-á, seus valores, suas atitudes, enfim a sua idiossincrasia. Esse processo, a depender de como se dará, pode repercutir de maneira positiva ou negativa na vida das crianças. Agressão física e violência física estão relacionadas, mas não são sinônimos. A violência física é uma ação deliberada contra a integridade física de alguém e agressão física é um comportamento nem sempre deliberado e nem opressor contra a integridade física de alguém. As crianças na idade pré-escolar têm a tendência natural para manifestar tais comportamentos, mas é preciso combatê-los para que não se tornem jovens violentos. As crises nas quais passam a família, a educação e a autoridade do professor, bem como a influência negativa da mídia são os fatores identificados pela pesquisa como contribuintes para a manifestação de comportamentos agressivos na sala de aula da Pré-escola. A mudança nos aspectos educacionais e na atitude do professor, o apoio da família à escola e o uso inteligente dos recursos midiáticos foram as estratégias que o professor pode dispor para combater as manifestações de comportamentos agressivos identificadas pela investigação.

**Palavras – chave:** Pré-escola, agressão física, família, educação, mídia.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

<b>ACC</b>	Atividade Curricular em Comunidade
<b>UFBA</b>	Universidade Federal da Bahia
<b>FACED</b>	Faculdade de Educação
<b>SEJA</b>	Segmento de Educação de Jovens e Adultos
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
<b>PNE</b>	Plano Nacional de Educação

## SUMÁRIO

<b>1 – INTRODUÇÃO</b>	06
<b>2 - A PRÉ-ESCOLA</b>	10
2.1 - BASE LEGAL	10
2.2 - TEORIAS PSICOLÓGICAS	12
2.3 - A PRÉ-ESCOLA NO PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO	14
<b>3 – AGRESSÃO FÍSICA</b>	18
3.1 - CONCEITOS DE VIOLÊNCIA FÍSICA E AGRESSÃO FÍSICA	18
3.2 - AGRESSÕES FÍSICAS NO ÂMBITO ESCOLAR	21
3.3 - FATORES QUE FAVORECEM AS AGRESSÕES FÍSICAS NA PRÉ-ESCOLA	22
3.3.1 – Crise na família	22
3.3.2 – Crise na educação	25
3.3.3 – Crise da autoridade do professor	27
3.3.4 – Influência negativa da mídia	29
<b>4 – ESTUDO DE CASO – AGRESSÃO FÍSICA NA PRÉ-ESCOLA</b>	31
4.1 – AGRESSÃO FÍSICA NA PRÉ-ESCOLA: ANÁLISE DAS OBSERVAÇÕES	31
4.2 – AGRESSÃO FÍSICA NA PRÉ-ESCOLA: ANÁLISE DAS ENTREVISTAS	38
4.3 – AGRESSÃO FÍSICA NA PRÉ-ESCOLA: ANÁLISE DOS DOCUMENTOS DA ESCOLA	41
<b>5 – RESULTADOS DA PESQUISA – ESTRATÉGIAS DE COMBATE À COMPORTAMENTOS AGRESSIVOS NA PRÉ-ESCOLA</b>	44
5.1 – CRISE NA FAMÍLIA X APOIO DA FAMÍLIA	44
5.2 – CRISE NA EDUCAÇÃO X MUDANÇAS EM ASPECTOS EDUCACIONAIS	46
5.3 – CRISE DA AUTORIDADE DO PROFESSOR X MUDANÇA NA ATITUDE DO PROFESSOR	50
5.4 – INFLUÊNCIA NEGATIVA DA MÍDIA X INFLUÊNCIA POSITIVA DA MÍDIA	53
<b>REFERÊNCIAS</b>	55
<b>ANEXOS</b>	

# 1 – INTRODUÇÃO

A presente Monografia está dividida em seis capítulos. No primeiro apresento a escolha e a justificativa da pesquisa, o método utilizado e os objetivos da investigação. O segundo capítulo trata da Pré-escola, o conceito dos documentos oficiais e das teorias psicológicas. O capítulo três aborda os conceitos de violência e agressão física e os fatores contribuintes para a manifestação de comportamentos agressivos na sala de aula da Pré-escola. O estudo de caso é relatado no capítulo quatro. As estratégias identificadas com a pesquisa são abordadas no último capítulo. Os roteiros de entrevista e observação, bem como a ficha para a observação e o mapa de localização da escola estão em anexo.

O tema Agressões Físicas é bastante apropriado para o momento atual visto que nas últimas décadas as questões que se relacionam com o tema violência vêm sendo objeto de artigos e matérias sobre educação nos meios de comunicação e até mesmo na Academia. Com efeito, pode-se afirmar que a violência é um fenômeno da Escola Pública e precisa ser combatida.

A escolha do tema da atividade monográfica foi uma preocupação desde o primeiro semestre da Graduação. A princípio me identifiquei muito com as idéias de Wallon para a Educação Infantil. Adotei sua teoria como referencial para a minha prática na sala de aula. Mais tarde, trabalhando como bolsista do Projeto Nenhum a Menos<sup>1</sup>, entrei em contato com a realidade da escola pública e de seus alunos. As concepções que outrora tinha construído foram todas desconstruídas devido ao enfrentamento da situação real dos alunos dentro da escola pública.

As atividades do Projeto incluíam visitas às famílias dos alunos, que me proporcionou outro olhar da educação na esfera pública. Assim, resolvi partir para o tema: a família e o processo de ensino - aprendizagem. No entanto, diante de novas experiências<sup>2</sup> mudei o tema mais duas vezes (as novas tecnologias e a alfabetização e o movimento como potencializador da aprendizagem da matemática). Durante o semestre 2008.2 participei do ACC - Teatro e

---

<sup>1</sup> O Projeto Nenhum a Menos faz parte do Programa Permanecer – UFBA, de autoria do Professor José Albertino Carvalho Lordêlo, da FACED, tem como objetivo principal amenizar as taxas de evasão escolar em escolas públicas de Salvador, partindo do pressuposto que a evasão é uma forma de reprodução social. Os bolsistas visitavam as famílias dos alunos para convencê-los a voltar para a escola.

<sup>2</sup> Professora de informática e aluna da disciplina Metodologia do Ensino da Matemática.

Educação<sup>3</sup>, uma experiência fantástica no subúrbio ferroviário. A turma do ACC atuava como professoras de teatro no Centro Cultural de Plataforma, a clientela era composta por adolescentes em faixas etárias diferentes, porém todos apresentavam uma característica marcante: a admiração à violência. Essa atração forte me inquietou bastante.

No semestre seguinte assumi uma turma como professora substituta (ainda no Projeto) por um curto período de tempo, mas que me permitiu chegar à conclusão que o maior problema que o professor enfrenta para atuar, sem sombra de dúvidas, é a agressividade excessiva entre os alunos na sala de aula. Combater a agressividade excessiva fora da sala de aula é impossível para o professor, resta, então, encontrar medidas para combatê-las intraclasse. Alunos que apresentam comportamentos agressivos impedem qualquer professor de dar uma boa aula e também dos outros alunos aprenderem.

Partindo do pressuposto que indisciplina é a não disciplina ou o não cumprimento de regras estabelecidas convencionalmente, a agressão física é uma indisciplina. Sem regras e limites as crianças se excedem e tendem a apresentar comportamentos agressivos. Diante desses comportamentos agressivos dentro da sala de aula, o processo de ensino-aprendizagem fica comprometido. Refletir sobre essa temática é relevante porque visto que a Educação Infantil é a primeira etapa da educação formal e abrange exatamente o período no qual a criança constrói as bases da sua personalidade, torna-se imprescindível que nessa fase a criança desenvolva valores e atitudes socialmente úteis. Um ambiente pré-escolar, no qual as agressões físicas são freqüentes, tende a influenciar negativamente o comportamento futuro da criança. Diante desse fato, o professor precisa estar preparado para lidar com esse fenômeno que hoje é tão comum nas escolas públicas de Salvador. Neste sentido, será muito importante para o professor dispor de conhecimentos e estratégias que o ajudarão a combater e lidar com a manifestação de comportamentos agressivos dentro da sala de aula da Pré-escola. Então, surge a questão de pesquisa: **Como o professor pode combater as manifestações de comportamentos agressivos na sala de aula da Pré-escola na Rede Pública do bairro da Liberdade?**

---

<sup>3</sup> ACC – Atividade Curricular em Comunidade é oferecida pela UFBA aos alunos como atividade complementar que permite um encontro com a realidade da comunidade no qual podem relacionar a teoria adquirida na universidade e a prática na comunidade.



## **OBJETIVO GERAL**

- Identificar estratégias que o professor pode dispor para combater as agressões físicas na sala de aula da Pré-escola;

## **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Definir os conceitos de violência física e agressão física;
- Caracterizar as agressões físicas na Pré-escola da Rede Pública do bairro da Liberdade;
- Identificar as possíveis causas das agressões físicas na sala de aula da Pré-escola;
- Identificar a atitude do professor frente às manifestações de agressões físicas na sala de aula da Pré-escola da Rede Pública do bairro da Liberdade;

## **METODOLOGIA**

Este estudo se enquadra na categoria, segundo Selttiz, de Estudos Descritivos. Para Selttiz, o estudo descritivo se volta para a descrição de características de comunidades. É possível estudar as pessoas de uma comunidade, os recursos e o emprego destes, e também tentar a descrição da estrutura da organização social ou dos principais padrões de comportamento (SELTTIZ, 1975). A pesquisa qualitativa foi bem apropriada visto que a presente investigação visa entender os valores sociais que permeiam a comunidade escolar, para esse fim o estudo de caso proporciona uma boa investigação. O estudo de caso é um método de fazer pesquisa social empírica porque investiga um fenômeno atual dentro de seu contexto de vida real, na qual as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não são claramente definidas e na situação em múltiplas fontes de evidência são usadas (YIN, 1990).

A pesquisa foi realizada numa escola pública localizada no bairro da Liberdade, em

Salvador que oferece Educação Infantil, Ensino Fundamental I, SEJA e Educação Profissional. A escola é de porte médio, possui 25 salas e 853 alunos, biblioteca, laboratório de informática, auditório, sala de vídeo e refeitório. Atende crianças das camadas populares. A razão da escolha desta unidade escolar decorre da minha inserção como pesquisadora em um projeto de pesquisa/extensão universitária durante os dois últimos anos da graduação em pedagogia, além do fato de ser moradora do bairro.

Revisão das literaturas, entrevistas, observações dos fenômenos e análise documental foram os instrumentos empregados na pesquisa. Alguns estudos exigem que o que as pessoas fazem e dizem seja comparado com sua descrição do que fizeram e disseram. Nesses casos é necessário empregar dois métodos de coleta de dados, a observação e a entrevista. A observação é um instrumento básico da pesquisa científica porque é sistematicamente planejada, registrada e ligada a proposições mais gerais, em vez de ser apresentada como conjunto de curiosidades interessantes e é submetida a verificações e controles de validade e precisão. A grande vantagem da observação se deve ao fato de que permite o registro do comportamento, tal como este ocorre. A entrevista é adequada porque revela informações sobre assuntos complexos, emocionalmente carregados ou para verificar os sentimentos subjacentes a determinada opinião apresentada (SELTTIZ, 1975).

O objetivo inicial era alcançar todos os professores da Pré-Escola do turno vespertino. Na escola são 03 professores que atuam nesse nível e turno escolar. Cada turma possui em torno de 20 e 24 alunos. Entretanto, quando fui realizar as entrevistas e observações, uma das professoras pediu licença-maternidade e a turma estava sem aulas. As observações e as entrevistas, infelizmente, não puderam ser feitas com essa turma. A carga horária preestabelecida não pode ser contemplada, porém essa redução não comprometeu o estudo que teve o seu objetivo atingido.

Os procedimentos consistiram em entrevistas gravadas com as duas professoras e observações sistemáticas das aulas. As professoras não hesitaram em responder a todas as perguntas do roteiro. As entrevistas foram feitas antes do início da aula com a duração de aproximadamente dez minutos cada. As observações tiveram o total de duração de cinco horas.

A análise documental abrangeu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e os documentos oficiais da escola. O tempo reservado girou em torno de quatro horas, nas quais

os documentos da escola: Projeto Político – Pedagógico e o Regimento Escolar passaram por uma análise partindo do pressuposto que eles apresentam normas e princípios que giram em torno do tema agressões físicas.

A pesquisa bibliográfica abrangeu autores clássicos e contemporâneos de Educação Infantil, Psicologia da Educação e Pedagogia tais como Piaget, Vygotsky, Kramer, Abramovay, entre outros.

A pesquisa decorreu sem mais problemas. A carga horária total da investigação foi de nove horas e vinte minutos. Posso afirmar com certeza que o método utilizado realmente foi o mais apropriado e expressou exatamente o que já havia sido pressuposto no projeto de pesquisa. Apesar de a carga horária ter sido reduzida, não houve perdas quanto aos fenômenos observados. O tempo utilizado foi o suficiente para preencher as exigências da pesquisa. O próximo Capítulo traz a fundamentação teórica da pesquisa no que tange a Pré-escola.

## **2 - A PRÉ-ESCOLA**

Os conceitos sobre Educação Infantil e Pré-escola são o tema desse capítulo. No primeiro momento apresento o ponto de vista da legislação sobre esse nível de ensino. Em seguida o ponto de vista à luz das teorias psicológicas e por fim o papel da Pré-escola no processo de socialização das crianças.

### **2.1 – BASE LEGAL**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira de 1996 definiu Educação Infantil como:

**“Art. 29º.** A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”. (LDB, art. 29º)

Contudo a Lei Nº 11.274 de 06 de Fevereiro de 2006 alterou a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. A nova lei estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 09 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 06 (seis) anos de idade. Conseqüentemente, a Educação Infantil passa a atender crianças de zero a cinco anos de idade. A presente pesquisa utilizará a nova configuração para desenvolver o tema.

O Estado tem o dever de garantir o atendimento gratuito em creches e pré-escolas a crianças de zero a cinco anos. A Educação Infantil está dividida por lei em duas modalidades: a creche e a pré-escola. A creche atende às crianças de zero a três anos e a pré-escola atende crianças de quatro e cinco anos de idade. A investigação abrangeu apenas a modalidade da Pré-escola. A Lei de Diretrizes e Bases confirma:

**“Art. 30.** A educação infantil será oferecida em: I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II - pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade [a Lei Nº 11.274, de 06 de Fevereiro de 2006 alterou para cinco anos de idade]” (LDB, art. 30).

Segundo o Plano Nacional de Educação (2000), a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica oportuniza as bases da personalidade humana, da inteligência, da vida emocional, da socialização. As primeiras experiências da vida da criança são marcantes e afetam o seu comportamento futuro. Essas vivências quando positivas, tendem a reforçar atitudes e valores socialmente úteis que são base para a cidadania como a autoconfiança, a cooperação, a solidariedade e a responsabilidade. Entretanto, quando negativas ajudam a formar cidadãos alienados do seu papel social.

A Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica não é prioridade na lei que expressa o seguinte:

**“Art. 11º.** Os Municípios incumbir-se-ão de: **V** - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, *com prioridade, o ensino fundamental* (grifo meu), permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino (LDB, art. 11).

A idéia transmitida pela Lei indica que a Educação Infantil fica em segundo plano, como se fosse um nível de ensino de menor relevância. Percebe-se que existe um paradoxo entre os documentos oficiais, enquanto o Plano Nacional de Educação reconhece a importância da Educação Infantil na vida do educando, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, dentro do quadro do Ensino Básico, dá prioridade ao Ensino Fundamental. A idéia expressa na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional não é compartilhada pelos teóricos em psicologia. O próximo tópico revela o ponto de vista de alguns teóricos sobre o desenvolvimento das crianças que estão em idade de frequentar a Pré-escola.

## 2.2 – TEORIAS PSICOLÓGICAS

Alguns autores compartilham com a idéia contida no Plano Nacional de Educação. Em concordância, Oliveira (1995) afirma que a pré-escola é um espaço cultural resultante da ação humana histórica sobre o meio físico. É um espaço artificial-natural. Artificial na medida em que foi criado pelo homem ao longo do seu desenvolvimento histórico. Tornou-se natural, quando gradativamente passou a fazer parte integrante da vida social humana. Espaço de relações e de trabalho que envolve aspectos técnicos, administrativos, filosóficos e metodológicos.

A Pré-escola não se restringe apenas para a preparação para o Ensino Fundamental, ela deve favorecer a construção do desenvolvimento moral, deve respeitar a curiosidade da criança, levando-a a refletir sobre as perguntas que faz, visando o desenvolvimento da criança em todas as suas dimensões: física, socioeconômica, intelectual e afetiva. Abrange o período denominado por Wallon como Estágio do Personalismo que vai desde os quatro até os cinco anos de idade. Além desse estágio Wallon define mais quatro estágios para o desenvolvimento infantil: Estágio Impulsivo-Emocional, Estágio Sensório-Motor e Projetivo, Estágio Categorical e Estágio da Adolescência. Esses estágios são etapas do desenvolvimento infantil e não possuem uma regra quanto à idade, a criança pode apresentar as características de cada estágio em diferentes idades e em diferentes situações. Apesar de o nosso foco ser no Estágio do Personalismo, é necessário para entendê-lo melhor, conhecer também os outros Estágios do Desenvolvimento.

