

UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES
URI
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, EXTENSÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGEDU)
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: LIMITES E
POSSIBILIDADES PARA SUA EFETIVAÇÃO

SIMONE CRISTINA CESTARI SHIGAKI

Frederico Westphalen

2023

SIMONE CRISTINA CESTARI SHIGAKI

**MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: LIMITES E
POSSIBILIDADES PARA SUA EFETIVAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI) – *Campus* de Frederico Westphalen – como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Luci Mary Duso Pacheco.

Frederico Westphalen

2023

IDENTIFICAÇÃO

Instituição de Ensino/Unidade

URI – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - Campus de Frederico Westphalen/RS

Rua Assis Brasil, nº 709, Bairro Itapagé, CEP: 98400-000 Frederico Westphalen/RS.

Direção do Campus

Diretora Geral: Prof.^a Dr.^a Elisabete Cerutti

Diretora Acadêmica: Prof. Dr. Carlos Blanco Linares

Diretor Administrativo: Prof. Alzenir José de Vargas

Curso

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação –
Mestrado e Doutorado em Educação: Prof.^a Dr.^a Luci Mary Duso Pacheco

Orientadora

Prof.^a Dr.^a Luci Mary Duso Pacheco

Mestranda

Simone Cristina Cestari Shigaki

Temática

Mediação de conflitos na educação infantil: limites e possibilidades para sua efetivação

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1. Publicações sobre Violência escolar ou violência na escola.....	27
Figura 2. Blocos de construção coloridos.....	54
Figura 3. Mapa de localização do município de Rondonópolis	61
Figura 4. Cronograma atividades CMEI Leonese.....	102
Quadro 1 - Modelos de mediação de conflitos	45
Quadro 2. Abordagem socio construtivista na prática	57
Quadro 3. Mediação de conflitos.....	79
Tabela 1. Pesquisa com o descritor “conflitos na educação infantil”	14
Tabela 2. Pesquisa com o descritor “violência na educação infantil”	15
Tabela 3. Capítulos da pesquisa	22
Tabela 4. Tipos e causas de conflitos	30
Tabela 5 - Escolas municipais de educação infantil	62
Tabela 6. Polos educacionais de Rondonópolis - MT	64
Tabela 7. Formação continuada.....	69

AGRADECIMENTOS

A presença de Deus na minha vida, na minha família, em tudo que me rodeia, me sustenta e me faz seguir confiante, pois, sei que a vontade d'Ele é o melhor para mim. Por tudo, a Ele rendo minha mais profunda gratidão.

Ao meu esposo Emerson e aos meus filhos, Bruno e Beatriz, o amor, o incentivo e a segurança de vocês me estimularam durante todo o Mestrado, e de modo particular, no desenvolvimento da pesquisa de campo, nos momentos de escrita... Foram muitas as minhas ausências, mas, em todas elas, sei que vocês, de alguma forma, estavam comigo.

À minha orientadora, Dra. Luci Mary Duso Pacheco, quanto me ensinou e motivou a ser pesquisadora de práticas tão importantes, que podem fazer a diferença na vida de muitos gestores, professores, crianças e suas famílias, e à sociedade, com o que a Educação devolve a ela.

Aos meus professores do curso de Mestrado em Educação, por todos os momentos de aulas presenciais, pelas atividades e ensinamentos, que fazem de mim, hoje, uma profissional melhor.

Aos meus colegas de Mestrado, por todos os momentos que compartilhamos nossas dúvidas e conhecimentos, nossas angústias e esperanças.

Aos gestores e professores das escolas de Educação Infantil de Rondonópolis-MT, por confiarem a mim a participação de vocês nessa pesquisa.

A todos, muito obrigada!!!

A família é a alicerce onde se construiu a alicerce dos sonhos, valores e amor, moldando não apenas o presente, mas também o futuro de cada indivíduo.

(Autor desconhecido)

Dedico ao meu esposo e meus filhos.

“Um dos sintomas mais estudados da satisfação é o sorriso, que deu origem para múltiplas interpretações.”

(Jean Piaget, 1989)

RESUMO

A dissertação intitulada “Mediação de Conflitos na Educação Infantil: Limites e Possibilidades para sua Efetivação” propõe uma análise aprofundada sobre a presença de conflitos e violência no ambiente escolar da Educação Infantil em Rondonópolis-MT. Partindo da exposição de que o espaço escolar abriga processos formais de ensino, E também é cenário de relações interpessoais suscetíveis a conflitos, a pesquisa visa compreender os limites e as possibilidades de implementação de práticas efetivas de mediação. O problema central questiona os desafios encontrados para a concretização de estratégias de mediação diante de conflitos e violência na Educação Infantil. Os objetivos específicos delineiam uma abordagem teórica sobre conceitos fundamentais como violência, conflitos e mediação, a compreensão do desenvolvimento infantil na primeira infância, a análise das formas de lidar com conflitos e violência, a identificação dos tipos de conflitos na Educação Infantil, a compreensão dos limites e possibilidades para a prática de mediação, e, por fim, a materialização de conceitos e práticas por meio da elaboração de uma cartilha educativa. A metodologia adotada é qualitativa e descritiva, envolvendo pesquisa bibliográfica, análise de documentos e aplicação de questionários a 117 educadores, entre gestores e professores de escolas de Educação Infantil em Rondonópolis-MT, que trabalham com as crianças do 4º e do 5º. Agrupamentos (crianças de 4 e 5 anos). Quanto ao conceito, conflito não é violência em si, mas sua manifestação e abordagem podem ser violentas, e surge quando necessidades não são atendidas. Catão (2017) e Ferreira (2018) veem conflitos na escola como oportunidades de mudança, enquanto Katzman (2005) alerta contra encobrimentos superficiais. Os resultados da pesquisa empírica são apresentados no capítulo específico, evidenciando a experiência vívida nas escolas. A proposta da Cartilha de Mediação de Conflitos na Educação Infantil surge como uma contribuição prática ao campo educacional, elaborada a partir do embasamento teórico e da análise dos dados encontrados. Este material didático é simples e acessível, promovendo a difusão das práticas de mediação. A conclusão destaca a relevância da pesquisa para a reflexão sobre a realidade da Educação Infantil em Rondonópolis, destacando caminhos que podem levar as escolas a práticas mais pacificadoras e comunicativas. A proposta da Cartilha é sugerida para implementação em uma das unidades participantes da pesquisa, avaliando seu impacto e eficácia a longo prazo. A pesquisa, ao unir teoria e prática, busca contribuir para o aprimoramento das abordagens pedagógicas, fomentando ambientes escolares seguros e acolhedores, propícios ao desenvolvimento pleno das potencialidades das crianças. Na conclusão da Cartilha, está claro que a mediação de conflitos na Educação Infantil é essencial para cultivar relações saudáveis desde cedo, contribuindo para o desenvolvimento de crianças mais conscientes, sendo a abordagem positiva, o estímulo à empatia e a colaboração escola-família elementos fundamentais na construção de um ambiente seguro. A mediação resolve disputas imediatas e forma crianças resilientes, capazes de gerenciar emoções e cultivar relações saudáveis, contribuindo também na

construção de bases sólidas para o desenvolvimento positivo das futuras gerações, transformando a escola em um espaço onde os conflitos são encarados como oportunidades de aprendizado social e emocional.

Palavras-chave: Educação Infantil, Mediação de conflitos, Desafios, Práticas pacificadoras, Cartilha.

ABSTRACT

The dissertation entitled “Conflict Mediation in Early Childhood Education: Limits and Possibilities for its Implementation” proposes an in-depth analysis of the presence of conflicts and violence in the school environment of Early Childhood Education in Rondonópolis-MT. Based on the premise that the school environment is home to formal teaching processes, but is also the scene of interpersonal relationships susceptible to conflict, the research aims to understand the limits and possibilities for implementing effective mediation practices. The central problem questions the challenges encountered in implementing mediation strategies in the face of conflicts and violence in Early Childhood Education. The specific objectives outline a theoretical approach to fundamental concepts such as violence, conflict and mediation, an understanding of child development in early childhood, an analysis of ways of dealing with conflict and violence, the identification of types of conflict in Early Childhood Education, an understanding of the limits and possibilities for the practice of mediation and, finally, the materialization of concepts and practices through the development of an educational booklet. The methodology adopted is qualitative and descriptive, involving bibliographical research, document analysis and the application of questionnaires to 117 educators, including managers and teachers from nursery schools in Rondonópolis-MT, who work with children in the 4th and 5th grades. Groupings (children aged 4 and 5). As for the concept, conflict is not violence in itself, but its manifestation and approach can be violent, and it arises when needs are not met. Catão (2017) and Ferreira (2018) see conflicts at school as opportunities for change, while Katzman (2005) warns against superficial cover-ups. The results of the empirical research are presented in the specific chapter, highlighting the experience in the schools. The proposal for a Primer on Conflict Mediation in Early Childhood Education emerges as a practical contribution to the educational field, based on the theoretical foundation and analysis of the data found. This didactic material is simple and accessible, promoting the dissemination of mediation practices. The conclusion highlights the relevance of the research for reflection on the reality of Early Childhood Education in Rondonópolis, highlighting paths that can lead schools to more peaceful and communicative practices. The booklet proposal is suggested for implementation in one of the units participating in the research, assessing its long-term impact and effectiveness. By combining theory and practice, the research aims to contribute to improving pedagogical approaches, fostering safe and welcoming school environments that are conducive to the full development of children's potential. In the conclusion of the Primer, it is clear that conflict mediation in Early Childhood Education is essential for cultivating healthy relationships from an early age, contributing to the development of more aware children, with a positive approach, encouraging empathy and school-family collaboration being key elements in building a safe environment. Mediation resolves immediate disputes and forms resilient children, capable of

managing emotions and cultivating healthy relationships, as well as helping to build solid foundations for the positive development of future generations, transforming the school into a space where conflicts are seen as opportunities for social and emotional learning.

Keywords: Early childhood education, Conflict mediation, Challenges, Peacemaking practices, Primer.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
Justificativa	13
O lugar da pesquisadora na investigação	19
Questão e objetivos de pesquisa	21
- Objetivos	21
Estrutura da pesquisa	22
1. VIOLÊNCIA E CONFLITOS	24
1.1 Fundamentos Epistemológicos sobre a violência e conflito escolar	24
1.1.1 Tipos de violência escolar: fundamentos.....	31
1.2. Mediação de Conflito Escolar	41
2. O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA PRIMEIRA INFÂNCIA E OS IMPACTOS DA VIOLÊNCIA	47
2.1 Caracterização do desenvolvimento da criança na primeira Infância e os impactos da violência nessa etapa	47
2.2 O socio interacionismo e a mediação de conflitos na Educação Infantil	55
3. CAMINHOS METODOLÓGICOS	59
3.1 O Objeto de investigação e tipo de pesquisa	59
3.2 Coleta de dados e constituição do <i>corpus</i> investigativo	60
3.2.1 Plano de coleta de dados.....	65
3.3 Análise dos dados	66
3.4 Procedimentos Éticos	67
4. A EXPERIÊNCIA VIVIDA NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE RONDONÓPOLIS - MT	69
4.1 Perfil das participantes da pesquisa	69
4.2 Situações de conflitos e violências	73
4.3 O que trazem os PPPs das escolas	90
5. CARTILHA DE MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	114
CONSIDERAÇÕES FINAIS	128
REFERÊNCIAS	134
APÊNDICES	137

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil (EI) é a primeira fase da Educação Básica, etapa que atende crianças de 06 meses a 5 anos e 11 meses, segundo os documentos que regem a educação brasileira (LDB 9394/96; BNCC, 2017). Nessa etapa as crianças recebem cuidados básicos e também aprendem a desenvolver sua autonomia, estabelecem relações (pelo convívio social), fortalecem seus vínculos afetivos, desenvolvem sua capacidade de expressão. É uma fase de descobertas que marcam a vida da criança para sempre. Por isso é importante que todo esse processo seja muito bem trabalhado nas unidades que oferecem a EI, e que esse trabalho seja compartilhado com a família da criança.

Na EI a criança não está livre de conflitos internos e/ou externos à escola. É nas experiências do cotidiano escolar que ela vai construindo sua base, aprendendo a como lidar consigo (emoções, sentimentos) e com o outro (respeito, afetividade). Nesse contexto, o tema dessa pesquisa refere-se aos conflitos que ocorrem no cotidiano escolar na educação infantil. Encontra-se na Linha de Pesquisa: Formação de Professores, Saberes e Práticas Educativas, que visa a produção de conhecimentos sobre práticas educativas, aspectos psicológicos e psicopedagógicos dos processos de ensino e aprendizagem e da relação professor-aluno.

Tomando como base o estudo realizado por Debarbieux e Blaya (2002) sobre violência nas escolas e políticas públicas, compreendemos que o tema sempre foi discutido tendo como público alvo os jovens, como se o problema fosse pontual com alunos nessa faixa etária. No entanto, no decorrer do estudo os citados autores buscaram identificar as variáveis sociais que caracterizavam o problema, para elaborar medidas que conduzissem os espaços escolares à proteção contra a violência bem como sua eficácia nesses espaços.

Os tipos de violência encontrados vão da violência física à verbal em diversos níveis de profundidade. Da mesma forma, falam daquilo que chamam de punição em caso de violência, e o reflexo dessa na vida do agressor e do agredido. O que não poderíamos dispensar é o fato de que, a violência no âmbito escolar é problema de todo nós, de toda a sociedade, mesmo que os fatores socioeconômicos, como a injustiça social seja um dos problemas causadores da violência (Debarbieux; Blaya, 2002).

Seguindo o mesmo raciocínio, Santos (2013) discute a relação entre a violência e conflitos, destacando que os conflitos se configuram mais com a questão cultural de cada escola, relacionam-se da forma como cada situação é tratada. O que significaria diferentes estratégias para lidar com as diferentes situações de conflito e violência, segundo a citada autora, que defende essa realidade como desafiadora, própria da gestão e organização pedagógica e das suas relações. Para a mesma autora:

A compreensão dos conflitos no ambiente escolar se faz necessária como forma de desvendar possibilidades de construção de uma cultura escolar com menos violência e espaços saudáveis de desenvolvimento e de construção do conhecimento – aspectos estes fundamentais da instituição escola. (Santos, 2013, p. 03).

Certo é que os conflitos estão presentes na Educação Infantil e dependendo do tipo de problema, eles podem interferir no trabalho dos professores bem como na aprendizagem da criança, na sua formação. Os conflitos podem ser de diversas razões, algumas as quais deixam os professores (a escola de modo geral), sem saber como aturar, como resolvê-los, levando até mesmo esses profissionais a ignorarem o fato de existirem conflitos. E nessa fase da EI pouco se fala sobre isso, tornando os conflitos algo que precisa de atenção, de se prever formas de mediação, principalmente do professor, para evitar, minimizar ou resolver os conflitos, sejam eles de causa interna ou externa à escola. É preciso reconhecer os problemas mais comuns vivenciados dentro da escola e fazer deles objetos de reflexões.

Diante dessas primeiras considerações é que investigamos os limites e possibilidade de mediação de conflitos nas escolas de Educação Infantil em Rondonópolis – MT.

Justificativa

Sabemos que o espaço escolar é onde o ensino e a aprendizagem formal acontecem. É nesse mesmo espaço que se dão as relações interpessoais, que não estão livres de possíveis conflitos. De acordo com Pacheco e Timm (2020), a educação pode ser definida como sendo:

O processo de socialização dos indivíduos, que se dá em todos os momentos da vida, do nascimento a morte. Ela acontece em qualquer espaço de um território desde que haja intencionalidade e mediação. Assim compreende-se a educação por um processo permanente de aprendizagem, mediatizado pelo

meio, pelas relações, pelos acontecimentos e pelo amadurecimento interno do indivíduo. (Pacheco; Timm, 2020, p. 169).

No processo de socialização, em se tratando do amadurecimento pessoal, cada indivíduo quer ser respeitado segundo seus sentimentos, o que é natural, é humano e algo que acontece cotidianamente. O que pode gerar conflitos, “alguns que são comuns entre as escolas e por apontarem realidades que estão interligadas nas relações diárias da escola”, conforme pondera Santos (2013, p. 04). Para identificar os conflitos faz-se necessário conhecer o fator gerador, que por vezes remonta de fatores externos à escola. Para tanto, afirmam Pacheco e Timm (2020, p. 172): “toda ação educativa só produzirá melhores resultados se for desenvolvida com base no conhecimento da realidade do aluno”.

Assim, para mediar os conflitos e violência na educação infantil faz-se necessário conhecer a realidade das crianças, de modo que a escola tente as mediações respeitando as diferentes realidades encontradas.

O impacto social da pesquisa poderá dar-se por diferentes formas de mediar os conflitos e situações de violência ocorridas no ambiente escolar, de modo que resultem em transformação externa a esse ambiente – na família, por exemplo. O impacto educacional será uma transformação positiva das práticas internas de mediações de conflitos e violência. Enquanto o impacto cultural seria um possível alinhamento entre as estratégias de mediações de conflitos e violência na educação infantil, que beneficie as unidades escolares participantes dessa investigação.

Realizando uma busca no SciELO, para com o descritor “conflitos na educação infantil”, sem considerar nenhum critério de busca, encontramos 18 (dezoito) pesquisas, sendo: 12 no Brasil, 02 na Colômbia, 02 em coleções de Saúde Pública (sem referência de país ou idioma), 01 no Peru e 01 em Coleções de Ciências Sociais (idioma espanhol). Já considerando os seguintes critérios: Coleções Brasil, idioma Português, últimos 05 anos de publicação (2017 – 2021), citável, encontramos apenas 02, no entanto, apenas um interessa, e o apresentamos na tabela que segue.

Tabela 1. Pesquisa com o descritor “conflitos na educação infantil”

Título	Autores	Ano e instituição de publicação	Resumo
Conflitos interpessoais na	CHIAPARINI, Cândida; SILVA,	2018 /	Os conflitos interpessoais estão cada vez mais presentes no cotidiano das

educação infantil: o olhar de futuros professores e egressos	Ivone Maria Mendes; LEME, Maria Isabel da Silva.	Revista Psicologia Escolar e Educacional	escolas. Objetivo: verificar como os conflitos são compreendidos e abordados por professoras em formação ou licenciados em pedagogia. Participantes: selecionadas a partir de ocorrência de conflitos em seus relatórios de estágio. Aplicação de questionário às participantes. A maioria concebe os conflitos interpessoais vividos por seus alunos como eventos negativos, revelando ainda não se sentirem preparadas para agir diante das circunstâncias. Um dos fatores apontados como causa desse despreparo foi a formação profissional. Conclusão: a formação docente assume função muito importante na mudança da escola e, em consequência, na construção de uma melhor abordagem das situações conflituosas que ela sedia.
--	--	--	--

Fonte: Elaborada pela autora com base no SciELO (2022)

Diante do resumo do estudo acima elencado, o mesmo fará parte de nossa pesquisa.

Realizando uma busca no SciELO, para com o descritor “violência na educação infantil”, consideramos os seguintes critérios de busca: Coleções Brasil, idioma Português, últimos 05 anos (2017-2021). Encontramos 03 (três) pesquisas (Tabela 2).

Tabela 2. Pesquisa com o descritor “violência na educação infantil”

Título	Autores	Ano e instituição de publicação	Resumo
Violência por parceiro íntimo e prática educativa moderna.	SILVA, Josianne Maria Mattos da; LIMA, Marília de Carvalho;	2017 / Revista de Saúde Pública.	Objetivo: Analisar a associação entre a violência pelo parceiro íntimo contra a mulher e a prática educativa materna direcionada às crianças no

	LUDERMIR, Ana Bernarda.		<p>início da escolaridade formal. Métodos: Estudo transversal (2013-2014), com 631 pares mãe/criança, cadastradas na Estratégia de Saúde da Família do Distrito Sanitário II - Recife, PE. Investigou as consequências da exposição à violência pelo parceiro íntimo para a criança que nasceu da gestação que ocorreu entre 2005 e 2006. A prática educativa materna foi avaliada pela escala de conflitos Parent-Child Conflict Tactics Scale e a violência pelo parceiro íntimo por um questionário adaptado do Estudo Multipaíses sobre a Saúde da Mulher e Violência Doméstica da OMS. A violência pelo parceiro íntimo foi definida por atos concretos de violência psicológica, física e sexual infligidos à mulher pelo parceiro. Foram estimadas as razões de prevalência brutas.</p> <p>Resultados: As crianças cujas mães relataram violência pelo parceiro íntimo apresentaram maior chance de sofrer agressão psicológica (RP = 2,2; IC95% 1,0–4,7).</p> <p>Conclusões: A violência sofrida pela mãe interfere na educação parental. Os achados demonstram alta prevalência de prática educativa materna que perpassa pela violência, o que aponta para a necessidade de intervenções que minimizem os prejuízos da violência na mulher e na criança.</p>
Expressão da violência intrafamiliar:	Magalhães, Júlia Renata Fernandes de et al.	2017 / Texto & Contexto –	Objetivo: desvelar as expressões da violência intrafamiliar vivenciadas por adolescentes.

história oral de adolescentes		Revista de Enfermagem	Método: estudo qualitativo; com história oral; 08 adolescentes entrevistados - matriculadas(os) em uma escola pública de Salvador, Bahia, Brasil, no período de março a maio de 2015. Resultados: as(os) adolescentes relatam uma infância e adolescência marcadas pela ausência de atenção às necessidades físicas e emocionais, fundamentais para o crescimento e desenvolvimento, e pela vivência cotidiana de humilhações, depreciações, difamações, calúnias, injúrias, além de agressões por meio de tapas e socos. Conclusão: a história oral das(os) adolescentes desvela um contexto familiar permeado pelas mais variadas formas de expressão da violência, o estudo ratifica a realidade de abuso a que nossas crianças e adolescentes encontram-se expostas dentro de seus lares, entendidos enquanto cenários de proteção e segurança. Alerta-nos, ainda, para a naturalização da violência intrafamiliar, socialmente arraigada na crença da educação dos filhos a partir de medidas punitivas e coercivas, mais comumente por meio de castigos e agressões físicas.
Vídeos institucionais podem contribuir ao debate para o enfrentamento da violência doméstica infantil?	SO, Karen Namie Sakata; et all.	2016 / Revista Ciência & Saúde Coletiva	Objetivo: identificar o potencial de criticidade dos vídeos sobre o enfrentamento da violência doméstica infantil a partir da perspectiva das categorias Geração e Gênero.

			<p>Busca realizada entre 2013 e 2014 em sites oficiais e canais de vídeos de instituições que lidam com temas relacionados à infância. Resultados: Foram reunidos 40 vídeos de campanhas - 10 foram analisados qualitativamente. Cenas e fragmentos de cenas revelaram conteúdos de violência intergeracional, intrageracional, intergênero e intragênero e as consequências da violência infantil. Os vídeos se mostraram material com potencial para reflexões críticas nos processos de educação e formação com foco no enfrentamento da violência infantil e nas perspectivas de Gênero e de Geração.</p>
--	--	--	---

Fonte: Elaborada pela autora com base no SciELO (2022)

Vimos que a pesquisa de Silva, Lima e Ludermir (2017) repete-se para ambos os descritores. E da mesma forma que ele, os demais estudos serão descartados, por não apresentarem conteúdo que possam contribuir com nossa abordagem. Apenas a pesquisa realizada por Chiaparini, Silva e Leme (2018) constará em nossa pesquisa servindo como referencial teórico.

Realizamos busca no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES com os descritores “conflitos” AND “educação infantil”, utilizamos como critérios o período de 2017 até 2022, área do conhecimento, área de concentração e nome do programa - todos Educação, e chegamos a 15 dissertações, das quais apenas uma foi selecionada após análise dos 15 resumos: ANTONIO, Patrícia de Oliveira. **Um estudo sobre mediações de conflitos, relações de poder e justiça na escola**. 29/08/2019 217 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2019.

Na outra busca utilizamos os descritores “violência” AND “educação infantil”, tendo como critérios o período de 2017 a 2022, área do conhecimento e de concentração - Educação. Encontramos 28 publicações; apenas 03 foram

selecionados para análise por apresentarem no título uma proximidade com nossa temática. No entanto, ao analisarmos seus resumos, constatamos que apenas estudo contribuirá com nossa pesquisa: ALECIO, Yohana Barros. **Análise da viabilidade do programa ACT para professoras de educação infantil**. 25/06/2021 80 f. Mestrado em Educação. Universidade Federal Do Paraná, Curitiba, 2021.

São poucos os trabalhos encontrados no banco de dados do SciELO. Entretanto, eles mostram a existência de conflitos dentro e fora da escola, e que interferem no seu interior. Outra lacuna encontrada nesse processo é a falta de preparo dos professores no enfrentamento aos problemas dessa ordem, mesmo que o diálogo tenha sido uma saída para isso.

Tomando como base os trabalhos selecionados, observamos que a cultura de paz no interior das escolas de educação infantil e de ensino fundamental, ainda está distante está distante de acabar, principalmente por que a realidade dos alunos pode confrontar com o que vivem na escola. Diante disso, urge a necessidade de se avançar no sentido de compreender os fatores que levam às situações de conflitos e violência nas escolas para a partir deles elaborar estratégias que tornam possível à comunidade escolar mediá-los, e até mesmo, resolvê-los, dentro daquilo que lhe compete.

Estudos mais aprofundados, pautados nas teorias que conseguem explicar a violência e situações de conflitos que interferem dentro das escolas brasileiras, somados às realidades nelas encontradas, é que mostrarão se os caminhos trilhados no combate e resolução desses problemas em âmbito escolar conseguem tal feitos.

O lugar da pesquisadora na investigação

Eu, Simone Cristina Cestari Shigaki, sou natural de Fernandópolis-SP. Moro em Rondonópolis desde 2005, após ter me casado com Emerson, em janeiro de 2005. Tenho hoje 45 anos, sou mãe de um menino de 9 anos, e me encontro gestante. Filha de Amélia e José Bento. Minha mãe sempre foi do lar, e meu pai trabalhou por muitos anos na NESTLE, tendo se aposentado aos 47 anos de trabalho nessa empresa. Tenho uma irmã e um irmão, ambos casados e com filhos.

Minha vida acadêmica iniciou-se na escola EEPSPG Líbero de Almeida Silveiras - da pré-escola até o 3º ano do Ensino Médio, nessa escola pública estadual em Fernandópolis-SP. Sou Bacharel em Ciências Econômicas pela FEF (Fundação

Educacional de Fernandópolis), tendo me formado no ano 2000, na primeira turma da faculdade. Não satisfeita e sempre em busca de novas aprendizagens, estudei e me formei em Licenciatura Plena em Letras pela FEF, de 2001 a 2004. Segui perseverando nos estudos, tendo concluído Licenciatura em Pedagogia pela Universidade do Norte do Paraná (UNOPAR) no ano de 2011.

Fiz duas Pós-graduações: Ensino da Língua Portuguesa e Literatura pelo Instituto Cuiabano de Educação, concluída em 2006; Psicopedagogia Clínica e Institucional, pela Universidade Candido Mendes, concluída em 2016.

Ao lecionar, comecei com várias substituições pela mesma escola e passei por todas as turmas (da alfabetização até o nono ano) na Escola Estadual Maria de Lima Cadidé, em Rondonópolis-MT. Com o passar dos anos, me descobri como profissional, como professora das crianças, e fui cursar Pedagogia. Passei no concurso da Prefeitura Municipal de Rondonópolis, e tomei posse em fevereiro de 2013.

Considero importante um breve relato sobre a história do concurso. Fiquei anos tentando engravidar. Após tratamentos e frustrações, engravidei, tive dois abortos, parei de lecionar e fui trabalhar com meu marido, porque para mim era mais tranquilo. Era uma oportunidade de horário de trabalho flexível para que eu tivesse mais liberdade para consultas médicas e exames para tentativas de engravidar novamente. Enfim, em 2012 engravidei. Nosso filho nasceu, e depois de um mês de seu nascimento veio o edital de convocação do concurso.

A princípio, eu não queria de forma alguma assumir qualquer compromisso naquele momento. No entanto, meu sonho de ser uma professora concursada se realizou, e eu voltei a lecionar, deixando meu bebê aos cuidados de outra pessoa. Isso, antes, era fora de cogitação para mim. A decisão de retornar ao exercício fortaleceu-se após muitas conversas em casa. E assim, eu assumi o concurso. E Deus preparou tudo para que eu me sentisse segura com a decisão e minha volta à ativa. Consegui uma excelente babá e um local de trabalho maravilhoso.

Diante dessa decisão e de tanta coisa boa em meu favor, senti novamente a vontade de retomar os estudos. Dessa vez, ingressar num curso de Mestrado, principalmente por que tenho estabilidade no trabalho, pelo concurso, e muita vontade de dar o melhor de mim para tornar essa conquista ainda mais valiosa, tanto para mim, como para meus pares e meus alunos. Toda essa vontade foi por um tempo adiada, devido a ter filho pequeno e sempre pensar em cria-lo o mais próximo de mim

(tempo). Em 2021 chegou o momento de realizar esse sonho, pela Universidade Regional Integrada – URI. Depois de iniciar o Mestrado fui surpreendida com a graça de uma gravidez inesperada, porém, muito desejada.

Todo esse breve relato que somam minhas intensas experiências pessoais e profissionais me levou a compreender o quanto nós professores somos importantes na formação de nossas crianças. E para melhor atendermos as necessidades de aprendizagem delas, respeitando suas fases de desenvolvimento bem como suas limitações, percebi que muito podemos mudar (para melhor) a partir da compreensão de fenômenos que às vezes desconhecemos. E podemos fazê-lo a partir de pesquisas.