O Estágio Impulsivo-emocional é marcado pela predominância das emoções e a interação da criança com o meio. A afetividade orienta as primeiras reações do bebê as pessoas, o olhar e contato físico nutrem a afetividade que é expressa em gestos, mímicas e posturas, geralmente abrange o primeiro ano de vida da criança. No Estágio Sensório-motor e projetivo a criança explora o mundo físico através dos sentidos e do corpo. A linguagem e a função simbólica se desenvolvem. O ato mental projeta-se em atos motores. As relações cognitivas com o meio (inteligência prática e simbólica) predominam. Também é nesse período que ocorre a Crise da Personalidade, por volta dos três anos de idade, marcada por ensimesmamento da criança para um novo esforço de libertação. Esforço voluntarista, idade negativista do Não, do Eu, do Meu. A necessidade de auto-afirmação emerge junto com a de impor seu ponto de vista pessoal, às vezes com intemperança sistemática (GALVÃO, 1995).

Nesse período a criança constrói esquemas de ação e é por meio dos sentidos que ela conhece o mundo (PIAGET, 1987).

No Estágio do Personalismo que abrange o período no qual a criança está na Pré-escola, acontece o processo de formação da personalidade, construção da consciência de si. É um processo de diferenciação — entre a criança e o outro; o descobrir-se diferente das outras crianças e do adulto. A direção é para si mesma, a criança aprende principalmente pela oposição ao outro, pela descoberta do que a distingue de outras pessoas. Descobrimo-se como diferente dos outros, a criança rompe com o sincretismo entre ela e os outros.

O Estágio Categorical, a partir dos seis anos de idade, é marcado pela consolidação da função simbólica e a diferenciação da personalidade. Os progressos intelectuais dirigem o interesse da criança para as coisas, para o conhecimento e a conquista do mundo exterior. O Estágio da Adolescência é marcado por uma nova definição nos contornos da personalidade, desestruturados devido às modificações corporais comuns nessa fase por causa da ação hormonal (GALVÃO, 1995).

Piaget denomina como primeira infância o período entre dois e sete anos. Na primeira infância as condutas são profundamente modificadas no aspecto afetivo e no intelectual com o aparecimento da linguagem. A criança já é capaz de reconstituir suas ações passadas sob formas de narrativas e de antecipar suas ações futuras pela representação verbal. A aparição da linguagem também implica no surgimento de dois novos mundos para a criança: o mundo social e o das representações. As conseqüências mais evidentes do aparecimento da linguagem são a troca e a comunicação entre os indivíduos. Paralelo ao desenvolvimento definitivo da linguagem, as relações interindividuais se limitam à imitação de gestos e a uma relação afetiva global com ausência de comunicação diferenciada (PIAGET, 1998).

Ainda na primeira infância, a criança desenvolve esquemas de representação, ou seja, constrói as representações que levará para o resto da sua vida: escola, família, sociedade, etc. A Pré-escola que visa o desenvolvimento integral da criança vai promover uma melhor interiorização dessas representações, possibilitando ao aluno uma visão de mundo mais ampla, uma melhor qualidade de interações com o outro e com o mundo físico. O que estimulará o desenvolvimento da linguagem e a qualidade das trocas simbólicas. Também é nessa fase que valores morais e éticos são enraizados na criança pequena.

Na idade de quatro anos ocorre o que Wallon denomina como Idade da Graça. Nessa fase a criança torna-se atenta as suas atitudes, ao seu comportamento. O gesto é desenvolvido compassadamente para si mesmo, conferindo-lhe uma espécie de valor estético. Surge então a timidez e a necessidade de imitação que tem caráter de rivalidade com o adulto que a criança gostaria de excluir. (GALVÃO, 1995). Paralelo ao desenvolvimento cognitivo está o processo de socialização do indivíduo, a nossa próxima análise.

### **2.3 – A PRÉ-ESCOLA NO PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO**

Com base nas teorias sociológicas e psicológicas faremos uma reflexão de como se dá o processo de socialização das crianças em idade pré-escolar. A socialização, dentre os maiores, é um dos papéis da Pré-escola. Antes de discutirmos essa faceta, vamos refletir sobre a concepção de socialização. Socialização é

“um processo de iniciação por meio da qual a criança pode desenvolver-se e expandir a fim de ingressar num mundo que está a seu alcance; [...] a socialização constitui parte essencial do processo de humanização integral e plena realização do potencial do indivíduo, portanto, é um processo de iniciação no mundo social, em suas formas de interação e nos numerosos significados”. (BERGER, 1999, p.205).

A socialização é um processo infinito. A Sociologia estabelece distinção entre a socialização primária e a socialização secundária. O processo por meio do qual a criança se transforma num membro participante da sociedade é a socialização primária. A socialização secundária constitui todos os processos posteriores que introduzem o sujeito num mundo social específico como, por exemplo: qualquer treinamento profissional. A socialização habilita o indivíduo a ligar-se a outros indivíduos e conseqüentemente torna-o capaz de estabelecer contato com um universo social inteiro. A experiência social começa com o nascimento, desde o principio a criança interage com o próprio corpo, o ambiente físico e outros seres humanos, a experiência social não constitui uma categoria isolada, essas experiências estão em tudo ligadas a outros seres humanos. A socialização é o processo por meio do qual o indivíduo aprende a ser um membro da sociedade, é a imposição de padrões sociais que chegam a interferir nos processos fisiológicos do organismo (BERGER, 1999).

O homem é um ser, em sua essência, social, portanto impossível de ser pensado fora do contexto da sociedade. O “ser social” é aquele que consegue relacionar-se com seus

semelhantes de forma equilibrada. Cada indivíduo pode apresentar diferentes níveis de evolução do processo de socialização a depender do estágio de desenvolvimento que se encontra (LA TAILLE, 1992). A criança no Estágio sensório-motor, praticamente está no “grau zero” de socialização, nesse período ela é essencialmente individual. Para Piaget (1998) o lactente aprende paulatinamente a imitar, sem que exista uma técnica hereditária da imitação. Essa imitação segue a seguinte seqüência: uma *simples excitação* marcada por gestos idênticos do outro e movimentos visíveis do corpo; *depois a imitação senso-motora*, na qual os movimentos tornam-se cópias cada vez mais precisas de movimentos conhecidos; por fim os *movimentos novos mais complexos* (os modelos mais difíceis são os que interessam as partes não visíveis do próprio corpo, como o rosto e a cabeça). Com relação à imitação de sons, tem uma evolução semelhante. No momento que os sons são associados a ações determinadas, a imitação prolonga-se como aquisição da linguagem (palavras-frases elementares, depois, substantivos e verbos diferenciados e, finalmente, frases propriamente ditas).

A partir da aquisição da linguagem, a socialização efetiva da inteligência inicia-se, porém ainda de modo limitado porque falta à criança a capacidade de aderir a uma escala comum de referência que é condição necessária para o verdadeiro diálogo e ao mesmo tempo a criança não conserva, necessariamente, durante a conversa as definições e afirmações que fez. A criança nesse estágio ainda se encontra isolada dos outros, por não conseguir usufruir da riqueza que essas trocas lhe trarão no futuro. Segundo Berger (1999), a linguagem é o “veículo primordial” da socialização porque permite a criança transmitir e reter significados socialmente reconhecidos, além da aquisição da capacidade de ir além da situação imediata da qual se defronta.

Piaget (1998) classifica em três grandes categorias de fatos evidentes as funções elementares da linguagem: Os fatores de subordinação, fatores de troca e os monólogos. Os *fatores de subordinação* e as relações de coação espiritual exercida pelo adulto sobre a criança são os exemplos vindos do alto será modelos que a criança procurará copiar ou igualar, as ordens e avisos, o respeito do pequeno pelo grande. Os *fatores de troca*, com o adulto ou com outras crianças, elas ajustam suas ações de acordo com suas regras individuais, sem se ocuparem das regras do companheiro. Por fim, a criança não fala somente às outras, fala consigo mesma, sem cessar, em *monólogos* variados que acompanham seus jogos e sua atividade. Tais monólogos, como os coletivos, constituem mais de um terço da linguagem



espontânea entre crianças de três e quatro anos, diminuindo por volta dos sete anos.

Portanto, a análise da linguagem espontânea entre crianças, como o do comportamento dos pequenos nos jogos coletivos, mostra que as primeiras condutas sociais permanecem ainda a meio caminho da verdadeira socialização. Em lugar de sair de seu próprio ponto de vista para coordená-lo com o dos outros, o indivíduo permanece inconscientemente centralizado em si mesmo. Esse é o início da socialização que possui vários graus definidos por Piaget, que parte do “grau zero” até o grau máximo representado pelo conceito de personalidade, essas etapas que definem qualidades diferenciadas do “ser social” acompanham as etapas do desenvolvimento cognitivo (PIAGET, 1998).

Em relação à afetividade, as transformações da ação provenientes do início da socialização repercutem não somente para a inteligência e para o pensamento, mas do mesmo modo profundamente na vida afetiva. Com o início da socialização ocorre o desenvolvimento dos sentimentos interindividuais (afeições, simpatias e antipatias), a socialização das ações, a aparição de sentimentos morais intuitivos procedente das relações entre adultos e crianças e as regularizações de interesses e valores, ligadas às do pensamento intuitivo em geral que constitui o aspecto mais elementar. Na primeira infância, os interesses são notados através das palavras, do desenho, das imagens, dos ritmos, de certos exercícios físicos etc. Atrelado a esses interesses ou valores relativos à própria atividade estão ligados de perto aos sentimentos de autovalorização: os “sentimentos de inferioridade” ou de “superioridade”. Todos os valores das crianças são moldados através da simpatia que faz com que à imagem de seu pai e de sua mãe, ou aqueles que a criança julga como superiores a si (PIAGET, 1998). Em concordância, Berger (1999) afirma que as pessoas com as quais as crianças mantêm relações emocionais mais intensas e cujas atitudes assumem importância crucial na situação em que se encontra constituem os “*outros significativos*” da criança. Essas pessoas são o mundo social da criança e toda e qualquer atitude adotada por ela terá sido copiada dos “*outros significativos*”.

O processo de interação e identificação com os outros é o mecanismo que leva avante a socialização. O passo decisivo é dado quando a criança aprende a tomar as atitudes do outro. Ela aprende não só a reconhecer certa atitude em outra pessoa e a compreender o seu sentido, mas também a tomá-la pra si mesma. Berger (1999) dá um exemplo muito apropriado: quando uma criança se suja, ela observa quando a mãe toma, algumas vezes, uma atitude de cólera. Os gestos, as expressões faciais e as palavras serão imitadas pela criança

num processo de interação e identificação com o sentido dessa atitude - o não sujar-se – que é absorvido pela criança. Nesse processo a criança também aprende a desempenhar o papel do outro e conseqüentemente a seguir um padrão de conduta reiterada. Com o tempo e à medida que o processo de socialização prossegue, a criança começa a compreender que essas atitudes se ligam a uma realidade muito mais ampla. Descobre-se, então, o *outro generalizado*, que representa a sociedade em geral. As atitudes específicas assumiram caráter universal, ou seja, os comandos e as proibições que antes partiam apenas dos *outros significativos*, tornaram-se normas gerais. Esse é um marco crucial do processo de socialização.

Existem dois tipos de relação social: a coação e a cooperação. A coação envolve toda relação entre dois ou mais indivíduos na qual intervém um elemento de autoridade ou de prestígio. Entretanto, a cooperação representa as relações que envolvem a coordenação das operações de dois ou mais sujeitos. A coação representa o tipo de relação dominante na vida da criança pequena e é uma etapa obrigatória e necessária da socialização da criança. A cooperação é necessária porque se somente houvesse coação não se compreenderia o desenvolvimento das operações mentais. As relações entre as crianças representam o ponto de partida da cooperação visto que não existe hierarquia preestabelecida entre elas (LA TAILLE, 1992).

O desenvolvimento do juízo moral – a prática e compreensão das regras propriamente ditas morais - segue etapas: *anomia, heteronomia e autonomia*. A *anomia* é caracterizada pela ausência de regras. As crianças de até seis anos de idade não seguem regras coletivas. Na etapa da *heteronomia*, percebe-se um interesse em participar de atividades coletivas e regradas por parte das crianças. A criança heterônoma ainda não assimilou o sentido de existir as regras, não as concebe como necessárias para regular e harmonizar as ações de um grupo de jogadores e por isso não as segue à risca, atribuindo uma imutabilidade definitiva que faz as regras assemelharem-se as leis físicas. A primeira moral da criança é a da obediência e o primeiro critério do bem é durante muito tempo dependente de uma vontade exterior que é a dos seres respeitados ou dos pais. O ingresso da criança no universo moral se dá pela aprendizagem de diversos deveres a ela impostos pelos pais e adultos em geral e aceitos como inquestionáveis pelas crianças que estão na fase heterônoma. Existe ainda uma primeira fase de heteronomia no desenvolvimento do juízo moral, denominada como *realismo moral*. Esse realismo tem três características peculiares: a obediência às regras impostas ou aos adultos é considerado como bom; as regras são interpretadas ao pé da letra e o julgamento se dá com

base nas conseqüências dos atos e não pela intencionalidade daqueles que agiram. O realismo moral é superado pela fase subsequente de autonomia moral que é a terceira e última etapa. Na *autonomia* as características marcantes são opostas as fases de heteronomia e correspondem à concepção adulta do jogo. As crianças, primeiro jogam seguindo as regras, depois o respeito é compreendido como decorrente de mútuos acordos entre os jogadores (LA TAILLE, 1992).

À medida que a socialização avança a criança passa a identificar-se com os postulados morais. Quando o mundo social, com sua multiplicidade de significados, passa a interiorizar-se na consciência da criança, é sinal de que ela já está na fase da interiorização. Esse processo é caracterizado pela reciprocidade e reflexão estabelecida entre o mundo interior do indivíduo e o mundo social externo, a consciência – interiorização dos comandos e proibições de ordem moral vindos do exterior (BERGER, 1999).

O processo de socialização da criança é fator preponderante para o saudável desenvolvimento infantil e as relações sociais e afetivas que se situam no espaço-tempo contribuem para delinear as ações/comportamentos da criança, interferindo assim, na sua formação global (GOMES e MENEZES, 2008). Durante o processo de socialização - a depender de como esse se dará - a criança pode vir a desenvolver uma conduta agressiva. Os comportamentos agressivos dentro da sala de aula da Pré-escola não são tão frequentes quanto no Ensino Fundamental e Médio, contudo existe e pode vir a ser a raiz dos comportamentos violentos que as crianças podem apresentar no futuro. Suprimir tais comportamentos desde as suas primeiras aparições é imperativo. Desta forma, faz-se necessário conceituar violência física, agressão física e compreender a sua dinâmica que é o assunto do próximo Capítulo.

### **3 – AGRESSÃO FÍSICA**

O presente Capítulo trata dos conceitos de violência e agressões físicas á luz de teorias pedagógicas e sociológicas e de como se dá essas agressões no ambiente escolar. Em seguida identifico os fatores que contribuem para a manifestação de comportamentos agressivos na sala de aula da Pré-escola.

#### **3.1 - CONCEITOS DE VIOLÊNCIA FÍSICA E AGRESSÃO FÍSICA**

Em busca de conceituar agressão física e violência física, consultei diversos autores partindo do pressuposto que agressão física é um tipo de violência e que violência física é todo ato opressivo contra a integridade física de alguém. Um autor me chamou atenção por trazer um novo conceito sobre violência. Segundo Kristensen (2003) violência e agressão física não são sinônimos, apesar de no senso comum serem usadas como tal, são expressões distintas. Violência ele define como qualidade do que é violento, do que atua com força, utilizando ação violenta, opressão ou obrigando uma pessoa a fazer algo contra a sua vontade. É uma agressão direcionada para o alvo, no lugar, no tempo e na intensidade errada. Dessemelhante de agressão, violência é uma característica de algumas formas de agressão que tem o objetivo de causar dano extremo. Segundo o autor:

“agressão é um comportamento adaptativo entendido como a utilização de força física ou verbal em reação a uma percepção de ameaça.”.  
(KRISTENSEN, 2003, p. 176)

O comportamento agressivo é considerado como uma categoria que engloba atos que podem variar a depender de alguns fatores específicos. Desta forma, agressão é um comportamento e violência uma qualidade. Percebe-se uma contradição nessa definição. De fato, agressão e violência estão relacionadas, contudo, não são expressões que tem o mesmo significado. Mas, se recorrermos ao significado denotativo da expressão violência, veremos que essa idéia de Kristensen é no mínimo diferente. Na verdade, a opinião de Kristensen quanto ao significado de violência é o contrário da idéia de outros autores consultados. Com o objetivo de definir o referencial para usar na investigação, apresento as idéias dos outros autores sobre o significado desses termos.

Segundo Day, violência pode se conceituada como:

“Toda ação ou omissão que prejudique o bem – estar, a integridade física, psicológica ou a liberdade e o direito ao pleno desenvolvimento de um membro da família. Pode ser cometida dentro e fora de casa, por qualquer integrante da família que esteja em relação de poder com a pessoa agredida. Inclui também as pessoas que estão exercendo a função de pai ou mãe, mesmo sem laços de sangue. (DAY apud GOMES, 2007, p. 70)

O conceito expresso por Day difere um pouco com a idéia de Kristensen, no sentido de que enquanto Kristensen define violência como uma qualidade, Day a define como uma ação. Miriam Abramovay (2003) define violência física como intervenção física contra a

integridade do outro e contra si próprio abrangendo desde a suicídios até as diversas formas de agressão sexual. O conceito de Abramovay está em harmonia com Day, também definindo violência como uma ação e não uma qualidade. Para continuar a reflexão sobre o termo recorri a Guimarães (1996), que segundo, violência consiste em qualquer ato de cunho violento que provocaria, pelo uso da força, um constrangimento físico ou moral. Portanto, a violência está caracterizada como opressão. Novamente a definição de ato e não de qualidade.

Para complementar, Charlot (2002) define violência física como um ato que ocorre quando alguém causa ou tenta causar dano à integridade física de outrem, seja por meio da força física ou através de algum instrumento. Com base nessa reflexão sobre os conceitos de violência física dos autores consultados, conclui que violência física é uma ação ou um ato deliberado contra a integridade física de uma pessoa marcado por opressão.

Apesar de o conceito de violência de Kristensen não ter compartilhadores no campo teórico, o conceito estabelecido por ele para agressão física está em harmonia com outros autores. Pino (2007) define agressão física como uma disposição natural dos organismos quando confrontados com uma ameaça à própria sobrevivência, porém não de modo irracional. Destarte, agressão física é um comportamento ou expressão de violência física nem sempre exercida de maneira deliberada.

Apesar de a agressividade ser uma tendência inata do ser humano, os comportamentos agressivos precisam ser aprendidos com base em modelos que os pratique, como a família, para que sejam manifestados quando ocorrer uma situação apropriada. Segundo Kristensen (2003), a agressão física pode ser expressa através de dois sistemas: a agressão reativa ou afetiva e a agressão instrumental. A agressão reativa pode ser provocada por estímulos aversivos, a agressão consiste em atacar a fonte desses estímulos, geralmente a raiva atua como um facilitador. O sistema de agressão instrumental estabelece-se a partir da agressão reativa, contudo não é uma reação, mas um comportamento que foi apreendido e tem como objetivo alcançar recompensas e evitar punições.

Em suma, violência física é uma ação ou ato caracterizado pela opressão contra a integridade física de outrem de modo deliberado. Agressão física é um comportamento manifestado de violência física, uma reação à um estímulo aversivo e não necessariamente exercida deliberadamente. A agressividade é uma tendência inata no ser humano, mas é manifestada de diferentes maneiras pelos indivíduos a partir de suas vivências. A presente

investigação está concentrada na modalidade da Pré-escola. Sabe-se que crianças entre quatro e cinco anos de idade ainda não manifestam comportamentos violentos, salvo casos raros, mas sim comportamentos agressivos. Com base no conceito de agressão exposto acima desenvolvi toda a pesquisa. Antes de iniciar a reflexão sobre as causas e as conseqüências desses comportamentos agressivos na Pré-escola, vejamos um panorama teórico da agressão física no âmbito escolar.

### **3.2 - AGRESSÕES FÍSICAS NO ÂMBITO ESCOLAR**

A violência física no âmbito escolar tem sido classificada como um fenômeno social da escola pública no Brasil por grande parte dos autores consultados. Nas últimas décadas o aumento da criminalidade e da violência urbana repercutiu nos espaços escolares. A escola que outrora era vista como um local seguro, no qual os pais poderiam deixar seus filhos sem preocupar-se com a integridade física deles, nos tempos atuais perdeu essa característica. A criminalidade e a violência invadiram de modo impetuoso o espaço escolar e, em alguns casos extremos, deixando rastros de medo e insegurança. A percepção do fenômeno das violências nas escolas resulta das experiências vividas e recolhidas dos atores educacionais e das relações que estabelecem entre si. Desta forma, as violências são percebidas como um acontecimento corriqueiro no cotidiano daqueles que já vivenciaram situações ligadas à violência, como ameaças, assaltos, brigas, etc. Esse fato reflete até mesmo nas brincadeiras. Observa-se que existem brincadeiras que cuja própria natureza envolve violência, elas começam muito bem, mas depois acabam em agressões físicas ou em pancadaria (ABRAMOVAY, 2002).

Bernard Charlott (2002) assinala a violência como um fenômeno social e faz três distinções sobre o conceito de violência no âmbito escolar: *violência na escola*, *violência à escola* e *violência da escola*. Cada uma com suas especificidades. A violência na escola é aquela que se produz dentro do ambiente escolar, contudo não está ligada às atividades escolares; a violência à escola pode ser considerada como todo ato contra a escola, como incêndios, depredações e agressões a professores e finalmente, a violência da escola, a violência simbólica da qual a escola é a principal causadora, através das suas práticas que desrespeitam a autonomia dos alunos.

O comportamento dos alunos dentro da escola pode ser um reflexo do ambiente familiar. A família por meios diretos e indiretos transmite aos pequenos, certo capital cultural,

e um sistema de valores que contribuem para definir as atitudes face ao capital cultural e a instituição escolar. Atitudes rebeldes e agressivas podem ser transmitidas tanto pela família como pela escola e principalmente pela sociedade, na qual todas podem vir a ter grande responsabilidade na perpetuação das desigualdades sociais. Ratificando Santos (2001) diz que o espaço social da violência escolar é expressão das crescentes fraturas nas instituições socializadoras, no caso a família e a escola e um estímulo a condutas desviantes, ou seja, as influências negativas oriundas de diferentes meios. A crise que a família, a educação e a sociedade como um todo enfrentam atualmente são os principais fatores que favorecem a manifestação de comportamentos agressivos no âmbito escolar. Partindo desse pressuposto faremos uma reflexão sobre cada um desses fatores em relação à Pré-escola.

### **3.3 - FATORES QUE FAVORECEM AS MANIFESTAÇÕES DE COMPORTAMENTOS AGRESSIVOS NA PRÉ-ESCOLA**

Comportamentos agressivos entre os alunos na Pré-escola podem ser considerados normais até certo limite, quando se percebe a não intencionalidade de ferir gravemente, mas apenas refletem a fase egocêntrica e de anomia na qual se encontram. Mas, quando esses comportamentos são extremamente frequentes podem revelar uma tendência às manifestações de comportamentos violentos nos anos posteriores de vida do indivíduo. Desta forma, o professor precisa combatê-los. Para tanto, é imprescindível conhecer as raízes desses comportamentos, para então elaborar estratégias eficazes de combate. A presente investigação identificou os principais fatores que favorecem a manifestação de comportamentos agressivos na sala de aula da Pré-escola.

#### **3.3.1 - CRISE NA FAMILIA**

As representações sociais de cada grupo e segmento social constituem o pensamento e um verdadeiro ambiente onde se desenvolve a vida cotidiana. Assim, pode-se dizer que formam um corpo de conhecimentos produzidos por atores ativos da interação social de um determinado grupo social que está embasado na tradição e no consenso, por meio dos quais são promovidos tanto a interpretação como a criação e recriação das realidades sociais (GOMES, 2007). O comportamento humano é determinado por contingências sociais e ambientais que rodeiam, orientam e especificam, reforçam ou extinguem certas condutas. Dentre essas contingências aparece a família e a escola. Nesse primeiro momento analiso o fator família.

A família é uma instituição social. As suas funções básicas estão identificadas com a educação em uma relação indissociável. A ação socializadora da família exerce um papel destacado na formação da personalidade das crianças na primeira infância. Com o impacto da industrialização a família passou a sofrer uma série de abalos que determinaram a quebra dos padrões tradicionais. Podemos citar como principais fatores responsáveis pelas alterações sofridas na instituição família: a urbanização violenta, o êxodo rural, o trabalho feminino fora do lar e a influência da mídia. O Estado passou a ter o poder disciplinador das relações sociais básicas diminuindo a autoridade paterna; o controle da natalidade que permitiu programar o tamanho da família; a emancipação progressiva da mulher em diversos campos de atuação; a imposição do trabalho extradoméstico, não só para as mulheres, mas para os filhos também; o lar passou a ser um ponto de encontro e até mesmo, em alguns casos dormitório; responsabilidades que eram atribuições da família foram transferidas para outras instituições, como a escola, o juizado de menores, etc.; e finalmente o crescente e avassalador número de divórcios são algumas das alterações que ocorreram na família nas últimas décadas. (TOSCANO, 2001).

A Instituição Família assumiu novas configurações. O modelo tradicional vem dando lugar as novas formações que nem sempre envolve laços consangüíneos entre os seus membros e que os papéis associados às questões de gênero passam a ser revistos. Essa nova configuração pode ser atribuída às transformações sociais ocorridas nas últimas décadas. As más condições de vida das famílias afetam indiretamente as relações socioafetivas e podem repercutir na escola (GOMES, 2007). Essas mudanças podem refletir negativamente na vida das crianças visto que a família constitui-se o principal agente de socialização. O que a mãe transmite ao filho não é apenas uma série de atitudes, mas um padrão geral de conduta ((BERGER, 1999). A quebra da afetividade nas relações familiares produz seqüelas na formação do indivíduo que podem se estender ao longo dos anos e se reproduzir nas novas relações que eles estabelecerão. Nesse contexto, a questão familiar pode ser um dos condicionantes da agressão física que se manifesta na escola. A socialização se dá na interação da criança com outros indivíduos, contudo nem todos com quem a criança se defronta assumem a mesma importância nesse processo. A família ocupa posição de relevo.

No que tange as agressões físicas, tomando como base a afirmação de Santos no capítulo anterior de que a violência na escola se expressa por meio da crise na família, podemos entender que os comportamentos inadequados dos alunos no interior da escola



podem ser uma transferência de uma norma social marcada pela violência que dirige as relações interpessoais manifestadas como normalidade no cotidiano dos alunos na família, ou seja, a violência doméstica se transfere para o espaço escolar ou também pode ser uma reação ao autoritarismo pedagógico (SANTOS, 2001). Nesse momento, nos interessa apenas a primeira hipótese. A segunda hipótese será abordada mais a frente.

Segundo Thin (2006) a autoridade dos pais das famílias populares se restringe ao ambiente doméstico e a presença física deles. Em outras situações os pais têm muito pouco controle sobre o comportamento dos filhos. Por essa razão, quando os professores solicitam a intervenção deles para a regulação da conduta dos filhos na escola, os pais sentem-se impotentes e retornam aos professores a sua própria responsabilidade quanto à atenção direta de comportamentos no espaço escolar. Percebe-se que as atitudes tomadas pelos pais são caracterizadas pela pressão exterior e não pela busca de um “autocontrole das próprias crianças”, da autonomia que a escola espera que os alunos apresentem. Essa falha das famílias populares permite ao professor qualificá-los como fracos do ponto de vista da autoridade que exercem sobre as crianças. Quando o professor sente a necessidade de apelar para os pais temem que estes a exerçam através de castigos corporais. Essa visão gera um sentimento de desqualificação dos pais, primeiro porque tem pouco domínio sobre o comportamento de seus filhos, depois porque o modo como exercem a sua autoridade prejudica o desenvolvimento da autonomia das crianças.

Thin (2006) explica que muitas vezes os pais são impedidos de agir de modo apropriado no que tange o controle dos filhos devido à imposição de horários de trabalho ou ao isolamento social que atinge com frequência as mães solteiras e desempregadas. Quanto à imposição de horários de trabalho, Thin diz que o universo escolar é marcado por horários rígidos e imutáveis enquanto as famílias populares estão submetidas aos horários estabelecidos pelos seus patrões. Devido à precarização do trabalho, os pais muitas vezes não têm horários de trabalho definidos. A imprevisibilidade dos horários de trabalho impede alguns pais de interagir com a escola, visto que os horários escolares vão de encontro aos horários de trabalho destes. Em outros casos, nos quais os pais têm um horário de trabalho compatível ao escolar, as obrigações profissionais sufocam as atribuições familiares. As ocorrências dessas situações resultam na fragilidade da autoridade das famílias populares sobre o comportamento dos filhos comprometendo as relações familiares, as relações entre professor/direção e pais.

Destarte, a crise que as famílias enfrentam repercutem de maneira negativa no comportamento das crianças. As novas configurações familiares e a luta pela sobrevivência fragilizaram as relações afetivas entre os familiares e distanciaram as famílias populares da escola. A autoridade dos pais se limita ao comportamento dos filhos dentro de casa na presença física deles, contudo não exerce influência sobre o comportamento destes fora o ambiente familiar. Muitas vezes os pais recorrem às agressões físicas como demonstração de sua autoridade, banalizando a manifestação desses comportamentos. As crianças tendem a imitar tais demonstrações. Os professores, por essa razão, desqualificam os pais. Essa situação cria uma atmosfera de insatisfação mútua, enquanto a escola entende que os pais são negligentes, os pais consideram os professores como incompetentes. Quem tem a razão? Refletimos sobre o fator família, agora vamos analisar o fator educação.

### **3.3.2 - CRISE NA EDUCAÇÃO**

Educação é um fenômeno social e universal, necessário à existência e funcionamento de todas as sociedades. A educação compreende os processos formativos que ocorrem nos diversos meios sociais, nos quais os sujeitos estão envolvidos de modo necessário e inevitável pelo simples fato de existirem socialmente. A educação é uma manifestação de atividade social. Apesar de esquematizar a educação partindo da posição que o homem precisa ser moldado pela sociedade, a relação estabelecida entre o indivíduo e a sociedade através da educação está fundamentada nas suas origens. A educação é uma prática social subsistente dentro da sociedade e da cultura, funciona sob determinação de exigências, princípios e controles sociais. Atua sobre a vida e o crescimento da sociedade em dois sentidos: no desenvolvimento de suas forças produtivas e de seus valores culturais. É um conjunto de elementos significativos que são resultados das dinâmicas das inter-relações e busca a promoção do homem histórica e circunstancialmente situado, ou seja, é um ato político. Não existe uma forma única de educação nem a escola é o único lugar onde ela acontece tampouco é o melhor lugar e o professor o único praticante. A educação é uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam; ela é a expressão da sociedade, sua missão principal é transformar sujeitos e mundos em “alguma coisa melhor” (BRANDÃO, 1995).

A escola é principal transmissora da cultura local e reforçadora de idéias socialmente constituídas. É principalmente na infância que essa cultura é apreendida pelo indivíduo. Descuidar da infância significa desperdiçar um imenso potencial humano visto que é nessa

época que a inteligência se forma. Para orientar uma prática pedagógica condizente com os dados das ciências e mais respeitosa possível do processo unitário de desenvolvimento da criança, para o Plano Nacional de Educação (2000) constitui diretriz importante a superação das dicotomias creche/pré-escola, assistencialismo/educação, atendimento a carentes/educação para classe média e outras, que orientações políticas e práticas sociais equivocadas foram produzindo ao longo da história. A Pré-escola de qualidade pode refletir de forma positiva no desempenho das crianças nas séries iniciais do Ensino Fundamental nas escolas públicas. (LUCON, 2007).

As relações psicológicas especificamente humanas se originam nas relações do indivíduo e seu contexto cultural e social. A aprendizagem e o desenvolvimento estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida do indivíduo (VYGOTSKY, 1989). A transmissão da bagagem cultural produzida pela humanidade, em seu conteúdo e forma, é também responsável pela formação das estruturas formais da mente. A escola e a família, em interação com o meio, são denominadas por Vygotsky como “ensinantes”. Para que a aprendizagem ocorra de modo eficaz os “ensinantes” precisam estar articulados e bem cientes do seu papel. As mudanças sociais repercutiram no modo como esses ensinantes se articulavam. A escola está sendo solicitada a fazer aquilo que seria obrigação dos pais e os pais estão sendo solicitados a fazerem o que seria obrigação da escola. Essa afirmação é confirmada com o progresso das firmas de "aulas de reforço” (VASCONCELLOS, 1997).

As novas exigências sociais levaram esses grupos a uma mudança de paradigma que pode ser considerada como crise. Do mesmo modo como a família, a educação passa por uma crise. Uma de suas funções principais, a mobilidade social, foi enfraquecida devido a novos valores sociais e fatores econômicos. Em outras décadas, ao perguntar a um aluno carente qual era a razão de ir para escola, a resposta (quase sempre) era o “chavão”: pra ser alguém na vida. A mobilização social era umas das conseqüências do empenho nos estudos. Contudo, com as mudanças de valores da sociedade, a escola já não é o principal meio para a ascensão social. Diante de casos de pessoas como os jogadores de futebol e os artistas oriundos de famílias pobres - que em alguns casos nem o ensino médio concluíram – mas, devido ao talento inato e não aos estudos, se tornaram ricos e famosos, a escola teve a sua função de mobilização social enfraquecida. Segundo Alves e Pretto (2008) a escola passou a ser vista como um lugar onde se vai buscar e adquirir novas informações, na maioria das vezes de forma descontextualizada, tornando-se um lugar enfadonho e desprazeroso, ou ainda pior,

desnecessário.