Com a oportunidade desse Mestrado em Educação, compreendo que enquanto pesquisadores, somos parte importante da pesquisa que realizamos. É inegável que, mesmo que ela seja puramente bibliográfica ou ainda de campo – sem intervenção, a forma como abordamos pode inferir no processo de investigação. Dessa forma, interessa-nos abordar temática visando equacionar a problemática vivenciada em nossa realidade profissional. Ao ingressar no Mestrado e em todos os momentos, meu marido sempre me deu apoio e incentivo.

Questão e objetivos de pesquisa

- Problema

Quais os limites e as possibilidades de efetivação de uma prática de mediação de conflitos e violência na etapa escolar da Educação Infantil?

- Objetivos

Objetivo geral

Refletir sobre os conflitos e violência na educação infantil em Rondonópolis-MT sob a ótica dos professores e gestores das unidades que oferecem essa modalidade, na perspectiva de analisar os limites e possibilidades para a efetivação de uma prática de mediação de conflitos nessa etapa de ensino.

Objetivos específicos

- Elucidar a linha teórica epistemológica que fundamenta os principais conceitos como violência, conflitos e mediação de conflitos no ambiente escolar.
- Compreender o desenvolvimento infantil da primeira infância e a importância para a sua formação e aprendizagem ao longo dos anos escolares.
- Analisar as formas de lidar com a resolução de conflitos e violência acontecidos em ambiente interno e externo à escola, que ocasionam algum prejuízo em sala de aula;
- Conhecer e debater as práticas de mediações de conflitos e violência que podem ser desenvolvidas na educação infantil.
- Identificar os tipos de conflitos e violência que acontecem na educação infantil;
- Compreender os limites e possibilidades para prática de mediação de conflitos e violência nas escolas de educação infantil de Rondonópolis – MT
- Materializar os conceitos e práticas possíveis de mediação de conflitos com a elaboração de uma cartilha educativa para as escolas de Educação Infantil.

Estrutura da pesquisa

Nossa pesquisa está estruturada em seis capítulos: Introdução; dois capítulos teóricos (Violência e Conflitos; O desenvolvimento da criança na primeira infância e impactos da violência); Método de Pesquisa; resultados da pesquisa empírica (A experiência vivida nas escolas de Educação Infantil de Rondonópolis – MT); proposta de Cartilha de mediação de conflitos na Educação Infantil; Considerações Finais. Ao final, apresentamos a base teórica que contribuiu com nossa abordagem.

Tabela 3. Capítulos da pesquisa

PARTES	OBJETIVO	REFERÊNCIAS
INTRODUÇÃO	Apresentar e justificar a escolha da temática, seus objetivos e questões de pesquisa, bem como a importância do desenvolvimento da investigação.	Pessoal e referências do Estado do Conhecimento
1 VIOLÊNCIA, CONFLITOS	- Elucidar a linha teórica epistemológica que fundamenta os principais conceitos como	- Crispino (1997) - Alonso e Hernández (2017) - Debarbieux; Blaya (2022)

<p>1.1 Fundamentos Epistemológicos sobre a Violência e Conflito escolar</p> <p>1.1.1 Tipos de violência escolar: fundamentos</p> <p>1.2 Mediação de Conflito Escolar</p>	<p>violência, conflitos e mediação de conflitos no ambiente escolar.</p> <p>- Analisar as formas de lidar com a resolução de conflitos e violência acontecidos em ambiente interno e externo à escola, que ocasionam algum prejuízo em sala de aula;</p>	<p>- Pacheco; Timm (2020)</p>
<p>2 O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA PRIMEIRA INFANCIA E OS IMPACTOS DA VIOLÊNCIA</p> <p>1.1 Caracterização do desenvolvimento da criança na primeira Infância e os impactos da violência nessa etapa</p> <p>1.2 O Socio interacionismo e a Mediação de conflitos na Educação Infantil</p>	<p>- Compreender o desenvolvimento infantil da primeira infância, os impactos da violência nessa fase e a importância para a sua formação e aprendizagem ao longo dos anos escolares.</p>	<p>- Vygostky (1991); - Vygotskii, Luria e Leontiev (2010) - Montessori (2002) - Piaget (1977) - Guimarães (2020)</p>
<p>3 A EXPERIÊNCIA VIVIDA NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE RONDONÓPOLIS – MT</p>	<p>- Identificar os tipos de conflitos e violência que acontecem na educação infantil.</p> <p>- Conhecer e debater as práticas de mediações de conflitos e violência que podem ser desenvolvidas na educação infantil.</p> <p>- Compreender os limites e possibilidades para prática de mediação de conflitos e violência nas escolas de educação infantil de Rondonópolis – MT</p>	<p>- Entrevistas</p> <p>Autores do Capítulo 1 e 2</p>
<p>4 CARTILHA DE MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL</p>	<p>- Materializar os conceitos e práticas possíveis de mediação de conflitos com a elaboração de uma cartilha educativa para as escolas de Educação Infantil.</p>	<p>- Materiais da Pesquisa - Autores dos capítulos 1 e 2</p>

Fonte: Elaboração da Autora.

1. VIOLÊNCIA E CONFLITOS

Neste capítulo abordamos sobre a violência e os conflitos no ambiente escolar, explorando os fundamentos epistemológicos que sustentam a compreensão desses fenômenos nesse contexto específico. Analisamos os tipos de violência escolar com os fundamentos que tratam essas manifestações, proporcionando uma compreensão mais abrangente do que pode ocorrer nas instituições de ensino. Debates sobre a mediação de conflitos nas escolas, destacando sua importância como ferramenta essencial na promoção da cultura de paz e na gestão construtiva dos desafios interpessoais.

1.1 Fundamentos Epistemológicos sobre a violência e conflito escolar

Nosso objetivo nesse capítulo é elucidar a linha teórica epistemológica que fundamenta os principais conceitos como violência, conflitos e mediação de conflitos no ambiente escolar. Para essa discussão, contamos com os seguintes autores: Crispino (2007), Debarbieux e Blaya (2022), Pacheco e Timm (2020), dentre outros.

Ao estudar os diálogos entre Arendt e Foucault sobre poder, violência e biopolítica, Ruiz (2014) afirma que existe uma relação entre esses termos, de modo tal que a violência é por vezes “reduzida ao nível do instinto biológico, torna-se um meio útil para legitimar a barbárie”, para as atitudes de selvageria, que praticamente são legitimadas pela biopolítica. E o poder, não se precisa justificar, por que é próprio à existência do povo e dos grupos sociais. No entanto precisa se legitimar – o que acontece por decisão do coletivo. Eis aqui a questão política do poder que se sobrepõe e justifica a violência.

A relação entre violência e poder não é de identidade nem de assimilação semântica. Muito pelo contrário, os meios através dos quais o poder utiliza a violência afetam à legitimidade do poder. Sendo o poder uma finalidade necessária, a violência sempre será um meio prescindível. Se o poder requer a cooperação do maior número de pessoas para legitimar-se, a violência utiliza os instrumentos como ferramentas que aumentam sua potência. (Ruiz, 2014, p. 31).

Até podemos admitir que a visão de Ruiz (2014) bem retrata o que temos visto e vivido, sem que possamos prova-lo sempre. Há na relação entre poder, biopolítica e violência certa lacuna que não nos é possível controlar: a verdade – ou a ausência

dela, escondida entre quem exerce o poder e aquele que pratica a violência. Do lado oposto está o subjugado, aquele que sofreu a violência “justificada”.

É relevante essa relação trazida por Ruiz (2014), uma vez que a escola é um ambiente social onde tudo o que acontece na sociedade fora “seus quatro muros”, nela interfere. É uma visão bem moderna do que temos assistido no exercício docente e nos demais espaços sociais.

“A assimilação destas duas categorias, poder e violência, às pulsões da natureza humana, torna o poder naturalmente violento e justifica a violência como uma forma legítima do poder” (Ruiz, 2014, p. 11). Com essa afirmação somos levados a crer que os fins são justificados pelo poder, que emana daquele que o detém na maioria das circunstâncias. Não podemos generalizar, porém, quando se discute a razão entre o poder exercido e a violência sofrida, a escolha “de que lado devo ficar” também precisa ser pensada, medida, para não participar de uma falsa justificativa. Ainda que nenhum tipo de violência seja justificável.

Entendemos dessa forma por razão que um erro não justifica outro, e que o caminho para inibir a violência, é não fazer do poder um ato puramente biopolítico, mas, uma arte dialógica capaz de construir um senso comum à não violência. De acordo com Ruiz (2014), na visão de Arendt o elo naturalista entre a biologia e a filosofia política contemporânea que naturaliza a violência, reconhecendo esta como um dado natural dos seres vivos, é uma pulsão vital que conduz as nossas ações, movimenta a sobrevivência. É um mecanismo de defesa e de preservação do pensamento.

O naturalismo foca o lado mais animalesco do homem, o exercício da influência do meio sobre ele, suas relações e vivências na qual o outro é sempre inferior, e traz consigo as patologias sociais (violência, adultério, vícios e outras). (Brandino, s/d). O naturalismo aflora o lado mais obscuro da natureza humana e se retrata muitas vezes de forma poética e convincente, como uma justificativa aos atos dele decorrentes. A exemplo, Brandino (s/d) expõe sobre o brasileiro Aluísio Azevedo:

Escritor, dramaturgo, pintor, caricaturista e, no final de sua carreira, diplomata – foi o autor que inaugurou a estética naturalista no Brasil. Sua obra *O Mulato* (1881) é tida como o primeiro expoente dessa corrente literária, que alcançou o seu auge com o célebre *O Cortiço* (1890), romance em que descreve em minúcias (patológicas) a organização social da periferia carioca, onde o português é o dono do imóvel, dividido em porções menores e alugado aos brasileiros das classes mais baixas, que se veem diante de diversas barreiras sociais, como o preconceito e a exploração constantes.

“O Cortiço” é uma obra literária que bem retrata e denuncia as situações de sobreposição social e jogos de interesse, da influência do meio, de rivalidade e adultério, de muita confusão e desordem, de paixão cega ao desejo de morte, da exploração e diferença entre as classes. Enfim, retrata o comportamento humano em suas diversas facetas. Obras literárias como essa podem auxiliar professor e alunos a despertarem criticamente sobre o seu papel na sociedade, a partir da realidade que vivem dentro e fora da escola.

De acordo com Chrispino (2007) o cenário de violência no espaço escolar nos remete a necessidade de discutir o tema, mesmo que esse tipo de problema vem há anos sendo repetidamente estudado. E não são casos isolados, o que torna ainda mais necessário identificar os tipos de violência, como eles se desencadeiam em âmbito escolar e por que acontecem nos mais diversos pontos do país.

Chrispino (2007) expõe que há uma gama de estudos publicados no Brasil, os quais já apontaram os problemas bem como apresentaram as possíveis alternativas – até mesmo testadas – de combate à violência. Partindo de um conjunto de estudos, segundo o mesmo autor, a comunidade educacional brasileira reuniu as informações para enfrentar o problema da violência, em busca de soluções próprias a cada tipo encontrado.

Esforços como esse denotam que o problema está longe de encontrar soluções que sejam aplicáveis em diferentes grupos (de alunos) e locais (entorno e outros elementos). Cada caso deve ser visto e tratado como único, dadas as razões as quais as situações de violência acontecem. No entanto, as similaridades entre os casos podem nortear a forma de resolver e diminuir a violência e os conflitos nas escolas.

Para evidenciar os estudos que buscaram a resolução de violência e conflitos escolares, Chrispino (2007) encontrou 07 grupos de estudos sobre o tema, realizando uma busca no Diretório LATTES, com as palavras-chaves: “violência escolar” e “violência na escola”. Hoje, ao buscarmos estudos (de Mestrado e Doutorado) que tratam do tema, encontramos um número muito superior, o que denota o problema em crescente ordem.

Valemo-nos das mesmas palavras-chaves e tendo como critérios de busca os três últimos anos (2020-2022), estudos de Mestrado e Doutorado não profissionais, encontramos 47.310 publicações (Figura 1).

Figura 1. Publicações sobre Violência escolar ou violência na escola

The screenshot shows a search results page from the CAPES Theses and Dissertations Catalog. The search criteria are "47310 resultados para 'violência escolar' OR 'violência na escola'". The page displays a list of five search results, each with a title, author, institution, and year. The results are as follows:

Rank	Author	Title	Institution	Year
1.	SOUZA, JACYARA ADRIELLE BEZERRA LEITE DE	Características do bullying em alunos de uma escola estadual em Pernambuco	UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO	2020
2.	MOREIRA, MARIA HELENA BATISTA DE ANDRADE	Entre o implícito e o explícito: o perfil da homofobia no ensino superior e suas consequências na formação discente	UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO	2021
3.	NETO, LUIZ VICENTE DE MEDEIROS QUEIROZ	O CRIME FEDERAL DE PORNOGRAFIA INFANTOJUVENIL NA INTERNET NO ESTADO DE PERNAMBUCO DE 2015 A 2019	UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO	2021
4.	CAVALCANTE, DARLAN KELTON FERREIRA	O uso e tipo de capacete influenciam na ocorrência e severidade do trauma facial em motociclistas? Revisão sistemática e metanálise	UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO	2020
5.	NEVES, FRANCISCO DE JESUS	BULLYING E HOMOFOBIA NO CONTEXTO ESCOLAR: Concepções homofóbicas de estudantes do ensino médio no Mato Grosso do Sul	UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS	2020

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (2022).

Se considerarmos os títulos que aparecem na Figura 1, vemos que a violência na escola, vai do caso de *bullying*, aos casos de homofobia e pornografia. O que teria mudado desde 2007? Que realidade(s) os estudos elencados por Chrispino (2007) trouxeram e ainda hoje é possível se testemunhar por meio de estudos publicados?

Mais recentemente, Pacheco e Timm (2020) publicaram um estudo no qual discutem questões da vulnerabilidade social, destacando a diversidade populacional e cultural do nosso País, bem como os desafios e possibilidades decorrentes das diferenças de ordem política, econômica e social. As mesmas autoras, expõem ainda as diferentes realidades e os diferentes problemas que, por sua natureza requerem a implementação de diferentes ações.

Pacheco e Timm (2020, p. 170) tratam a vulnerabilidade social como conceito que “está relacionado à condição de indivíduos ou grupos em situação de fragilidade e/ou degradação, que os tornam expostos a riscos e a níveis significativos de desagregação social”. Esse mesmo conceito é compreendido por Katzman (2005), de forma tal que, a escola deveria funcionar como ambiente integrador, de possibilidades de crianças, adolescentes e jovens mantivessem contato com seus pares e ali desenvolvessem apenas vínculos de solidariedade.

Katzman (2005) trata a vulnerabilidade social também como fruto da segregação social, ligada aos índices de pobreza e às transformações que ocorrem no mercado de trabalho, que deterioram a qualidade do próprio trabalho, da saúde e

da educação, além de outras consequências. A esse termo, poderíamos equiparar o termo usado por Pacheco e Timm (2020) ao relacionarem a vulnerabilidade social à exclusão, ao citarem Martins (1997, p. 33) “A sociedade moderna está criando uma grande massa de população sobrando, que tem pouca chance de ser de fato reincluída nos padrões atuais do desenvolvimento econômico”.

Sobrantes podem ser equiparados a excluídos, aos sujeitos que se encontram, por algum motivo, à margem da sociedade. Um “sobrante” inserido no espaço escolar pode representar um outro tipo de segregação, quando ele corre o risco de ser julgado sem que sua condição seja conhecida, o que poderia provocar-lhe algum tipo de violência.

Na análise de Debarbieux e Blaya (2002, p. 68), por trás da violência pode haver uma faceta suspeita, a partir do momento em que ela é “usada para justificar políticas de supervisão excessivas”, é de caráter punitivo, de outro tipo de interpretação, capaz de considerar, por exemplo, a violência como uma atitude de repressão.

Diante dessa possibilidade real, Debarbieux e Blaya (2002, p. 66) questionam se “a profunda transformação de nosso relacionamento com a brutalidade na educação consegue explicar de forma mais ampla sua definição excessiva como violência intolerável”. O que significa retomar as repressões considerando-as simples proibições. É preciso tomar cuidado para que nenhum tipo de julgamento acerca da violência no ambiente escolar seja fadado àqueles que pertencem a qualquer grupo de risco, ponderam Debarbieux e Blaya (2002).

A princípio faz-se necessário explicitar o que é e o que não é violência, como referem Barbieri, Santos e Avelino (2021). Estes autores estudaram a violência escolar sob a visão social, afirmando tratar-se de um fenômeno que vem, ao longo do tempo, assumindo diversas formas, carecendo que investigações mais amplas, em se observando as perspectivas sociais, políticas e psicológicas, para que se possa compreender o problema como um todo. Até por que, qualquer um, dentro da escola pode ser alvo da violência.

Nas escolas as violências mais presentes são ações de depredação do espaço físico, vandalismo, pichações, brigas, cyberbullying, o bullying que envolve ameaças, xingamentos, insultos, discriminações, intimidações, agressões físicas, verbais e psicológicas, também se encontram as incivildades, indisciplinas, uso e comércio de drogas, furtos e a utilização de armas, ocasionando possíveis mortes. São ações violentas desencadeadas por motivos diversos, bem como a própria realidade vivenciada pelo

indivíduo, seja do convívio doméstico, familiar e social. (Barbieri; Santos; Avelino, 2021, n/p).

A visão dada por Barbieri, Santos e Avelino (2021) consegue abranger a violência o mais próximo dos conceitos e interpretações. Isso, por que, ao investigarem a violência, Coelho, Silva e Lindner (2014, p. 11) se depararam com uma polissemia do seu conceito. “Deve-se tomar cuidado ao expor um conceito sobre violência, pois ele pode ter vários sentidos, como: ataque físico, uso da força física ou até mesmo ameaça”. E apresentam três conceitos do termo:

Qualquer ação intencional, perpetrada por indivíduo, grupo, instituição, classes ou nações, dirigida a outrem, que cause prejuízos, danos físicos, sociais, psicológicos e (ou) espirituais.

Para Santos (1996) a violência configura-se como um dispositivo de controle aberto e contínuo, ou seja, a relação social caracterizada pelo uso real ou virtual da coerção, que impede o reconhecimento do outro, pessoa, classe, gênero ou raça, mediante o uso da força ou da coerção, provocando algum tipo de dano, configurando o oposto das possibilidades da sociedade democrática contemporânea.

A violência é definida como o uso intencional da força ou do poder, real ou em ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou uma comunidade, que resulte ou tenha possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação (Krug et al, 2002). (Coelho; Silva; Lindner, 2014, p. 12).

Vimos que independente do conceito, a ação da prática da violência é intencional e causa prejuízo, a princípio, a quem sofreu a violência. Num segundo momento, a quem a praticou. Ainda que isso não se configure como uma afirmativa aplicável em todo caso de ato violento, dada à sua natureza.

Nesse contexto, é preciso zelo quanto à natureza dos atos violentos. Ao analisa-los, é preciso considerar o cenário – “o meio social e comunitário, a relação entre as pessoas envolvidas e as possíveis motivações existentes”, afirmam Coelho, Silva e Lindner (2014, p. 13). Estes mesmos autores apresentam a tipologia proposta pela Organização Mundial de Saúde – OMS quanto às categorias de violência correspondentes a quem comete o ato violento:

- A violência coletiva, que inclui os atos violentos que acontecem nos âmbitos macrossociais, políticos e econômicos e caracterizam a dominação de grupos e do Estado. Nessa categoria estão os crimes cometidos por grupos organizados, os atos terroristas, os crimes de multidões, as guerras e os processos de aniquilamento de determinados povos e nações;
- A violência auto infligida, subdividida em comportamentos suicidas, e os auto abusos. No primeiro caso a tipologia contempla suicídio, ideação suicida e tentativas de suicídio. O conceito de auto abuso nomeia as agressões a si próprio e as automutilações;

- A violência interpessoal, subdividida em violência comunitária e violência familiar, que inclui a violência infligida pelo parceiro íntimo, o abuso infantil e abuso contra os idosos. Na violência comunitária incluem-se a violência juvenil, os atos aleatórios de violência, o estupro e o ataque sexual por estranhos, bem como a violência em grupos institucionais, como escolas, locais de trabalho, prisões e asilos. (Coelho; Silva; Lindner, 2014, p. 13).

A violência na escola insere-se na categoria de violência interpessoal. E segundo Barbieri, Santos e Avelino (2021), quaisquer que sejam os atos de violência em âmbito escolar, eles são resultados de microviolências cotidianas, as quais muitas vezes não são consideradas como tal. A saber:

Empurrar, cutucar, andar pela sala, falar enquanto o professor está falando, gritar, jogar papel, dar risada, entre outros episódios recorrentes em sala, são atitudes que causa desordem e sem intervenções podem passar a agressões mais sérias. Essas ações também são chamadas de incivildades ou indisciplinas, ou seja, manifestações perturbadoras, nas quais a aprendizagem é rompida e “a incivildade permite pensar nas microviolências” (Debarbieux, 2001, p. 179). As microviolências geram as violências duras, ações que utilizam de força e palavras mais ofensivas. (Barbieri; Santos; Avelino, 2021, n/p).

Notemos que atos graves de violência podem decorrer de pequeninas atitudes de indisciplina em sala de aula ou outro ambiente do espaço escolar. Interessante a visão de Ferreira (2018), ao expor que os conflitos em sala de aula decorrem também de microviolências, principalmente daquelas que se caracterizam como comportamentos de indisciplina, porém, ligados a fatores psicossociais e pedagógicos. E, assim como os atos de violência, podem decorrer de aspectos internos e externos ao ambiente escolar.

Para Chrispino (2007), conflito é toda opinião divergente ou maneira diferente de ver ou interpretar algum acontecimento. “O conflito, pois, é parte integrante da vida e da atividade social, quer contemporânea, quer antiga. Ainda no esforço de entendimento do conceito, podemos dizer que o conflito se origina da diferença de interesses, de desejos e de aspirações” (Chrispino, 2007, p. 16). O mesmo autor expõe na figura abaixo, os tipos e as causas de conflitos.

Tabela 4. Tipos e causas de conflitos

Tipos de conflito	Causas dos conflitos
Estruturais	Padrões destrutivos de comportamento ou interação; controle, posse ou distribuição desigual de recursos; poder e autoridade desiguais; fatores geográficos, físicos ou ambientais que impeçam a cooperação; pressões de tempo.

De valor	Cr�terios diferentes para avaliar id�ias ou comportamentos; objetivos exclusivos intrinsecamente valiosos; modos de vida, ideologia ou religi�o diferente.
De relacionamento	Emo�es fortes; percep�es equivocadas ou estere�tipos; comunica�o inadequada ou deficiente; comportamento negativo – repetitivo.
De interesse	Competi�o percebida ou real sobre interesses fundamentais (conte�do); interesses quanto a procedimentos; interesses psicol�gicos.
Quanto aos dados	Falta de informa�o; informa�o errada; pontos de vista diferentes sobre o que � importante; interpreta�es diferentes dos dados; procedimentos de avalia�o diferentes.

Fonte: Chrispino (2007, p. 18).

Os conflitos, assim como os tipos de violência tem causas e consequências. Mas, como diferenciar violência de conflito? Segundo Chrispino (2007, p. 16) “Conflito   toda opinião divergente ou maneira diferente de ver ou interpretar algum acontecimento”. Assim, os conflitos acontecem quando temos a necessidade de escolher entre algo divergente daquilo que temos ou acreditamos que seja verdade, e pode ser superado quando as partes envolvidas tendem a um acordo.

O conflito em si não   violência, mas violento pode ser o modo como ele se manifesta e o modo como é abordado. [...] Muitas vezes, o conflito traz uma situa o que não está satisfazendo às necessidades de todos os envolvidos. Se essas necessidades não forem atendidas, a tendência será o conflito aumentar na sua potência destrutiva e dar início a uma escalada de violência. Essas necessidades podem ser desde fisiológicas (como água e alimento) até psicológicas (como reconhecimento, amor, prote o). (Catão, 2017, n/p).

A argumenta o acima nos remete a compreender que um conflito pode gerar alguma atitude de violência, enquanto o contrário, não acontece. Os conflitos estão ligados às semelhanças e diferenças entre aqueles que dele participam. Catão (2017) e Ferreira (2018) concordam que, seja situa o de conflito ou de violência na escola, é preciso olhar e reconhecer nela uma oportunidade de mudança. E isso acontecerá se nenhum tipo de conflito ou violência for encoberto, ou tratado como algo passageiro, sem razão de acontecer, o que poderia caracterizar uma espécie de segrega o, se considerarmos os apontamentos de Katzman (2005). Ou ainda, uma atitude de vulnerabilidade social – exclusão (Pacheco; Timm, 2020) praticada pela escola.

1.1.1 Tipos de violência escolar: fundamentos

Estudiosos como Santos, Teixeira e Russo (2011) discutem a violência e as conflitualidades como elementos das práticas sociológicas e dos compromissos

sociais, inseridas no contexto do exercício da cidadania nos mais diversos espaços sociais e temporais. Estes autores expõem que a violência tem um grande alcance, da mesma forma que a injustiça decorrente ou não dela.

As conflitualidades são “efeitos do processo de mundialização da sociedade e da economia, os quais produzem transformações na estrutura e no espaço social das diversas regiões do planeta, desencadeando novos conflitos sociais e novas formas de conflitualidades”, afirmam Santos, Teixeira e Russo (2011, p. 13). E também alcançam as esferas das instituições de ensino em todas as suas modalidades e níveis, por serem espaços onde se encontram a heterogeneidade, múltiplos valores morais e sociais, prática de ações coletivas e forças sociais diversas e adversas, que podem fragmentar ou fortalecer as relações entre membros da comunidade escolar.

Na análise de Santos, Teixeira e Russo (2011), a expansão das práticas de violência deve-se a uma gama de motivos, dentre os quais se pode destacar o meio de aquisição de bens materiais e de obtenção de prestígio social. De modo especial esses motivos podem ser presenciados mais entre adolescentes, jovens e adultos que disputam os espaços sociais numa relação de poder e “justiça”, como bem tratou Ruiz (2014).

Ao discutirem sobre o sentido social da violência, Santos, Teixeira e Russo (2011) expõem que ela representa em muitos casos um excesso sem sentido, incivildades, ou ainda, uma nova forma social sustentada por lutas sociais contra as violências (os fins justificam os meios?). Discordamos que qualquer tipo de violência rebata ações congêneres, pois, desencadearia um ciclo de violências “justificadas”, baseadas em razões que na realidade são visões distorcidas sobre como se pode, de fato, manter a cultura da paz e as boa convivência, respeitando-se os limites entre os direitos e deverem do cidadão.

A luta de classes é recorrente e parece não ter fim, em face dos diferentes pensamentos e posturas em relação àquilo que cada uma considera como valores e formas de conquistas. Esbarrar em diferenças naturais que se solidificam na esfera do querer e do poder, muitas vezes impostas por causas sem sentido ou definidas como uma bandeira a se manter hasteada a custo de conflitos e violência exacerbadas. Estaria tudo isso distante do contexto escolar? Acreditamos que no âmbito escolar essa realidade também se faz presente e se configure em atos que não podem ser alimentados, tampouco deixados à margem da educação escolar.

Os diversos contextos de vulnerabilidade social têm marcado as crises das instituições, permeados pela relação entre modernidade, violências e a produção social do medo, e, inter-relações entre as normas sociais, mal-estar e violência simbólica, expressadas cotidianamente em todos os meios de comunicação, que contribuem para com a “dramatização da violência e difundindo a espetacularização do crime violento, enquanto um efeito da violência simbólica exercida pelo campo jornalístico” (Santos; Teixeira; Russo, 2011, p. 15). Poderíamos dizer que os conflitos e violências dentro da escola são reflexos da mídia? Ou a mídia só mostra a realidade dos fatos dessa natureza de forma que os mesmos não interferem nos meios sociais?

Santos, Teixeira e Russo (2011) afirmam que muitos programas televisivos apresentam produções e informações sobre a violência criminal com base em crimes reais, numa combinação de informações que transparecem ao mesmo tempo: entretenimento, interação da audiência e fomento às denúncias de envolvidos nesses tipos de violências. Alguns programas até com apelo à promoção da justiça. São informações e programas assim que chegam aos lares em escala mundial e em tempo real, de forma aberta e disponibilizada nos vários recursos midiáticos.

A partir do entendimento que os fenômenos da violência e dos conflitos têm causas econômicas, sociais, políticas e culturais, os estudiosos Santos, Teixeira e Russo (2011) discutem os atos de violência contra o patrimônio das escolas e as pessoas que nela estudam e trabalham, incluindo-se a relação da escola com as características culturais dos grupos que compõem seu entorno.

As escolas abrigam uma comunidade escolar repleta de diferentes culturas e condições sociais. Em algumas, os atos de violência são “naturalizados” como representação de estratégias de sobrevivência, principalmente entre os jovens das periferias onde a pobreza e a exclusão social são dominantes, da mesma forma, onde mais se verifica a participação de jovens infratores.

Ao pesquisar sobre esse público de jovens infratores que passa por programas de reabilitação no Uruguai, Nilia Viscardi, citada por Santos, Teixeira e Russo (2011), afirma que ao entrar em contato com a realidade carcerária, como proposta de medida socioeducativa, bloqueiam-se os canais alternativos de participação e reinserção dos reeducandos, impactando de forma negativa na construção de sua identidade.