A crise econômica e a flexibilização do trabalho reduziu as oportunidades de emprego para as pessoas. Em um concurso público para gari na cidade do Rio de Janeiro o site Ponto Marketing em 28 de Outubro de 2009 publicou a seguinte notícia:

“dos 124.000 candidatos inscritos, o que já é um fato impressionante, segundo a reportagem, *‘quase 1,2 mil têm nível superior completo; 86 têm pós-graduação; 24 mestrado e 50 doutorado’*. O concurso exige apenas o quarto ano do ensino fundamental e o salário é de R\$ 486,00, um patamar baixo para os que têm do nível superior para cima, levando a estranhar o motivo de tantas pessoas com essa faixa de qualificação estarem disputando vaga com quem não tem nem o nível médio completo” (PONTO MARKETING, 2009).

O próprio site levanta a questão sobre se isso reflete a falta de emprego ou de competência. Notícias afins só reforçam a idéia de que a educação não é mais o principal meio de garantir um bom emprego ou um salário. Diante de perspectivas negativas quanto ao futuro não é de admirar que os alunos manifestem comportamentos agressivos, até mesmo como uma forma de reação diante da violência simbólica praticada pela escola, violência expressa pela negação de oportunidades futuras para a mobilização social. Aquino (1998) afirma que um dos principais desafios para a educação é o exame de alternativas que possibilitem à escola a redefinição de sua presença de modo a alcançar algum significado efetivo no desenvolvimento dos sujeitos no universo das crianças. A crise na educação evidentemente afeta o professor.

### **3.3.3 - CRISE DA AUTORIDADE DO PROFESSOR**

As novas configurações dos atores educacionais provocados por essa crise na educação desencadeou numa desvalorização da carreira docente. Segundo Belintane (1998), o professor da escola pública que, além da função pedagógica, age de modo polivalente englobando atribuições não suas, como o de “amortecedor de choques sociais a psicólogo dos pobres”. Apesar de ter acumulado funções, a carreira docente tem o valor de seu trabalho cada vez mais depreciado expresso pelos baixos salários e as mínimas condições de trabalho oferecidas.

No ensino público a técnica e o método são privilegiados em detrimento das relações e idéias. O professor perdeu o seu valor social, a pessoa e a identidade foram substituídas por

produção e função visando à facilitação do gerenciamento, a medição, o controle e a racionalização. Para Freller (1999) o professor não representa mais nada porque precisa recorrer a atitudes autoritárias e burocráticas e estabelecer relações impessoais para fazer valer a sua autoridade. De modo alienado cumpre a sua função desvitalizada, rotineira e mecanicamente. O professor não pode se envolver nem demonstrar interesse sincero nos alunos.

Nos últimos anos vem acontecendo um processo de *imbecialização* do professor, a sua autoridade, bem como a sua auto-imagem e auto-estima têm sido destruídas de uma maneira sutil. O poder e autoridade do professor foram limitados. Essa situação reflete no comportamento dos alunos. Sem limites eles extrapolam na indisciplina e conseqüentemente a agressividade se instala no ambiente escolar. A questão da violência está emergindo com tanta força, que assusta a todos. Segundo Vasconcellos (1997) o que está subjacente a esse fato é que existe um trabalho educacional malfeito, tanto no sentido da negação da possibilidade do processo de humanização dos sujeitos, quanto no sentido da anulação do caráter transformador do conhecimento. Os professores não têm condições mínimas de trabalho e altas exigências lhes foram atribuídas, nunca se pediu tanto ao professor como se pede hoje e ao mesmo tempo, nunca se deu tão pouco.

Outro fenômeno recente que se observa dentro da escola e contribui para a crise da autoridade do professor é a redução da sua autonomia. Frequentemente, decisões superiores são simplesmente comunicadas aos professores, o ponto de vista deles não é mais importante para a gestão, assim assumem algo em que não vêem o menor sentido. Os professores já não são mais consultados e até mesmo os livros didáticos refletem essa tendência, apresentando as questões com a resposta que julgam serem as certas (VASCONCELLOS, 1997). Complementando, Freller (1999) relata que os professores ao serem convidados a participar de oficinas e programas de reciclagem comparecem, porém, como “objetos descartáveis, depositários”, mensageiros e reprodutores acríticos das novas metodologias de ensino, currículos e legislações. Para concluir a reflexão, Vasconcellos (1997) também chama a atenção para a não menos famosa "síndrome de encaminhamentos do aluno", da qual o professor não tem autoridade suficiente para conseguir conter as exaltações de um ou mais alunos e recorre à direção pedindo socorro.

Embora a manifestação dos comportamentos agressivos possa ter origem no ambiente familiar. O professor não está totalmente de mãos atadas sem saber o que fazer e nem é apenas uma das vítimas, ele pode vir a se tornar um elemento contribuinte para a manifestação desses comportamentos a partir das suas práticas. É fato que os salários baixos e a sobrecarga de trabalho desmotivam, contudo não é motivo para o professor não preparar as suas aulas e agir de improviso. O aluno percebe quando o professor não se preparou para dar a aula, então aproveita a oportunidade para extravasar os sentimentos de insegurança refletidos pelo professor ou para desestabilizá-lo (atitude normal devido à fase da Crise de personalidade que se encontram) recorrendo, na maioria das vezes às agressões físicas contra os colegas. Nesse sentido, Aquino (1998) lança uma questão a ser refletida pelo próprio professor: Qual mundo o professor está apresentando a seus alunos? Quais histórias querem transmitir para as novas gerações? Há ainda, no encontro habitual da sala de aula, responsabilidade por este mundo e esperança de mudança? A partir de tais reflexões o professor poderá compreender as práticas de agressão e tentar superá-las.

### **3.3.4 – INLUÊNCIA NEGATIVA DA MÍDIA**

O poder de influência negativa da televisão e da mídia é o último fator a ser analisado na presente investigação. Quase todas as pessoas, ricas ou pobres, possuem no mínimo um aparelho de TV nos seus lares. A televisão se tornou um item imprescindível para a vida das pessoas, em especial às das camadas populares que devido a diversos fatores transformaram a televisão em um objeto polivalente indispensável para a vida de qualquer ser humano. Além de entreter, a TV também informa e educa, o contrário também. Muitas famílias se preocupam muito com a alimentação física, no entanto engolem indiscriminadamente qualquer alimento mental que a mídia lhes oferece. Para compreender como a televisão pode favorecer a manifestação de comportamentos agressivos é preciso fazer uma reflexão sobre o efeito que ela tem sobre o modo de pensar das pessoas, para nós especialmente das crianças entre quatro e cinco anos de idade que não têm a capacidade para distinguir fato de fantasia nos programas e nos filmes. Crianças expostas a desenhos animados, programas e filmes que apresentam cenas de violência física tendem a recorrer às agressões físicas mais do que as crianças que não estão expostas. Essa influência não desaparece depois da infância, podendo levar à criança a desenvolver comportamentos violentos quando adultos. As crianças em idade pré-escolar imitam prontamente ações violentas que vêem na tela. Outra consequência está no fato de que essa exposição excessiva à violência na TV pode ter um efeito insensibilizador ou

trivializante, ou seja, podem vir a tornarem-se pessoas menos sensíveis ou indiferentes frente à violência sobre elas próprias e sobre outras pessoas. (ATVBT, 1993).

A exposição de crianças à violência na mídia pode suscitar atitudes anti-sociais e agressivas, pode tornar o espectador insensível à violência na vida real, aumentar a sensação de medo e ainda podem interferir no processo de socialização dos indivíduos. O massacre de informações pode prejudicar negativamente o aparelho psíquico da criança deixando-a passiva, dependente, irritada, intolerante e com problemas de linguagem (NJAINÉ, 2006).

A mídia cria imagens distorcidas sobre aparência ideal e estilos de vida incompatíveis com a realidade das famílias populares brasileiras. Essa forma de exclusão afeta indireta e negativamente o processo de construção da identidade social da criança, visto que a imagem das pessoas pobres muitas vezes aparece na televisão associada a atos de delinquência. Os meios de comunicação de massa são apoios para os processos sociais que criam estereótipos e rótulos, estabelecendo um padrão único para cada grupo (MAGALHÃES, 2009).

As crianças das camadas populares passam a maior parte do dia vendo TV, seus programas favoritos são os desenhos animados. Em relação ao efeito desses desenhos no comportamento das crianças Njaine e Vivarta (2005) alertaram que a cada hora, 20 cenas de violência explícita são exibidas, se as crianças assistirem a essa programação por duas horas diárias, ao final do mês terão sido expostas a 1.200 cenas. Existe uma relação entre o comportamento agressivo das crianças e a programação dirigida ao público infantil e os heróis dos desenhos animados. Referente aos personagens dos desenhos animados Pica-Pau e os Cavaleiros do Zodíaco, nos quais apresentam cenas de perseguição e agressão, concluiu-se que o Pica-pau faz de tudo - ainda que precise recorrer às agressões - para alcançar seus objetivos e os Cavaleiros do Zodíaco apresentam-se sempre em lutas, guerras e disputas sangrentas. A banalização da violência e o uso do poder são alguns dos efeitos da exposição a desenhos animados desse tipo sobre as crianças.

Portanto, a televisão trata a violência como se fosse um espetáculo, exagera e cria um estado de pânico e insegurança sem precedentes, e ainda a banaliza sugerindo que comportamentos agressivos podem ser utilizados como meio para se alcançar objetivos. Surge então a questão: Apesar de a violência exposta na televisão ser prejudicial porque tais programas fazem tanto sucesso? Njaine (2006) diz que tais programas exercem um fascínio sobre as pessoas, principalmente as crianças. Para Magalhães (2009) a televisão atrai as

pessoas porque a rua as expulsa. Por causa da ausência de espaço para comunicação, a televisão torna-se um lugar de encontro. Contudo, não se pode “diabolizar” os meios de comunicação eximindo outras instituições da sua carga de responsabilidade nas desigualdades e nos preconceitos existentes.

Em conclusão posso afirmar que as crises que passam a família, a educação e autoridade do professor e a influência negativa da mídia favorecem a manifestação de comportamentos agressivos entre as crianças da Pré-escola. A família por utilizar as agressões em seu cotidiano e negligenciar a transmissão de valores éticos aos filhos, a escola/educação por não oferecer boas oportunidades para a mobilização social nem elementos atraentes aos alunos, o professor por não estimar a sua função social, e a mídia por oferecer violência indiscriminadamente aos seus espectadores. O estudo de caso realizado comprovou que esses fatores são os principais, mas vale ressaltar que não são os únicos.

## **4 – ESTUDO DE CASO**

### **4.1 - AGRESSÃO FÍSICA NA PRÉ-ESCOLA: ANÁLISE DAS OBSERVAÇÕES**

O Estudo de Caso foi planejado para ser realizado durante três dias por quatro horas nas três turmas de pré-escola da instituição escolhida, contudo contratemplos surgiram durante o curso das observações. Primeiro, uma turma estava sem aulas porque a professora pediu licença maternidade. Desta forma, as observações e a entrevista com a professora dessa turma não puderam ser realizadas. As observações nas outras turmas também tiveram que ser reduzidas porque a minha presença estava dispersando os alunos, de modo que eles tentavam conversar comigo, interagindo “bagunceiramente” e comprometendo o meu foco como observadora.

O primeiro dia de observação foi feito na turma A. A turma possui ao todo 21 alunos, contudo apenas 16 compareceram neste dia. A entrada dos alunos começa a partir de uma hora da tarde, mas os todos os alunos só chegam mesmo depois de uma e meia. Sentei no fundo da sala em uma cadeira, para que a minha presença não atrapalhasse o desenrolar da aula e também o ângulo me permitia observar todos os alunos. A sala de aula era grande e espaçosa com seis mesas espalhadas, com quadro cadeiras cada. As paredes com a pintura velha estavam cheias de cartazes coloridos contendo o alfabeto, os números naturais de zero a dez, poesias, parlendas e textos sobre animais.



A professora antes de iniciar a aula faz “a hora da brincadeira”. Essa atividade consiste em deixar as crianças brincarem de maneira livre. A professora guarda um saco contendo diversos brinquedos (carrinhos, bonecos, bichos em plásticos, boliche, etc.), as crianças chegam e escolhem os brinquedos e brincam entre si até o sinal da professora para iniciar a aula. Essa atividade permitiu que os alunos extravasassem a energia e também foi o tempo que os outros alunos chegaram. Achei interessante essa atividade porque iniciar uma aula sem que todos os alunos estejam presentes pode vir a ser comprometida no seu decorrer porque enquanto os atrasados chegam os outros se dispersam. Duas alunas pegaram as bolas e os pinos do boliche e começaram a jogar no meio da sala, empurrando quem aparecesse na frente. Depois passaram a jogar as bolas para cima e para os lados. A professora tomou o brinquedo e colocou numa mesa no fundo da sala próximo onde eu estava sentada. Os alunos estranharam a minha presença e me perguntaram de quem eu era mãe, eu respondi que de ninguém, depois eles insistiram em saber qual era o objetivo de eu estar ali, respondi que fui conhecê-los melhor. Percebi que a minha presença não os deixou constrangidos.

A professora iniciou a aula com atividades de “integração”- que consiste em perguntar: Qual dia da semana é hoje? Qual é a data? Quantos alunos têm na sala? Quantas meninas? Quantos meninos? As atividades de integração envolvem os alunos e criam um ambiente propício para a aprendizagem. Em seguida, eles ensaiaram uma música para cantar na festinha do dia das mães. A professora cantava um verso e pedia para eles repetirem. Os alunos não tinham condições de aprender a letra da música, primeiro porque a música era muito grande, depois geralmente as crianças nessa idade aprendem por meio da repetição, cantar três vezes não era o suficiente para que eles aprendessem a letra da música. A professora desenhou um arranjo de flores no quadro e perguntou quantas flores tinham. Os alunos muito agitados foram correndo até o quadro contar com o dedo. Todos acertaram que tinha oito flores. Envolver a matemática com a arte é uma boa alternativa porque os alunos aprendem brincando. Depois, a professora deu um “cartão” com desenho de flores para que os alunos desenhassem quantas flores queriam dar as mães e depois pintassem.

A próxima atividade foi para desenhar a mãe num papel que depois seria colocado na porta da sala para que no dia da festa do dia das mães, as mães admirassem as suas caricaturas feitas por seus filhos. Essa atividade é um tanto “irrefletida” porque os alunos que não tem mãe, talvez se sintam excluídos ou inferiores aos outros que tem. Essas festividades comerciais quando introduzidas na escola podem ter um efeito contrário ao desejado. O

educador precisa ter uma visão ampla e refletir sobre como as atividades propostas em sala de aula repercutem, de maneira positiva ou negativa, em todos os seus alunos. Conhecer melhor a vida dos alunos evitaria tais situações. Os alunos se recusaram a desenhar as mães sob a alegação de que não sabiam. A professora então desenhou a mãe dela. Foi o incentivo que eles precisavam pra iniciar a atividade. A professora foi de mesa em mesa observando os desenhos. Nem todos os alunos desenharam. Depois de um tempo ela pegou a cartolina para colar os desenhos. Os alunos aproveitaram esse momento para se dispersarem, correram pela sala e conversaram sem parar. Alguns ajudaram a professora a colar os desenhos. Foi nesse momento, na terceira hora, que alguns dos alunos começaram a interagir comigo, saíram das suas mesas para vir conversar, já não estavam atendendo a professora. Eu não tinha mais condições de realizar uma observação com o olhar imparcial que é imprescindível. Resolvi, então, encerrar a observação uma hora antes do planejado – na metodologia do projeto cada observação teria duração de quatro horas – para não comprometer o resultado final. Com efeito, posso afirmar que essa redução não afetou a investigação visto que o objetivo da observação já tinha sido atingido.