A realidade das medidas socioeducativas também é encontrada na sociedade brasileira. E isso se deve aos traços de violência oriundos da realidade agrária, presente na sociedade urbana, onde se verifica o crescimento da delinquência, em

especial: dos crimes contra o patrimônio (roubo, extorsão mediante sequestro) e de homicídios dolosos; da criminalidade organizada (tráfico internacional de drogas, o comércio ilegal de armas); explosão de conflitos nas relações interpessoais, que, na maioria das vezes acabam em morte. “Os registros de mortes violentas revelam maior incidência nos bairros que compõem a periferia urbana onde são precárias as condições sociais de existência coletiva e onde a qualidade de vida é acentuadamente degradada” (Santos; Teixeira; Russo, 2011, p. 18).

Dessas realidades apontadas até aqui, entendemos que muitos dos atos de violência e de situações de conflitos que acontecem dentro das escolas, têm origem externa. Não podemos afirmar que o público que vive essa realidade se restringe aos jovens unicamente de periferia. O que precisamos é de estratégias de combate à violência que influenciem positivamente na pela recuperação, por exemplo, do (menor, jovem) infrator.

Nessa perspectiva, a escola teria o compromisso social de trabalhar a temática, e contra a cultura da violência, segundo a realidade de seu alunado, de seu entorno. E poderá fazê-lo na tentativa de construir em comunhão com a comunidade escolar, caminhos de maior proximidade e melhor convivência de relacionamento social dentro e fora dela. Poderia trabalhar, por exemplo, as questões de conflitos sociais, o respeito às diferenças, a solidariedade, a prevenção da violência.

A socióloga Miriam Abramovay (2018) conta que ao retornar de uns estudos feitos em El Salvador para o Brasil, em meados do ano 2000, foi dar aula na Universidade Católica de Brasília. Num trabalho com a UNESCO, questionou o funcionamento das escolas e como estava a educação em nosso País, naquele momento. O primeiro estudo evidenciou a violência envolvendo nossos jovens – um tema pouco debatido e considerado sem importância.

Um fato que levou a socióloga a pesquisar junto com a UNESCO sobre juventude e violência, foi a morte do índio Galdino em 1997, assassinado por meninos de classe média alta, que atearam fogo nele enquanto o mesmo dormia num ponto de ônibus. O estudo abrangeu Brasília, os estados de Ceará e Paraná, com o mapeamento da violência, dentro das escolas, com a aplicação de entrevistas a meninos e meninas, a opinião deles sobre o porquê de atos de violência como aquele em relação ao índio.

Durante as entrevistas Abramovay (2018) soube que dentro das escolas ocorriam brigas, entrada de armas, situações de todos os tipos de preconceitos. O

que significava a violência viva onde antes não se imaginava, ou, não se tinha conhecimento da proporção. A partir desse estudo, as pesquisas se estenderam, abordando a violência nas escolas, a juventude e sexualidade, e a juventude e as drogas. Constatou-se no primeiro estudo (violência nas escolas) – realizado em 2002, relatos de todos os tipos de violência, até as “mais duras”, além de problemas relacionados com o clima escolar e as relações sociais entre todos os atores escolares.

A questão do *bullying* tão discutida nos Estados Unidos, segundo Abramovay (2018), chegou ao Brasil como um tipo de violência nas escolas. O que a princípio, dava um rumo também impensado, posto que o significado do termo é “violência entre pares”. “Mas, como falar de violência de professor contra aluno ou vice versa? E sobre a entrada de violência de fora para dentro da escola? Essas perguntas passaram a existir entre os pesquisadores por que precisavam ter claro o que se pensar em relação às políticas públicas para esse quadro, juntamente com políticas para racismo e homofobia, para as relações sociais, para a violência de professor contra aluno. Cada um era até então tratado como problema diferente um do outro.

O fato de não ter diálogo com os pais, o fato de não levar em consideração o que é ser jovem hoje nas relações entre professores e alunos, tanto aqui como na França, são fatores ligados à chamada violência institucional. [...] existe uma “violência dura”, que é a violência que está no Código Penal: quando se entra com arma nas escolas, quando se briga ao ponto de machucar alguém, etc. Existe uma microviolência que é o que os meninos chamam “carinhosamente” de violencinha, então, o que eles dizem, “tudo bem eu chamar a menina de sapatão”, por exemplo, isso é uma violencinha. E existe a violência que eu acho que é muito marcante, uma violência que está no cotidiano, que é aquilo que o outro não pode responder. É a violência simbólica. Nela entra o racismo, entra a homofobia, etc. É sobre isso falam que “não tem importância, não tem importância”. (Abramovay, 2018, p. 300).

Notemos que a violência que adentra as escolas e nelas se revelam, ao mesmo tempo esconde-se em facetas de outros problemas, tratados separadamente, com características próprias, como se não demonstrassem ligação alguma entre causa e consequência.

Para bem ilustrar esse pensamento, Abramovay (2018) afirma que em seus trabalhos recolheu depoimentos nos quais tomou conhecimento sobre uma série de apelidos racistas e homofóbicos duríssimos, que feriam ao mesmo tempo em que eram motivo de diversão e risos – reação inversa de quem se sente ofendido e aqueles que consideram isso uma não violência. E, a violência que, segundo a socióloga, vem

da própria instituição, quando esta não leva em conta quem são os jovens, os adolescentes, sua forma de ser e de falar, a cultura de cada um – o que trazem de fora para dentro da escola.

Questionada sobre o que mudou desde as primeiras pesquisas até 2018, Abramovay (2018) enfatiza com perplexidade que há uma espécie de véu na forma de falar sobre a questão da violência. E exemplifica ao dizer que todo mundo sabe que racismo é crime. No entanto, quando um aluno é questionado sobre quem ele não queria como colega de sala, e a resposta é “um negro”, revela-se uma violência escondida. Apesar que o quadro em relação a esse tipo de comportamento diminuiu muito. Em contrapartida, a violência verbal é muito frequente. Um dado muito relevante das pesquisas, é a entrada de armas na escola ter diminuído um pouco (entre 0,5% a 1% entre as pesquisas).

Para Abramovay (2018) ainda são poucas as pesquisas que de fato estudam a violência nas escolas. E isso se deve ao tema não ser tratado como “nobre”, não prioritário, não ajudam a pensar a realidade, apesar de servir de tema para política pública.

Acerca da falta de pesquisas sobre a violência na educação infantil, a socióloga expõe que no Brasil nunca ninguém quis financiar pesquisas com esse tema na educação infantil nem o ensino fundamental. Por esse motivo, as pesquisas sobre violência são concentradas numa faixa etária considerada mais problemática, “negando que talvez se você conhecesse toda a trajetória do que acontece com crianças, crianças mesmo, crianças desde o ensino infantil até antes do sexto ano também seria uma coisa fundamental” (Abramovay, 2018, p. 303).

Sobre os tipos de violência encontradas dentro das nas escolas e/ou que em seu interior refletem negativamente, Abramovay et al. (1999) destacam: a violência contra o patrimônio escolar; violência doméstica ou moral praticada pelos familiares contra suas crianças e adolescentes; violência simbólica, exercida da escola sobre os alunos, com atitudes de desmerecimento – não respeita o “ser”, a cultura, sua criatividade, seus interesses; a violência física (brigas, estupros, espancamentos, tiroteio, suicídio, e outros).

Se antes não se imaginava a violência contra as crianças e adolescentes dentro da escola, tampouco se dava importância ao tema, o que temos hoje pode ser fruto desse desabastecimento de publicações anteriores ao assassinato do índio em 1997. O que chamou a atenção, na verdade, foi a classe social de seus assassinos que

estavam apenas “brincando”, e não a questão racial, que também é uma violência. Poderia ter sido um negro, um pardo, uma branca, um adulto ou até mesmo uma criança. Ali estava um ser humano que se tornou mais uma vítima da violência, enquanto os cinco assassinos estão na elite do funcionalismo público.

Os estudos como os realizados por Abramovay (2018) surgiram de questionamentos a partir de pequenos detalhes “sufocados” em palavras que representavam atitudes de violência as quais não se tinha o costume de usar fora ou dentro da escola, como o *bullying*. Reconhecer os tipos de violência é uma necessidade por que eles chegaram para as crianças da educação infantil e do ensino fundamental, despontando sua interferência dentro da escola, nas relações entre seus pares e com os professores, com a família. Os xingamentos e pequenos gestos trazidos de casa ou da rua refletem o quanto nossas crianças e adolescentes estão desprotegidos e sem saber como se defenderem.

Quando a cultura da violência doméstica, física ou simbólica os alcança, a escola pode buscar sua origem e formas de como lidar com ela em favor da criança ou do adolescente. E quando os atos de violência são praticados em seu interior, também. Aos primeiros sinais de violência (pequenas depredações, xingamentos, empurrões e outros), a ação pacificadora e restauradora do bom clima escolar deve ser praticada no mesmo instante, de modo que as recorrências deixem de fazer parte do cotidiano escolar.

Como afirma Abramovay (2018) além de poucas pesquisas, inexistem pesquisas comparativas no Brasil sobre violência nas escolas, nem para com os professores. Nas poucas pesquisas, as crianças e adolescentes não são ouvidos, somente os jovens (em pequena escala) e os adultos. “É um escândalo quando aparece um professor que apanhou, mas há casos nas escolas, há casos muito complicados de violência de professor para com os alunos”, assevera Abramovay (2018, p. 308). E isso é diferente de parar para ouvir reclamação dos professores sobre os alunos ou o contrário. É preciso dar voz e sentido ao que nossas crianças e adolescentes tem passado em relação à violência.

Gonçalves et al. (2005) pesquisaram sobre violência na escola, práticas educativas e formação do professor. A motivação à essa pesquisa deveu-se à percepção de que grande parte dos professores não sabem que atitude tomar ao se depararem com múltiplos conflitos que surgem no cotidiano escolar,

[...] de forma a propiciar ao aluno experiências educativas de interação social construtiva que favoreçam a sua formação ética e minimizem a violência na escola. Em contrapartida, pensamos que a escola é o espaço por excelência em que o indivíduo tem possibilidades de vivenciar de modo intencional e sistemático formas construtivas de interação, adquirindo um saber que propicie as condições para o exercício da cidadania. (Gonçalves *et al.*, 2005, p. 636).

Mais que a dificuldade de saber como resolver os conflitos, nos chama a atenção é saber fazê-lo de forma construtiva, o que de fato as pesquisas não se preocupam em investigar ou apresentar propostas para esse fim.

Diferentemente de alguns estudos comentados por Abramovay (2018), no ano de 2002, Gonçalves *et al.* (2005) ouviram 10 professores de uma escola de ensino fundamental da periferia, em 15 reuniões quinzenais com duração de uma hora cada. Nas reuniões foram realizados momentos de partilha, diálogo e reflexões para auxiliá-los a lidar com os alunos-adolescentes de sexta e sétima séries, visando a minimizar a violência que permeia a convivência na escola.

Os professores mencionavam os problemas de interação social, conflitos e situações de violência ocorridos na escola. Todas as falas eram ouvidas e comentadas, para que fossem bem compreendidas e até mesmo fossem apontadas novas formas de agir diante de situações conflituosas. Diante das realidades experienciadas pelos professores com o público adolescente, os pesquisadores expunham os teóricos que tratam das questões referentes à formação da consciência moral, à psicologia do desenvolvimento e, em especial, à adolescência. Com essa metodologia: ouvir, questionar e trazer teóricos para auxiliar na compreensão dos fenômenos da violência e situações de conflitos (teoria e prática em ação), a proposta de possíveis transformações iam surgindo.

Dessa forma, conjecturaram sobre as ações educativas que auxiliam nesse processo de transformação, com vistas à formação para cidadania e o favorecimento da interação social construtiva no cotidiano escolar. A proposta então, era o professor agir de forma tal, que aproveitasse de tal forma que os múltiplos momentos de conflito que surgem na escola para contribuir de forma eficiente para essa formação. “Pensamos ainda que cabe ao professor criar situações educativas que possibilitem a internalização de normas sociais construtivas pelo aluno”, comentam Gonçalves *et al.* (2005, p. 638).

Dentre as propostas de trabalho, a dramatização surgiu como uma excelente alternativa, por auxiliar aos participantes vivenciarem os seus conflitos de interação social, liberarem tensões e elaborarem criativamente novas formas de solução.

Na dramatização, a situação é vivenciada como se fosse real, deixando que aflorem emoções, que apareçam conflitos reprimidos e que os participantes se sensibilizem nas relações interpessoais. Na dramatização, os participantes são ativos, participam com sentimentos e emoções na situação representada. Essa participação certamente é uma forma de produzir mudanças e transformações, fugindo a um verbalismo que procura “aconselhar”, definindo “teoricamente” o que é certo ou errado. (Gonçalves *et al.*, 2005, p. 639).

Como vimos, o simples fato de o adolescente expressar-se nas representações das situações de conflitos ou violência, o permite buscar com seus pares formas de resolvê-las, valendo-se de suas próprias visões. E isso é muito importante por que na dramatização o poder verbalizar é o mesmo que se fazer ser ouvido, compreendido, valorizado enquanto sujeito quem tem sentimentos, valores, que vive uma cultura talvez diferente dos demais, que traga marcas de agentes externos capazes de levá-lo ao mau comportamento (por exemplo) ou à prática de violência.

Outra estratégia são os dilemas morais, que se constituem em breves narrativas de situações envolvendo conflitos morais. “No final da narrativa, o aluno é solicitado a assumir e a justificar, com argumentos, um posicionamento sobre a forma que lhe parece mais justa para resolver a situação conflituosa.”, explicam Gonçalves *et al.* (2005, p. 641).

Nesse tipo de atividade, o que se incentiva são as reflexões sobre os argumentos. Segundo os mesmos pesquisadores, pode-se trabalhar em sala de aula três tipos de dilemas morais: hipotéticos (situações distantes da vida real dos alunos); reais (criados pelo educador e se referem a problemas vivenciados pelos alunos); dilemas criados e redigidos pelos alunos, envolvendo situações relativas a suas vivências pessoais.

Essas e outras estratégias podem ser trabalhadas com crianças da educação infantil e com adolescentes do ensino fundamental. Basta que se adaptem os temas e a forma de trabalhar respeitando-se a faixa etária dos alunos. Alguns temas a serem trabalhados nas dramatizações com os adolescentes, na opinião de Gonçalves *et al.* (2005) são: a gravidez na adolescência; drogas; sexo; problemas de família; ações de solidariedade para com o colega e com um professor.

Ao trabalhar as temáticas conhecidas pelas crianças e adolescentes por meio de dramatização, a escola os auxiliará no desenvolvimento de suas capacidades para resolver problemas de forma consciente e reflexiva, levando-os a se comportarem construtivamente em momentos de conflito. Essa postura, com o tempo e o trabalho os conduzirá à cultura do diálogo, ao trabalho conjunto entre os pares no combate à violência. Para Gonçalves *et al.* (2005) as ações educativas auxiliam o professor na tarefa de resolução de conflitos ao mesmo tempo em que possibilitam o alívio de tensões de modo socialmente aceitável. Além de permitirem aos alunos o exercício de outros papéis sociais ao se colocarem no lugar do outro.

Nessa perspectiva urge que o histórico de violência e situações de conflitos dê lugar às experiências sociais mais saudáveis, dentro e fora da escola. A transformação ocorrendo na sala de aula, certamente se estenderá aos outros ambientes sociais onde a criança e o adolescente vivem outras experiências e saberes. Lembrando que não é preciso esperar acontecer problemas graves para falar sobre. É importante, por exemplo, principalmente em se tratando de crianças pequenas, falar sobre ciúmes, afetividade e medo, pequenos gestos que causam dor, como mordidas, beliscões, empurrões e outros.

Um estudo publicado pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF (2018) aponta que há várias formas de violência contra criança e adolescente: física ou mental, ofensas ou abusos, negligência ou tratamento displicente, maus-tratos ou exploração, e abuso sexual. Tudo aquilo que causa sofrimento à criança e ao adolescente necessariamente deve ser entendido como algo que aflige sua integridade ou saúde corporal ou psicológica.

Qualquer conduta de discriminação, depreciação ou desrespeito em relação à criança ou ao adolescente mediante ameaça, constrangimento, humilhação, manipulação, isolamento, agressão verbal e xingamento, ridicularização, indiferença, exploração ou intimidação sistemática (bullying) que possa comprometer seu desenvolvimento psíquico ou emocional. Compreende também ato de alienação parental, assim entendido como a interferência na formação psicológica da criança ou do adolescente, promovida ou induzida por um dos genitores, pelos avós ou por quem os tenha sob sua autoridade, guarda ou vigilância, que leve ao repúdio de genitor ou que cause prejuízo ao estabelecimento ou à manutenção de vínculo com este... (UNICEF, 2018, p. 11).

Tudo o que expõe a criança ou o adolescente, de forma direta ou indireta, precisa ser observado. Um tipo de violência muito comum e praticamente não é pensado como tal, é a negligência ou abandono, o comportamento omissivo que pais

ou responsáveis deixam de cumprir quando não provê as necessidades e cuidados básicos para o desenvolvimento físico, emocional e social da criança e adolescente. Por trás do abandono, na maioria dos casos, segundo a pesquisa realizada pelo UNICEF (2018), está a dependência química dos pais e mães.

Por fim, para as situações de violência e conflitos envolvendo crianças e adolescentes, merecem ser tratados com atos educativos, que tem se mostrado, segundo Gonçalves *et all.* (2005), mais que o cumprimento de seus direitos (à educação, ao cuidados, à saúde, ...), e deveres (dos pais e responsáveis, do Estado), mas, como um elemento favorável, que consegue visualizar o problema a partir da própria criança e do adolescente, indicando muitas vezes o melhor caminho a seguir.

1.2. Mediação de Conflito Escolar

Os conflitos e violências não são problemas que surgiram recentemente e somente no Brasil, como explicam Alonso, Hernández e Vinat (2018):

O problema da violência na sala de aula começou a preocupar na década de setenta em países como Estados Unidos, Suécia, Noruega e Reino Unido. E chega à Espanha no final dos anos oitenta, onde surgiram os primeiros programas contra a violência escolar, entre os quais destacamos: “Educar para a não-violência”. Entre os anos de 1986-1987 a Escola Pública Antonio Gala de Parla (Madrid), lançou o programa para os níveis infantil e primário. O objetivo era educar para a não-violência, entender como resolver conflitos sem causar danos físicos ou mentais às pessoas envolvido. (Alonso; Hernández; Vinat, 2018, p. 98).

Notemos que, o problema da violência e dos conflitos alcançaram escolas de diversos países há pelo menos cinquenta anos. O que significa que o problema pode ter se acentuado a tal ponto que as escolas se colocaram prontamente a desenvolver programas voltados à cultura da paz nas instituições educativas, desde a educação infantil. A criação de programas e outras ações voltadas à mediação de conflito escolar requer mecanismos adequados para resolver cada tipo de situação, buscando sempre a cultura da promoção da paz, sempre da forma que couber à escola resolvê-lo, tratá-lo, falar sobre.

A cultura de paz precisa ser discutida, bem elaborada e bem construída para ser aplicada. De acordo com Dupret (2002),

Construir uma cultura da paz envolve dotar as crianças e os adultos de uma compreensão dos princípios e respeito pela liberdade, justiça, democracia,

direitos humanos, tolerância, igualdade e solidariedade. Implica uma rejeição, individual e coletiva, da violência que tem sido parte integrante de qualquer sociedade, em seus mais variados contextos. A cultura da paz pode ser uma resposta a diversos tratados, mas tem de procurar soluções que advenham de dentro da (s) sociedade (s) e não impostas do exterior. (Dupret, 2002, p. 91).

Analisando a visão de Dupret (2002), compreendemos que não bastam normativas que tratam da cultura de paz nas escolas, sem considerar o que elas vivenciam em seu interior, sem saber como os conflitos e situações de violência vem sendo nelas vividos e resolvidos.

Ao discutirem a convivência e a paz na escola, Alonso e Hernández (2017) admitem que não uma tarefa fácil lutar contra a violência e conflitos na escola, fazendo-se necessário construir espaços de convivência educativos suscitando a cultura da paz e de valores em campos educativos e sociais.

Para tanto, Alonso e Hernández (2017) tratam a convivência e a paz na escola debatendo, dentre outros assuntos, sobre: os significados da convivência nos contextos convencional, psicológicos e jurídico-social; a concretização da convivência e da paz na escola mediante elementos educativos e metodológicos que a compõe, suas finalidades e principais objetivos; os problemas da convivência escolar – suas causas e comportamentos, etc.; a construção da convivência escolar; recursos que podem melhorar a convivência escolar.

Notemos que o problema por si só não se esgota dentro da escola, nem é tratado considerando apenas os fatos como acontecimentos isolados. Vai-se mais a fundo, trazendo à tona o que pode tê-los acarretados, seus elementos-causas, observando-se todo o contexto que o envolve, além dos próprios envolvidos.

O primeiro passo é saber a terminologia de convivência. Alonso e Hernández (2017, p. 11) citam Ortega e Martín (2006) para afirmar que convivência significa viver junto, o que é importante em todos os campos da vida onde as pessoas compartilham tempo, atividades e projetos, incluindo o escolar.

Em relação ao âmbito educativo e escolar, Alonso e Hernández (2017) afirmam que atualmente as escolas vivenciam problemas como *bullying* e violência escolar, o autoritarismo dos professores, as gangues de jovens, a combate entre culturas, a crise de valores, dentre outros. Os autores concordam que muitos problemas podem ser detectados, evitados e resolvidos com tolerância e o bom clima no ambiente escolar.

A escola é o local apropriado para a formação da paz, valores e convivência, pois é ela uma instituição educativa formal estruturada, com professores qualificados, nos quais os alunos passam a maior parte do tempo apreendendo conhecimentos curriculares. E a família é outro ambiente de convivência, no qual cada aluno apreende conhecimentos básicos para conviver e respeitar, embora seja esta uma educação informal. Da mesma forma, se pode obter ajuda por meio das mídias. Assim, são três os pilares que podem levar a resultados satisfatórios de convivência: escola, família e as mídias – estas, de qualidade (Alonso; Hernández, 2017).

A formação de valores a convivência podem ser positivas por diversos fatores e resultados educacionais de qualidade que acompanham os alunos. Entretanto, os conflitos, a violência, os assédios e abusos, as formas de intimidação e de *bullying* dão aspectos negativos no contexto escolar, e nem sempre refletem a realidade do entorno. Porém, Alonso e Hernández (2017) analisam que, muito do que se vive dentro da escola é reflexo do que se vive na sociedade, e vice versa.

De fato, se recorrermos aos noticiários apresentados diariamente pelas mídias nacionais e internacionais, veremos que são muitos e diversos os tipos de casos de violência pela sociedade, nos mais diversos lugares, chegando as escolas a sofrerem atentados e até assassinatos.

Certamente que esses tipos de comportamentos violentos influenciam na vida dos alunos dentro e fora da escola, podendo atingi-los e à sociedade de duas formas: benéfica – eles veem a situação e não a querem para si; negativa - eles veem a situação e nela se espelham para promover o mesmo tipo de violência ou outras semelhantes. O aluno pode quebrar ou dar continuidade ao ciclo de violência explicitada na sociedade dependendo de como ela é tratada, prevenida – aqui entra o exercício da cultura de paz.

Uma cultura de paz implica no esforço para modificar o pensamento e a ação das pessoas no sentido de promover a paz. Falar de violência e de como ela nos assola, deixa de ser a temática principal. Não que ela vá ser esquecida ou abafada; ela pertence ao nosso dia-a-dia e temos consciência disto. Porém, o sentido do discurso, a ideologia que o alimenta, precisa impregná-lo de palavras e conceitos que anunciem os valores humanos que decantam a paz, que lhe proclamam e promovem. A violência já está bastante denunciada, e quanto mais falamos dela, mais lembramos sua existência em nosso meio social e ambiental. É hora de começarmos a convocar a presença da paz em nós, entre nós, entre nações, entre povos. (Dupret, 2002, p. 91).

Obviamente que a cultura de paz não se realiza de uma hora para a outra, não faz “mágica”, mas é um caminho que pode conduzir à mediação e à resolução de

conflitos e à inibição da violência em âmbito escolar. O sentido real da cultura de paz é trabalhar a prevenção, até por que, como explica Dupret (2002), ela se pauta em

[...] valores humanos que precisam ser colocados em prática, a fim de passarem do estado de intenção para o exercício da ação, transformando-se, concretamente, em atos. Tais valores, que se traduzem em éticos, morais e estéticos, nos encaminham para o despertar de expressões de amor e manifestações de respeito, que têm estado adormecidas, nos últimos tempos. (Dupret, 2002, p. 91-92).

Somos movidos pelas inter-relações, pela vida em comum nas mais diversas situações: em casa com a família, no trabalho e na escola com nossos pares e aqueles que fazem parte dessa rotina, no lazer em diferentes locais, na religião e na cultura.

É essencial à condição humana manter interrelação, a comunicação, o compartilhamento de tarefas e projetos em comum. A incompatibilidade de interesses, necessidades, crenças, línguas, culturas, etc., faz com que surjam conflitos e problemas decorrentes da falta de acordo, respeito e coerência. Apostar na cultura da paz, é fazer por meio do diálogo, o entendimento, a interrelação, o acordo e a convivência, como elementos fundamentais nas relações pessoais e interpessoais. (Alonso; Hernández, 2017, p. 14).

Com a afirmação acima, os referidos autores deixam claro que cada um de nós necessita conviver outras pessoas nos mais variados âmbitos, devendo saber respeitar a opinião alheia, bem como tudo aquilo que forma as pessoas, como a cultura e a língua, dentre outras características. Quando isso não acontece, certamente geram-se conflitos. E para evita-los, o melhor caminho é o diálogo.

Na visão de Alonso e Hernández (2017), quando se quer uma educação de qualidade, deve-se garantir que a convivência seja uma condição e um elemento necessário no currículo e o fazer educativo também de qualidade, até por que educação e convivência precisam caminhar juntas, pois, afetam todas as dimensões de uma pessoa.

Educar para a convivência escolar aprendendo a viver com todos, tem a ver com desenvolver a competência comunicativa entre todos os membros da comunidade escolar para chegar ao consenso, o diálogo e a confiança, por meio de suas quatro habilidades: falar, escutar, ler e escrever. (Alonso; Hernández, 2017, p. 15).

Não basta à escola ensinar o aluno a ler e escrever, mas ainda, a saber falar e escutar, atitudes que compreendem regras básicas de convivência. O ato de falar e escutar refere-se ao hábito de respeitar cada momento: o momento certo de ouvir e o de se fazer ouvido. É a cultura e a valorização da paz e do diálogo, do respeito, de

cada um exercer seu parecer diante de um mesmo objeto ou assunto, podendo discordar, argumentar sem ferir a opinião do outro ou ultrapassar ainda mais esse limite.

Segundo Alonso de Hernández (2017, p. 16), “dialogar e se comunicar é fomentar a convivência”, e no sistema educativo se produz a convivência como resultado da aplicação de estratégias e técnicas ligadas às competências comunicativas, conforme as dimensões regimentais da escola, implícitas ou não no currículo.

A eficácia da comunicação requer que a transmissão e a recepção da informação se realizem com precisão de qualidade necessária, para tanto, devemos estar atentos à mensagem, aos canais, à sintonia, ao emissor, ao receptor e toda a rede de comunicação – saber falar e escutar. Alonso de Hernández (2017) complementam afirmando que a falta ou a escassez de comunicação gera conflitos interpessoais ou não produz a troca de experiências e o entendimento necessário nas inter-relações.

A comunicação interinstitucional se desenvolve entre a sociedade e a escola, promovendo a educação, a participação e a convivência. Por exemplo, na educação em saúde, educação para a paz, educação cultural, formação para lazer e tempo livre, etc. As atividades de educação não formal propostas entre a escola e a sociedade, são modelos de comunicação interinstitucional positiva para alcançar a tão necessária educação em valores. (Alonso; Hernández, 2017, p. 17).

A educação para a convivência é uma necessidade, estando ou não prevista no currículo formal. Ela é essencial para que todos saibam conviver de forma respeitosa, harmoniosa, com responsabilidade, em todos os espaços sociais, a começar pela escola.

De acordo com Alonso, Hernández e Vinat (2018), podemos refletir nas formações sobre a mediação e suas possibilidades de lidar com conflitos lançando mão de três modelos, conforme o quadro.

Quadro 1 - Modelos de mediação de conflitos

Modelo	Foco	Aplicação
Resolução de problemas	Obtenção do acordo entre os protagonistas.	Inadequado para conflitos escolares: visa mais os aspectos econômicos de natureza mais racional e menos emocional ou relacional.

Transformativo	Foco no desenvolvimento humano e nos direitos humanos.	Questões de mediação intercultural e conflitos étnicos; abordagem emocional, mais humanista; viável em programa de intervenção; importante no campo educacional.
Comunicacional ou de narrativa	Interpreta o conflito a partir da realidade social e pessoal dos protagonistas e seus comportamentos, buscando uma nova interpretação comum da fatos.	Na escola, em diferentes fases de uma mediação, vai-se construindo novas versões do conflito baseadas em diferenças e semelhanças, orientando as partes entre as narrativas para modificar as histórias iniciais e olhar para elas de uma perspectiva diferente. Baseia-se na comunicação.

Fonte: Alonso, Hernández e Vinat (2018, p. 99).

Analisando os modelos, concordamos com os autores que o modelo de resolução de problemas é inadequado para o campo educacional, principalmente por descartar um dos elementos primordiais à cultura de paz: a comunicação. Este modelo “fala”, mas não “ouve”, o que pode culminar em pender para um lado e não resolver o conflito.

Alonso, Hernández e Vinat (2018) explicam que nas formações para a cultura de paz e resolução de conflitos, o ideal é mesclar os dois outros modelos (Transformativo e Comunicacional) e aplicar estratégias de educação emocional, a qual considera, dentre outras dimensões: a autoconsciência, a consciência dos outros, a auto regulação, a resolução pacífica de conflitos.

Vários estudos têm destacado que a preocupação com os ambientes afetivos e o estilo de relacionamento interpessoal estabelecido na escola, são fatores moderadores de dificuldades no desenvolvimento socioafetivo e no aparecimento de comportamentos antissociais e risco. (Alonso; Hernández; Vinat, 2018, p. 99).

O que significa a escola manter um ambiente que não favoreça qualquer elemento que desencadeie uma situação de conflito, como a reprodução de estratégias punitivas aos protagonistas de um eventual conflito. Esse tipo de comportamento da escola mais contribui para com as ocorrências de conflitos e violência, do que para com a experiência da cultura de paz.

Para Alonso, Hernández e Vinat (2018), a escola, por formar pessoas em âmbito educativo, deve levar em conta outros aspectos necessários à formação, tais como: a educação emocional, a educação para a convivência, a educação para a igualdade e o interculturalismo, dentre outros.

2. O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA PRIMEIRA INFÂNCIA E OS IMPACTOS DA VIOLÊNCIA

Nesse capítulo direcionaremos nossa atenção ao desenvolvimento infantil na primeira infância, explorando a caracterização desse estágio, expondo como as experiências negativas podem influenciar significativamente o desenvolvimento saudável da criança. Abordaremos a perspectiva do sociointeracionismo para compreender o papel das interações sociais no processo de desenvolvimento infantil; investigaremos de que maneira a mediação de conflitos na Educação Infantil se configura como uma estratégia eficaz para promover ambientes educacionais saudáveis, que estimulem o crescimento integral da criança.

2.1 Caracterização do desenvolvimento da criança na primeira Infância e os impactos da violência nessa etapa

A primeira infância é um período extraordinário de descobertas e desenvolvimento, marcando os anos iniciais da vida de uma criança, desde o nascimento até aproximadamente os seis anos de idade. Essa fase é caracterizada por um crescimento acelerado, tanto físico quanto cognitivo, e estabelece bases para a saúde e bem-estar ao longo da vida.

O desenvolvimento físico da criança na primeira infância é um processo dinâmico e multifacetado. Piaget (1989) enfatiza a importância da maturação biológica e afirma que a inteligência organiza o mundo através da ação e, inicialmente, aquelas ações sensório-motoras que especificam o exercício do reflexo. Este psicólogo destaca a interação entre fatores biológicos e experiências sensoriais como fundamentais para a construção do conhecimento.

Piaget (1989) expõe a interação entre a maturação biológica e as ações sensório-motoras como fundamentais para o desenvolvimento infantil. Nos primeiros anos, as crianças passam por um notável crescimento físico e neurológico; essa maturação biológica fornece a base para aquisições sensoriais e motoras mais complexas. Durante o período sensório-motricidade, que abrange o nascimento até cerca de dois anos, a criança explora o mundo principalmente por meio dos sentidos e movimentos físicos. Piaget (1989) observou que os bebês, inicialmente, estão

imersos em seus próprios corpos e ações reflexas. Com o tempo, essas ações se tornam mais intencionais, dando origem às primeiras coordenadas motoras.

Quanto aos estágios da sensório-motricidade, trazemos cinco fases descritas por Piaget (1989).

1. Fase dos reflexos (0 - 1 mês): Os recém-nascidos exibem respostas reflexas, como agarrar ou tocar, sem consciência ou intencionalidade.
2. Reações circulares primárias (1 - 4 meses): Os bebês começam a coordenar ações repetitivas centradas no próprio corpo, como chupar o dedo.
3. Reações circulares secundárias (4 - 8 meses): As ações tornam-se mais peculiares para o ambiente externo, com a reprodução de comportamentos que geram efeitos interessantes.
4. Coordenação de esquemas secundários (8 - 12 meses): As crianças começam a coordenar várias ações em sequências mais complexas, como empurrar um brinquedo para alcançar outro.
5. Início da representação (12-18 meses): Surge a capacidade de representar mentalmente objetos ausentes, marcando o início da transição para o próximo estágio.

Piaget (1989) ressaltou que a interação entre a maturação biológica e as experiências sensoriais e motoras é essencial para o desenvolvimento cognitivo. Nesse contexto, a primeira infância é um período em que a criança construiu seu entendimento do mundo por meio da exploração sensorial e das ações motoras, formando as bases para estágios subsequentes de desenvolvimento.

Para melhor compreensão, utilizamos o seguinte exemplo prático, considerando a fase dos reflexos (0 -1 mês). Imaginemos um recém-nascido que, ao sentir algo encostar em sua bochecha, automaticamente vira a cabeça e abre a boca, buscando instintivamente o estímulo. Esse comportamento é um reflexo de busca, uma resposta automática que ilustra a fase inicial da sensório-motricidade de acordo com Piaget (1989). Nessa fase, as ações da criança são predominantemente reflexas, estabelecendo uma base biológica para a exploração inicial do ambiente.

Noutro exemplo, referente à coordenação de esquemas secundários (8-12 meses), consideremos um bebê que, ao assistir um brinquedo fora de alcance, começa a empurrar outro objeto em direção a ele. Nesse cenário, o bebê está demonstrando uma eficiência de esquemas secundários, combinando a ação de impulso (um esquema já aprendido) para alcançar um novo objetivo. Essa capacidade

de coordenar várias ações em sequências mais complexas representa um avanço na sensório-motricidade, conforme delineado por Piaget (1989).

Além dos aspectos biológicos, o desenvolvimento cognitivo e emocional também é importante, destaca Vygotsky (1998) ao introduzir o conceito de zona proximal de desenvolvimento (ZPD), enfatizando que o aprendizado acontece quando a criança está engajada em atividades desafiadoras, mas ainda alcançada quando ela recebe apoio. Essa abordagem destaca a importância das interações sociais e do ambiente na construção do conhecimento.

Para Vygotsky (1998, p. 128), “ao dar um passo no aprendizado, a criança dá dois no desenvolvimento, ou seja, o aprendizado e o desenvolvimento não coincidem”. Para esta afirmação, o psicólogo explica que ZPD caracteriza-se como a distância entre o nível de desenvolvimento atual de uma criança, determinado pela capacidade de resolver problemas de forma independente, e o nível de desenvolvimento potencial, alcançado com a ajuda de um adulto mais competente ou de um colega mais capaz.

Compreender esse argumento, entender a ZPD, é um passo importante para apoiar o professor em suas práticas educacionais. Em vez de se concentrarem somente nas habilidades que as crianças já possuem, a atenção do professor deve ser direcionada para o que elas estão próximas de alcançar com o seu apoio, o que mostra a importância das interações sociais no processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança.

De acordo com Vygotsky (1998), são dois os elementos-chave da ZPD: o Nível de Desenvolvimento Atual (NDA), que trata das habilidades que uma criança pode realizar de forma independente, sem assistência; e o Nível de Desenvolvimento Potencial (NDP), que é o conjunto de habilidades que uma criança pode alcançar com o suporte de um colega mais experiente.

A diferença entre NDA e NDP, segundo Vygotsky (1998), é o espaço onde a aprendizagem mais significativamente ocorre. A ZPD reforça a importância da colaboração entre crianças e adultos. A interação social, seja com professores, colegas ou familiares, desempenha papel relevante no processo de aprendizagem. As atividades propostas devem estar dentro do ZPD da criança, proporcionando desafios que incentivam o desenvolvimento, sem serem tão difíceis a ponto de causar frustração. O apoio do professor ou de outro adulto na resolução de problemas vai servindo de suporte e limitando-se à medida que a criança ganha autonomia na realização da tarefa.

A ZDP destaca a importância de tarefas verdadeiras e contextualizadas, que têm relevância para a vida da criança. Com a base na teoria de Vygotsky (1998), podemos tomar como exemplo, (NDA) uma criança pode realizar operações matemáticas simples, como adição e subtração, de maneira independente. Ao ser apresentada a problemas mais complexos que envolvem multiplicação, a criança ainda pode não conseguir resolvê-los sozinha. No entanto, com a orientação de um professor ou colega mais experiente, ela está na ZDP, potencialmente capaz de compreender e resolver esses problemas.

Outro exemplo prático na Educação Infantil, relacionado à resolução de conflitos entre crianças. (NDA): Duas crianças, Ana e João, frequentemente têm conflitos sobre o uso de determinados brinquedos. Ambos expressam suas frustrações, mas muitas vezes não conseguem resolver o problema por conta própria. (ZDP): Intervindo como mediadora, uma professora identifica a ZDP, orienta as crianças com estratégias de comunicação e compartilhamento, sobre como expressar seus sentimentos com palavras, sugerindo soluções alternativas e práticas a empatia. Com o apoio da professora, as crianças estão na ZDP, aprendendo a lidar com conflitos de forma construtiva. Esse exemplo destaca como a ZDP é aplicada na mediação de conflitos na Educação Infantil, proporcionando um ambiente de aprendizagem social e emocional que vai além das habilidades individuais das crianças no momento.

Esses exemplos práticos servem para nos mostrar que a ZDP é uma ferramenta importante para os professores, destacando a importância do apoio às capacidades potenciais das crianças. Ao entender a ZDP, os professores podem personalizar suas abordagens de ensino, promovendo um ambiente de aprendizagem mais enriquecedor e adaptado ao desenvolvimento exclusivo de cada criança.

De acordo com Montessori (2002, p. 12), “A grandeza da personalidade humana começa com o nascimento do homem. Esta afirmação, singularmente mística, leva a uma conclusão que talvez pudesse parecer estranha: a educação deveria ser iniciada desde o momento do nascimento”. Esta afirmação revela uma dimensão transcendental ou profunda da natureza humana. A autora propõe uma visão de educação que não se limite aos anos posteriores à infância, mas que começa desde o momento do nascimento. Essa perspectiva implica considerar a influência significativa do ambiente e das experiências iniciais na formação da personalidade e do desenvolvimento humano.

Montessori (2002) sugere que a educação não deve ser concebida como um processo que se inicia apenas na idade escolar, mas como uma jornada desde os primeiros momentos da vida. Compreendemos então, a importância do ambiente escolar bem preparado, da autonomia da criança e do papel ativo do professor na facilitação do desenvolvimento integral desde a infância.

Um exemplo prático, nessa perspectiva de Montessori, seria a organização de um quarto de bebê, incluindo móveis de tamanho adequado, materiais sensoriais adequados para a idade, como brinquedos coloridos e texturizados, e um espaço seguro para permitir a exploração inteligente, incentivando o desenvolvimento motor e cognitivo desde o início.

Se considerarmos a faixa etária de 4 a 5 anos em uma escola de Educação Infantil, um exemplo prático envolve a implementação de um projeto de horta escolar interativa, para promover o desenvolvimento integral das crianças, associando aspectos cognitivos, emocionais e sociais. Após planejar a atividade, o primeiro passo seria o professor introduzir o conceito de plantio e crescimento de plantas de maneira lúdica, explicando para as crianças, a importância das plantas para a vida. Posteriormente, realizaria discussões em grupo sobre os diferentes tipos de plantas, seus ciclos de vida e a importância da água e da luz solar.

O projeto segue com atividades práticas, que seria o plantio de sementes em pequenos vasos ou até pequenos copos descartáveis de café. À medida que as crianças fazem essa experiência prática, elas vão observando o processo de germinação e crescimento das plantas. É importante que o professor crie responsabilidades, de modo que cada criança cuide de uma planta, estimulando assim, a responsabilidade e a noção de cuidado com o meio ambiente. Para complementar essa atividade prática, o professor pode incentivar as crianças a observarem diariamente o desenvolvimento de suas plantas, desenhando o que veem, num caderno.

Esse tipo de atividade pode aprofundar ainda mais o conhecimento da criança, se o professor, por exemplo, contar historinhas relacionadas ao crescimento das plantas, e assim, promover a linguagem e a compreensão do ciclo de vida. Pode ainda, explorar conceitos matemáticos, como contagem e medição, ao observar o crescimento das plantas. Também, promover atividades de Artes, propondo pinturas inspiradas na natureza. E para concluir, depois que as plantinhas crescerem, o

professor envolve as crianças num evento de colheita simbólica, para celebrarem o sucesso do projeto.

Compreendemos então, a partir da perspectiva de Montessori (2002), a possibilidade de um projeto como esse, abordar aspectos científicos ao mesmo tempo em que estimula as habilidades socioemocionais, o senso de responsabilidade e avaliação pelo meio ambiente desde a infância.

Abordando a perspectiva do desenvolvimento da criança de 3 a 6 anos, que compreende nosso foco de pesquisa, e recorreremos aos teóricos Wallon, Piaget e Montessori, que oferecem aspectos distintos sobre esse processo.

Wallon (1975) destaca a importância das emoções no desenvolvimento infantil, e propõe avanços de desenvolvimento, sendo o emocional o primeiro a se desenvolver. Para este autor, a socialização é crucial nessa fase, pois as interações sociais atrasadas para o desenvolvimento emocional e intelectual da criança. Enquanto Piaget (1977) concentra-se no desenvolvimento cognitivo, propondo etapas como sensório-motor e operatório concreto. Na visão de Piaget, crianças de 3 a 6 anos estão no estágio pré-operatório, caracterizadas por pensamento simbólico e egocentrismo. E Montessori (2002), que se concentra no desenvolvimento autônomo, afirmando a importância da autonomia e da liberdade da criança para explorar o ambiente.

Wallon (1975) afirma a importância da dimensão afetiva no desenvolvimento infantil, afirmando que a afetividade é o principal elemento no desenvolvimento da criança, e as emoções desempenham um papel importante na formação da sua personalidade. Durante os 3 aos 6 anos, a criança passa pela fase do personalismo, onde a individualidade começa a se destacar. A interação social é fundamental para o desenvolvimento, e a escola é vista como um ambiente que deve promover a socialização e o respeito pelas emoções.

Recusando-se a selecionar um único aspecto do ser humano e isolá-lo do conjunto, Wallon propõe o estudo integrado do desenvolvimento, ou seja, que este abarque os vários campos funcionais nos quais se distribui a atividade infantil (afetividade, motricidade, inteligência). Vendo o desenvolvimento do homem, ser “geneticamente social”, como processo em estreita dependência das condições concretas em que ocorre, propõe o estudo da criança contextualizada, isto é, nas suas relações com o meio. (Galvão, 1995, p. 22).

Piaget (1977) foca na construção ativa do conhecimento pela criança. Durante os anos pré-operacionais (2 a 7 anos), a criança passa por projetos, incluindo o pré-

operatório, caracterizado pela linguagem e representação simbólica. Para Piaget, as atividades lúdicas são fundamentais, pois a criança assimila e acomoda esquemas mentais por meio da interação com o ambiente. A escola deve proporcionar um ambiente que estimule a exploração e a resolução de problemas.

Durante uma fase dos 3 aos 6 anos, a criança está na “Casa dos Filhos” no método Montessori (2002), onde são encorajadas a realizar atividades práticas que desenvolvem habilidades motoras e cognitivas. A criança está na fase de mente absorvente, caracterizada pela absorção natural do conhecimento. A sala de aula Montessori foi projetada para promover a independência e a escolha, com materiais educativos autossuficientes. A criança é vista como um ser ativo na construção de seu próprio aprendizado.

Das principais considerações desses estudiosos, temos que, Wallon destaca a importância das emoções e da socialização para o desenvolvimento integral; Piaget enfoca o desenvolvimento cognitivo e a capacidade de simbolização; Montessori prioriza a autonomia e a independência, promovendo o aprendizado prático. Integrando essas perspectivas, compreendemos uma abordagem que englobam a interconexão entre o desenvolvimento emocional, cognitivo e prático.

Ao planejar ambientes educacionais, é fundamental incorporar práticas que estimulem a autonomia, a exploração emocional e o pensamento simbólico. Essas perspectivas complementares oferecem uma compreensão abrangente do desenvolvimento da criança de 3 a 6 anos, respeitando as dimensões emocionais, cognitivas e práticas.

Galvão (1995) argumenta a respeito da interlocução de Wallon com as teorias de Piaget e Freud. Wallon, contemporâneo de Piaget, mantinha uma atitude polêmica, ressaltando as contradições entre suas obras. Ambos concordavam sobre a utilidade da análise genética, mas aplicavam-na a projetos teóricos distintos: Wallon buscava uma psicogênese da pessoa, enquanto Piaget, da inteligência. Quanto à influência de Freud, Wallon mantém uma atitude ambivalente, com interesse e reserva; ambos compartilharam formação em neurologia, mas suas atuações práticas levaram suas teorias em instruções diferentes.

Segundo Galvão (1995), Wallon privilegiou a observação como instrumento central da psicologia, permitindo o acesso à atividade da criança em seus contextos. No entanto, alertava para a subjetividade subjacente à observação, afirmando a importância de explicitar os referenciais anteriores que influenciam o olhar do

observador. Para Wallon, é necessário compreender a criança em seu próprio contexto, sem reduzir a uma versão diminuída do comportamento adulto; estudar o desenvolvimento infantil requer entender cada manifestação da criança em suas próprias possibilidades, sem nenhuma espécie de recriminações precedentes da lógica adulta.

Analisando a visão walloniana, Galvão (1995) explica que o estudo da criança no contexto mostra que há uma interação constante entre ela e o ambiente ao seu redor. Em cada fase da vida, diferentes interações ocorrem entre a criança e seu meio, que incluem o espaço físico, pessoas próximas, linguagem e conhecimentos culturais. A criança interage mais intensamente com diferentes aspectos do ambiente, dependendo de sua idade, competências e necessidades, e assim, ela escolhe onde aplicar suas ações com base nessas competências e necessidades. O meio não é algo estático, mas transforma-se junto com a criança.

Essa interação entre o comportamento da criança e os recursos do ambiente torna o processo de desenvolvimento muito relativo. Apesar da influência do ambiente e da cultura, o desenvolvimento possui uma dinâmica e um ritmo próprio, guiado por princípios funcionais que atuam como regras constantes, sendo tais princípios, os processos biológicos, psicológicos ou cognitivos que influenciam o crescimento e a maturação da criança, expõe Galvão (1995).

Ilustremos o pensamento desses teóricos, com uma atividade, como a construção de uma torre com blocos, considerando a faixa etária de 4 a 5 anos, com o objetivo de desenvolver a coordenação motora, estimular o pensamento lógico, promover a interação social e favorecer a autonomia da criança.

Figura 2. Blocos de construção coloridos



Fonte: Google Imagens.

Para essa atividade, o professor precisa de blocos de construção coloridos, fáceis de encontrar e podem até ser construídos pelas crianças com a ajuda do

professor. Quanto ao procedimento, valemo-nos da teoria de Piaget, que enfatiza a importância da construção do conhecimento pela própria criança, o professor inicia a atividade apresentando os blocos e perguntando à criança o que ela acha que poderá construir com eles. Durante a construção, o professor observará como a criança organiza os blocos, experimenta diferentes arranjos e desenvolve sua compreensão sobre equilíbrio e estrutura.

Valendo-nos da teoria de Vygotsky, que defende a importância da interação social no desenvolvimento, o professor incentiva a criança a trabalhar em conjunto com seus pares, partilhando ideias e colaborando na construção da torre. Aqui, pode-se introduzir uma ZDP, fornecendo suporte quando necessário, para desafiar a criança a alcançar um nível mais avançado de construção. Considerando a abordagem de Wallon, que afirma a influência do ambiente emocional na aprendizagem, de que a atividade seja realizada em um ambiente positivo e encorajador, o professor observa as reações emocionais da criança durante a atividade e discute sobre a importância de persistência e superação de desafios.

E na teoria de Montessori, voltada à autonomia e à liberdade da criança para explorar, o professor organiza os blocos de forma acessível para que a criança possa escolher e manipular livremente. E após a construção da torre, o professor propõe a autorreflexão, incentivando a criança a desmontar e reconstruir, promovendo a reprodução e a prática. Assim, é possível afirmarmos que uma atividade prática como essa, abrange diferentes perspectivas teóricas, proporcionando uma abordagem completa e diferente ao desenvolvimento infantil, considerando aspectos cognitivos, sociais e emocionais.

Conforme vimos, a caracterização do desenvolvimento da criança na primeira infância é bem complexa. No entanto, as contribuições de Piaget, Vygotsky, Montessori e Wallon nos oferecem aspectos importantes sobre a interseção de fatores biológicos, socioeconômicos e educacionais nesse processo. Considerando a importância desses elementos, podemos tornar as aprendizagens educacionais mais práticas, promovendo um ambiente propício para o florescimento das crianças nessa fase tão linda da vida.

2.2 O socio interacionismo e a mediação de conflitos na Educação Infantil

O socio construtivismo ou socio interacionismo, é uma teoria que defende a importância das interações sociais no processo de aprendizagem, enfatizando a colaboração e a construção conjunta do conhecimento. Dois importantes teóricos melhoraram significativamente para essa abordagem: Vygotsky e Piaget.

Conforme exposto na seção anterior, as ideias fundamentais de Vygotsky (1998) estão centradas no papel fundamental das interações sociais e da linguagem no desenvolvimento cognitivo. Em suas obras, ele explana o conceito de ZDP, que representa a diferença entre o que uma criança pode fazer sozinha e o que ela pode fazer com ajuda, destacando a importância da orientação de adultos ou colegas mais experientes para promover o avanço da criança em suas habilidades cognitivas. As interações sociais, nesse contexto, atuam como elementos primordiais para a aprendizagem, permitindo que a criança alcance um nível mais elevado de compreensão por meio da mediação social.

Embora seja associado à teoria construtivista, Piaget (1970, 1977, 1989) também destacou a importância das interações sociais no desenvolvimento cognitivo, defendendo que as crianças constroem seu conhecimento ao interagir com o ambiente e com os outros. Este psicólogo modificou o conceito de equilíbrio, orientando que as crianças busquem um equilíbrio entre suas estruturas mentais existentes e as novas informações que encontram. Para Piaget, as interações sociais desempenham um papel vital ao apresentar desafios que estimulam a reorganização cognitiva, promovendo assim o desenvolvimento.

Ambos os teóricos, Vygotsky e Piaget, convergem na compreensão da importância das interações sociais, enfatizando que a aprendizagem é um processo colaborativo e socialmente mediado. Suas contribuições fornecem bases teóricas bem fundamentadas para compreendermos como o ambiente social influencia o desenvolvimento cognitivo infantil.

Para ilustrarmos tais contribuições, utilizamos alguns exemplos práticos, como o socio construtivismo de Piaget em relação à exploração sensorial. Numa sala de aula de pré-escola – nosso foco de pesquisa, o professor dispõe uma variedade de materiais sensoriais, como argila, blocos de construção e objetos texturizados. A abordagem de Piaget afirma a importância da exploração ativa para a construção do conhecimento, então, nessa atividade, o professor incentiva as crianças a explorar os materiais por conta própria, manipulando, moldando e construindo. À medida que interagem com os objetos, elas estão construindo suas próprias compreensões sobre

texturas, formas e propriedades físicas. Durante a exploração, as crianças podem criar conexões e categorizações pessoais, desenvolvendo suas capacidades cognitivas, conforme interação com o ambiente e constroem ativamente suas representações mentais.

Valendo-nos do socio construtivismo de Vygotsky, apresentamos uma atividade de aprendizagem colaborativa na resolução de problemas, aplicada numa sala de aula do Ensino Fundamental. Nessa atividade, o professor divide os alunos em grupos para trabalharem juntos. Nesta abordagem, destacamos a aprendizagem colaborativa na ZDP, para qual os alunos são apresentados em grupos heterogêneos, permitindo que aqueles com diferentes níveis de habilidade colaborem na resolução de problemas.

O suporte entre pares permite que cada aluno atinja um nível mais de conhecimento avançado do que seria capaz individualmente. Durante a atividade, os alunos mais habilitados podem oferecer orientação e suporte aos colegas, promovendo uma compreensão mais profunda do problema. A interação social facilita a internalização de conceitos, evidenciando a influência do meio social na construção do conhecimento.

Numa atividade como esta, é possível o professor trabalhar diversos temas e nas mais diferentes séries da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, trabalhando, por exemplo, temas relacionados aos conflitos entre crianças em razão de disputa por brinquedos. Ou ainda, expor algum tipo de violência que acontece na sala de aula, como empurrões e mordidas, de modo que as crianças percebam que não são atitudes corretas. Aplicando as teorias de Piaget e de Vygotsky, podemos elaborar uma situação que pode auxiliar o professor a trabalhar esses temas.

Quadro 2. Abordagem socio construtivista na prática

Contexto: Em uma sala de aula com crianças de 4 a 5 anos, o professor observa um conflito entre duas crianças, João e Maria. Elas brigando por um brinquedo estão gerando um ambiente de tensão.	
Identificação da ZDP (Vygotsky): O professor intervém, identificando a ZDP de ambos as crianças. Ele admite que, embora possa não ter as habilidades permitidas para resolver o conflito de forma independente, as crianças estão prontas para aprender com a sua orientação (de adulto).	Mediação e diálogo (Piaget): O professor reúne João e Maria para uma conversa mediada, incentivando-as a expressar seus sentimentos e perspectivas sobre a situação. Isso reflete a abordagem de Piaget, destacando o papel do conflito na construção do entendimento moral.

<p>Aprendizado Colaborativo (Vygotsky): O professor propõe uma atividade colaborativa para resolver o conflito. Talvez, sugira que João e Maria trabalhem juntos para criar uma regra sobre o compartilhamento de brinquedos. Isso mostra o aprendizado colaborativo, onde as crianças auxiliam umas às outras na resolução de problemas.</p>	<p>Reflexão e Internalização (Piaget): Após a resolução do conflito, o professor estimula uma reflexão sobre a experiência; incentiva as crianças a pensarem sobre como resolverem o problema e como poderiam agir de forma diferente na próxima vez. Esse processo se alinha com a visão de Piaget sobre a internalização de regras morais por meio da reflexão.</p>
--	--

Fonte: Elaborado pela autora com base nas obras de Piaget (1970, 1977, 1989) e Vygotsky (1998).

Ponderamos que, ao aplicar essas abordagens, o professor pode resolver o conflito imediatamente e também promover o desenvolvimento cognitivo e social das crianças, construindo habilidades de resolução de problemas e promovendo relações saudáveis na sala de aula.

Para Piaget, a interação social contribui na construção do conhecimento, pois, as crianças interagem com o ambiente e com os outros, assimilando e acomodando informações para formar esquemas mentais. Considerando esta teoria, ponderamos que, nas interações sociais, na resolução de conflitos cognitivos, ao discutir diferentes perspectivas com seus pares, as crianças confrontam suas próprias ideias, promovendo o desenvolvimento cognitivo. Ainda segundo Piaget, as interações sociais, especialmente em contextos morais e éticos, são positivas para o desenvolvimento moral da criança. O confronto com diferentes pontos de vista e normas sociais auxilia na construção de princípios éticos.

E Vygotsky defende que a aprendizagem ocorre de maneira significativa por meio da interação social, e a linguagem contribui nas interações sociais, sendo uma ferramenta essencial para o desenvolvimento cognitivo. Através da linguagem, as crianças internalizam conceitos e desenvolvem suas capacidades intelectuais.

Ambos os teóricos concordam que a interação social é fundamental para o desenvolvimento infantil. Piaget enfatiza a construção individual do conhecimento, enquanto Vygotsky destaca o papel essencial da aprendizagem mediada socialmente. Combinar essas perspectivas oferece uma abordagem abrangente para o professor compreender e promover o desenvolvimento infantil, monitorando a influência mútua entre a criança e seu ambiente social.

3. CAMINHOS METODOLÓGICOS

Apresentamos nesse capítulo o método de pesquisa. De acordo com Gil (2008, p. 09), “Pode-se definir método como caminho para se chegar a determinado fim. E método científico como o conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir o conhecimento”. São procedimentos que nos auxiliarão na construção de nossa investigação, para alcançarmos os objetivos de pesquisa.

3.1 O Objeto de investigação e tipo de pesquisa

O objeto de investigação refere-se aos conflitos e violência na educação sob a ótica de professores e gestores, sendo o campo de pesquisa as escolas de educação infantil no município de Rondonópolis- Mato Grosso. Realizamos uma pesquisa de metodologia qualitativa do tipo descritiva, visando analisar os limites e possibilidades para a efetivação de uma prática de mediação de conflitos nas unidades a serem investigadas.

Segundo Deslandes (1994, p. 22), “a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas”. Tem como principal característica a compreensão da realidade humana; o significado é o conceito central da pesquisa. Para Gil (2008) as pesquisas descritivas têm como principal objetivo a descrição das características do fenômeno pesquisado ou o estabelecimento de relações entre variáveis, preocupam-se em proporcionar uma visão mais ampla e aprofundada do problema.