Logo de imediato, pensei que as meninas seriam mais agressivas, devido a elas estarem mais agitadas no início da aula brincando de bater e correndo sem parar na sala. Entretanto, não foi isso o observado. Apesar de as alunas no começo estarem mais agitadas, as agressões físicas, na maioria esmagadora das ocorrências, foram originadas pelos meninos. Vale ressaltar que apenas cinco alunos apresentaram comportamentos agressivos, sendo que apenas um foi responsável por mais da metade das agressões observadas. As agressões observadas, em ordem decrescente de acordo com a frequência foram:

- *Empurrões*: nas três primeiras aulas foram registrados três empurrões em cada aula. Apenas um foi dado por uma menina. O motivo desses empurrões, em alguns casos, não foi percebido por mim, desta forma posso concluir que não tiveram base, foram “de graça”, outros por disputas por objetos e para ver quem chegava primeiro perto da professora ou do quadro. As crianças com cinco anos de idade estão na fase de anomia que tem como característica a ausência de regras. As crianças de até seis anos não seguem regras coletivas. Não discernem que existe uma regra para se movimentar dentro da sala e que apenas quem a professora solicitar é que deve levantar-se para ir ao quadro ou chegar perto (LA TAILLE, 1992);

- *Embates por brinquedos*: a segunda agressão física mais freqüente ocorreu na primeira hora por três vezes e na terceira hora apenas uma vez. Comportamento absolutamente normal porque a criança no Estágio Pré-operatório esta ainda muito egocêntrica. Tudo o que existe, existe para o bem essencial dela própria e muitas vezes, apela para a agressividade em busca dos seus objetivos (CARVALHO, 2006);
- *Agressão com objetos*: registrei três agressões com objetos durante a segunda hora. Os objetos utilizados para agredir foram brinquedos e material escolar. Em um caso, sem motivo aparente um aluno jogou um pino de boliche no colega. Em outro caso, um menino não parava de furar o colega com um lápis, aparentemente eles estavam brincando porque o aluno que estava sendo “furado” não parava de rir e olhar para mim. Uma dessas agressões registradas foi em mim, sem qualquer motivo, o aluno jogou com força um brinquedo na minha direção, não perguntei o porquê, mas suponho que talvez o aluno por me conhecer – sou moradora da comunidade – quisesse chamar a minha atenção de alguma forma ou então ocorreu uma antipatia. Esse mesmo aluno apresentou o comportamento muito agressivo durante a observação. Todas as brincadeiras nas quais ele participava acabava com agressões físicas, até mesmo realizando atividades escolares ele recorria às agressões para expressar seus sentimentos. A criança nessa fase, já possui a linguagem, contudo ainda se utiliza dos movimentos corporais para expressar sentimentos;
- *Pontapés*: Foram observados dois pontapés em seqüência. Um aluno pisava em sua mochila, ele foi para perto da professora, quando voltou encontrou a mochila no chão (que ele mesmo havia jogado e pisado) e pensou que foi o colega que jogou, para se vingar deu um pontapé no colega que imediatamente retribuiu com outro. Essa atitude é uma característica cultural do “bateu levou”, não “ficar apanhando”, “não deixar barato”. Expressões muito populares e difundidas até mesmo pelos pais. Não estou sendo leviana ao fazer essa afirmação porque em uma experiência como professora de uma escola particular, pude presenciar um fato parecido. Eu tinha um aluno muito indisciplinado que a cada dez minutos agredia fisicamente os colegas. Os meus esforços em ajudá-lo a ser mais pacífico não tiveram êxito. Então, um dia eu o chamei para conversar e perguntei por que ele persistia em agredir seus colegas. Para a minha surpresa ele respondeu que seu pai o orientou a toda vez que os colegas o ridicularizassem era para bater neles. O filho cumpria a risca a orientação dada por seu pai. Esse fato comprova a afirmação supracitada;

- *Tapas ou cascudos*: Na segunda hora foram registradas duas tapas, os alunos estavam brincando e acabaram por trocar algumas tapas entre eles. As brincadeiras entre as crianças, na maioria das vezes, terminam em agressão física. As crianças têm uma atração especial por brincadeiras com cunho violento.

O segundo dia de observação foi feito na turma B. A turma possui ao todo 24 alunos, contudo apenas 16 compareceram neste dia. A entrada dos alunos começa a partir de uma hora da tarde. Os alunos chegam em média 10 minutos depois. Nessa turma segui o mesmo procedimento da anterior. Sentei no fundo da sala, em um lugar que me permitia ter uma visão ampla e de todos os alunos. A sala também é grande e espaçosa, tem cartazes espalhados pelas paredes com parlendas e textos diversos. A arrumação segue o mesmo padrão da outra turma. Os alunos chegam e procuram as suas respectivas cadeiras que tem o seu nome escrito, cada um tem o seu lugar para sentar. Eles permanecem sentados, apenas conversando. A turma é muito tranqüila e as agressões registradas no decorrer da aula foram poucas e simples.

A professora inicia aula com uma atividade de colagem que consistia em dar folhetos de ofertas de lojas para que os alunos escolhessem qual presente daria a mãe, recortassem e colassem num papel, depois os “presentes” seriam colados no varal de atividades. A professora foi de mesa em mesa ajudando os alunos na colagem. Novamente uma atividade “irrefletida”, quem não tem mãe vai dar presente a quem? Essa atividade não ajuda a desenvolver habilidade cognitiva nenhuma, apenas a habilidade motora de recortar. Percebi que a professora consegue manter a ordem apesar de não ter uma auxiliar de classe. Durante a atividade duas colegas se desentenderam, elas já estavam se estranhando desde o início da aula, quando uma deu um “murro” na outra. Por causa de um copo com água que uma das meninas presumiu que a outra jogaria nela, contudo o copo estava vazio, as alunas se agrediram com tapas e empurrões. A professora chamou a duas para uma conversa franca: sentou no grupo onde as meninas estavam e perguntou a ambas se elas gostavam de apanhar, se brigar era realmente a melhor forma para se resolver as diferenças, as meninas responderam que não, ela acrescentou que os colegas devem ser pacíficos e viver em harmonia. Depois disso, elas não mais se desentenderam. Após a atividade de colagem, os alunos são liberados para beber água e ir ao banheiro ordeiramente, dois por vez e o interessante é que tem um sabonete para os meninos e outro para as meninas e ainda toalha para enxugar as mãos, a toalha é única.

Depois de beber água e lavar as mãos, os alunos fizeram uma roda com a professora. Ela fez uma oração do Pai-Nosso, alguns alunos ficaram com os olhos abertos. Similarmente à professora da turma A, ela também promove as “atividades de integração”, apenas com um diferencial, um calendário em tamanho grande, no qual a professora preenche todos os dias, ela pergunta o ano, o mês, a data, o dia da semana e também o clima do dia, preenchendo o calendário. Essas atividades desenvolvem nos alunos as noções de tempo e clima. Em seguida, ela os convida a cantar músicas infantis: a música Contente: “*Se você está contente grite viva. Se você está contente grite viva. Se você está contente quer mostrar a toda gente. Se você está contente grite viva. Viva!...*” a música da Dona Aranha: “*A dona aranha subiu pela parede veio a chuva forte e a derrubou. Já passou a chuva, o sol já vem surgindo, e a dona aranha continua a subir. Ela é teimosa e desobediente, sobe, sobe, sobe e nunca esta contente...*” e uma outra música Boa tarde amiguinho (não consegui a letra da música). Enquanto cantavam essa última música os alunos se levantaram, pularam, se abraçaram, foi uma verdadeira festa. A letra da música contém valores e atitudes “socialmente úteis”, de modo que eles aprendem a se comportar bem brincando. Durante o tempo que estavam na roda alguns alunos não paravam de olhar para trás para mim, creio que com o objetivo de ver o que eu estava achando ou fazendo, a minha presença deixou esses alunos um pouco desconfortáveis ou até mesmo inseguros diante do fato de estarem sendo observados por alguém estranho.

Uma das alunas que se desentendeu no início da aula, pediu para ir ao banheiro e ficou jogando água em uma colega que passou. A professora chamou atenção dela na frente dos outros colegas, perguntando se a atitude da menina era correta, os colegas disseram que não, felizmente pareceu que a aluna não se sentiu constrangida. Essa tática pode ser arriscada porque ao mesmo tempo em que pode levar a turma a refletir sobre a indisciplina pode também levar o aluno a sentir-se constrangido ou humilhado, se por acaso ocorrer zombaria. Mas não foi esse o caso porque a professora usou de tato para falar e não incentivou a zombaria.

Em seguida, a professora também entregou a eles “cartões” para que desenhassem flores e pintassem – essa atividade deve ter sido elaborada pela coordenação pedagógica visto que ambas as turmas as realizaram – depois eles também coloriram um desenho com o tema mãe. Durante essa atividade, os alunos também passaram a conversar comigo. Alguns tentaram “se aparecer” contando vantagens, fazendo estripulias com as cadeiras e brincadeiras

com o intuito de chamar a minha atenção. Novamente, conclui que a minha presença estava afetando a dinâmica da turma. Os alunos já não agiam de modo espontâneo. A observação ficou comprometida. Infelizmente, também tive que encerrar a observação antes do planejado para não comprometer o resultado final. Outra vez, garanto que essa redução não afetou a investigação visto que o objetivo da observação já havia sido atingindo.

As agressões foram poucas e vindas apenas de quatro alunos, duas meninas e dois meninos, sendo que as meninas demonstraram maior agressividade em comparação aos meninos, fora isso a aula decorreu sem mais problemas. As agressões físicas observadas por ordem de frequência foram:

- *Brincadeiras de bater ou lutar*: Apesar de na primeira aula não ter sido observado, as brincadeiras de bater foram as agressões mais frequentes na turma. Na segunda aula foram registradas duas ocorrências, pelos mesmos alunos. Enquanto a professora acompanhava as atividades dos outros alunos, eles com o intuito de chamar atenção tanto da professora quanto a minha, começaram a brincar de bater. A professora reclamou com eles por duas vezes, depois pararam. As brincadeiras de bater são naturais nas crianças entre quatro e cinco anos. Geralmente elas nunca extrapolam o limite para agressões mais pesadas;
- *Empurrões*: Registrado apenas um que foi entre as meninas que estavam se desentendendo por causa do copo com água que uma das colegas pensou estar cheio e que outra iria derrubar nela. Na verdade, ela se defendeu, apesar de a outra colega não ter a intenção de jogar água nela porque o copo estava vazio. Ao ser confrontado por estímulos ameaçadores, algumas crianças reagem de maneira agressiva;
- *Embates por causa de brinquedos*: Houve apenas um embate por causa de brinquedos. Esse comportamento é absolutamente normal porque ainda muito egocêntrica, a criança nessa fase não gosta de dividir. Tudo o que existe, existe para o bem essencial dela própria e muitas vezes apelam para a agressividade em busca dos seus objetivos (CARVALHO, 2006);
- *Tapas*: Apenas uma tapa foi registrada e exatamente entre as duas meninas que brigaram no início da aula, a tapa veio em seguida dos empurrões. O motivo foi o mesmo;

- *Jogar água*: Como já relatado, uma aluna jogou água na colega quando estava no banheiro. O motivo, sem dúvidas, foi por brincadeira. Nessa fase, as crianças usam quase tudo como brinquedo e gostam muito de brincar com a água.

Em suma, os dois dias de observações contemplaram os objetivos propostos no Projeto de Pesquisa. A ficha e o roteiro de observação estão em anexo. A pesquisa partiu do pressuposto que existem agressões físicas na Pré-escola, contudo não extrapolam o limite do considerado normal. O egocentrismo marcante na fase das crianças da Pré-escola os impulsiona a recorrerem às agressões físicas para defender a si própria, o que tem ou para conseguirem o que querem. A anomia, também característica dessa fase, não permite que as crianças sigam as regras de conduta estabelecidas. Não obstante, é fase da Pré-escola que o desenvolvimento moral e as habilidades, os valores e as atitudes socialmente úteis devem ser desenvolvidos. Alguns comportamentos agressivos normais entre as crianças na fase do egocentrismo precisam ser moldados para que não fiquem arraigados até mesmo depois de se tornarem autônomas.

#### **4.2 - AGRESSÃO FÍSICA NA PRÉ-ESCOLA: ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM AS PROFESSORAS**

As entrevistas com as professoras foram feitas no mesmo dia da observação da turma B. A metodologia do projeto da presente pesquisa previa entrevistar todas as professoras que atuavam na Pré-escola no turno vespertino (um total de três). Mas, como já relatado uma saiu de licença-maternidade e não foi possível entrevistá-la. As outras duas responderam a todas as perguntas, o roteiro das entrevistas está em anexo. As entrevistas foram gravadas.

As professoras têm idades e formações diferentes. A primeira ainda é jovem e entrou na Rede Municipal através do último concurso público para professor realizado, a segunda já mais madura e tem um bom tempo na Rede Pública de ensino. A formação de uma é em letras vernáculas e da outra pedagogia series iniciais, estão na educação infantil, respectivamente, por dois e cinco anos. Ambas compartilham do mesmo conceito para violência: todo tipo de agressão que uma pessoa pode fazer ou sofrer, pode ser emocional através de coação ou enfrentamento ou por obrigar uma pessoa a tomar medidas das quais não gostaria; verbal por meio de xingamentos e ofensas ou física como pontapés, socos, empurrões, tapas, etc. Na sala de aula as agressões físicas mais freqüentes são as mesmas que foram registradas por mim,

porém agressões extremas são raras. Quando pedi para que relatassem algum caso mais extremo, ambas apontaram apenas um caso mais grave para cada turma. Na turma A aconteceu que um aluno, sem motivo exposto, jogou um brinquedo no colega que ficou ferido. Os pais do aluno foram chamados, mas até o dia da entrevista eles ainda não compareceram à escola. Na turma B uma aluna tinha o costume de morder, a professora conversou com ela e com os pais, e o problema foi resolvido. Nos demais casos que ocorrem na sala, ambas tomam a mesma atitude: Se for preciso separam os alunos, chamam os envolvidos para uma conversa franca, buscando levá-los a refletir sobre as suas atitudes e se colocando no lugar do outro. Estratégia muito boa essa se as crianças não estivessem na fase da anomia. Nesse período de ausência de regras, as crianças ainda não têm a capacidade de se colocar no lugar do outro, são egocêntricas. Para as professoras o diálogo e as metodologias de ensino que despertem o interesse dos alunos, que envolvam músicas e princípios éticos e morais são algumas das estratégias que estão disponíveis para combater os comportamentos agressivos na sala de aula. A boa comunicação com as crianças favorece o ambiente de confiança na sala de aula, o professor não é visto como um opositor, mas sim um amigo que elas podem contar. Envolver valores e atitudes socialmente úteis no conteúdo de ensino é uma boa alternativa para imprimir nos alunos essas condutas.

As professoras também estão em acordo com o que consideram os fatores que pode contribuir para a criança apresentar comportamentos agressivos dentro da sala de aula, segundo elas a família é a principal responsável porque “a criança nessa fase imita tudo”, as atitudes das pessoas da família se forem inclinadas para a agressividade com certeza serão copiadas pelas crianças, e também as “orientações recebidas tais como: não fique apanhado, se bater bata também...” é um incentivo a agressividade. A televisão com os filmes, programas e os desenhos que fazem apologia a violência foi o segundo fator apontado pelas professoras. A fase de imitação na idade de quatro ou cinco anos já passou. Na verdade o que acontece é que o meio tem um poder de influência muito grande nas pessoas que estão nele, mas não necessariamente é uma regra. O meio pode vir a ser um fator contribuinte para a apresentação de comportamentos, sejam eles positivos ou negativos.

Apesar de a escola promover algumas palestras de conscientização que podem ajudar o professor no combate a violência na sala de aula, as políticas públicas ou projetos vindos da Secretaria de Educação não oferecem subsídios ajudar ao professor.



Na semana anterior da entrevista a escola convidou os pais para uma palestra sobre qualidade de vida e apenas quatro pais – dentre mais de 300 que a escola tem por turno – compareceram. Na semana em que a entrevista foi realizada, a escola promoveu uma palestra sobre violência doméstica, não se tinham boas expectativas quanto à participação dos pais. Segundo as professoras entrevistadas, a escola geralmente se empenha em oferecer subsídios para combater as agressões físicas, contudo a família não participa. A escola se queixa de que a família não participa, a família se queixa que a escola não promove eventos para que eles possam participar. É um dilema. Numa comunidade carente, como a do bairro da Liberdade, alguns pais precisam trabalhar o dia inteiro para conseguir sobreviver com seus filhos. O mercado de trabalho, cada vez mais exigente, não abre mão de folgas para que os pais visitem a escola. A escola só funciona de segunda a sexta. Para solucionar esse impasse entre os pais e a escola pode-se recorrer à horários e outras alternativas que visem o interesse pessoal de quem está numa posição menos confortável.

As professoras também levantaram a questão de que o poder do professor foi limitado, “se ele gritar mais alto com o aluno com certeza vai ter alguém pra reclamar, no caso dessa escola, não a direção, mas a família, a comunidade e a mídia”. O sensacionalismo da televisão tem distorcido o critério das pessoas e limitando o poder até mesmo dos pais sobre seus filhos.

A Educação Familiar e o apoio da família na escola foram apontados pelas professoras como o principal fator que pode contribuir para reduzir os comportamentos agressivos entre os alunos da Pré-escola. “A família tem grande responsabilidade nos atos cometidos pelas crianças. Uma criança de 05 anos não tem consciência da agressão ainda, se faz é porque viu alguém fazendo. Ela não tem capacidade para refletir sobre as conseqüências dos seus atos. Não se pode punir uma criança de 05 anos, porque vai continuar a repetir, se não receber a devida orientação, tanto da escola como da família”. A responsabilidade de preparar para a vida saiu das costas dos pais e foi para a do professor. Se não houver uma união de forças não se pode combater a agressividade, nem na sala de aula, nem em lugar nenhum. Realmente, a família em união com escola pode ser mais uma estratégia de combate as agressões físicas na sala de aula. O exemplo dos pais e a orientação da escola podem vir a ter um bom efeito no comportamento dos alunos.