Quanto aos procedimentos técnicos, realizamos uma pesquisa bibliográfica e de campo, com coleta de dados nas escolas de educação infantil do município de Rondonópolis – MT, trazendo a linha teórica epistemológica sobre: os principais conceitos de violência e conflitos; o desenvolvimento infantil da primeira infância e a sua formação e aprendizagem; as formas de lidar com a resolução de conflitos e violência acontecidos dentro e fora da escola.

De acordo com Gil (2008), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado a respeito do assunto quer abordar, como livros e artigos científicos. Na visão desse mesmo autor, é preciso o pesquisador analisar bem as fontes bibliográficas que vai utilizar, para que não haja nenhum tipo de incoerência ou

contradição nas informações. Para Marconi e Lakatos (2003) a busca de fontes bibliográficas é relevante

[...] “para a não-duplicação de esforços, a não “descoberta” de ideias já expressas, a não-inclusão de “lugares-comuns” no trabalho. A citação das principais conclusões a que outros autores chegaram permite salientar a contribuição da pesquisa realizada, demonstrar contradições ou reafirmar comportamentos e atitudes. Tanto a confirmação, em cada comunidade, de resultados obtidos em outra sociedade quanto a enumeração das discrepâncias são de grande importância (Marconi; Lakatos, 2003, p. 225).

Seguindo as orientações de Gil (2008), Marconi e Lakatos (2003), extraímos das fontes bibliográficas as informações mais relevantes para a construção do aporte teórico necessário à discussão e compreensão de nossa abordagem bem como a análise dos dados coletados na pesquisa empírica. Pesquisamos em livros, teses e dissertações, periódicos científicos, anais de encontros científicos e outros.

Sobre o trabalho de campo, conforme explica Deslandes (1994)

[...] consiste no recorte empírico da construção teórica elaborada no momento. Essa etapa combina entrevistas, observações, levantamentos de material documental, bibliográfico, instrucional, etc. Ela realiza um momento relacional e prático de fundamental importância exploratória, de confirmação ou refutação de hipótese e construção de teorias. (Deslandes, 1994, p. 26).

Na pesquisa empírica, pesquisamos os tipos de conflitos e violência que acontecem bem como os limites e possibilidades na prática de mediação desses problemas no ambiente interno das unidades investigadas; foram entrevistados professores e gestores das escolas de educação infantil do município de Rondonópolis - MT. A partir dos resultados encontrados, elaboramos uma cartilha educativa sobre a temática, para as escolas de Educação Infantil.

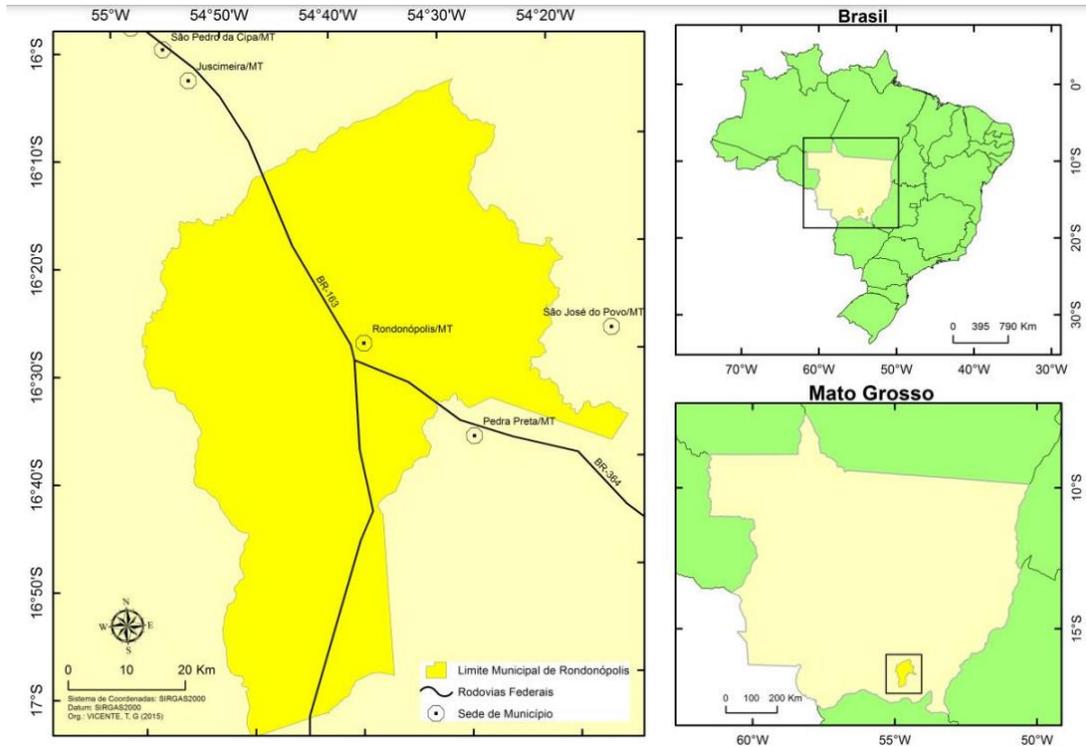
3.2 Coleta de dados e constituição do *corpus* investigativo

Como forma de constituir o *corpus* investigativo é importante apresentar o local que foi o espaço da pesquisa, nesse caso o município de Rondonópolis – MT, mais precisamente a Educação Infantil deste município, cenário esse em que os conflitos ocorrem e o estudo sobre a mediação poderá contribuir para melhorias na condução das atividades e na formação das crianças.

De acordo com o Plano Diretor do município (2017), Rondonópolis está localizado na região sudeste do Estado do Mato Grosso, tendo ao norte os municípios

de Juscimeira e Poxoréo, a leste São José do Povo e Pedra Preta, a oeste a cidade de Santo Antônio do Leverger e ao sul Itiquira.

Figura 3. Mapa de localização do município de Rondonópolis



Fonte: Santos, Vicente e Fushimi¹ (2016, p. 4).

Segundo a Secretaria Municipal de Educação de Rondonópolis – MT, no ano de 2023 a rede municipal conta com 47 escolas que ofertam a educação infantil, divididas em 8 polos, sendo: 3 UMEI- Unidade Municipal de Educação Infantil; 8 EMEI – Escola Municipal de Educação Infantil; 26 CMEI – Centro Municipal de Educação Infantil; 3 EMEB – Escola Municipal de Educação Básica; 6 EMCEB – Escola Municipal de Educação Básica Campo; 1 EIMEB – Indígena.

Apresentamos nas próximas Tabelas os nomes das escolas do município de Rondonópolis - MT que oferecem a educação infantil bem como o número de professores e gestores (diretor e coordenadores) de cada uma delas. A escola a qual a Pesquisadora atua, não participará da pesquisa.

¹ SANTOS, Caio Augusto Marques dos; VICENTE, Théo Gonçalves; FUSHIMI, Melina. Mapa de fragilidade ambiental do município de Rondonópolis: contribuição geomorfológica para escolha de áreas para implantação de aterro sanitário. **Biodiversidade**. v. 15, n. 3, 2016. p. 4.

Tabela 5 - Escolas municipais de educação infantil

Unidade	Nº de Gestores (Diretor e Coordenadores)	Nº professores que atendem crianças de 4 anos ou mais	Número total de possíveis entrevistados	No. Turmas por agrupamento
CMEI Leonese de Pinho Carvalho	2	6	8	3 turmas de 4 anos 3 turmas de 5 anos
EMEI Mateus Vinícius Braz	2	8	10	2 turmas de 4 anos 6 turmas de 5 anos
EMEI Rubens Alves de Souza	2	16	18	8 turmas de 4 anos 8 turmas de 5 anos
EMCEB Gleba Dom Bosco	2	1	3	1 turma mult. de 4 e 5 anos
CMEI Agton Kayro Leite dos Santos	2	4	6	2 turmas de 4 anos 2 turmas de 5 anos
CMEI Maria Severina da Silva	2	8	10	4 turmas de 4 anos 4 turmas de 5 anos
CMEI Jessica Adriana F. Lima	2	6	8	3 turmas de 4 anos 3 turmas de 5 anos
CMEI Enézio Machado Vieira	2	5	7	2 turmas de 4 anos 2 turmas de 5 anos
CMEI Profa. Liege Santos Pereira	2	8	10	4 turmas de 4 anos 4 turmas de 5 anos
EMEI Cora Coralina	2	12	14	6 turmas de 4 anos 6 turmas de 5 anos
EMEI Professora Vilma Moreira dos Santos	2	8	10	4 turmas de 4 anos 4 turmas de 5 anos
EMEB Princesa Isabel	3	2	5	1 turma de 4 anos 1 turma de 5 anos
CMEI Maria Amélia de Araújo	2	4	6	2 turmas de 4 anos 2 turmas de 5 anos
CMEI Celina Fialho Bezerra	2	3	5	2 turmas de 4 anos 1 turma de 5 anos
CMEI Professor Geraldo José de Oliveira	2	5	7	2 turmas de 4 anos 3 turmas de 5 anos
CMEI João Cesar Domingos da Silva	2	4	6	2 turmas de 4 anos 2 turmas de 5 anos
CMEI Bruna Cristina da Silva Santos	2	5	7	2 turmas de 4 anos parcial 2 turmas de 5 anos parcial 1 turma mult. de 4 e 5 anos.
CMEI Professor Alessandro Gomes de Jesus	2	6	8	3 turmas de 4 anos 3 turmas de 5 anos
CMEI Hildegard Erika Bauchowitz	2	8	10	4 turmas de 4 anos 4 turmas de 5 anos
EMEI Machado de Assis	2	4	6	2 turmas de 4 anos 2 turmas de 5 anos
CMEI Prof. Giovanni Gomes Moreira	2	6	8	3 turmas de 4 anos 3 turmas de 5 anos
CMEI Joana Maria dos Anjos Meireles	3	8	11	4 turmas de 4 anos 4 turmas de 5 anos
CMEI Iracy Pereira da Conceição Araújo	3	10	13	5 turmas de 4 anos 5 turmas de 5 anos

CMEI Prof. Ivan Santos Arruda	2	5	7	2 turmas de 4 anos 3 turmas de 5 anos
EMEB Aparecida de Souza Vetorasso	2	3	5	1 turma de 4 anos parcial 1 turma de 5 anos parcial 1 turma mult. de 4 e 5 anos.
EMEB Albino Saldanha Dantas	2	2	4	1 turma de 4 anos 1 turma de 5 anos
CMEI Jonas Nunes Cavalcante	2	4	6	2 turmas de 4 anos 2 turmas de 5 anos
CMEI José Antônio de Oliveira	2	7	9	3 turmas de 4 anos 4 turmas de 5 anos
CMEI Antônio Vanier de Oliveira	3	9	12	5 turmas de 4 anos 4 turmas de 5 anos
UMEI Natália Máximo Lima	2	6	8	3 turmas de 4 anos 3 turmas de 5 anos
CMEI João Lopes da Silva	3	11	14	6 turmas de 4 anos 5 turmas de 5 anos
CMEI Anterina Miranda de Moraes	2	10	12	6 turmas de 4 anos 4 turmas de 5 anos
EMEI Elaine Aparecida de Oliveira Lopes	3	18	21	9 turmas de 4 anos 9 turmas de 5 anos
UMEI Monteiro Lobato	3	3	6	3 turmas de 4 anos
CMEI Mãe Margarida	3	9	12	4 turmas de 4 anos 5 turmas de 5 anos
CMEI Widisney Aparecido Pereira Rodrigues	3	10	13	5 turmas de 4 anos 5 turmas de 5 anos
CMEI Magnólia Angélica Araújo	3	9	12	5 turmas de 4 anos 4 turmas de 5 anos
EMEI Ely Carlos Silva Nunis	2	6	8	2 turmas de 4 anos 4 turmas de 5 anos
UMEI Marcia Gleide R. C. Souto	2	7	9	5 turmas de 4 anos 2 turmas de 5 anos
EMCEB 14 de Agosto	2	1	3	1 turma mult. de 4 e 5 anos
EMCEB Marajá	2	1	3	1 turma mult. de 4 e 5 anos
EMCEB Padre Dionísio Kuduavicz	2	1	3	1 turma mult. de 4 e 5 anos
EMCEB Rui Barbosa	2	1	3	1 turma mult. de 4 e 5 anos
EMCEB Professora Dersi Rodrigues Almeida	2	1	3	1 turma mult. de 4 e 5 anos
EIMEB Leosídio Fermou	2	1	3	1 turma mult. de 4 e 5 anos
CMEI Augustim Alves de Oliveira	2	1	3	1 turma mult. de 4 e 5 anos
EMEI Selma Doho	2	1	3	1 turma mult. de 4 e 5 anos
Total	102	281	383	

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Rondonópolis – MT (2023)

*Legenda de cores

Polo 1	Polo 2	Polo 3	Polo 4	Polo 5	Polo 6	Polo 7	Polo 8
Cidade Alta	Jardim Atlântico	Vila Operária	Parque Universitário	Vila Salmem	Conjunto Soa José	Vila Rica	Campo

Conforme a Tabela acima, é 102 o total de Gestores escolares e 281 Professores da educação infantil na rede municipal de ensino de Rondonópolis. Como o número total de sujeitos é alto é necessário trabalhar o plano de coleta de dados com uma amostragem da população participante da pesquisa. Nesse caso como o município está dividido em 8 polos educacionais procedeu-se a seguinte forma de definição da constituição do corpus investigativo: uma escola de cada tipo em cada polo (UMEI, CMEI e EMEI), dentre essas as que tenham maior número de professores, conforme quadro abaixo.

Tabela 6. Polos educacionais de Rondonópolis - MT

Polo 1	Polo 2	Polo 3	Polo 4	Polo 5	Polo 6	Polo 7	Polo 8
Cidade Alta	Jardim Atlântico	Vila Operária	Parque Universitário	Vila Salmem	Conjunto São José	Vila Rica	Campo
CMEI Leonese de Pinho Carvalho	CMEI Maria Severina da Silva	CMEI Hildegard Erika Bauchrowitz	CMEI Iracy Pereira da Conceição Araújo	CMEI Antônio Vanier de Oliveira	CMEI João Lopes da Silva	CMEI Widisney Aparecido Pereira Rodrigues	CMEI Augustim Alves de Oliveira
EMEI Rubens Alves de Souza	EMEI Cora Coralina	EMEI Machado de Assis			EMEI Elaine Aparecida de Oliveira Lopes	EMEI Ely Carlos Silva Nunis	EMEI Selma Doho
				UMEI Natália Máximo Lima	UMEI Monteiro Lobato	UMEI Marcia Gleide R C Souto	

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Rondonópolis – MT (2023)

No total seriam selecionadas 17 Instituições de Educação Infantil, sendo 8 CMEIs – Centro Municipal de Educação Infantil; 5 EMEIs – Escola Municipal de Educação Infantil e 3 UMEIs- Unidade Municipal de Educação Infantil. Pelo critério de maior número de docentes atuando nas turmas de 4 e 5 anos chegamos ao número de 176 participantes da pesquisa, destes 40 são gestores e 136 professores.

Importante esclarecer que esta pesquisadora é professora na EMEI Elaine Aparecida de Oliveira Lopes (polo 6 – Conjunto São José), por essa razão, a escola não participará da pesquisa empírica, retiramos assim, 3 gestores (1 diretor e 2 coordenadoras) e 18 professoras da população de pesquisa. E a EMEI Machado de

Assis, que foi extinta em julho de 2023. Dessa forma, somam em 15 instituições de Educação Infantil, e o número de entrevistados foi presumido em 149 participantes, sendo 35 gestores e 114 professores, podendo esse número reduzir na entrega do questionário, conforme o número de professores e gestores que estiverem lotados nas unidades na oportunidade da pesquisa.

Esclarecemos também, que a EMCEB Fazenda Carimã aparece em uma lista onde estão somente as escolas de 4 e 5 anos, e não aparece na lista onde todas as escolas aparecem divididas por polo, as quais somente selecionamos as que atendem crianças com idades das quais faremos a coleta de dados.

Como critérios de inclusão para a participação, consideramos:

a) Gestores: ser gestor de instituição de educação infantil, atuar com educação infantil mais de 3 anos para que tenha vivenciado a presencialidade antes do período da pandemia pelo coronavírus (2020-2022).

b) Professores: ser professor do 4º. e/ou 5º. agrupamento da educação infantil, atuar com educação infantil mais de 3 anos para que tenha vivenciado a presencialidade antes do período da pandemia pelo coronavírus (2020-2022).

Como critérios de exclusão, consideramos:

a) Gestor: estar afastado em licença ou atestado médico.

b) Professores: estar afastado em licença ou atestado médico.

Os questionários foram entregues aos Gestores e Professores participantes da pesquisa nos dias e horários acordados com a Pesquisadora. Foram feitas duas tentativas de entrega do questionário em cada escola. A coleta de dados foi considerada satisfatória porque obtivemos um retorno acima de 90% dos respondentes. Caso não atingisse esse percentual nas duas tentativas de contato com os participantes, buscaríamos outra instituição do polo educacional correspondente, segundo o critério de quantidade de professores da escola e assim sucessivamente até a terceira tentativa, momento em que faríamos a análise de dados com qualquer número de respondentes, fechando assim a coleta de dados.

3.2.1 Plano de coleta de dados

A coleta de dados da pesquisa bibliográfica deu-se mediante a leitura e fichamento de documentos, livros, artigos e outras publicações científicas que

abordam o tema em específico: violência, conflitos, mediação de conflitos; o desenvolvimento infantil e a sua formação e aprendizagem.

De acordo com Marconi e Lakatos (2003) e Deslandes (1994) a coleta de dados empíricos é feita com aplicação de instrumentos referentes às técnicas selecionadas, e pode ser feita por meio da técnica da entrevista, com uso de instrumento como o questionário e formulário. Também outras técnicas, como a observação, a análise documental e a análise de conteúdo.

Na coleta de dados empíricos analisamos os documentos das unidades escolares que participaram da pesquisa, sendo esses: Livro de Registros Escolar (registro de ocorrências); Regimento Interno, Projeto Político Pedagógico. Realizamos a aplicação de entrevistas aos gestores escolares (diretores e coordenadores) e aos professores que atendem crianças acima de 4 e 5 anos, sendo o instrumento a Guia de Entrevista com perguntas abertas e fechadas.

Deslandes (1994) esclarece que a entrevista é o procedimento mais usual da pesquisa de campo, na realização de uma pesquisa qualitativa. Com sua aplicação, o pesquisador busca obter informações contidas nas falas dos atores sociais, e insere-se como meio de coleta dos fatos relatados pelos sujeitos-objeto de pesquisa que vivenciam a realidade foco da pesquisa. A entrevista pode ser individual ou coletiva, e os dados obtidos podem ser objetivos e subjetivos. Os dados objetivos também podem ser obtidos, segundo a mesma autora, de fontes secundárias, como censos, estatísticas e outras fontes de registros. Os dados subjetivos estão relacionados aos valores, atitudes e opiniões dos entrevistados.

3.3 Análise dos dados

Gil (2008) explica que a fase seguinte à coleta dos dados compreende a análise e interpretação dos mesmos. Na análise organizamos os dados de forma que nos levem a responder nossa pergunta de pesquisa, enquanto a interpretação nos auxiliará a dar o sentido mais aprofundado às respostas encontradas, mediante um confronto com os conhecimentos teóricos anteriormente obtidos.

Para a análise e interpretação dos resultados, Gil (2008, p. 156) sugere os seguintes passos: “estabelecimento de categorias, codificação, tabulação, análise estatística dos dados, avaliação das generalizações obtidas com os dados, inferências e interpretação dos dados”. Deslandes (1994, p. 26) complementa explicando que o

tratamento do material recolhido segue de ordenação, classificação, análise propriamente dita. “o tratamento do material nos conduz à teorização sobre os dados, produzindo o confronto entre a abordagem teórica anterior e o que a investigação de campo aporta de singular como contribuição”. Ainda segundo a mesma autora, a fase final da análise consiste em: Estabelecer ou não os pressupostos da pesquisa e/ou responder às questões formuladas, e ampliar o conhecimento sobre o assunto pesquisado, articulando-os ao contexto cultural da qual faz parte” (Deslandes, 1994, p. 69).

Realizamos a análise dos dados considerando as seguintes categorias: tipos de violência e conflitos na escola; limites e possibilidades na prática de mediação; a elaboração da cartilha educativa.

3.4 Procedimentos Éticos

Reconhecemos nosso compromisso enquanto pesquisadoras, da questão ética em relação aos sujeitos e unidades escolares que participaram de nossa pesquisa. Para cumprirmos esse compromisso, recorreremos ao Comitê de Ética da URI para respaldar a todos os envolvidos na pesquisa de campo, no sentido de prover e aprovar o Consentimento Livre e Esclarecido e reconhecimento que prevê a nossa autonomia e a dos sujeitos participantes da pesquisa bem como os riscos e benefícios em relação à sua participação e divulgação dos resultados da pesquisa.

O estudo aqui proposto contou com a participação de Gestores (Diretores e Coordenadores) e Professores que trabalham nas escolas de Educação Infantil do município de Rondonópolis – MT. Para a realização da pesquisa foram resguardados os preceitos éticos na investigação com seres humanos e seguida as normas colocadas pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da URI, atendendo ao que dispõe a Resolução 510/16 do Conselho Nacional de Saúde, que trata das normas e cuidados éticos aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Seguindo essas diretrizes, o trabalho foi construído com seriedade assegurando a ética, a construção científica e os direitos humanos.

Ao seguir os procedimentos éticos acima citados foi garantida a integridade e anonimato do público participante de nossa pesquisa de forma que a investigação não cause prejuízo ou danos aos sujeitos envolvidos, assegurando o anonimato e respeitando se por ventura não se sentissem à vontade para participar do estudo. Ao

participar da pesquisa os Gestores e Professores também estão isentos de riscos, apenas tiveram que dispor de tempo para as reflexões e respostas destinado às perguntas apresentadas.

Para os sujeitos da pesquisa foi utilizado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE – Apêndice), disponível juntamente com o questionário impresso vinculado ao formulário.

A participação no estudo poderia oferecer risco mínimo aos participantes no que se refere ao desconforto e tempo em responder as questões, o que foi minimizado pela pesquisadora oportunizando que os entrevistados que desejassem pudessem levar os questionários para casa e responder de maneira mais confortável no momento mais adequado.

Essa pesquisa trará benefício direto ao contribuir com a construção de conhecimentos referente a sua prática profissional como Gestores e Professores em relação ao conflito escolar e a mediação. A entrega da cartilha no final da dissertação também poderá ser um elemento informativo importante para as escolas. Ao término da pesquisa, a Pesquisadora entrará em contato com as escolas para fazer as devolutivas sobre os resultados alcançados. A pesquisadora se dispõe realizar seminário de atualização para os sujeitos da pesquisa apresentando os resultados e contribuições que a investigação suscitou.

Em relação aos materiais e documentação da pesquisa serão arquivados pela pesquisadora por um período de cinco anos, e ao final desse período serão descartados de acordo com a norma ambiental vigente. O mesmo vale para documentos *on-line* e os arquivos digitais procedentes dos questionários, que serão arquivados pela pesquisadora em disco externo e serão deletados após o mesmo intervalo de tempo.

4. A EXPERIÊNCIA VIVIDA NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE RONDONÓPOLIS - MT

Nesse capítulo exploramos a realidade das vivências educacionais nas instituições de Educação Infantil na cidade de Rondonópolis, Mato Grosso, apresentando os aspectos particulares e desafios enfrentados pelos gestores, professores, alunos e familiares envolvidos no contexto específico das escolas nas suas escolas. Analisamos os resultados obtidos a partir de entrevistas aos professores e gestores, do Projeto Político Pedagógico das unidades investigadas, visando fornecer uma visão abrangente das situações de conflitos e violências nas escolas, de modo mais especial, aquelas que ofertam o 4º e 5º Agrupamentos, voltados às crianças de 4 e 5 anos de idade.

4.1 Perfil das participantes da pesquisa

Para conhecermos a experiência vivida nas escolas de Educação Infantil de Rondonópolis aplicamos questionário para professores e gestores escolares de 15 unidades que ofertam essa fase da Educação Básica e analisamos os PPPs das unidades investigadas. Do total (149), ao todo 117 participantes devolveram o questionário. Em relação aos dados profissionais, constatamos que aproximadamente 78% tem como formação inicial o curso de Licenciatura em Pedagogia e 40% afirma ter pós-graduação.

Tabela 7. Formação continuada

Especializações							
Ed. Infantil	Psicop.	Educação Especial	Educação inclusiva	Docência	Ed. Inf. e alf. e letra.	Gestão	Outras
5	3	2	2	2	3	2	21
Mestrado							
Educação				Tecnologia emergente da Educação.			
4				5			

Fonte: Questionário de Pesquisa.

Conforme a Tabela 4, entre os 40% dos professores que possuem ou estão cursando uma pós-graduação, 5 deles são Especialistas em Educação Infantil; 3 em

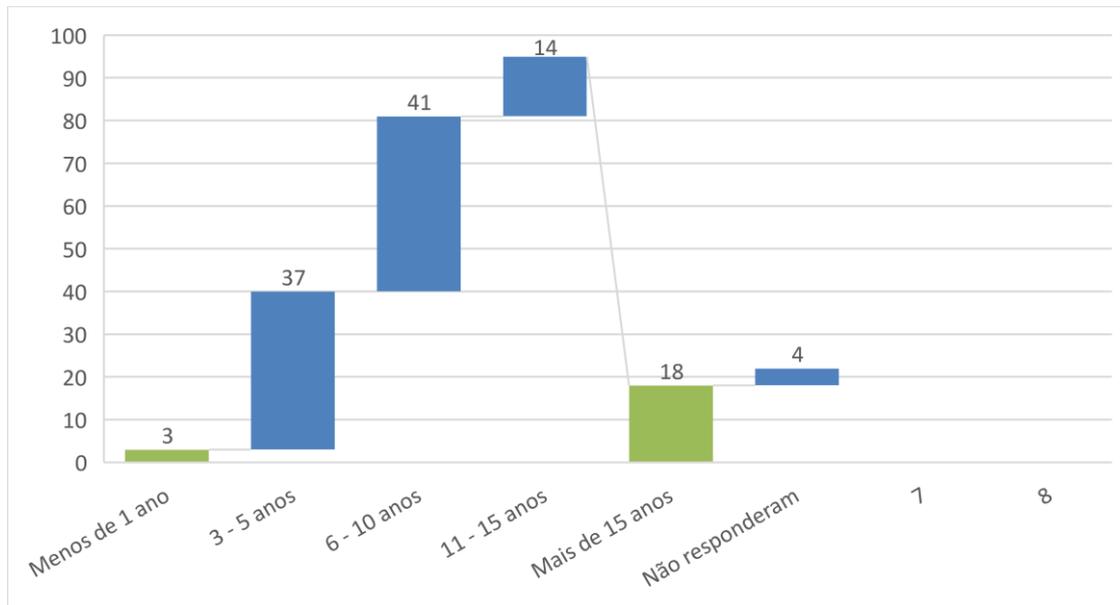
Psicopedagogia; 3 em Educação Infantil e alfabetização e Letramento; a Educação Especial, Educação Inclusiva, Docência e Gestão, têm cada uma 2 professores especialistas; 3 em Psicopedagogia. Dos 21 restantes, 12 professores não identificaram em que são especialistas.

A formação inicial e continuada dos professores para atuarem na Educação Infantil desempenha um papel elementar no desenvolvimento de práticas pedagógicas eficazes e na promoção do desenvolvimento integral das crianças. A diversidade de especializações entre os professores entrevistados deixa claro as abordagens educacionais abrangentes que consideram a complexidade do ambiente infantil, de modo particular, o 4º e 5º agrupamentos, os quais investigamos.

Vygotsky (1998) afirmou a importância do contexto social e da interação na aprendizagem infantil, no qual a formação inicial dos professores deve incorporar princípios vygotskianos, como a compreensão das necessidades específicas de cada criança e a promoção de interações sociais significativas. Nesse sentido, a compreensão dos professores em relação à Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), por exemplo, é um suporte do professor para contribuir o desenvolvimento das habilidades das crianças. Outro elemento importante, refere-se à necessidade de compreender a relação entre os seres humanos e o seu ambiente físico e social.

Ao tratar do desenvolvimento infantil, Piaget (1970) explicou que as crianças constroem seu conhecimento por meio da interação com o ambiente. Diante dessa percepção, professores de Educação Infantil devem ser treinados para criar ambientes estimulantes que permitam a exploração e a descoberta pelas crianças, e, a formação continuada pode atualizar os professores sobre as teorias piagetianas, dentre outras teorias, garantindo que suas práticas estejam alinhadas com os princípios da construção do conhecimento.

Em relação aos dados fornecidos, a presença de especialistas em Educação Infantil, Psicopedagogia e Alfabetização demonstra um esforço para aprimorar as habilidades específicas para atuar mais eficazmente com crianças na fase inicial de desenvolvimento. Ainda que nem todos tenham identificado as suas especialidades, compreendemos que as entrevistadas buscaram conhecimentos atualizados e práticas inovadoras para atuarem na Educação Infantil.

Gráfico 1. Tempo de atuação

Fonte: Questionário de Pesquisa.

O Gráfico 1 nos permite afirmar que o tempo de experiência docente das professoras entrevistadas é bem significativo, pois, apenas 3 delas atuam com crianças a menos de um ano. Há professoras que trabalham com crianças da Educação Infantil já há mais de 3 anos (37), enquanto outras têm entre 6 e 10 anos, entre 11 e 15 anos (14) e mais de 15 anos (18).

Na análise de Tardif (2000), a experiência profissional não é apenas uma questão de acumulação de anos, mas sim de aprofundamento do conhecimento prático, por considerar que a prática docente é enriquecida ao longo do tempo, à medida que os professores enfrentam uma variedade de situações, desenvolvem estratégias eficazes e aprimoram sua capacidade de reflexão e de tomada de decisões.

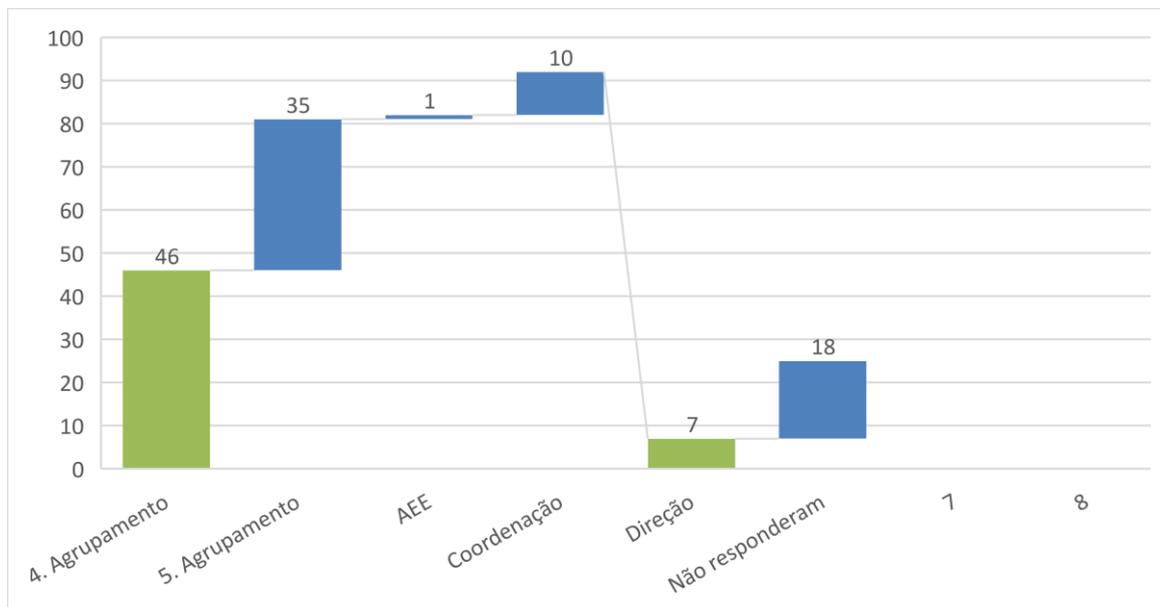
Esses conhecimentos exigem também autonomia e discernimento por parte dos profissionais, ou seja, não se trata somente de conhecimentos técnicos padronizados cujos modos operatórios são codificados e conhecidos de antemão, por exemplo, em forma de rotinas, de procedimentos [...] (Tardiff, 2000, p. 7).

O tempo de atuação permite aos professores a oportunidade de adaptar suas abordagens pedagógicas, compreender melhor as necessidades dos alunos e estabelecer relações relevantes na sala de aula. Assim, a valorização do tempo de atuação dos professores registra a sua dedicação e a contribuição nessa experiência

que traz qualidade do ensino e para o desenvolvimento educacional das crianças como um todo.

Questionamos a função atual das professoras entrevistadas, seja na docência, gestão ou coordenação, como um convite à reflexão sobre como potencializar sua contribuição na construção de um ambiente educacional mais eficaz e significativo em relação aos conflitos e violências nas escolas onde atuam.

Gráfico 2. Função atual



Fonte: Questionário de Pesquisa.

Das 117 professoras que participaram da pesquisa, 82 atuam como docentes, sendo 46 no 4º Agrupamento, 35 no 5º Agrupamento e 1 na Educação Especial – mas não identificou em qual dos dois agrupamentos; 10 estão como gestoras e 7 como diretoras; 18 não responderam a essa pergunta.

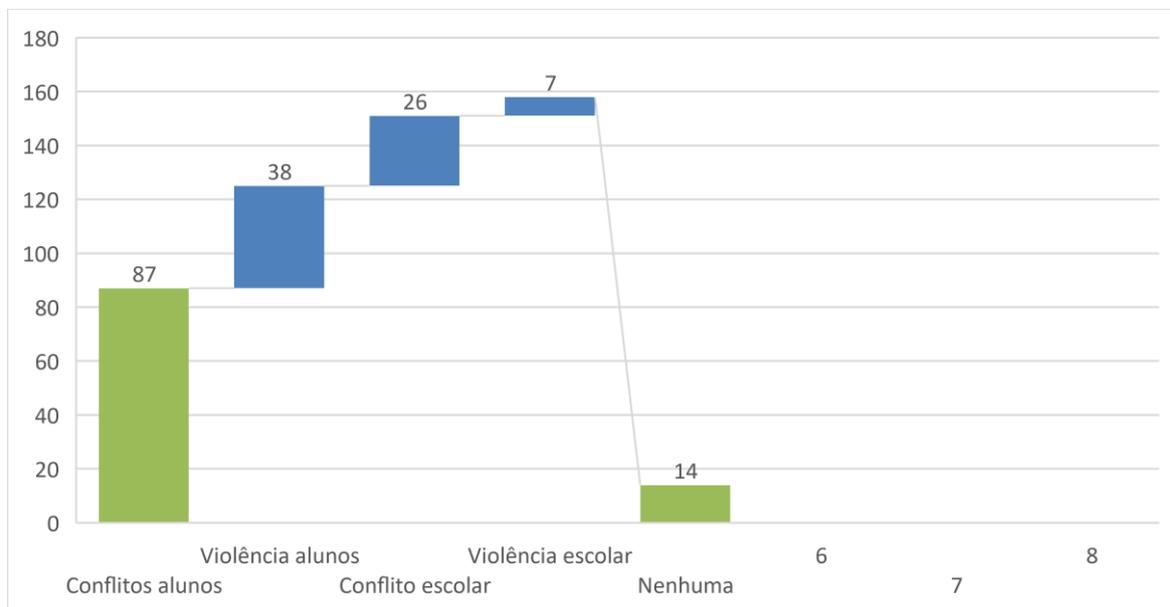
Trata-se de uma informação relevante no contexto que investigamos, porque, como bem expõe Tardiff (2000), sob a perspectiva epistemológica e ecológica, a função do professor indica seus conhecimentos profissionais influenciados pelo tempo, adquiridos e construídos ao longo de suas trajetórias. Esse movimento pode ser compreendido em pelo menos três dimensões: uma parcela significativa do conhecimento que eles possuem sobre o ensino, os papéis docentes e a metodologia fornecida por suas próprias experiências de vida, especialmente de sua trajetória

educacional, e tudo isso, reflete nas demais funções que um docente pode desenvolver.

4.2 Situações de conflitos e violências

“O conflito está regulado de tal modo que nem sempre nos damos conta sequer de sua existência”, argumenta Chrispino (2007, p. 8). Com base nessa argumentação, solicitamos às entrevistadas que afirmassem as situações de conflitos e violências vivenciadas nas instituições onde atuam.

Gráfico 3. Situações vivenciadas



Fonte: Questionário de Pesquisa.

O Gráfico 3 confirma que o número de conflitos entre alunos é muito representativo (87), e de violência entre eles também (38), principalmente na fase em que estão; 26 professores afirmam terem presenciado situação de conflito escolar, enquanto 7 presenciaram situações de violência escolar; 7 professores afirmaram não terem presenciado nenhum tipo de situação de conflito ou violência em âmbito escolar.

Dos 26 casos de situação de conflito, temos: 1 entre funcionários; 11 entre crianças; 6 entre criança e professora; 3 entre criança e a família; 1 entre duas professoras; 5 entre pais e professoras; 1 entre pais. Dos 7 casos de violência no

âmbito escolar, temos: 2 entre diretora e professora, 3 entre Professora e gestor e 2 entre Direção e comunidade.

É muito importante sempre conhecer sobre a natureza do conflito entre os funcionários, as causas e tentar encontrar soluções para promover um ambiente de trabalho mais saudável. Abordar os conflitos entre as crianças é sempre um desafio e deve ser tratado de maneira educativa, promovendo habilidades sociais e resolução de conflitos. Os conflitos entre membros da equipe pedagógica podem variar dependendo do ambiente de aprendizagem. A comunicação aberta e a colaboração são essenciais para resolver tais questões. Quanto ao conflito entre aluno e professora, é primordial entender as razões por trás desses conflitos para ajudar a melhorar a relação aluno-professor e criar um ambiente de aprendizagem mais positivo. Quando se trata de conflito entre criança e família, a escola e a família podem criar uma parceria eficaz na educação das crianças.

Os conflitos entre professores podem variar de acordo com a colaboração e a eficácia do ensino. A comunicação aberta e o trabalho em equipe são fundamentais. Sobre conflito entre pais e equipe gestora, os pais precisam ser envolvidos na comunidade escolar para garantir uma parceria eficaz na educação. A colaboração entre a direção da escola e a comunidade é crucial para o sucesso da instituição. Quando o conflito acontece entre pais e professores, é essencial entender as preocupações dos pais e trabalhar em conjunto para apoiar o desenvolvimento acadêmico e social das crianças. O conflito entre pais carece de entender as razões por trás desses conflitos e, se necessário, facilitar a comunicação para promover relações saudáveis entre os pais.

A violência entre a diretora e a professora é mencionada, assim como entre a professora e o gestor. Essas situações foram encerradas, ação imediata e uma investigação detalhada para garantir a segurança de todos os envolvidos. Para resolver esses conflitos e situações de violência, é fundamental promover a comunicação aberta, a compreensão mútua e buscar soluções colaborativas. Um ambiente escolar saudável beneficia não apenas os alunos, mas também todos os membros da comunidade escolar.

Diante desses resultados, compreendemos que as situações de conflitos e da violência escolar representam um desafio significativo para professores, gestores, pais e comunidade em geral. Ao propor a teoria da escolha, o psicólogo Wiliam Glasser (1999) citado por Sequeira (2011), explica que o comportamento humano é

uma escolha, e, no contexto escolar, os conflitos podem surgir de necessidades não atendidas, resultando em comportamentos disruptivos, devendo-se observar e abordar de modo especial, as necessidades emocionais das crianças para prevenir tais situações. Para Glasser (1999),

A Teoria da Escolha ajuda os professores a cultivar a amizade e desenvolver o senso de comunidade na sala de aula. Em sua essência está a ideia de que quase todo comportamento é escolhido e que nós somos guiados por nossos genes para satisfazer cinco necessidades básicas: sobrevivência, amor e pertencimento, liberdade, diversão e poder. (Siqueira, 2011, p. 27).

Para tratar conflitos entre crianças, professores e funcionários, Glasser (1999), citado por Sequeira (2011), sugere a criação de ambientes que atendam às necessidades psicológicas básicas delas, com programas que promovam a participação ativa, o reconhecimento e a responsabilidade que as crianças possam partilhar, e com isso, reduzir a incidência de conflitos interpessoais.

Paulo Freire (1987) abordando a importância da educação como uma prática de liberdade, afirmou a necessidade de diálogo e reflexão crítica para superar desafios, numa ação que envolve todos os membros da comunidade escolar na construção de soluções coletivas. Ao enfrentar conflitos entre professores, coordenadores e gestores, Freire sugere a criação de espaços de diálogo onde as experiências e perspectivas de cada parte sejam valorizadas, tornando a resolução de conflitos uma oportunidade para a construção de conhecimento e o fortalecimento da comunidade educacional.

Ao implementar estratégias baseadas nas perspectivas de Glasser e de Freire, as escolas podem criar um ambiente propício ao aprendizado, promovendo a resolução de conflitos, o desenvolvimento social e emocional dos alunos. A sinergia entre essas abordagens oferece um caminho para construir escolas que sejam verdadeiramente espaços de crescimento, aprendizado e respeito mútuo.

Algumas situações de conflitos e violências foram relatadas, informando as entrevistadas, a situação, como ela foi resolvida, a reação de quem passou por ela. Foram relatadas 90 situações, que apresentam uma variedade de situações de conflitos e violências que ocorrem no contexto escolar da educação infantil. Desde agressões físicas, verbais, até disputas por brinquedos, os profissionais enfrentam desafios importantes para promover um ambiente seguro e respeitoso para as crianças. Seguem alguns relatos das experiências de conflitos e violências.

Resposta 1: *A criança simulou desmaio, quando peguei no colo, ela me mordeu no braço, ficando a agressão física bem visível. A direção escolar foi comunicada, os pais foram chamados, mas não foram na escola; depois de 15 dias foi pedida a transferência da aluna para outra escola.*

Resposta 2: *Criança que bate, empurra, morde, xinga, procurei resolver conversando com a criança. Desenvolvendo atividades, fazendo leituras que tratam valores e principalmente, pedindo ajuda para as famílias.*

Resposta 3: *Briga entre crianças por brinquedos, o que prevalece é o diálogo.*

Resposta 4: *Um empurrão resultou em um corte na testa que levou 6 pontos. A família levou a criança para o atendimento médico e a outra família foi informada que o ocorrido foi num momento de brincadeira.*

Resposta 5: *Pais desrespeitosos, que desmerecem professores.*

Resposta 6: *Durante o recreio uma aluna desobedeceu a voz de comando da professora partindo para a agressão física. Houve intervenção de outros professores com conversa e acalmaram a situação.*

Resposta 7: *Agressão étnica. Situação resolvida com conscientização das crianças através de histórias (Menina bonita do laço de fita, o bolo de chocolate... e com conversa com os pais para ajudar a resolver. Em alguns casos a criança reproduz o que vive em casa.*

Resposta 8: *Situação amenizada com diálogo, tentando acalmar o aluno, reunindo com o pai, aconselhando, encaminhando ao psicólogo.*

Resposta 9: *Na educação infantil ocorre constantemente agressões físicas (mordidas, socos, empurrões), agressões verbais (palavrões), e tudo é resolvido através de diálogo.*

Resposta 10: *Na educação infantil é natural as crianças brigarem por brinquedos e se agredirem para ter posse do mesmo. Se necessário, a mediação entre os envolvidos.*

Resposta 11: *Bullying. A menina não deixava suas colegas chegar, brincar com outra menina por ser negra.*

Resposta 12: *Bullying. Crianças excluindo colega chamando de gorda e feia. A professora interveio em sala, abordando o assunto por meio de rodas de conversa. A direção e a coordenação conversaram com os pais de ambas as crianças envolvidas.*

Resposta 13: *1º. Fato foi entre duas crianças que não conseguiam se relacionar – turma de 3 anos, se agrediam com mordidas e chutes. Trabalhei com a construção de história, diálogo com as crianças, afeto para resolver o conflito. 2º. Fato, diante de uma situação equivocada, o pai insultou com palavras a professora. Encaminhei o caso para a gestão e por meio do diálogo foi resolvida.*

Relato 14: *Situação de agressão moral, onde um aluno cometeu injúria dizendo que um professor ao chama-lo a atenção na ocasião agrediu o aluno fisicamente. A situação foi resolvida entre o responsável do aluno e testemunhas que negaram o fato da agressão física. O diretor convidou o responsável do aluno para assistir uma palestra ministrada pela Rede Cidadã, a qual demonstra aos ouvintes todas as legislações pertinentes ao comportamento responsável e moral, o qual é ideal do cidadão.*

A abordagem adotada para resolver as situações apresentadas, deixa clara a importância do diálogo e da intervenção pedagógica. Os professores, em muitos casos, optam por estratégias que envolvem a conscientização das crianças, a mediação de conflitos por meio de rodas de conversa, e a busca de parceria com os pais. Essa abordagem alinha-se à visão de autores como Freire (1987), que enfatiza o diálogo como instrumento fundamental na construção de relações educativas saudáveis. A resolução desses conflitos promove um ambiente mais positivo e

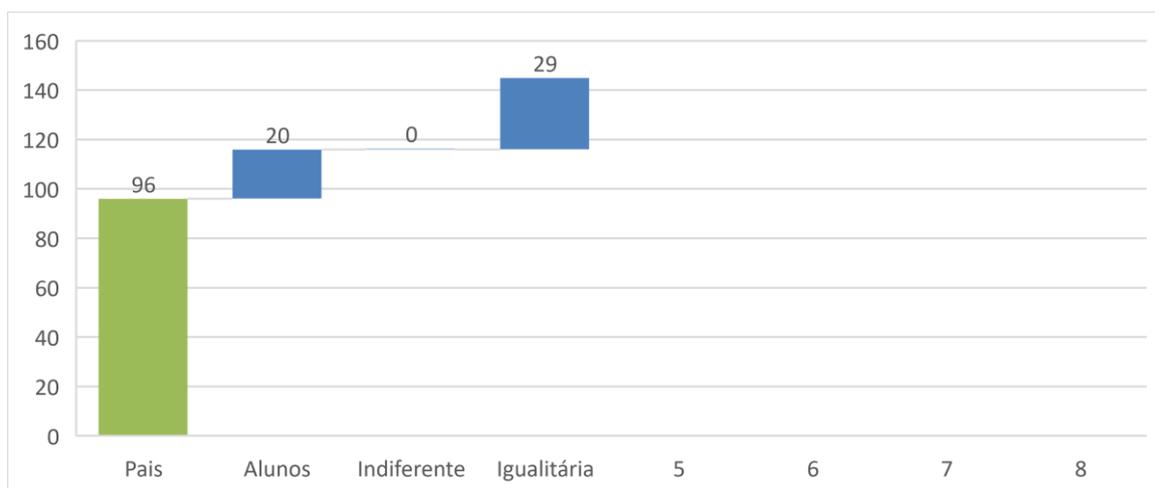
contribui para o desenvolvimento socioemocional das crianças, construindo valores como empatia, respeito e colaboração, como afirma Freire (1987).

Um elemento relevante, com o qual Abarmovay (2018) nos alerta, refere-se às reações ou falta delas em achar que determinadas atitudes e comportamentos não se configurem violência, sendo importantíssimo reconhecer que existem sim questões de violência institucional, como nas situações de *bulliyng*.

Na visão de Abramovay (2018), essas formas de violência (*bulliyng*) estão interligadas; não se pode simplesmente rotulá-las como apenas violência simbólica. E cita o racismo como exemplo, enfatizando que é uma forma de violência concreta, inclusive prevista no Código Penal. É um tipo de violência que se manifesta das mais variadas formas (feia, gorda, negra, magricela e outros), e não tratar nenhum tipo de manifestação de *bulliyng*, com naturalidade ou como algo trivial.

Questionamos às professoras, qual é o procedimento adotado diante dos casos de **violência e conflito escolar entre alunos**, disponibilizando quatro alternativas, as quais elas poderiam assinalar mais de uma. Nosso intuito foi identificar os desafios e promover a reflexão e o aprimoramento contínuo a respeito das estratégias que vêm sendo adotadas nas escolas investigadas.

Gráfico 4. Procedimento em caso de conflitos ou violência entre as crianças



Fonte: Questionário de Pesquisa.

O procedimento mais adotado nas situações de conflitos e violências que ocorrem nas escolas de Educação Infantil, segundo as professoras, é chamar os pais ou responsáveis pelas crianças (96), seguido do atendimento igualitário aos envolvidos em cada situação (29), e das orientações aos alunos. A alternativa

relacionada a tratar com indiferença ou não tratar da forma como deveria, não foi assinalada por nenhuma das professoras, o que sugere um comprometimento geral em enfrentar e resolver questões de conflito, reforçando a responsabilidade do educador na promoção de um ambiente escolar saudável.

Essa abordagem (chamar os pais) indica uma busca pela parceria e envolvimento dos pais na resolução desses problemas, alinhando-se à importância da colaboração entre escola e família, sendo esse tipo de procedimento respaldado na perspectiva de Epstein (1992), que destaca a relevância da parceria entre escola e família para promover um ambiente educacional mais eficaz.

Além disso, 29 professores indicaram que adotam o atendimento igualitário aos envolvidos em cada situação, e essa prática reflete uma preocupação em tratar os alunos de maneira justa e imparcial, buscando equidade na resolução de conflitos. Autores como Freire (1998), ao defender uma educação libertadora, ressaltam a importância da igualdade e da justiça nas relações educacionais. A opção de orientações aos alunos também se sobressai como uma estratégia empregada, evidenciando o foco na promoção de comportamentos positivos e na prevenção de conflitos futuros. Essa abordagem está alinhada às ideias de Piaget (1970), que enfatiza o desenvolvimento moral e ético das crianças por meio da interação social e da construção do conhecimento.

“Las actitudes y comportamientos de las personas vinculadas a la escuela son fundamentales, así como la formación requerida para su análisis, transmisión y vivencia.”, afirma Alonso e Nestar (2017, p. 106). Na visão de Alonso e Nestar (2017) destaca-se a importância dos valores na educação como um ato que carece de uma parceria sólida entre escola e família, porque a compreensão e avanço desses valores requerem a colaboração ativa de ambas as partes. Essa argumentação tem como razão, a transmissão dos valores, que acontece tanto em casa quanto na escola, e eles formam a base para o desenvolvimento integral das crianças, auxiliando na formação de cidadãos conscientes e éticos.

Quanto à opinião das professoras sobre como deve ser a mediação de conflitos em situações de violência na escola, obtivemos 100 (cem) respostas, que apresentam uma variedade de abordagens, conferindo a importância do diálogo, da mediação e parceria entre a escola, os alunos e suas famílias. Algumas práticas e princípios emergem das respostas, como as apresentadas no quadro.

Quadro 3. Mediação de conflitos

Abordagem	Mediação
Chamar os pais ou responsáveis	Envolver os pais ou responsáveis no processo de resolução, atendendo à necessidade de cooperação entre a escola e a família.
Diálogo e comunicação	O diálogo é uma estratégia comum mencionada para resolver conflitos, promover a compreensão mútua e sensibilizar as partes envolvidas. A comunicação é destacada como fundamental para a construção de um ambiente seguro e saudável na escola.
Registro e documentação	Algumas respostas apontam para a importância de registrar formalmente os incidentes, seja por meio de atas, boletins de ocorrência ou outros meios de documentação, especialmente em casos mais graves.
Intervenção precoce	Uma abordagem preventiva é enfatizada em várias respostas, ressaltando a importância de trabalhar diariamente com as crianças, ensinando-as a resolver conflitos e promovendo o respeito e a empatia desde cedo.
Colaboração com órgãos externos	Em casos mais graves, há menções à necessidade de envolver órgãos competentes, como o Conselho Tutelar, e procurar apoio profissional, como psicólogos, ou até a delegacia.
Promoção de valores e empatia	Algumas respostas afirmam a importância de promover valores como empatia, respeito e conciliação, não apenas como resposta a conflitos, mas como parte integrante do currículo escolar.
Atenção à gravidade	A percepção de que a gravidade do incidente influencia na abordagem e nas medidas tomadas é evidente em algumas respostas.
Conscientização da comunidade	É importante envolver toda a comunidade escolar, incluindo pais, professores e gestão, na reflexão e na construção de estratégias para lidar com a violência.
Mediação coletiva	A ideia de que a mediação deve ser um esforço coletivo, envolvendo a escola, mas também os pais e responsáveis.

Fonte: Questionário de Pesquisa.

Essas abordagens e estratégias sugerem uma compreensão abrangente da necessidade de abordar a violência e os conflitos na escola de maneira multifacetada, integrando ações preventivas, intervenções pontuais e colaboração ativa com as famílias e outros órgãos.

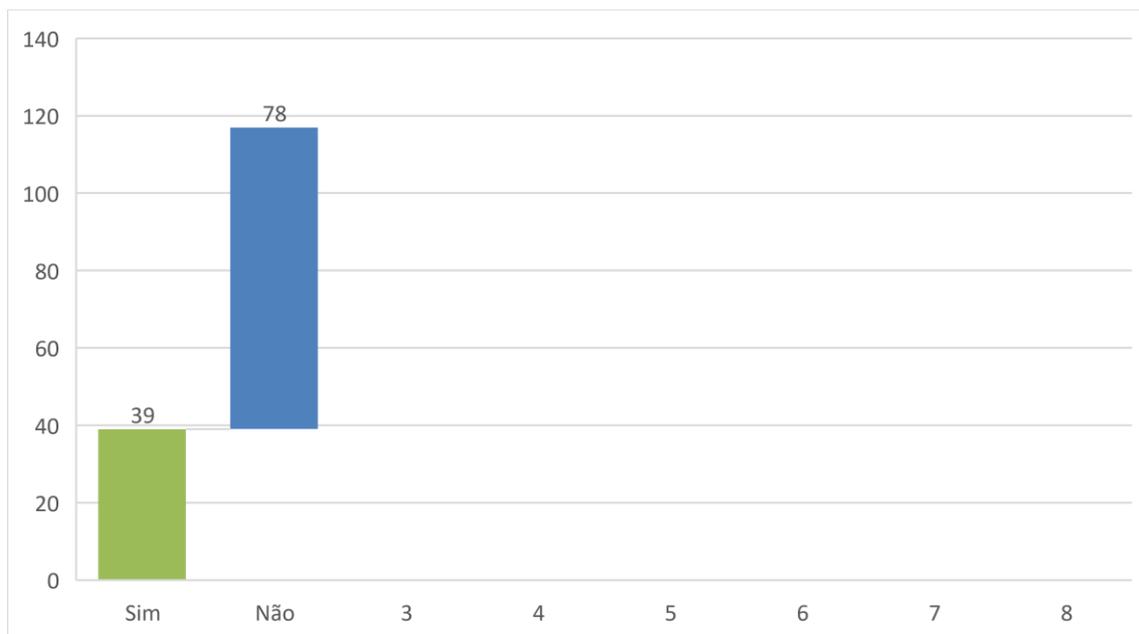
Analisando os resultados tendo como base a visão de Alonso e Nestar (2017), no contexto investigado, confirmamos a importância dos valores na mediação de

conflitos. A perspectiva didática na elaboração do ensino educação / da educação infantil, é valiosa para lidar com as estruturações e classificações de valores. Ao refletir sobre essas categorias, gestores, professores e pais / responsáveis podem selecionar abordagens mais eficazes para alcançar os valores desejados, considerando os propósitos e objetivos relacionados.

No 4º e 5º Agrupamento, trabalhar e aplicar valores como solidariedade, tolerância, respeito, empatia é essencial para orientar as interações, promover relações saudáveis e, sempre que necessário, para mediar conflitos de maneira construtiva.

Questionamos às professoras, se já foram alvo de algum tipo de violência na escola, e um terço do total delas afirmou que sim, como mostra o Gráfico 5.

Gráfico 5. Professoras: alvos de violência na escola



Fonte: Questionário de Pesquisa.

Dos 39 casos de violência, 28 professoras relataram onde, da parte de que, tipo de violência, a própria reação e como foi solucionado. Os resultados apresentam diversas situações de violência vivenciadas por professoras, envolvendo desde agressões físicas até ameaças (de morte) verbais. Em seguida, apresentamos algumas análises com base nos relatos fornecidos:

As explicações das professoras demonstraram diversas situações de violência, desde ficar sem ocorrência até procurar orientações e registrar Boletim de Ocorrência

(BO). Em muitos casos, a direção da escola e as famílias das crianças envolvidas foram acionadas. Isso sugere uma tentativa de colaboração entre a escola e os responsáveis para lidar com os problemas. Em determinadas situações, a estratégia definida foi o diálogo. As professoras buscaram resolver os conflitos por meio de conversas com os pais, alunos gestores ou, baseados em uma abordagem centrada na comunicação. Seguem dois relatos:

Em um caso, a ameaça de morte revelada no registro de um Boletim de Ocorrência na delegacia, evidenciando uma resposta mais formal diante de uma situação grave. Algumas professoras optaram pela mediação para resolver conflitos, enquanto outros, em casos mais graves, tomaram a decisão de se afastarem temporariamente. Alguns relatos sugerem que as professoras enfrentaram impacto emocional, expresso em choro e sentimentos de desapontamento, diminuindo a necessidade de suporte emocional diante dessas situações.

Resposta 15: Foi na sala do gestor, ameaça de morte e de violência, da parte da mãe e da avó da mesma criança. Procurei a delegacia e registrei um B. O. a mãe desapareceu da creche.

Em alguns casos, as situações não foram resolvidas, seja pela falta de colaboração dos envolvidos ou pela complexidade do problema. Há relatos de professoras que, ao longo do tempo, aprenderam a lidar com situações de *bullying* e violência, proporcionando um processo de crescimento pessoal e desenvolvimento de habilidades para enfrentar esses desafios.

Resposta 16: Em sala de aula, recebi de um aluno um chute muito forte no pé que chegou a quebrar minha unha. Fiquei sem reação por motivo de dor. Fui para o hospital fazer a retirada da unha e ficou por isso mesmo.

Resposta 17: Não foi resolvida, simplesmente segui... a gestora me aconselhou registrar um BO, porém, ignorei devido estar grávida e prestes a entrar de licença maternidade.

Resposta 18: Bullying de uma colega, fiquei calada. Outras colegas professoras foram até a direção e relataram.