Analisando o discurso das professoras, percebi que existem resquícios de preconceito

e de “frases feitas” na fala delas. Ambas demonstraram não ter embasamento teórico, mas a experiência profissional mostrou-se suficiente para agir com a agressividade das crianças na fase que se encontram. A síndrome de encaminhamentos mostrou-se verdade neste caso. Será que a professora não tem condições de resolver as questões que surgem na sala de aula sem que seja necessário apelar para a direção da escola? O poder do professor realmente foi limitado, mas ele próprio contribuiu para tanto. A escola acusar a família de não participar já se tornou uma égide que todos usam para justificar algumas ações tomadas e déficits pessoais.

Comparando o discurso das professoras com as ações delas praticadas na sala de aula não percebi nenhuma contradição. Elas agiram exatamente do mesmo modo ao que falaram na entrevista. E as causas apontadas por elas se harmonizaram com a opinião dos autores consultados na revisão das literaturas. Com efeito, o objetivo da realização do estudo de caso foi contemplado: compreender como se dá as manifestações de comportamentos agressivos na sala de aula da Pré-escola. O comportamento agressivo na criança entre quatro e cinco anos é uma característica da fase da anomia e do egocentrismo que devem ser superados na fase da heteronomia e autonomia. A Rede Pública oferece poucos subsídios para o professor atuar com qualidade, desde ao ambiente da escola até o material didático fornecido. Dessa forma, o professor precisa usar de criatividade para tornar as aulas interessantes. A família, por descaso ou por necessidade não apóia a escola e transfere algumas de suas atribuições para o professor. Este por sua vez, não dá conta de tantas demandas e não consegue oferecer um ensino de qualidade. É uma bola de neve.

### **4.3 - AGRESSÃO FÍSICA NA PRÉ-ESCOLA: ANÁLISE DOS DOCUMENTOS DA ESCOLA**

Os documentos oficiais da escola, o Projeto Político Pedagógico e o Regimento interno estão em fase de revisão. Mas, possuem algumas regulamentações que interessa à temática da presente pesquisa. O Projeto Político Pedagógico ainda não está completo, não contém normas de convivência que estabelecem regras para combater as agressões físicas no âmbito escolar. Por essa razão não foi possível realizar uma análise detalhada. O Projeto estabelece como objetivos para a Educação Infantil:

- Descoberta do corpo e desenvolvimento e valorização de hábitos de cuidados com a própria saúde e bem-estar;
- Observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade;

- Brincar expressando emoções;
- Utilizar as diferentes linguagens;
- Conhecer algumas manifestações culturais;
- Estabelecer aproximações a algumas noções matemáticas presentes no seu cotidiano.

Os objetivos do Projeto Político Pedagógico seguem a linha teórica dos objetivos estabelecidos pelo Referencial Curricular para a Educação Infantil:

- “Ter uma imagem positiva de si, ampliando sua autoconfiança, identificando cada vez mais suas limitações e possibilidades, e agindo de acordo com elas;
- Identificar e enfrentar situações de conflitos, utilizando seus recursos pessoais, respeitando as outras crianças e adultos e exigindo reciprocidade;
- Valorizar ações de cooperação e solidariedade, desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração e compartilhando suas vivências
- Brincar;
- Adotar hábitos de autocuidado, valorizando as atitudes relacionadas com a higiene, alimentação, conforto, segurança, proteção do corpo e cuidados com a aparência;
- “Identificar e compreender a sua pertinência aos diversos grupos dos quais participam, respeitando suas regras básicas de convívio social e a diversidade que os compõe” (REFERENCIAL CURRICULAR PARA EDUCAÇÃO INFANTIL, 1998, p. 27 e 28).

O Projeto Político Pedagógico da escola ainda traz um diferencial, no último objetivo envolve as noções matemáticas presentes no cotidiano que o Referencial não aborda. Os conhecimentos matemáticos estão presentes na vida do indivíduo desde as suas primeiras interações com o meio social. Assim, envolver noções matemáticas nos conteúdos da Pré-escola é uma maneira de facilitar o aprendizado da matemática.

O Regimento Interno da escola apresenta muitas informações importantes que ajudam a entender melhor os procedimentos relatados pelas professoras nas entrevistas. Ele está formatado no modelo das leis oficiais. Cada seção aborda uma área específica da Unidade Escolar. Os artigos que interessam a temática da pesquisa serão citados durante a análise.

As normas de convivência estão presentes no Artigo 24º que diz:

- “Artigo 24º: As normas de convivência para toda a comunidade escolar ficam assim estabelecidas:
- I. Perceber e respeitar diferentes pontos de vistas nas situações de convívio do cotidiano;
  - II. Usar o diálogo como ferramenta de comunicação na produção coletiva de idéias e na busca de solução de problemas:

- III. Buscar a justiça e o bom senso no enfrentamento das situações de conflito;
- IV. Atuar de forma colaborativa nas relações pessoais e interpessoais;
- V. Estabelecer relações de parcerias com a Secretaria Municipal de Educação através da Coordenadoria Regional de Educação – CRE;
- VI. Conhecer e aplicar o Regimento Escolar;
- VII. Participar da construção coletiva de regras que organizam a vida do grupo;
- VIII. Exercer atividades individuais ou em grupos com responsabilidade e colaboração;
- IX. “Zelar e valorizar a imagem e o patrimônio físico da Unidade Escolar.” (EMAFP, REGIMENTO ESCOLAR, 2010, art. 24º)

As normas de convivência estabelecidas pelo Regimento contemplam todas as áreas das quais se precisa controle, dentre elas está a questão de tratar o outro. As agressões físicas, antes de qualquer coisa são uma falta de respeito ao próximo e à instituição. Os incisos de I até o IV do Artigo 24º refletem bem essa idéia, pois favorecem a demonstração de respeito mútuo entre os atores educacionais.

Quanto às penalidades aplicadas aos indisciplinados o Regimento no artigo 31º reza que a primeira providência a ser tomada vem por parte do professor que deve aconselhar o aluno estendendo, se preciso, à coordenação e equipe gestora (Inciso I). Apenas em casos mais extremos a direção deve ser solicitada. A direção envia a advertência verbal ou escrita aos responsáveis pelo aluno indisciplinado (Inciso II). Quando os pais comparecem na escola a ocorrência é registrada e o responsável assina (Inciso III). A direção encaminha para o Conselho Tutelar estudar os casos semestralmente (Inciso IV). Quando os casos não são solucionados pela Unidade Escolar eles são encaminhados para o Conselho Tutelar (Inciso V). Essas orientações são realmente cumpridas pelos docentes, as professoras nos seus relatos destacaram que a primeira medida que tomam na sala de aula quando um aluno extrapola os limites é o aconselhamento, e quando preciso recorrem à coordenação e à direção. O professor está na dianteira da sala de aula e é ele mesmo quem tem que tomar medidas para combater os atos agressivos que possam surgir no decorrer da aula.

O Artigo 32º elenca os atos considerados como infracionais que podem ser cometidos pelos alunos dentro da escola, são eles em ordem: agressão física ou moral a qualquer pessoa que se encontre em área física ou administrativa da Unidade Escolar, comportamentos indecorosos no interior da Unidade Escolar, danos intencionais ao patrimônio escolar ou de terceiros nas dependências da Unidade Escolar, fraude de documentos apresentados para a matrícula. O Parágrafo único desse artigo ressalta que os atos infracionais serão

encaminhados e aplicados pela autoridade competente, conforme estabelecido pelas leis vigentes (Incisos I – IV). Com base nesse artigo posso afirmar que a escola considera as agressões físicas como um ato de infração e desrespeito que devem ser combatidos. E para tanto listaram penalidades para os praticantes. As sanções é um método muito utilizado para motivar o aluno a demonstrar determinada conduta. Um comportamento pode ser moldado a partir de um estímulo externo que parte do interesse pessoal do indivíduo e o motiva a apresentar a conduta desejada (SACRISTAN, 1998).

O Regimento da escola lista os deveres do aluno, dentre eles, os que tratam de agressões físicas são cinco e estipulam: tratar com civilidade os servidores da escola e os colegas, colaborar com a preservação do patrimônio escolar, indenizar os danos causados, respeitar os professores, a direção, os funcionários da escola e os colegas e portar-se de modo digno dentro e fora da escola respeitando a farda que veste (Artigo 73º, incisos I, III, VII, VIII e X).

O Artigo seguinte prevê a pena de suspensão para ser aplicada em proporção à gravidade da falta cometida e deve ser seguida por orientações educativo-pedagógicas e não isenta o aluno dos deveres escolares, ele ao retornar deverá estar acompanhado do responsável. A pena será aplicada somente pela Direção da Unidade Escolar. Novamente o Regimento apresenta sanções como estratégia de combate aos comportamentos indesejáveis dentro da Unidade Escolar. As sanções podem ter efeitos positivos ou negativos no aluno a depender da maneira como for aplicada. Além das sanções o professor ainda tem algumas estratégias que podem ser utilizadas para combater os comportamentos agressivos na sala de aula. No próximo capítulo veremos os resultados da pesquisa, as estratégias de combate as agressões físicas na pré-escola identificadas pela investigação.

## **5 – RESULTADOS DA PESQUISA - ESTRATÉGIAS DE COMBATE ÀS COMPORTAMENTOS AGRESSIVOS NA PRÉ-ESCOLA**

A presente investigação teve como objetivo geral identificar estratégias que o professor da Pré-escola pode usar para combater as manifestações de comportamentos agressivos na sala de aula. O resultado da pesquisa e a conclusão sobre o assunto são o que trata o último Capítulo da monografia. Com base na revisão da literatura e no Estudo de caso identifiquei as causas principais da manifestação de comportamentos agressivos entre os

alunos da Pré-escola que foram apresentadas no capítulo três desta pesquisa, são elas as crises que enfrentam as famílias, a educação e a autoridade do professor e a influência negativa da televisão e da mídia. Para cada um desses fatores consegui identificar uma estratégia que o professor poderá utilizar como forma de combate à manifestação de comportamentos agressivos por parte dos alunos da Pré-escola. Analisaremos agora cada uma delas.

## **5.1 - CRISE NA FAMÍLIA X APOIO FAMILIAR**

A falta de apoio dos pais à escola é uma queixa antiga dos professores. Contudo é irrealístico tentar combater maus comportamentos das crianças sem a ajuda dos pais. Ter em mente essa necessidade ajudará o professor a mudar o sentimento negativo em relação aos pais dos alunos e transformá-los em amigos colaboradores. Como? Para se desenvolver uma boa amizade com alguém é preciso se comunicar, não a comunicação indiferente e distante, mas a boa comunicação. A boa comunicação com os pais dos alunos é imprescindível. Mas como o professor pode conseguir essa boa comunicação? A Revista *Desperta!* (2002) traz algumas sugestões importantes:

*Conhecer os pais.* Reservar alguns momentos para conhecer os pais dos alunos não é desperdício de tempo, na verdade é um investimento que beneficiará ambas as partes. Essa é a oportunidade que o professor tem de estabelecer boas relações com àqueles que poderão vir a ser seus melhores colaboradores;

*Não ser arrogante.* Para que se tenha uma boa comunicação com os pais dos alunos é preciso falar no mesmo nível que eles, não demonstrando um ar de superioridade ou usando palavras e expressões desconhecidas para demonstrar o grau de instrução superior. É melhor falar “no popular” para evitar ser mal-interpretado ou não entendido;

*Elogiar.* Quando falar com os alunos ou os pais é bom salientar pontos positivos deles antes de partir para as críticas. Elogios têm um efeito melhor sobre as pessoas e abre caminho para que o professor explique o que os pais podem fazer para ajudar o filho a se sair bem nos estudos;

*Ser um bom ouvinte.* Que a conversa entre pais e professores não seja um monólogo do professor derramando críticas. Os pais também devem ter a oportunidade para se expressarem e os professores devem ouvi-los atentamente e dar consideração às suas sugestões. As

reuniões e os encontros não precisam ser tão formais. O professor pode sugerir dinâmicas, oficinas e atividades de interação para envolver os pais numa atmosfera prazerosa e não apenas aquela ladainha enfadonha sobre o mau comportamento do filho;

*Interesse pela vida do aluno extraclasse.* Ter uma visão ampla permite ao professor compreender o ambiente doméstico da criança. Ao se interessar pela vida do aluno, o professor passa a ter conhecimento de alguns fatores que contribuem para determinado comportamento da criança. Se for possível para o professor, visitar a casa do aluno pode estreitar os laços de confiança que são tão necessários entre professor e aluno na Pré-escola. Em concordância, Gomes e Menezes (2008) dizem que é necessário ao educador buscar conhecer a história de vida do aluno, incluindo a formação genética e o meio cultural em que está inserido. Em relação ao professor da Pré-escola, Freller (1999) indica que ele precisa se preocupar em receber seu aluno de forma sensível, buscando conhecê-lo melhor e facilitar a transição para a cultura escolar, não só dando atenção aos conteúdos a serem transmitidos, mas também saber quem é cada aluno, suas origens, seu estilo, suas crenças e valores, seus hábitos, suas necessidades e concepções, os conhecimentos que possui, enfim mostrar interesse individual no aluno. Ouvir o aluno também é apontado por Freller (1999), que afirma que ao permitir ao aluno expressar-se o professor permite ao mesmo tempo que ele próprio se escute, se surpreenda pensando, fazendo, sentindo, sendo.

*Agendar os encontros com antecedência e em ocasiões favoráveis tanto para os pais como para os professores.* Muitos pais dos alunos na escola pública trabalham durante o expediente da escola. Devido às questões sociais e políticas dificilmente conseguem uma folga para ir à escola do filho. Assim, o professor juntamente com a gestão da escola pode oferecer horários alternativos ao do expediente escolar para conhecer e conversar com os pais. Esse interesse pode resultar em uma boa disposição para colaborar com a escola. Uma boa sugestão pode ser fazer uma pesquisa sobre o horário que a maioria dos pais trabalha então adaptar as reuniões e os encontros em horários que provavelmente eles poderão estar presentes. Gonçalves e Sposito (2002) trazem um exemplo de como isso pode ser feito, relatando uma estratégia bem sucedida do Governo do Estado de São Paulo que na gestão de Mário de Covas decretou a abertura das escolas nos fins de semana para uso da comunidade em atividades de lazer, cultura e esporte como obrigatória, o Projeto Fim de Semana. O referente projeto envolvia oficinas com os professores, alunos, grupos organizados da comunidade e moradores do bairro. Os materiais necessários para a realização das oficinas eram fornecidos. O resultado

dessa iniciativa foi a redução dos índices de violência na escola, a melhoria nas relações e no clima de trabalho entre os atores educacionais, facilitando o próprio processo pedagógico. Iniciativas como essa podem ser imitadas e adaptadas à realidade da escola e da comunidade na qual está inserida. A boa disposição para agir e o desprendimento são qualidades que os educadores podem desenvolver para fazer as mudanças necessárias.

## **5.2 - CRISE NA EDUCAÇÃO X MUDANÇAS EM ALGUNS ASPECTOS EDUCACIONAIS**

A escola tem sido vista como um lugar de aprendizagem sem prazer devido ao modo como o ambiente ou espaço escolar, as metodologias e o currículo estão montados. Esses aspectos na escola pública estão cobertos de burocracia, não são atraentes, nem contemplam as necessidades reais dos alunos da Pré-escola. O professor não tem o poder de modificar a educação nem a escola que ele trabalha, mas pode modificar o ambiente da sua sala de aula, as metodologias que utiliza e os conteúdos que ensina. Ao professor é necessário desenvolver competências técnica, política, e humana, ser capaz de reconhecer a influência que o espaço e o tempo têm na formação do sujeito e finalmente, reconhecer que a forma como um ambiente é estruturado tem interferência positiva ou negativa nas funções cerebrais. Assim, o espaço atua para a formação da criança, como meio em condição fundamental. O espaço físico da Pré-escola deve estar bem organizado de modo que possibilite e delimite a caminhada das crianças pra estabelecerem relações e interações consigo mesmas, com o outro e com o mundo. O espaço físico não precisa estar apenas bem organizado, mas deve ser desafiador, estimulador, acolhedor e intencional para que a criança se envolva em um processo relacional e interativo, desta forma oportunizando a construção do conhecimento. A organização do ambiente quando estimulador provocará o interesse da criança no sentido de explorar o espaço e a sua capacidade de construção de conceitos, de desenvolver a auto-estima, de melhorar no aspecto humano que lhe permite a pela realização de suas possibilidades existenciais, sociais e físicas.