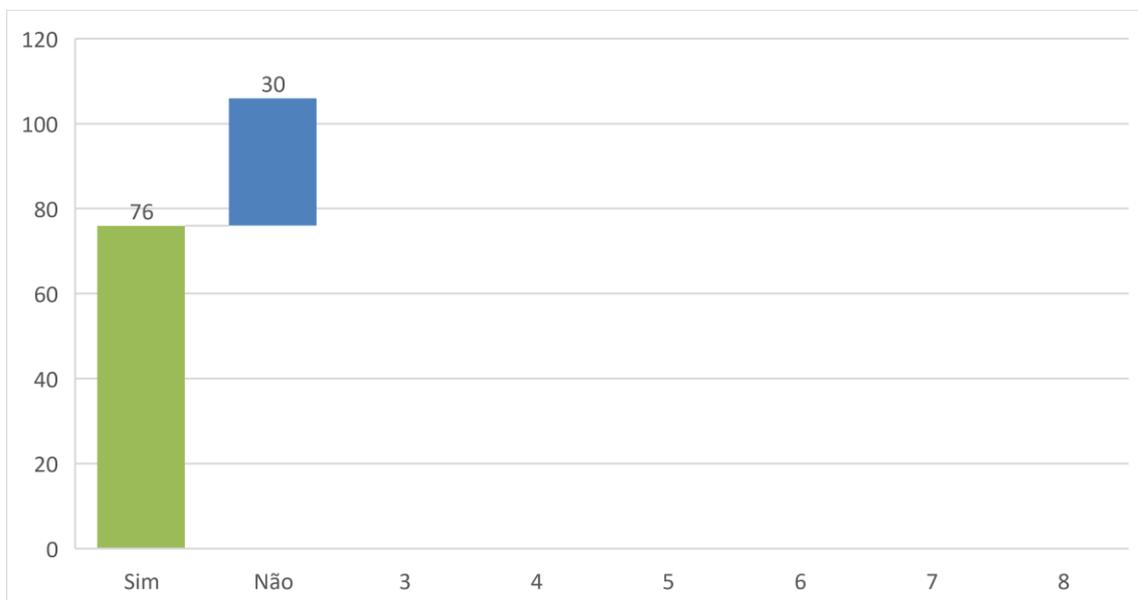
Essas análises destacam a complexidade e a diversidade de situações enfrentadas pelas professoras, ressaltando a importância de estratégias como diálogo, mediação e, em casos extremados, ações legais, para lidar com a violência nas escolas.

Alonso e Nestar (2017) afirmam que muitos autores têm analisado questões centrais relacionadas à educação e à escola. Ao tratarem do ambiente escolar,

ressaltam os valores pertinentes à transmissão da experiência de vida e conteúdos individuais, que contribuem para o aprimoramento pessoal e o fortalecimento da comunidade. E afirmam como sendo importante os seguintes valores no processo de formação e adaptação das necessidades específicas (de cada comunidade: a solidariedade, o respeito, a tolerância, a amizade, a convivência, o diálogo e a interculturalidade).

Reconhecendo como parte importante no processo de formação e adaptação das crianças, perguntamos às professoras se escola realiza algum trabalho de prevenção à violência ou conflitos.

Gráfico 6. Trabalho de prevenção?



Fonte: Questionário de Pesquisa.

No total, 106 professoras responderam a essa pergunta, indicando, a maioria, que as escolas têm realizado algum tipo de trabalho de prevenção às situações de violência e conflito em âmbito escolar. Complementando a resposta, obtivemos das professoras, relatos sobre quais são os trabalhos.

As escolas têm implementado diversas estratégias para prevenir a violência e conflitos. Esses incluem projetos específicos, diálogo regular com pais, atividades extraclasse e palestras para os familiares. As professoras são orientadas a promover o respeito às diferenças, e desenvolver projetos como “Acolher”, entre outros que abordam questões como a violência contra a mulher.

Resposta 19: *Diálogo em sala, palestras e apresentações culturais, encontros, aulas orientativas sobre comportamento e linguagem adequados, sobre respeito e educação, reuniões informativas, campanhas sobre os tipos de violência, direitos e deveres...*

Resposta 20: *Diálogo em sala, palestras e apresentações culturais sobre o assunto.*

Resposta 21: *Projetos, conversas, conscientização com as crianças e os pais.*

Resposta 22: *A escola promove um ambiente escolar acolhedor e trabalha com projetos que promovem os valores como empatia, respeito e resolução pacífica de conflitos.*

Há ênfase em trabalhar as emoções, realizar rodas de conversa e contar histórias que tratam de questões emocionais. A conscientização é promovida por meio do diálogo, da mediação, de momentos de interação e em atividades culturais. O estabelecimento de regras, combinados e cartazes com imagens também são práticas comuns.

Resposta 23: *Trabalhamos com o Projeto “Brincar e acolher construindo valores”.*

Resposta 24: *A escola promove um ambiente escolar acolhedor e trabalha com projetos que promovem os valores como empatia, respeito e resolução pacífica de conflitos.*

Resposta 25: *Projeto Afetividade, rodas de conversa na sala de aula.*

Resposta 26: *Dentro das salas trabalhamos com histórias, temas de prevenção à violência.*

As escolas investem na socialização e respeito, contudo, reforçam a necessidade de acompanhamento especializado em casos de violência. Estratégias como teatro, música e projetos pedagógicos são utilizadas para transmitir valores de respeito e empatia. Palestras regulares, reuniões com pais e conscientização são fundamentais para envolver a comunidade escolar na prevenção da violência. Essas ações visam criar um ambiente escolar acolhedor, promover a **cultura da paz** e desenvolver projetos que enfatizem valores essenciais. A abordagem é abrangente, envolvendo diferentes formas de interação, conscientização e diálogo para cultivar um ambiente educacional seguro e positivo.

Resposta 27: *Aplicando a cultura da paz, incentivo à afetividade, gestão democrática, incentivar que os alunos sejam indiferentes aos bullying.*

Resposta 28: *Trabalhar a socialização e o respeito. Já as situações de violência, é necessário um acompanhamento especializado.*

Resposta 29: *Conversas, músicas, histórias boas maneiras, e através do Projeto Afetividade.*

Construir uma cultura da paz, conforme Dupret (2002), exige que crianças e adultos incorporem princípios como liberdade, justiça, democracia e tolerância,

enquanto rejeitam coletivamente e individualmente a violência presente em diversas sociedades, nesse caso, em âmbito escolar. Essa visão destaca a importância de não importar essa cultura de fora para dentro, mas sim promover respostas decorrentes de dentro da sociedade, considerando as realidades internas das escolas.

Alonso e Hernández (2017) ressaltam a complexidade de combater a violência na escola, defendendo a necessidade de criar espaços educativos que promovam a cultura da paz e valores nos campos educativos e sociais, incluindo- uma discussão sobre os significados de convivência em diversos contextos, uma implementação de elementos educativos e metodológicos para alcançar a convivência e a paz na escola, uma análise de problemas associados à convivência escolar e uma proposição de recursos para melhorá-la. Como é possível, por exemplo, a partir de nossa pesquisa.

Dentre as 30 professoras que afirmaram que em suas escolas não se realiza trabalho de prevenção à violência e aos conflitos, 16 delas relataram o que deveria ser feito nesse sentido. Nas respostas dessas professoras, encontramos diversas sugestões, como a importância de envolver toda a comunidade em projetos de longa duração para criar um ambiente seguro, composto por funcionários, pais e alunos específicos. E projetos de mediação de conflitos são apontados como estratégias eficazes para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais dos alunos.

Resposta 30: Envolver toda a comunidade em projetos de longa duração, dar segurança ao ambiente composto por funcionários, pais, e alunos interessados.

Resposta 31: Projetos de mediação de conflitos, onde os alunos possam desenvolver habilidades e competências socioemocionais.

Resposta 32: Palestra com os pais, com profissionais.

Resposta 33: Projetos de afetividade e combinados de boas maneiras.

Resposta 34: Projetos orientativos sobre respeitar e cuidar do outro.

A realização de palestras com profissionais, treinamento e formação são citadas como medidas cruciais para a prevenção. Projetos de afetividade e combinados de boas maneiras, assim como orientações sobre respeito e cuidado com o próximo, são indicados como iniciativas relevantes.

Resposta 35: Montar um grupo de mediadores de conflitos.

Resposta 36: Acredito que ainda precisa ser feito muito mais, envolvendo toda a escola no combate a qualquer tipo de violência.

Resposta 37: Haver mais participação dos pais na escola e a ouvirem palestra que os auxiliem a educar melhor as crianças.

As professoras destacaram a importância de palestras com a família e na comunidade escolar para esclarecer os direitos e promover uma compreensão mais ampla sobre o tema. A criação de grupos de mediadores de conflitos é sugerida como uma abordagem prática. No entanto, alguns participantes indicam que ainda há muito a ser feito, reafirmando a necessidade de envolvimento de toda a escola no combate a qualquer tipo de violência. A participação dos pais é apontada como um elemento principal, promovendo reuniões periódicas com professores e pais para fortalecer a parceria entre a escola e a família.

A respeito da mediação de conflitos, Chrispino (2007, p. 22) pondera que, “se a escola é o universo que reúne alunos diferentes, ela é o palco onde certamente o conflito se instalará. E, se o conflito é inevitável, devemos aprender o ofício da mediação de conflito para que esta técnica se aprimore facultando a cultura da mediação de conflito”.

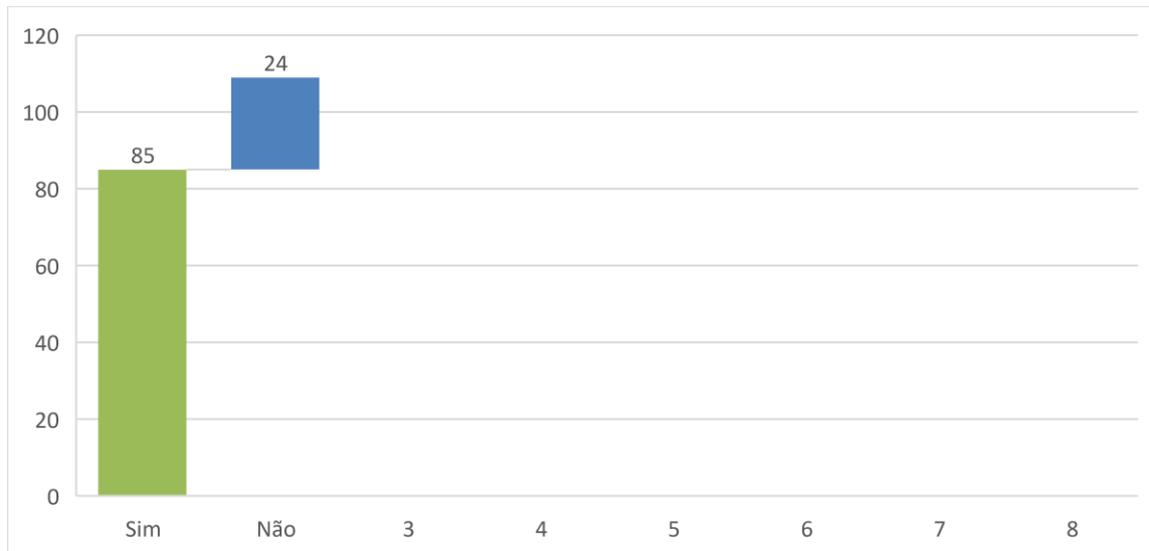
Algo muito importante que queremos enfatizar, refere-se a escola ouvir seus professores e formá-los / prepará-los para realizar trabalhos de prevenção à violência e conflitos em âmbito escolar. Encontramos respaldo nas afirmações de Abramovay (2018), que insiste em dizer que

[...] se todo o trabalho sobre violência nas escolas não é feito juntamente com uma proposta de formação de professores é muito difícil mudar. Os professores têm a oportunidade de discutir e de pensar sobre todos esses temas. Porque muitas vezes parece que é óbvio, entendeu? (Abramovay, 2018, p. 304).

A questão de formação é uma necessidade, independente se possam imaginar ou não que existam casos de conflitos e violência nessa fase da educação que estamos abordando.

A escola é um lugar onde professores, gestores, alunos e seus familiares deveriam se sentir motivados a se comunicar e conviver, a se esforçar em busca de melhorar o mundo. A comunidade escolar deve ser um indicativo de educação para todos, um exemplo para as crianças, e o trabalho cooperativo de todos num projeto comum, que reflete a qualidade educativa e fundamental de cada um, expõem Alonso e Nestar (2017).

Na última pergunta do questionário buscamos a visão das professoras sobre se existe ou não diferença para lidar com os conflitos e situações de violência na Educação Infantil, e justificassem a resposta.

Gráfico 7. Diferença entre lidar com conflito e violência

Fonte: Questionário de Pesquisa.

Conforme o Gráfico 7, os resultados revelaram que 85 professores responderam afirmativamente, mostrando que perceberam diferenças nesse contexto, enquanto 24 responderam características significativas, indicando que não veem distinções significativas. Seguem algumas respostas.

R38: Na EI o eixo estruturante é a interação e brincadeiras no campo de experiências o Eu, o outro e nós trabalha-se o respeito ao próximo e nas rodas de conversa é estimulando ao convívio social, onde são trabalhados os conflitos por meio do diálogo. Em situações de violência é necessário intervenção profissional em outras áreas.

R39: A diferença a ser ajustada seria com o incapaz já que a tratativa com uma criança deve ter a orientação, a conversa e escuta adequada para a faixa etária. Assim como toda resolução de conflitos deve ser apaziguadora e com a instrução para a orientação correta com o devido cuidado para não se transformar em intimidação ou acarretar uma emoção negativa maior, a qual dificultaria ainda mais o processo da resolução do conflito. Assegurando-lhes os seus respectivos direitos pertinentes, as legislações visando o direito do desenvolvimento e preparo para a cidadania. Já com os responsáveis pelas crianças, a tratativa deve ser adequada perante as informações individuais e particulares da criança, assegurando sua privacidade e cuidado com as informações. No entanto, é cabida a responsabilidade e cobrança tal qual.

A análise das respostas evidencia diversas perspectivas sobre a diferença entre lidar com conflitos e lidar com violência na Educação Infantil. Algumas professoras veem a importância do diálogo, da mediação e do entendimento da fase de desenvolvimento das crianças, enquanto outras ressaltam a necessidade de

intervenções específicas e até mesmo o envolvimento de profissionais especializados. Seguem algumas observações conforme as respostas.

Grande parte das professoras afirmaram que na Educação Infantil, a abordagem deve ser mais lúdica, com foco nas interações e brincadeiras, e apontaram o diálogo como uma ferramenta essencial para resolver conflitos, incentivando as crianças a expressarem seus pontos de vista. Há consenso sobre a necessidade de abordagens diferenciadas com base na idade das crianças. Para os alunos mais novos, a mediação deve ser mais branda, enquanto para os mais velhos, algumas respostas sugerem a aplicação de punições mais severas.

Resposta 40: Tomar medidas de acordo com a gravidade, iniciando com o diálogo, evitando situações de violência na escola.

Resposta 41: Tanto alunos maiores quanto os da educação infantil, o primeiro passo é o diálogo e juntamente com os pais, descobrir a causa que está gerando essa violência, se é um reflexo familiar ou alguma patologia que precisa ser investigada.

Várias respostas indicam a importância de trabalhar a conscientização desde cedo, promovendo a cultura da paz na Educação Infantil. Projetos educativos, palestras e diálogo constante são considerados estratégias para prevenir conflitos e violência.

Resposta 42: Acredito que a diferença seja somente que tenha que ser de forma mais didática, com apresentações teatrais, entre outros.

Sempre tento estratégias e comunicação, expor ponto de vista e ouvir, entrar em acordo.

Respostas 43: Quando se trata de conflitos, devemos agir por meio de concordância, diálogo. Quando se trata de violência, devemos ter atitudes de transformação, que provoque mudanças, pois, a violência é algo que está internalizado e deve ser desconstruída de maneira significativa para que haja ou aconteça uma relação afetuosa.

Algumas respostas deixam clara a complexidade das situações, afirmando que cada caso deve ser analisado individualmente, e isso inclui o contexto familiar, a possibilidade de transtornos ou desafios comportamentais, e a importância de orientar e envolver os pais. E ressaltam a importância do envolvimento da família no processo de resolução de conflitos. E, em casos de violência, sugerem o atendimento de profissionais especializados, como psicólogos ou psiquiatras, diminuindo uma abordagem mais cuidadosa e individualizada.

Resposta 44: Tem situações que a criança precisa de ajuda de profissionais, como psicólogos ou psiquiatra, ou, que fosse da capacidade da professora.

Resposta 45: *Conflitos podem ser resolvidos de forma mais pacífica através do diálogo com a criança e a família. Violência necessita de ajuda de profissional específico na maioria das vezes.*

Resposta 46: *Conflitos através de diálogos com alunos e pais. violência precisa de uma ajuda profissional, ou pode ser ajuda psicológica.*

Destaca-se a importância de compreender a perspectiva das crianças, reconhecendo que, na Educação Infantil, muitas vezes, os conflitos são resultantes de uma falta de maturidade para compreender a violência. A sensibilidade na abordagem também foi mencionada, considerando a vulnerabilidade das crianças na Educação Infantil. Estratégias educativas, como apresentações teatrais e linguagem adequada à faixa etária, são apontadas como eficazes.

Resposta 47: *Conflitos fazem parte da vida, do processo de ensino e aprendizagem. Porém, a postura da escola e do educador é fazer a diferença, buscando soluções aceitáveis para todas as partes envolvidas.*

Resposta 48: *Ao tratar de crianças, a maioria não compreende que está sendo vítima de violência, e estão apenas reproduzindo situações vivenciadas no contexto em que está inserida.*

Resposta 49: *Ao tratar de crianças na primeira infância, é necessária uma abordagem lúdica, com linguagem específica para a faixa etária. Quando se trata de violência adulto-criança, então, é necessária uma investigação sensível, para que a criança em situação de vulnerabilidade seja protegida.*

Resposta 50: *Na educação infantil as crianças ainda não compreendem a violência física como agressão e sim como forma de demonstrar frustração, raiva, impaciência.*

Resposta 51: *O trabalho de conscientização deve começar desde a infância para que na adolescência e na fase adulta, a violência seja diminuída ou evitada.*

Resposta 52: *Acho que toda situação de conflito e violência deve ser resolvida com diálogo, promoção de conscientização e alternativas de conciliação para chegar a um acordo mutuamente benéfico.*

Algumas respostas mencionam desafios relacionados às famílias, como negligência ou dificuldades socioeconômicas, que podem impactar a abordagem para lidar com conflitos e violência.

Resposta 53: *A criança pequena está em desenvolvimento. Então, fundamental buscar conhecer todo seu contexto familiar. Assim, as estratégias que o PPP apresenta precisam ser bem definidas de como falar com as famílias e funcionários. Importante também, a conversa com a família.*

Resposta 54: *Estamos para resolver os conflitos em defesa de nossas crianças, deixando bem claro para a família que estamos aqui para ajudar em pareceria. E não para julgar ou acusar antes de saber o que está acontecendo no âmbito familiar, para encontrarmos ajuda não só para a criança, mas, para a família.*

Resposta 55: *Tudo depende das famílias, como é a situação da criança em casa. As famílias deveriam ter acompanhamento de visitas. O projeto "Rede Cidadã" é um projeto maravilhosos, eles acompanham a família e a criança na escola. Precisa ter mais palestras com as crianças, claro, com ludicidade. No final, o mais prejudicado será as nossas crianças, se não buscarmos ajudá-las.*

E das professoras que acreditam que não há diferença entre lidar com conflito e violência na Educação Infantil, as respostas foram mais evasivas.

Resposta 56: *Não é diferente, pois, as crianças são capazes de compreender quando são orientadas.*

Resposta 57: *Não é necessário, pois, elas são capazes de entender quando são orientadas.*

Resposta 58: *Não há diferença.*

Resposta 59: *Não, por que violência parte dos conflitos.*

Podemos interpretar as respostas das professoras que afirmam não haver diferença entre lidar com conflito e violência na Educação Infantil a partir de algumas considerações. Segundo Fulgêncio (2018, p. 45), a percepção de que conflitos e violência são indistintos pode ser influenciada pela concepção daquilo que as crianças, especialmente na primeira infância, ainda estão em processo de desenvolvimento emocional e social. O autor argumenta que, nessa fase, as crianças podem expressar conflitos de maneira física, mas isso não implica necessariamente em violência, pois estão aprendendo a lidar com suas emoções de forma mais adequada. Podem até pensar que estão “brincando”.

[...] e a ação de brincar como um fundamento do existir humano (ainda que esta não seja uma capacidade inata, mas algo que passa a ocorrer depois que certas integrações emocionais já tenham ocorrido; [...] é a brincadeira que é universal e que é própria da saúde; o brincar facilita o crescimento e, portanto, a saúde; o brincar conduz aos relacionamentos grupais; o brincar pode ser uma forma de comunicação [...] é devido à expansão da atividade de brincar (expansão dos fenômenos transicionais) que o ser humano adentra no mundo da cultura, encontrando a si mesmo e ao outro. O brincar corresponde, pois, a ser-com, ser-com-o-outro, constituindo a si mesmo e ao lugar em que se é possível viver, o que parece corresponder (ou ser muito próximo), [...] cria o mundo em que vive, dando sentido a si mesmo e ao outro. (Fulgêncio, 2018, p. 307).

O que Fulgêncio (2018) quer que entendamos, é a importância da ação de brincar como um fundamento da existência humano, relacionando-a ao desenvolvimento emocional e à construção de relacionamentos grupais. Nesse contexto, é possível estabelecermos uma conexão entre a atividade de brincar e a abordagem de conflitos e violência na Educação Infantil. A brincadeira, entendida como universal e intrinsecamente ligada à saúde, pode desempenhar um papel importante e necessário na promoção do crescimento e na facilitação das relações interpessoais das crianças.

Na visão de Fulgêncio (2018), ao explorar suas preferências através da atividade de brincar, o ser humano adentra no mundo da cultura, encontrando-se e interagindo com outros. Dessa forma, a prática do brincar contribui para o desenvolvimento individual e para a construção do ambiente social. Nesse contexto, e diante das respostas do questionário, podemos considerar que a promoção de atividades lúdicas pode influenciar positivamente na prevenção de conflitos e na promoção de ambientes saudáveis na Educação Infantil, onde as crianças podem criar significado para si mesmas e para os outros.

Além dessa percepção, a falta de diferenciação entre conflitos e violência na Educação Infantil pode estar relacionada à compreensão de que as crianças, muitas vezes reproduzem comportamentos observados em seu ambiente familiar – como mencionado pelas professoras ao responderem o questionário. Dessa forma, uma intervenção na escola pode envolver estratégias que consideram não apenas o contexto escolar, mas também o ambiente familiar da criança.

No entanto, é importante reconhecermos as abordagens diferenciadas para lidar com conflitos e situações de violência na Educação Infantil. As respostas das professoras indicaram que o conflito faz parte do desenvolvimento e aprendizagem das crianças, podendo ser resolvido por meio de diálogo e mediação. Já a violência, exige atenção especial e, em alguns casos, a intervenção de profissionais especializados.

Diante dessas perspectivas, é necessário que toda gestores e professores reflitam sobre a formação contínua dos professores, para que tenham ferramentas suficientes para identificar e abordar conflitos e situações de violência na Educação Infantil, considerando sempre o bem-estar e o desenvolvimento integral das crianças.

4.3 O que trazem os PPPs das escolas

Nessa seção, apresentamos o que traz o PPP de cada escola cujas professoras participaram dessa pesquisa, para analisarmos o que esse importante documento rege sobre a Educação Infantil e como ela é planejada, e assim, verificarmos se as questões relacionadas às situações de conflitos e violências em âmbito escolar (interno) é nele, um tema considerado.

O PPP do CMEI **Widisney Aparecido Pereira Rodrigues** reflete uma abordagem colaborativa, envolvendo os diversos segmentos da comunidade escolar

na organização e planejamento das atividades pedagógicas e administrativas. Este documento expressa a visão, missão, objetivos e metas que orientam o percurso pedagógico da instituição, e tem a característica da representatividade, exercendo um papel norteador para as práticas educativas com base nos eixos da prática pedagógica, interações e brincadeira. A instituição busca garantir os Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento, alinhados com na BNCC de 2017, proporcionando vivências e experiências que contribuem para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

O currículo integrado dessa unidade é sustentado por campos de experiências, distribuídos em subprojetos que visam o desenvolvimento pleno das crianças no processo de ensino e aprendizagem. Destaca a relevância da interação entre a instituição e as famílias, evidenciada pelo envolvimento ativo dos responsáveis. A busca por alinhar as ações pedagógicas com os anseios e necessidades da comunidade é evidenciada pelo questionário sobre o “Perfil social e econômico da comunidade” enviado às famílias. A participação das famílias é incentivada, apoiando a importância da parceria escola/família para a qualidade da educação.

A unidade preserva a diversidade socioeconômica abrangendo diferentes perfis familiares, que leva a instituição criar um ambiente acolhedor, desafiador e rico em oportunidades, onde as crianças possam se expressar, assimilar conhecimentos e construir sua realidade por meio de atividades lúdicas. A filosofia da unidade enfatiza o desenvolvimento integral da criança, buscando formar cidadãos conscientes, responsáveis e aptos a promover mudanças na sociedade.

Esta unidade visa garantir os direitos de aprendizagem, alinhados com a BNCC, desenvolvendo competências essenciais para o pleno desenvolvimento dos alunos. Apoiar a importância de conhecer a comunidade em que está inserida, promovendo a cultura do diálogo e a colaboração entre escola, família e comunidade para atender com qualidade todas as crianças matriculadas.

Na seção que trata da Identificação e diagnóstico da instituição, encontramos sobre os objetivos e a implementação do PPP e a participação da comunidade nesse processo:

Realizar reuniões, encontros e palestras com pais, professores, funcionários, equipe pedagógica, conselho escolar e direção; > Oportunizar ações que priorizem o processo ensino-aprendizagem; > Fortalecer vínculos afetivos entre professor/aluno/comunidade, primando pelo respeito e ética profissional; >; **Resolver conflitos e buscar soluções para os mesmos**

(PPP CMEI Widisney Aparecido Pereira Rodrigues, 2023, p. 53). (Negrito nosso).

Para que tais objetivos sejam alcançados a escola busca parcerias com diversos setores, para que haja harmonia e respaldo para uma gestão participativa e de qualidade: SEMED – Secretaria Municipal de Educação; SEDUC – Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso; CIRETRAN;- Circunscrição Regional de Trânsito; comércios; Polícia Militar; Secretaria de Saúde; comunidade escolar e Prefeitura Municipal. A instituição afirma que as referidas parcerias devem priorizar os princípios que norteiam a gestão, que são: respeito mútuo, valorização de ambas as partes, diálogo e transparência.

Além dos objetivos já indiciados, o PPP relaciona:

Incentivar a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e a construção de novos conhecimentos pelas crianças;

Possibilitar a reflexão, discussão e construção de novas posturas acerca de assuntos como a sexualidade, gênero, bullying, diversidade cultural e pessoas com deficiência; (PPP CEMEI Widisney Aparecido Pereira Rodrigues, 2023, p. 90) (Negrito nosso).

O PPP do CMEI Widisney Aparecido Pereira Rodrigues enfatiza uma abordagem colaborativa e participativa, envolvendo a comunidade escolar na organização e planejamento de atividades pedagógicas. Destaca-se a resolução de conflitos como um objetivo essencial, promovendo um ambiente harmonioso. A participação ativa da comunidade, incluindo pais, professores e outros segmentos, é incentivada por meio de reuniões e eventos. Parcerias com diversos setores, como educação e saúde, são valorizadas para garantir uma gestão de qualidade.

No âmbito da identificação e diagnóstico da instituição, o PPP destaca ações prioritárias para fortalecer o processo de ensino-aprendizagem, incentivando a curiosidade e promovendo um ambiente propício ao desenvolvimento das crianças. Além disso, a inclusão de temas sensíveis visa estimular a reflexão e a construção de posturas adequadas. Assim, esse documento reflete uma abordagem proativa na gestão de conflitos, valorizando a participação da comunidade e promovendo um ambiente educativo inclusivo e comprometido com o desenvolvimento integral das crianças.

O PPP do **Centro Municipal de Educação Infantil Monteiro Lobato** do ano de 2023 destaca a importância da instituição no desenvolvimento contínuo da criança.

Ressalta que a aprendizagem começa muito antes da entrada na escola, influenciada pelo ambiente cultural desde o primeiro dia de vida, sendo a escola, vista como um espaço primordial para o desenvolvimento físico, cognitivo e socioemocional, representando uma ruptura parcial da independência dos pais.

Esta unidade prevê a relevância das vivências em seu espaço, de modo a oferecer conforto à criança, seu contato com a diversidade e a aprendizagem de novos conhecimentos para sua interação com o mundo real. O documento afirma que compreender o desenvolvimento humano implica considerar as características próprias da infância, enfatizando a assimilação progressiva do ambiente. Reconhece a importância do cuidado desde a infância para um desenvolvimento emocional saudável, sendo o papel do professor, essencial na formação da personalidade da criança. As ações são divididas entre família, comunidade escolar e a SEMED, promovendo parcerias e suportes para garantir o desenvolvimento integral.

No perfil das famílias atendidas, o documento aponta a diversidade econômica, com diferentes ocupações e fontes de renda. A preocupação com o planejamento e a educação dos filhos é destacada, e trata da situação emergencial de saúde devido à pandemia de Covid-19, que impactou as atividades escolares e as adaptações para garantir a continuidade do ano letivo anterior.