A maneira como o espaço está organizado tem forte influência no comportamento infantil porque é determinado pelas particularidades das situações reais em que encontram. È imprescindível que a criança desfrute de um espaço amplo para que possa se desenvolver em criatividade, interagir com seus pares, com os adultos e com os objetos. Os espaços da Pré-escola devem ser valorizados de modo que possibilitem as relações interativas das crianças



através do desenvolvimento de jogos, brincadeiras e atividades e a leitura de mundo através do contato com áreas externas que oportunizem a vivência com a natureza. A construção/organização/utilização do espaço escolar tem significativa influência na construção da história de vida do aluno porque as vivências nos diversos espaços de aprendizagem deixam marcas registradas na mente do indivíduo por toda a sua existência. Dependendo da forma como é estruturado, o espaço educativo contribuirá de modo negativo ou positivo na vida do sujeito porque tem influência direta na formação da personalidade, na organização pessoal e social, no desenvolvimento da responsabilidade e na forma de atuar no mundo (GOMES e MENEZES, 2008).

Freller (1999) destaca dois movimentos para o ambiente facilitar a interação da criança com os objetos externos. O primeiro envolve as funções exercidas pelo meio que facilitam a construção de um espaço em que a criança pode experimentar, brincar e interagir com a sua cultura, o “espaço potencial” no qual separa-se a realidade subjetiva e a realidade objetiva, o mundo externo e o mundo interno e que pode ser preenchido criativamente. A segunda função envolve fornecer material cultural de relevância para o meio de acordo com as fases de desenvolvimento, a capacidade, idade e necessidades de cada aluno.

No meio físico e social a atividade infantil encontra as alternativas de sua realização, o saber escolar não pode se isolar desse meio, mas, sim, nutrir-se das possibilidades que ele oferece. O grupo (que faz parte do meio) se insinua quando a criança começa a perceber a diferenciação entre si mesma e as pessoas do seu meio, no momento em que simbiose afetiva e sincretismo subjetivo começam a diminuir. No período entre três e cinco anos de idade, será preparada a emancipação futura da criança. A educação deve atender simultaneamente à formação do indivíduo e da sociedade, o atendimento simultâneo das aptidões individuais e das necessidades sociais baseado nas idéias de que o aproveitamento mais adequado das competências de cada um se dá em benefício do indivíduo e da sociedade, assim como a melhor distribuição das tarefas sociais serve ao interesse coletivo e a realização individual. A Pré-escola ideal deve atender as necessidades da criança nos planos afetivo, cognitivo e motor e promover o seu desenvolvimento em todos esses níveis. É um meio para uma meta maior do desenvolvimento da pessoa, afinal, a inteligência tem status de parte no constituído pela pessoa. A dimensão estética da realidade é valorizada e a expressividade do sujeito ocupa lugar de destaque (MAHONEY e ALMEIDA, 2004). O movimento de exteriorização do eu pode ser propiciado por atividades no campo da arte, campo esse que favorece a expressão de

estados e vivências subjetivas. Visando a autoconstrução do sujeito o ambiente pré-escolar precisa estimular o duplo movimento (expulsão e incorporação), o que implica oferecer oportunidades de aquisição e expressão, nas quais se alterne a predominância das dimensões objetiva e subjetiva. (GALVÃO, 1995).

Algumas mudanças nos aspectos metodológicos e nos conteúdos das aulas podem surtir bons efeitos. As questões morais geralmente não são abordadas como conteúdo na sala de aula. O aluno por não entender o porquê das regras tende a quebrá-las. Assim, introduzir valores éticos e morais como conteúdo nas aulas pode ser de ajuda para a criança internalizar os comportamentos desejáveis para ser um bom cidadão. Outro problema muito freqüente na Pré-escola está relacionado com a atividade de cooperação. Na fase heterônoma a criança precisa desenvolver a cooperação para que possa passar para a fase autônoma. Por essa, razão o professor deve ajudar a desenvolver a cooperação nos alunos exatamente nessa fase. A Revista Nova Escola (2009) sugere que o professor valorize a honestidade, a cooperação e outros valores socialmente úteis e ajude os alunos a reconhecer os sentimentos e orientar os comportamentos diante desses sentimentos. Os currículos da Pré-escola devem ser construídos em harmonia com a realidade infantil. Em concordância Sônia Kramer (1999) indica que:

“A Educação Infantil precisa privilegiar os fatores sociais e culturais, entendendo-os como os mais relevantes para o processo educativo. A meta básica é implementar uma pré-escola de qualidade, que reconheça e valorize as diferenças existentes entre as crianças e, dessa forma, beneficie a todas no que diz respeito ao desenvolvimento e à construção dos seus conhecimentos. A construção da autonomia e da cooperação, o enfrentamento e a solução de problemas, a responsabilidade, a criatividade, a formação do autoconceito estável e positivo, a comunicação e a expressão em todas as formas, particularmente ao nível da linguagem... A pré-escola deve contribuir para a inserção da criança de forma crítica e criativa na sociedade. Para tanto, é essencial que possam adquirir os conhecimentos exigidos no 1º grau de forma dinâmica e viva, participando desse processo que, afinal, é o processo de construção de sua cidadania (KRAMER, 1999).

Os profissionais em educação podem se utilizar dos saberes específicos e de diversas competências para compreender como se dão o desenvolvimento e o crescimento da criança – através do movimento das ações cotidianas mediadas pelo professor, pela família e pelos pares. A ludicidade também não pode faltar na Pré-escola porque é um fator preponderante para o desenvolvimento integral da criança. O lúdico abre inúmeras possibilidades para o crescimento do ser humano como ampliação de sua relação com o mundo, percepção de si e do outro, desenvolvimento de forma mais sólida do processo de comunicação e de

socialização com o aumento do nível de confiança e autoestima.

O Referencial Curricular para Educação Infantil indica a importância da primazia na qualidade das interações e na consideração das diversidades culturais, sociais e ambientais para que a criança possa construir uma identidade autônoma e desenvolver todas as habilidades para uma vida social. É exatamente na Educação Infantil que as crianças iniciam seu processo de (des) (re) construção de conhecimentos e de significados. Portanto, a construção do ambiente, das metodologias e do currículo deve atender às necessidades básicas da criança e proporcionar um clima de aconchego no qual o aluno sinta-se acolhido e protegido de modo a não recorrer às agressões a fim de extravasar o sentimento de insegurança.

### **5.3 - CRISE DA AUTORIDADE DO PROFESSOR X MUDANÇAS NA ATITUDE DO PROFESSOR**

È quase unânime entre os autores que a autoridade do professor está em crise, no Capítulo três analisamos os fatores que envolvem essa crise. Embora, a crise esteja instalada o professor pode fazer algumas mudanças em sua atitude para reverter essa situação a seu favor. Segundo Freller (1999) o professor pode começar por mudar o modo de olhar, valorizando seus alunos e suas famílias, sua carreira, sua função social, refletindo sobre a sua prática e os efeitos de suas ações. Assim como os pais para conseguirem imprimir nos filhos bons valores e atitudes precisam dar o exemplo, o professor também precisa ser o primeiro a apresentar comportamentos desejáveis. A sua atitude deve estar em harmonia com o seu discurso. A influência que o professor da Pré-escola exerce sobre seus alunos, só não é maior do que a dos pais. Sonhos, ideais, valores e interesses que os professores manifestam podem ser absorvidos pelas crianças de modo que se tornam os deles também. Igualmente, os comportamentos que os professores desejam que os alunos apresentem, necessariamente, devem ser apresentados primeiro por eles.

O planejamento das aulas e o domínio do conteúdo por parte do professor é indispensável para manter a disciplina na sala de aula. Os alunos percebem quando o professor está perdido ou não domina o que está transmitindo. Intuindo o ponto fraco do professor sentem-se no direito de não se comportarem de modo disciplinado. Ter domínio do conteúdo e da

metodologia que vai utilizar na aula transmite ao aluno que o professor está seguro e essa segurança o contagia. O sentimento de insegurança é um impulso para os maus comportamentos na sala de aula entre as crianças da pré-escola. Nesse sentido, cabe ao professor se preparar para as aulas e demonstrar segurança aos alunos.

Devido ao poder epidêmico das emoções, os grupos apresentam atmosfera propícia para a instalação de manifestações emocionais coletivas. Em grupos de criança isso é ainda mais forte. Desta forma, nas interações marcadas pela elevação da temperatura emocional, cabe ao professor tomar a iniciativa de encontrar meios para reduzi-la, agindo de forma inversa, ao invés de se contagiar com o descontrole emocional, tentar contagiar os alunos com a sua racionalidade. O professor pode buscar identificar os fatores que são combustíveis para as exaltações em sala de aula. A reflexão sobre essas situações permite ao professor desenvolver estratégias de combate eficazes. Quanto maior a clareza que o professor tiver dos fatores que provocam os conflitos, mais possibilidade terá de controlar a manifestação de suas reações emocionais, e em consequência encontrar caminhos para solucioná-las. Refletir sobre as situações de dificuldade em busca de compreender seus motivos e identificar as suas próprias reações já é por si só, um fator que tende a provocar a redução da atmosfera emocional. A atividade intelectual voltada para a compreensão das causas de uma emoção reduz seus efeitos (GALVÃO, 1995).

Alguns conflitos são muito comuns dentro da sala de aula, podemos tomar como base dois dos mais frequentes: as atitudes de oposição e a agitação e impulsividade motora. O professor por ser a figura distinta dos demais na sala de aula é o alvo principal para o exercício da oposição por parte dos alunos. Diante dessas atitudes de oposição o professor precisa estar ciente que esses comportamentos são características da fase de oposição, sabendo disso, ele não deve tomá-las como uma afronta pessoal, mas sim como uma reação contra a posição que ocupa. Além de conhecer essa realidade, o professor também pode introduzir medidas concretas com o objetivo de possibilitar maior autonomia e responsabilidade as crianças que provavelmente ajudam no desenvolvimento de condutas sociais importantes, tais como a cooperação e a solidariedade. As agitações e impulsividade motora são condutas frequentes na sala de aula. Tais situações refletem a divergência de objetivos entre alunos e professor, enquanto o professor deseja manter o controle, os alunos desejam escapar do controle. Segundo Galvão (1995), a identificação dos fatores responsáveis pode estar no plano dos conteúdos de ensino, nas atitudes do professor, na organização do espaço da sala de aula ou

no tempo das atividades realizadas. Esses fatores podem ser transformados de acordo com as necessidades dos alunos e as características da comunidade na qual a escola está inserida.

A crise de autoridade do professor é, em alguns casos, consequência de atitudes tomadas pela gestão da escola. De acordo com Vasconcellos (1997), basicamente é preciso criar um clima de confiança, baseado numa ética e no autêntico diálogo. Ele elenca várias atitudes que podem ser tomadas pela equipe diretiva visando este alvo:

*Construir participativamente uma linha comum de atuação.* A falta da linha comum de atuação é um dos pontos mais enfatizados pelos professores em escolas que estão com problemas de disciplina. A gestão pode se empenhar para construir coletivamente uma linha de atuação que satisfaça ao professores para que todos tenham a "mesma linguagem";

*Subsidiar, apoiar o professor.* A gestão deve oferecer subsídios ao professor para que ele possa ser o autor da ação educativa, inclusive disciplinar; orientar, ajudar a formar o professor para o diálogo com os alunos. Não é só jogar o professor na sala de aula e exigir bons resultados. Alguns alunos são extremamente indisciplinados por que discernem os sentimentos de insegurança do professor quando a gestão da escola não lhe fornece subsídios para que ele possa desenvolver uma aula de qualidade tais como material didático, recursos materiais, oficinas ou cursos de especialização, autonomia, etc.

*Resgatar o saber docente.* Valorizar o saber docente incentiva o professor a aprimorar a sua atividade. Reconhecer que os professores construíram um saber a partir de suas experiências e não menosprezá-los porque esse saber é um saber fragmentado e até contraditório. Nesse sentido, vê-se a importância de partilhar, fazer a crítica e sistematizar como cultura pedagógica do grupo.

*Apoiar o professor diante da comunidade.* Em algumas divergências entre o professor e os pais, a gestão interfere de modo a apaziguar os ânimos. Alguns diretores para não contraírem uma indisposição com os pais deixam de ser equilibrados e “jogam contra” o professor. Essa atitude cria um clima de insegurança e desconfiança entre o professor e a equipe gestora. Não que a gestão deva ser conivente, acobertar erros, mas agir com profissionalismo e equilíbrio, saber enfrentar pressões equivocadas dos pais, resolver os assuntos na hora e local adequados. Os eventuais equívocos devem ser tratados interna e discretamente. “É muito desgastante quando o professor sente que seu trabalho não tem o respaldo da equipe”.

*Favorecer clima ético; cortar "fofocas".* Espera-se que os professores trabalhem em união e com o objetivo de se ajudarem, infelizmente em algumas escolas existe uma atmosfera de competitividade - muitas vezes incentivada pela gestão - entre alguns professores. O professor é o líder da sua turma, mas apenas dela, não deve tentar mandar na turma de outros sob o discurso de que a turma do outro professor é pior do que a dele por diversas razões. Não cabe ao professor tentar impor as suas práticas – que ele julga ser melhores - nas turmas dos seus colegas. Ou então criticar severamente o colega de trabalho. A fofoca é o meio mais utilizado para desmoralizar um colega de trabalho. Esse clima dificulta a ação da gestão quando necessário ter o apoio coletivo. Criar um clima ético e cortar as fofocas beneficia não somente a gestão da escola, mas o processo educativo como um todo (VASCONCELLOS, 1997).

Em suma, a crise que o professor passa é fruto de atitudes equivocadas tomadas por ele próprio e pela gestão da escola. Dessa forma, para superar essa crise o professor precisa mudar a sua atitude em relação a si próprio, aos seus alunos e suas famílias, planejar as aulas, ter segurança sobre o conteúdo, introduzir valores éticos e morais como conteúdo de ensino, levar o aluno a compreender que as agressões físicas prejudicam ao grupo todo não somente a ele, agir de modo equilibrado e buscar compreender a dinâmica das agressões podem ajudar o professor a combater a manifestação de comportamentos agressivos dentro da sala de aula da Pré-escola. A gestão da escola também deve cumprir o seu papel por criar um clima favorável e subsidiar as atividades dos professores.

#### **5.4 - INFLUÊNCIA NEGATIVA DA MÍDIA X INFLUÊNCIA POSITIVA DA MÍDIA**

A televisão realmente exerce uma grande influência sobre os telespectadores infantis. Essa influência não é somente negativa, pode ser positiva. Nem todos os programas exibidos na TV são ruins. A televisão pode ser usada como um auxiliar do professor devido ao seu forte poder de atração nas crianças. Ninguém pode evitar a violência, mas pode ser seletivo ao escolher o que vai assistir, assim como o professor pode usar a mídia ao seu favor, como uma aliada e não como inimiga. Njaine (2006) confirma que se pode olhar para a mídia de uma forma positiva, por usá-la como uma parceira fundamental na educação. Ela sugere que desnaturalizar algumas noções de violência dadas pela mídia e a construir espaços coletivos e democráticos para que os jovens se expressem e se coloquem no mundo são alguns caminhos para qualificar essas interações e fortalecer a cidadania. A apresentação de soluções que ajudem a promover ambientes saudáveis para as crianças e a abordagem na mídia escrita e

falada dos eventos violentos dentro do contexto de causas, danos físicos, morais e emocionais são importantes ações protetoras. A televisão pública, além de programas questionáveis, tem oferecido programas de qualidade para as crianças, sem cunho violento nem sensacionalista. (NJAINE e VIVARTA, 2005).

Incrementar as metodologias com o uso de novas tecnologias é uma das competências para ensinar apresentadas por Perrenoud (2000). No caso, essas novas tecnologias não se restringem a informática, a TV e as mídias também são tecnologias. A utilização desses recursos afeta tanto o conteúdo como a sua transmissão e a relação entre estudantes e professores. Os recursos midiáticos não são simplesmente uma tecnologia, mas sim uma forma de apresentar conteúdos e conhecimentos (RADA, 2004). Bonilla (2005) defende o uso de recursos midiáticos numa visão estruturante. Dentro desta, a tecnologia não é concebida como um instrumento ou ferramenta de reprodução que está posto, mas, como meio de reconstrução das relações, estruturante de outras formas de ser e estar.

Além de desenhos animados que apresentam cenas de luta e violência existem outros que são bastante educativos, o professor pode trazê-los para os alunos assistirem e depois refletirem na mensagem contida nesses desenhos. Alguns filmes e programas e até mesmo músicas que tenham como tema principal a demonstração de valores éticos e morais também podem ser gravados e apresentados aos alunos. Porém, surge a questão: de que adianta o professor usar a mídia a seu favor se os pais não selecionam o que os filhos assistem? Realmente, usar a mídia a favor somente na escola pode não surtir o efeito desejado. Por essa razão torna-se imprescindível a ajuda dos pais. Na sessão mudança de atitude do professor salientei a importância de se criar um vínculo de amizade entre pais e professores. Através desse vínculo o professor pode solicitar a ajuda dos pais no que tange a seleção dos programas assistidos pelos filhos. Os pais quando compreendem o seu papel e sentem-se valorizados pelos professores têm o prazer de colaborar com eles na educação das crianças.

Em suma, para combater as manifestações de comportamentos agressivos na sala de aula da Pré-escola o professor pode fazer mudanças no ambiente físico da Pré-escola de modo a torná-lo mais atraente para as crianças, rever as metodologias utilizadas e o currículo em busca de oferecer aos alunos o que eles realmente necessitam para desenvolver-se de modo integral, planejar as aulas e ter domínio dos conteúdos, demonstrar boas qualidades e segurança, agir de modo equilibrado, criar um laço de amizade com os pais dos alunos e os

colegas de trabalho, demonstrar interesse pessoal em seus alunos, colaborar com a gestão da escola e finalmente usar as mídias e as tecnologias como recurso de ensino.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M. **Violência nas escolas**. Brasília: UNESCO, Instituto Airton Senna, UNAIDS, Banco Mundial, USAID, Fundação Ford, CONSED, UNDIME, 2002;

ABRAMOVAY, M. **Violência nas escolas**: versão resumida. Brasília: UNESCO, Instituto Airton Senna, UNAIDS, Banco Mundial, USAID, Fundação Ford, CONSED, UNDIME, 2002;

ABRAMOVAY, M. **Escola e violência**. 2. ed. Brasília (DF): UNESCO, 2003;

ALVES, L. R. G. e PRETTO, N. **Escola**: um espaço de aprendizagem sem prazer? Artigo publicado na revista Comunicação & Educação, número 16, p. 29-35;

AQUINO, J. G. **A violência escolar e a crise da autoridade docente**. Cad. CEDES, Campinas, v. 19, n. 47, 1998. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-32621998000400002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621998000400002&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 01/06/10;

\_\_\_\_\_. **Indisciplina na escola**: alternativas teóricas e práticas. 10. ed. São Paulo:



Summus, 1996;

ASSIS, O. Z.M. de e ASSIS, M. C. de. **PROEPE: Fundamentos Teóricos**. 2º ed, São Paulo: UNICAMP/FE/LPG, 1999;

ASSOCIAÇÃO TORRE DE VIGIA DE BÍBLIAS E TRATADOS (ATVBT). Liberdade de expressão no lar: uma bomba-relógio? Revista Despertai, 22 de Julho de 1996. pp. 10-11;  
ASSOCIAÇÃO TORRE DE VIGIA DE BÍBLIAS E TRATADOS (ATVBT). São prejudiciais os desenhos violentos na TV? Revista Despertai, 08 de Dezembro de 1996. pp. 11-13;

ASSOCIAÇÃO TORRE DE VIGIA DE BÍBLIAS E TRATADOS (ATVBT). Como comunicar-se com os pais de alunos? Revista Despertai, 08 de Março de 2002. p. 06;  
BARTNIK, H. L. **As relações de poder e a organização do trabalho pedagógico**. Ciência & opinião. Curitiba, v. 1, n. 2/4, jul. 2003/dez. 2004;

BELINTANE, C. **O poder de fogo da relação educativa na mira de novos e velhos prometeus**. Cad. CEDES v.19 n.47 Campinas dez. 1998. Disponível em:  
<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v19n47/v1947a03.pdf>. Acesso em 04/06/2010;

BERGER, P. e B. Socialização: como ser um membro da sociedade. In FORACCHI, M. M. e MARTINS, José de Souza. **Sociologia e Sociedade: Leituras de introdução à sociologia**. São Paulo: LTC, 1999;

BOCK, A. M. **Psicologias**. São Paulo: Saraiva 1997;

BONILLA, M. H. S. e PICANÇO, A. A. Construindo novas educações. In PRETTO, Nelson de L. **Tecnologias e novas educações**. Salvador: EDUFBA, 2005 (Educação, comunicação e tecnologias, vol. 1);

BOURDIEU, P. **Escritos de Educação**. 6º ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004;

BRANDÃO, C. R.. **O que é educação**. 33 ed. São Paulo: Brasiliense, 1995 (Coleção Primeiros Passos);

BRASIL, Lei no 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Brasília: MEC, 1996;

BRASIL, Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação. Brasília: MEC, 2000;

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei Nº 11.274 de 06 de Fevereiro de 2006**. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394 de 20 de dezembro de 1996 e estabelece a duração de 09 anos para o Ensino Fundamental. Brasília: MEC, 2006;

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação

Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998;

CHARLOT, B. **A violência na escola**: como os sociólogos franceses abordam essa questão? Revista Sociologia, Porto Alegre, ano 4, nº 08, jul/dez, 2002, pp.432-443;

CARVALHO, S. P. **O crescimento da criança segundo Piaget**. 2006. Disponível em:

[http://www.notapositiva.com/trab\\_estudantes/trab\\_estudantes/psicologia/psicologia\\_trabalhos/cresccriancapiaget.htm](http://www.notapositiva.com/trab_estudantes/trab_estudantes/psicologia/psicologia_trabalhos/cresccriancapiaget.htm)>. Acesso em 17/05/2010;

DUBET, F. **O que é uma escola justa?** École des Hautes Études en Sciences Sociales – Cadis. Université Victor Segalen 2 – Bordeaux francois.dube@sociologie.u-bordeaux2.fr

Tradução: Édi Gonçalves de Oliveira e Sérgio Cataldi;

ESCOLA MUNICIPAL ABRIGO FILHOS DO POVO. **Regimento Escolar**, 2010;

ESCOLA MUNICIPAL ABRIGO FILHOS DO POVO. **Projeto Político-Pedagógico**, 2010;

FORMIGA, N. S. **Fidedignidade da escala de condutas anti-sociais e delitivas ao contexto brasileiro**. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-73722003000200014&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722003000200014&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 18/05/2010;

FRELLER, C.C. **Pensando com Winnicott sobre alguns aspectos relevantes ao processo de ensino e aprendizagem**. Psicologia USP. vol.10 n.2 São Paulo 1999. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-65641999000200012](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65641999000200012)>. Acesso em 05/06/2010;

GALVÃO, I. **Henri Wallon**: Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil.

Petrópolis, RJ: Vozes, 1995, (Educação e conhecimento);

GOMES, C. B. Família e Violência: laços desfeitos e partidos. In MACEDO, R. S. e MUNIZ, D. M. S.(org.). **Educação, tradição e contemporaneidade:** tessituras pertinentes num contexto de pesquisa educacional. Salvador: EDUFBA, 2007, pp. 47-85;

GOMES, C. B. e MENEZES, C.C.L.C. Tecendo redes entre o desenvolvimento infantil, a ludicidade e a relação espacial. In TENÓRIO, R. M.; LORDÊLO, J. A.C. **Formação pela pesquisa:** desafios pedagógicos, epistemológicos e políticos. Salvador: EDUFBA, 2008;

GONÇALVES, A.O. e SPOSITO M. P. **Iniciativas públicas de redução da violência escolar no Brasil.** Cadernos de Pesquisa. Cad. Pesquisa nº. 115. São Paulo Mar. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n115/a04n115.pdf>>. Acesso em 06/06/2010;

GUIMARAES, A. M. **A dinâmica da violência escolar:** conflito e ambigüidade. Campinas, SP: Autores Associados, 1996;

ITANI, Alice. **A violência no imaginário dos agentes educativos.** Cadernos de Pesquisa, v. 34, n. 123, p. 539-555, set./dez. 2004;

KRAMER, S. **Com a pré-escola nas mãos.** São Paulo: Àtica, 1999, Cap.I;

KRISTENSEN, C. H. et al. **Fatores etiológicos da agressão física:** uma revisão teórica. Estudos de Psicologia v.8 n.1 Natal jan./abr. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v8n1/17248.pdf>>. Acesso em 06/06/2010;

LA TAILLE, Y. **Piaget, Vygotsky, Wallon:** teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992;

LUBISCO, N. M. L.; VIEIRA, S. C. **Manual de estilo acadêmico:** monografias, dissertações e teses. 2. ed. rev. e ampl. Salvador. BA: EDUFBA, 2003.

LUCON, C. **A Educação Infantil brasileira.** Texto elaborado para a disciplina EDC 290- Educação Infantil. FACED/UFBA, 2007;

MAGALHÃES N. **Significados de violência em abordagens da mensagem televisiva.** Sociologias nº21 Porto Alegre jan./jun. 2009. Disponível em:

[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-45222009000100013](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-45222009000100013)>.

Acesso em 01/06/2010;

MAHONEY, A. e ALMEIDA, L. R. **Henri Wallon: Psicologia e Educação**. 4º ed, São Paulo: Loyola, 2004;

MAHONEY, A. A. e de ALMEIDA, L. R. **Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon**. Disponível em: [http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-69752005000100002&lng=en&nrm](http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752005000100002&lng=en&nrm)>.

Acesso em 18/05/2010;

MARTINS, S. T. F. **Processo grupal e a questão do poder em Martín-Baró**. Psicol. Soc. vol.15 n°. 1 Belo Horizonte Jan./June.UNESP- Bauru, 2003. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-71822003000100011&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-71822003000100011&script=sci_arttext)>.

Acesso em 04/06/2010;

NJAINÉ, K. **Sentidos da violência ou a violência sem sentido: o olhar dos adolescentes sobre a mídia**. Interface. v.10 n.20 Botucatu jul./dez. 2006. Disponível em:

[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-32832006000200008&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-32832006000200008&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em 05/06/2010;

NJAINÉ, K. e VIVARTA, V. Violência na mídia: excessos e avanços. In: \_\_\_\_\_. **Direitos negados: a violência contra a criança e o adolescente no Brasil**. Brasília: UNICEF, 2005. p.71-95;

OLIVEIRA, Z. M. **Ramos de Educação Infantil: muitos olhares**. 2º ed. São Paulo: Cortez, 1995;

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000;

PIAGET, J. **O nascimento da inteligência na criança**. 4º ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987;

\_\_\_\_\_. **Seis estudos de psicologia**. 23 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1998;

PINO, A. **Violência, educação e sociedade: um olhar sobre o Brasil contemporâneo**. Educação & Sociedade. v.28 n.100 Campinas out. 2007. Disponível em:

[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302007000300007](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302007000300007)>.

Acesso em 05/06/2010;

POGREBINSCHI, T. **Foucault, para além do poder disciplinar e do biopoder**. Lua Nova:

Revista de Cultura e Política. n°. 63. São Paulo 2004. Disponível em:

[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-64452004000300008&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-64452004000300008&script=sci_arttext)>.

Acesso em 04/06/2010;

PORTO, M. S. G. **Mídia, segurança pública e representações sociais**. Tempo soc. vol.21 n°.

2 São Paulo 2009. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-20702009000200010&script=sci_arttext)

[20702009000200010&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-20702009000200010&script=sci_arttext)>. Acesso em 03/06/2010;

RADA, J. Oportunidades e riscos das novas tecnologias para a educação. In TEDESCO, Juan.

**Novas tecnologias: esperanças ou incerteza?** São Paulo: Cortez, 2004;

REVISTA NOVA ESCOLA. **Indisciplina: como se livrar dessa amarra e ensinar melhor**. São

Paulo: Abril, ano 24, n° 226, out. 2009. pp. 78-89;

SACRISTAN, J. G. **Compreender e transformar o ensino**. São Paulo: Artmed, 1998;

SANTOS, J. V. T. **A violência na escola: conflitualidade social e ações civilizatórias**.

Educação e Pesquisa. vol.27 n°.1 São Paulo Jan./June 2001. Disponível em:

[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022001000100008&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022001000100008&script=sci_arttext)>.

Acesso em 05/06/2010;

SANTOS, E. M. M. et al. **O texto científico: Diretrizes para a elaboração e apresentação**. 2

ed. Atual. e aum. Salvador: UNYAHNA/QUARTETO, 2002;

SELTTIZ, K. **Metodologia de Pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Cortez, 1975;

SILVA, L. C. C. **Práticas pedagógicas da pré-escola e suas relações com o mundo**

**funcional da realidade**. Tese de mestrado. Salvador: UFBA, FAGED, 1996;

SILVA, L. C. F. **Possíveis incompletudes e equívocos dos discursos sobre a questão da**

**disciplina**. Educação & Sociedade. vol. 19 n. 62 Campinas Apr. 1998. Disponível em:

[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73301998000100007](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301998000100007)>.

Acesso em 06/06/2010;

SPOSITO, M. P. **A Instituição Escolar e a Violência**. 1998. Disponível em:  
<[www.iea.usp.br/artigos](http://www.iea.usp.br/artigos)>. Acesso em 01/06/10;

TACCA, M.C.V. R. e BRANCO A. U. **Processos de significação na relação professor-alunos**: uma perspectiva sociocultural construtivista. Estudos de Psicologia. vol.13 n°. 1 Natal Jan./Apr. 2008. Disponível em:  
[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-294X2008000100005&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2008000100005&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 06/06/2010;

THI N, D. **Para uma análise das relações entre famílias populares e escola**: confrontação entre lógicas socializadoras. Revista Brasileira de Educação. v.11 n.32 Rio de Janeiro maio/ago. 2006. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782006000200002&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782006000200002&script=sci_arttext)>. Acesso em 06/06/2010;

TOSCANO, M. **Introdução à Sociologia Educacional**. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 2001. Cap. 7;

TULESKI, S. C.et al. **Voltando o olhar para o professor**: a psicologia e pedagogia caminhando juntas. Revista do Departamento de Psicologia. Disponível em:  
<http://www.scielo.br/pdf/rdpsi/v17n1/v17n1a10.pdf>>. Acesso em 05/06/2010;

VASCONCELLOS, C. S. **Os desafios da Indisciplina em Sala de Aula e na Escola**. Idéias. São Paulo, n. 28, p. 227-252, 1997.

VASCONCELOS, M. D. **Pierre Bourdieu**: a herança sociológica. Educação & Sociedade. v.23 n.78 Campinas abr. 2002. Disponível em:  
<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n78/a06v2378.pdf>>. Acesso em 04/06/2010;

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 03 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989;

YIN, Robert K. **Case study research**: design and methods. EUA, Sage Publications, 1990;

50 DOUTORES inscritos em concurso para gari: falta de emprego ou de competência?  
Disponível em: <http://www.pontomarketing.com/estilo-de-vida/50-doutores-inscritos-em-concurso-para-gari-falta-de-emprego-ou-de-competencia/>>. Acesso em 08/06/2010.

# ANEXOS

## **ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES**

### **BLOCO I - DADOS PESSOAIS**

1 - Formação:

2 - Tempo de trabalho:

3 - Turma:

4 - Série:

### **BLOCO II – CONCEITO DE AGRESSIVIDADE INFANTIL**

1 - Em sua opinião, o que é violência? Cite exemplos.

### **BLOCO III - CARACTERIZAÇÃO DA AGRESSIVIDADE INFANTIL NA SALA DE AULA**

1 - Qual a sua atitude frente à agressividade dos alunos na sala de aula? Especificar ou exemplificar.

#### **BLOCO IV – FATORES QUE FAVORECEM A AGRESSIVIDADE**

1 - Em sua opinião, que fatores contribuem para a ocorrência de comportamentos agressivos na sala de aula? Cite exemplos.

2 – Em sua sala já aconteceu algum caso mais grave de agressão física? Qual foi a atitude tomada por você? Relate.

#### **BLOCO V - ESTRATÉGIAS DE COMBATE ÀS AGRESSÕES FÍSICAS**

1 - Que estratégias a escola e os órgãos reguladores dispõem para o professor combater as agressões físicas na sala de aula?

2 - Que estratégias o professor pode dispor para combater as agressões físicas na sala de aula?

3 - Você gostaria de sugerir algum procedimento ou estratégia que acredita ser eficaz no combate as agressões físicas na sala de aula?

#### **ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO**

Comportamentos e atitudes que se caracterizam como agressões físicas:

- Empurrões
- Pontapés
- Tapas ou cascudos
- Beliscões
- Lançar objetos
- Agressão com objetos
- Arranhões
- Puxão de cabelo
- Rasteiras
- Socos



- Engarguelamento
- Embates por brinquedos ou coisas
- Brincadeiras envolvendo lutas violentas lutas violentas

## FICHA DE OBSERVAÇÃO

Observações / Frequência	Data: 04/05/10 – Turma A				Data:06/05/10 – Turma B				Data:			
	1ª	2ª	3ª	4ª	1ª	2ª	3ª	4ª	1ª	2ª	3ª	4ª
COMPORTAMENTOS OBSERVADOS												
Empurrões	■	■	■									
Pontapés		■										
Tapas		■			■							
Beliscões												
Lançar objetos	■											
Agressão com objetos		■										
Brincadeira de bater		■	■			■						
Puxão de cabelo												
Rasteiras												
“Murros”	■				■							
Engarguelamento												
Embates por objetos	■		■			■						
Outros comportamentos												

## MAPA DE LOCALIZAÇÃO DA ESCOLA

## **FOTOS DAS SALAS DE AULA**



Turma B



Turma B



Turma A



Turma A