Esta unidade tem como missão, fomentar uma prática educativa que promova a autonomia da criança em um ambiente lúdico e dinâmico, respeitando a individualidade de todos no processo educativo. Para tanto, gestores e professores buscam ações que favoreçam o desenvolvimento saudável, socializado, e que estimulem a interação entre criança, família e escola. Segue as diretrizes da BNCC do ano de 2017 para criar situações desafiadoras que envolvam a participação ativa da criança na construção de significados sobre si, os outros e o mundo.

Prevê o trabalho de valores, como ética, moral, parceria, transparência, compromisso político-pedagógico, compromisso estético e respeito à diversidade, que orientam as ações na unidade. E afirma o compromisso em contribuir para uma sociedade fundamentada em valores como parceria, transparência, compromisso político-pedagógico e respeito à diversidade. O foco na educação para a diversidade implica refletir e valorizar os conhecimentos provenientes de diferentes experiências, promovendo uma interação solidária e igualitária entre todos os envolvidos.

Princípios Éticos; a Educação Infantil deve trilhar o caminho de educar para a cidadania, analisando se suas práticas educativas de fato promovem a

formação participativa e crítica das crianças e criam contextos que lhes permitem a **expressão de sentimentos**, ideias, questionamentos, comprometidos com a **busca do bem estar coletivo e individual**, com a **preocupação com o outro e com a coletividade**. Como parte da formação para a cidadania e diante da concepção da Educação Infantil como um direito, é necessário garantir uma **experiência bem sucedida de aprendizagem a todas as crianças, sem discriminação**. Isso requer proporcionar oportunidades para o alcance de conhecimentos básicos que são considerados aquisições valiosas para elas. (PPP Unidade Municipal de Educação Infantil Monteiro Lobato, 2023, p. 20-21). (Negritos nossos).

Consideramos os elementos em destaque, como atenção às formas de observar as experiências das crianças dentro do espaço escolar, dentre as quais, podem estar presentes, as situações de conflito e violência. O PPP não traz em nenhuma seção informações específicas sobre esses problemas. No entanto, os princípios éticos denotam que há uma preocupação nesse sentido.

O PPP da **Escola Municipal de Educação Infantil Rubens Alves de Souza** de 2023, afirma que esta unidade baseia suas ações em valores que visam o desenvolvimento integral da criança, considerando a infância como uma condição histórica, social e cultural. A abordagem pedagógica destaca a importância do lúdico, incorporando jogos, brincadeiras, dramatizações, contação de histórias e teatro para facilitar a aprendizagem na Educação Infantil.

A visão de infância exige registrar a criança como sujeito histórico, produto do meio e da cultura, com características e ritmos próprios de desenvolvimento. Destaca a **valorização da participação** de todos os membros da comunidade escolar, **promovendo ações concretas para respeitar as diferenças físicas, culturais, sociais, religiosas e étnicas**. (Negrito nosso).

A proposta pedagógica busca garantir o acesso da criança a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos, além de promover **direitos fundamentais** como proteção, saúde, liberdade, confiança, **respeito, dignidade**, brincadeira, **convivência e interação com outras crianças e adultos**. (Negrito nosso). E, em o cumprimento dos princípios norteadores das ações direcionadas à Educação Infantil esta unidade visa trabalhar, dentre outros, com os seguintes objetivos:

Promover relações e situações socializadoras, lúdicas, democráticas e respeitadas com a diversidade econômica, étnico racial, de gênero, linguística, religiosa, etc.

Possibilitar às crianças experiências narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e o convívio com os diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos. Incentivar a curiosidade, a exploração, o

encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico, social, ao tempo e à natureza. (PPP EMEI Rubens Alves de Souza, 2023, p. 14).

A proposta da escola é considerar o ambiente escolar como um espaço capaz de conformar as crianças com diferentes concepções sobre o outro, promovendo uma convivência respeitosa com as diversas experiências humanas. Ao criar um ambiente que acolhe as diferenças, a criança aprende naturalmente a valorizar o outro pelo que ele é e compreende que não há limites para a aprendizagem humana. O PPP deixa claro que a busca por uma escola inclusiva começa na Educação Infantil, e que essa fase é importante para efetivar mudanças de paradigma, sendo a construção de um ambiente inclusivo um elemento que proporciona a oportunidade para todos os envolvidos no processo educacional refletirem sobre si mesmos e ouvirem o outro.

Este documento da EMEI Rubens Alves de Souza expressa que a escola busca promover a formação pessoal e social, incluindo aspectos como identidade e autonomia, bem como o conhecimento do mundo, integrados em uma prática pedagógica interdisciplinar, valorizando a integração das atividades para manter o real valor social de cada área do conhecimento. A formação de hábitos e atitudes está incorporada em todos os componentes curriculares, estimulando a independência e a integração social dos alunos.

As atividades são planejadas por área de estudo, mas integradas por meio de temas de interesse da criança ou sugeridos pelos professores. Em todo o processo administrativo, atribui-se uma importância significativa ao papel do professor, destacando sua autonomia na criação e recriação das atividades. A escola tem como foco a **atenção às situações de possíveis conflitos e violência**, buscando proporcionar um ambiente educativo seguro e inclusivo. (Negrito nosso).

O PPP da **EMEI Selma Doho**, do ano de 2023, tem como base os seguintes documentos: DCNEI (2009);BNCC (2017); Documento de Referência curricular para Mato Grosso (DRC/MT, 20018); Política de educação infantil da Rede Municipal de educação (PMEI, 2016); Diretriz Curricular Municipal para a Educação Infantil (DCMEI, 2022).

A missão desta unidade é atender aos interesses educativos, desenvolver o sociocultural e cognitivo das crianças, buscando melhorias econômicas para a comunidade. A escola ressalta a natureza social e a política da educação, evoluindo a socialização do saber modificado e sistematizado, e propõe potencializar processos

que promovam o desenvolvimento humano, com foco na ludicidade, aspectos cognitivos, afetivos, psicológicos e sociais, mudando à construção da autonomia da criança. O PPP apresenta como principais valores da escola:

- Respeito Mútuo: ambiente participativo e democrático, respeitando a diversidade de pensamentos e condutas morais.
- Confiança: estabelecimento de confiança e respeito entre diferentes assuntos por meio de ações rotineiras e projetos comunitários.
- Responsabilidade: compromisso com deveres e atribuições, ágil com responsabilidade.
- Igualdade: reconhecimento de direitos iguais para todas as crianças, famílias e funcionários, independentemente de convicções políticas, filosóficas, religiosas, cor e etnia.
- Equidade: compreensão da educação como instrumento de humanização, garantindo igualdade e qualidade.
- Democratização: parcerias para garantir diversidade, cidadania na tomada de decisões e compromisso de todos.
- Honestidade: transparência e confiabilidade no trabalho com envolvimento da comunidade.
- Solicitude: sensibilidade e disponibilidade para ouvir, entender e atender as famílias.
- Cooperação: Estímulo à participação ativa, interação e socialização para construção de um currículo diversificado e integrador.

A escola destaca o desafio constante de ser um espaço educativo inclusivo, respeitando diferenças de classes, raças, gêneros e pessoas com ou sem deficiência. Apesar de não ter matrículas de aulas especiais em 2023, a escola permite a importância da inclusão como um movimento mundial e envolve-se na luta pelos direitos e lugar na sociedade de diversas comunidades, incluindo pessoas com deficiência, indígenas e da educação do campo. Para tanto, busca desenvolver um trabalho mais lúdico:

A associação da dimensão lúdica às demais atividades expressivas das crianças têm encontrado seu fundamento quando se destaca a expressão de sentimentos, invenções, imaginação, bem como, o **desenvolvimento da sensibilidade**, concebida como capacidade para **sentir, procurar e exteriorizar sensações**, o que por vezes, são roubados das crianças, quando se tem os espaços das creches e pré-escolas organizados de modo empobrecedor. (PPP EMEI Selma Doho, 2023, p. 31). (Negritos nossos).

A escola pode abordar questões sobre violência e conflitos integrando a dimensão lúdica às demais atividades, pois, ao destacar a expressão de sentimentos, invenções e imaginação, a instituição volta o olhar para o desenvolvimento da sensibilidade, entendida como a capacidade de sentir, procurar e exteriorizar sensações. A expressão e a compreensão das emoções pode ser uma abordagem eficaz para lidar com questões relacionadas à violência e conflitos na infância.

Traz o PPP da **EMEI Cora Coralina** (2023) que o principal desafio desta unidade é buscar uma educação significativa:

[...] pautada num currículo centrado no caráter lúdico da aprendizagem e qualificar as interações entre as crianças; delas com os adultos e com o mundo através do resgate da imaginação, do brincar, dos desafios cotidianos, das diferentes formas de expressão e de muitos outros aspectos relevantes, envolvidos nessas relações que deverá ser inclusiva, humanizada e democrática. (PPP EMEI Cora Coralina, 2023, p. 6).

Segundo este documento, a instituição visa aliar interesses sociopolíticos e educacionais à comunidade escolar, garantindo a intencionalidade da escola de acordo com as DCNs e a BNCC. Seus objetivos específicos incluem promover a formação humana, contribuir para a humanização da escola, utilizar metodologias inclusivas, proporcionar um ambiente estimulante, **formar cidadãos conscientes**, criar situações inovadoras, **trabalhar com sensibilização e vivências**, propiciar a compreensão das concepções educativas da escola e promover o protagonismo infantil. (Negritos nossos).

A instituição assume a responsabilidade na construção de uma sociedade livre, justa, solidária e que preserva o meio ambiente, busca ser um **espaço acolhedor, seguro e livre de preconceitos**, promovendo condições para o desenvolvimento integral das crianças e incentivando o protagonismo infantil. E concede a **importância da participação das famílias**, destacando a diversidade de composições familiares. A comunidade escolar é forte no desejo de participar. (Negritos nossos).

A missão dessa instituição é oferecer educação de qualidade para o pleno desenvolvimento da cidadania, enquanto sua filosofia busca fornecer condições para uma aprendizagem significativa e atualizada, com princípios éticos. Os **princípios e valores** da escola incluem democracia, equidade, compromisso, coletividade, criatividade, responsabilidade socioambiental, solidariedade social, ética e autonomia. (Negrito nosso).

Em nosso fazeres com as crianças pequenas não podemos dissociar o binômio educar-cuidar, uma vez que ele é um forte viés das políticas e práticas pedagógicas da educação de crianças pequenas, uma vez que traz o respeito e a dignidade aos direitos das crianças; respeito às diferenças subjetivas, sociais, econômicas, de gênero, sexuais, étnicas, religiosas, entre outras; e o direito das crianças a brincar, como forma de expressão, construção de valores, sentidos e produções de culturas. E a vivência destes, desde a mais tenra idade, preservando e construindo valores tais como solidariedade, caráter, justiça, amor, paz, diálogo, respeito mútuo e amizade são aprendizagens fundamentais, bem como os conjuntos de práticas, nas diversas linguagens (patrimônios) que colaboram com a formação de sujeitos democráticos. (PPP EMEI Cora Coralina, 2023, p. 31).

A vivência desses valores desde a infância é destacada no PPP como decisiva, preservando e construindo princípios como solidariedade, caráter, justiça, amor, paz, diálogo, respeito mútuo e amizade. Essas aprendizagens são fundamentais, assim como as práticas em diversas linguagens que são importantes para a formação de sujeitos democráticos. O PPP não especifica diretamente como a escola lida com situações de violência e conflitos, mas sugere uma abordagem que busca promover valores e práticas que favorecem a construção de uma comunidade escolar baseada no respeito e na compreensão mútua, no acolhimento, no ouvir.

No entanto, traz um diferencial: o relatório descritivo do desenvolvimento integral da criança. Cada relatório é elaborado com base nos registros feitos no caderno de campo das professoras, e, a partir deles, descreve-se a construção de conhecimentos das crianças, trabalhada através dos projetos desenvolvidos. Em cada projeto / atividade, a instituição afirma que visa ao desenvolvimento integral da criança, nas dimensões – afetivas, cognitiva, social e psicológica, a partir do qual descreve seu processo de construção de conhecimento nos relatórios. Os relatórios estabelecem elos entre momentos do trabalho pedagógico dos professores, **criando o álbum da vida da criança** e permitindo aos pais e professores melhor compreendê-la e ajudá-la em termos de suas potencialidades e limites. (Negrito nosso).

O PPP da **CMEI Augustim Alves de Oliveira**, que fica na região de Boa Vista, traz que a escola busca novos caminhos, com foco na educação, seguindo princípios filosóficos, diretrizes nacionais, aspectos políticos e filosóficos históricos. Aborda concepções sobre criança, educação infantil, aprendizagem, desenvolvimento, infância, educar, cuidar, diversidade, pertencimento, funcionamento da instituição, prática pedagógica, organização, gestão do trabalho educativo, proposta curricular, metodologias, avaliação, planejamento, referenciais teóricos, organização de espaços

e ambientes, organização de tempos, relações e transições na Educação Infantil e Ensino Fundamental.

A escola atende principalmente famílias de baixa renda, com atividades informais e formais, e a renda predominantemente varia de 1 a 2 salários mínimos. Muitas famílias recebem complementos de renda do Bolsa Família. A CMEI (Sede) atende em período integral, contribuindo para economia das famílias. A escola tem observado que as crianças apresentam desenvolvimento relacional esperado para sua faixa etária, com interações sociais e culturais favorecidas nesse espaço escolar. A comunidade valoriza a escola como responsável pela inserção dos filhos num futuro melhor, considerando a educação e a cultura como patrimônio deixado aos filhos.

A missão da escola é garantir que todos os alunos aprendam o previsto para cada etapa de escolarização, propiciando o desenvolvimento integral. Valores como compromisso, responsabilidade, respeito, ética, solidariedade, justiça e democracia norteiam as ações da unidade escolar.

As propostas pedagógicas da escola visam garantir condições para o trabalho coletivo e organização de materiais, espaços e tempos que reconheçam, valorizem, respeitem e promovam a interação das crianças com as histórias e culturas africanas e afro-brasileiras. Buscam **o combate ao racismo, e à discriminação, de forma a garantir a dignidade da criança, protegendo-a contra qualquer forma de violência, física ou simbólica, e negligência.** (Negrito nosso).

Segundo o PPP desta unidade, a inclusão educacional no contexto da Educação Infantil requer planejamento, reflexão e mudanças de ações, envolvendo toda a comunidade escolar. Por isso, a proposta pedagógica e os projetos são socializados com a comunidade por meio de reuniões, exposição de trabalhos, diálogo direto com as famílias e disponibilidade do projeto político pedagógico.

A formação continuada é realizada semanalmente, e considerada como essencial para o avanço técnico/metodológico das práticas educacionais, com participação obrigatória do corpo docente e equipe gestora. Durante esses momentos, aborda-se uma variedade de temas, favorecendo a troca de conhecimentos e experiências entre os pares e convidando profissionais externos, como educadores, psicólogos, ou especialistas em temas específicos.

O PPP do **CMEI Iracy Pereira da Conceição Araújo**, do ano de 2023, afirma que esta escola busca estabelecer uma parceria efetiva com as famílias das crianças, promovendo acordos e diálogos que definam papéis claros, promovendo reuniões

formais, consolidando a confiança e a participação dos pais na escola. Essa relação escola-família é primordial, considerando o contexto socioeconômico e cultural da comunidade, pois, a participação dos pais em muito auxilia a identificar desafios e superá-los, contribuindo para a valorização da criança em sua vida educacional.

A escola está comprometida com uma parceria contínua, incluindo a **resolução de problemas por meio de diálogo, palestras e reuniões**. Além disso, busca colaboração com serviços públicos e tem representantes dos pais no Conselho de Gestão Compartilhada, evidenciando uma boa participação da comunidade escolar. A missão, valores e finalidades destacam o compromisso com a oferta de educação de excelência, respeitando a diversidade e promovendo a parceria escola-família. A propósito dessa escola é atender às normas educacionais, proporcionando uma Educação Infantil de qualidade e excelência.

A instituição busca a formação integral da criança, promovendo o acesso a diversas linguagens e **garantindo direitos como proteção, saúde, liberdade, respeito e dignidade**. A concepção pedagógica enfatizou a construção de sociabilidade comprometida com ludicidade, democracia, sustentabilidade e que rompe com diversas formas de dominação.

O espaço físico oferecido às crianças é pensado e organizado no sentido de garantir sua segurança e proporcionar as aprendizagens necessárias ao seu desenvolvimento. No que diz respeito à relação adulto/criança e criança/criança buscamos desenvolver um trabalho onde efetivamente esteja presente uma relação de afetividade, de respeito mútuo, cooperação e ampliação de saberes. [...] São momentos em que a criança é estimulada a desenvolver atividades relacionadas aos projetos trabalhados dentro do currículo escolar, são desafiados a criar, ampliar e expor suas habilidades. Outros momentos podem ser trabalhados na rotina, sempre respeitando as condições de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, buscando ampliá-las e potencializá-las da melhor forma possível. Possuímos no decorrer do ano letivo eventos com a participação de toda comunidade escolar onde nossas crianças apresentam atividades relacionadas ao nosso currículo escolar ou culminância de nossos projetos como acontecem nas quartas feiras de Socialização/Cultural (os adultos apresentam para as crianças e as crianças apresentam para toda a comunidade escolar seguindo um cronograma preestabelecido). (PPP CMEI Iracy Pereira da Conceição Araújo, 2023, p. 35-36).

Na Educação Infantil, cuidar e educar são indissociáveis, envolvem estudo, dedicação, cooperação e amor. A escola proporciona um **ambiente saudável**, proporcionando interação e inclusão; reconhecendo a criança como protagonista, os passeios são oportunidades excelentes para aprendizado, estimulando habilidades sociais e cognitivas. (Negrito nosso).

O PPP da **EMEI Machado de Assis**, correspondente ao ano de 2023, traz que a missão dessa escola é auxiliar no desenvolvimento integral da criança, promovendo criatividade, criticidade e transformação. Os valores que norteiam suas ações incluem trabalho em equipe, afetividade, respeito, e a ideia de uma grande família envolvendo pais, filhos, professores e equipe gestora. A busca instituição formar indivíduos capazes de contribuir para a transformação do mundo, com foco na preservação do planeta e na construção de uma cultura baseada no respeito e na solidariedade. Este documento destaca princípios éticos, políticos e estéticos. Há ênfase na parceria entre a instituição e a família, conforme preconizado pela BNCC.

A Proposta Político Pedagógica da Escola Municipal de Educação Infantil Machado de Assis, está comprometida com o rompimento de relações de denominação étnico-racial, em nossa escola contemplamos esse assunto em um subprojeto específico sobre as contribuições histórico-culturais dos povos indígenas e afrodescendentes, combate ao racismo e a discriminação e proteção contra qualquer forma de violência. (PPP EMEI Machado de Assis, 2023, p. 28).

A escola aborda questões raciais e culturais, combatendo o preconceito e a discriminação. Reconhecemos a importância dos educadores na promoção da diversidade e enfatiza a necessidade de compreender e respeitar diferentes culturas. A proposta pedagógica visa superar desigualdades sociais, culturais e econômicas, promovendo uma prática educativa inclusiva e reflexiva. Importante destacarmos que este documento admite a existência de violência em âmbito escolar, e tem subprojetos para trabalhar / resolver esse problema, que se apresenta, por exemplo, em forma de racismo e discriminação.

O PPP do **CMEI Leonese de Pinho Carvalho**, correspondente ao ano de 2023, traz que esta escola busca estabelecer parcerias com as famílias das crianças por meio de estratégias que definam papéis claros, priorizando o diálogo e acordos. A participação ativa dos pais na escola é considerada de grande importância para superar desafios, promovendo a valorização da criança. A relação escola-família destaca o aspecto social da educação, destacando a importância do envolvimento com a comunidade.

A missão da escola é contribuir para o desenvolvimento integral das crianças, estimulando sua criatividade, humanização e consciência social, cujos valores consideram a criança como foco central, respeitando as suas singularidades e promovendo uma educação de qualidade integrada à comunidade. O compromisso

da escola é pautado na qualidade, respeito mútuo, confiança, responsabilidade, igualdade, equidade, solidariedade, competência, democracia, compromisso, inclusão, cooperação, honestidade e solicitude.

O mais importante, é que a escola apresenta no PPP um cronograma de atividades as quais são trabalhadas ao longo do ano para contribuir com a prevenção, combate e resolução de conflitos na escola e fora dela.

Figura 4. Cronograma atividades CMEI Leonese

CRONOGRAMA	
Janeiro/ Fevereiro	Projeto: ACOLHER E TRANSFORMAR; proporcionar Acolhimento, socialização e adaptação das crianças.
Março	SEMANA ESCOLAR DE COMBATE À VIOLÊNCIA CONTRA MULHER: Afeto, respeito e justiça: Trabalhar a importância desses valores a vida, aos animais, a família, a natureza, a todos os seres.
Abril	Alimentação e higiene; Partilha e Solidariedade: Trabalhar a importância desses valores na escola, na família, com os amigos e na sociedade.
Maio	Amor: dia das mães
Junho	Cuidando do Meio ambiente – Uma prática cidadã. Lixo, Coleta seletiva, Reciclagem, Poluição
Julho	Amizade e Compreensão: Trabalhar a importância de viver em harmonia com todos os seres vivos.
Agosto	Folcloriando com a Cultura Afro-indígena; humildade e união: Trabalhar a importância do respeito ao próximo, sem distinção de cor, raça ou religião
Setembro	Educação para o trânsito: Cidade Para as Pessoas: Proteção e Prioridade ao Pedestre Paz e Cooperação: Trabalhar a importância do auxílio ao próximo e do bem para vivermos em harmonia. 25/09 dia nacional do trânsito
Outubro	Projeto Criança Feliz
Novembro	Projeto Valores: Verdade e Alegria: Trabalhar a importância de viver em harmonia para o desenvolvimento da sociedade.
Dezembro	Encerramento das Atividades

Fonte: PPP CMEI Leonese de Pinho Carvalho (2023, p. 102).

O PPP prevê e foca diretamente a questão de conflitos e como lida com eles, do Regimento Escolar:

A equipe gestora está atenta aos acontecimentos, para que, quando for indagada sobre qualquer dúvida relacionada à unidade, possa fornecer informações precisas, evitando falhas na comunicação. É de vital importância, o entendimento de todos sobre as regras de convivência da unidade, que estão expressas no Regimento Escolar, que as mesmas sejam seguidas por todos, para que possamos manter a organização necessária para o bom funcionamento da Unidade. Por mais que se mantenha um ambiente propício para as boas relações humanas, sempre haverá momentos de conflitos, no entanto, nesses momentos, é que os profissionais devem lembrar que o diálogo é sempre a melhor saída para esse tipo de situação, a equipe gestora é a mediadora dos conflitos entre os demais profissionais, e estes, também são colaboradores na resolução de situações conflitantes entre os profissionais e a gestão, sempre com atitudes de conciliação, evitando a proliferação de informações erradas, colaborando para a

resolução do problema. A orientação geral para superar situações de conflito, que possam surgir, sejamos fiéis ao bom senso, ao senso de responsabilidade e dos direitos humanos, por também compreender que é um espaço educativo. O objetivo das regras de convivência, é manter um ambiente saudável, propício para o desempenho das atividades relacionadas ao processo das interações e brincadeiras, para uma educação de qualidade. As regras são compreendidas por todos, não são impostas, e sim discutidas com toda a comunidade escolar, são debatidas junto aos pais, professores e funcionários, sendo transmitidas para o Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar, sendo analisados os assuntos para não ferir a integridade física ou moral dos que aqui convivem, também são referendadas através da aprovação ou reprovação, sendo registradas em atas. (PPP CMEI Leonese de Pinho Carvalho, 2023, p. 23).

A prática pedagógica visa ser mediadora de possibilidades únicas na vida das crianças.

O PPP do CMEI **João Lopes da Silva**, do ano de 2023, expõe que a abordagem pedagógica desta unidade é fundamentada na metodologia de projetos, estruturada pelo Ciclo de Formação Humana e abrange os dois ciclos da Educação Infantil, contemplando creche e pré-escola. O planejamento anual é flexível, ajustando-se às demandas, definindo projetos e atividades curriculares homologadas à filosofia do CMEI. O professor atua como mediador e parceiro, envolvendo crianças, pais, professores, funcionários, equipe prevista e SEMED.

A escola promove ações e projetos de integração entre famílias e instituições educacionais para enriquecer as experiências cotidianas das crianças e garantir seu sucesso educacional. Reconhecendo a influência primária das famílias na formação do caráter das crianças, a escola busca a participação ativa dos pais no processo educativo.

A missão do CMEI é despertar a autonomia da criança por meio de interações e brincadeiras, proporcionando um ambiente lúdico, dinâmico e instigador. O foco é o desenvolvimento integral, respeitando a individualidade de todos os envolvidos. O PPP visa criar condições para a construção de identidades, priorizando experiências e vivências infantis.

Os valores que orientam as ações da unidade escolar incluem respeito mútuo, confiança, responsabilidade, igualdade, equidade, democratização, honestidade, solicitude e cooperação. A escola busca uma educação comprometida com o aprimoramento pessoal, respeitando a dignidade de cada indivíduo e repudiando qualquer forma de discriminação. A proposta curricular visa garantir à criança o acesso a diferentes linguagens, proteção, saúde, liberdade, confiança, respeito,

dignidade, brincadeira, convivência e interação, integrada às DCNs para a Educação Infantil e promover o rompimento de relações de dominação em diversas esferas.

O PPP da UMEI **Natália Máximo de Lima** foi elaborado num processo coletivo, com a participação da equipe gestora, dos professores e da comunidade escolar, disponibilizada por um questionário com questões sobre a temática que envolve o documento.

A instituição busca fortalecer a participação da comunidade através de políticas de acolhimento e respeito às famílias. São promovidas reuniões, palestras e festas comemorativas ao longo do ano letivo para estreitar os laços entre a instituição e as famílias, proporcionando um espaço para ouvir sugestões e contribuições para a melhoria contínua da unidade. Diante do aumento de problemas sociais, como drogas, violência e gravidez na adolescência, provenientes da chegada de novas famílias, a metodologia da instituição visa oferecer suporte pedagógico e social, estabelecendo parcerias com ação social e Secretaria de Saúde, incluindo iniciativas como higienização bucal semanalmente.

A missão desta unidade vai além do atendimento às crianças, buscando ser um espaço de acolhimento e ações culturais, democráticas, sociais e de saúde para toda a comunidade escolar, incluindo as famílias das crianças e os vizinhos do bairro. O objetivo primordial é garantir às crianças um atendimento de qualidade, ampliando seu desenvolvimento de maneira prazerosa e significativa. Uma instituição pretende propiciar um ambiente de aprendizagem que harmonize os aspectos físicos, cognitivos, sociais, afetivos e psicológicos, funcionando como um pilar para a transformação da realidade local.

Os valores que norteiam as ações da instituição incluem a valorização da família como parceira no processo educacional, o compromisso com a qualidade do atendimento às crianças, a valorização da educação como instrumento de humanização, a realização de um trabalho em parceria entre crianças, pais e profissionais da educação, garantindo o exercício da democracia e da cidadania. A instituição autoriza a criança como protagonista de seu viver, respeitando sua dignidade, autonomia e participação, e visa oferecer um ambiente acolhedor e desafiador para seu desenvolvimento integral em todos os aspectos.

O currículo da instituição é baseado em experiências das crianças, integrando diferentes linguagens vivenciadas no cotidiano, sendo estruturado por conteúdos e por experiências educativas que promovam o desenvolvimento físico, psicológico,

intelectual e social das crianças. Acredita-se que as crianças, como parte da sociedade, têm direito a dignidade, respeito, autonomia, felicidade, igualdade de oportunidades, conhecimento e educação, e a instituição busca proporcionar um ambiente propício para o pleno exercício desses direitos.

O PPP do **CMEI Antônio Vanier de Oliveira**, correspondente ao ano de 2023, afirma que esta unidade implementa Projetos Pedagógicos, com destaque para a participação ativa das turmas de 4º e 5º agrupamentos no programa Alfabetiza MT. Conta com o Conselho de Pais - os pais têm acesso livre para participar ativamente das atividades da unidade. O conselho realiza funções representativas, orientadas e de apoio, promovendo reuniões mensais para solucionar problemas, colaborar em projetos e orientar pais. O compromisso é com valores como igualdade, equidade, confiança, responsabilidade, democratização, honestidade, solicitude, respeito mútuo e cooperação.

A missão desta unidade é oferecer educação de qualidade para crianças de 0 a 5 anos e 11 meses, baseada em práticas pedagógicas inclusivas e transformadoras. Priorizando o desenvolvimento integral, a instituição busca ir além do educar e cuidar, proporcionando um ambiente acolhedor e desafiador.

[...] para as crianças aprenderem, faz-se necessário que o educador crie situações significativas de aprendizagem, se quiser alcançar o desenvolvimento de habilidades cognitivas, psicomotoras e socioafetivas, mas e, sobretudo, fundamental que a formação da criança seja vista como um ato inacabado, sempre sujeito a novas inserções, a novas aprendizagens. Nossos valores estão pautados nos princípios da educação infantil [...]: Éticos: valorização da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e as diferentes culturas, identidades e singularidades. (PPP CMEI Antônio Vanier de Oliveira, 2023, p. 20).

Ao tratar dos valores éticos, a unidade evidencia a preocupação que tem com as crianças e suas famílias, com aqueles que junto com a escola forma o contexto onde a escola se situa. O que também está implícito no acolhimento a todos aqueles que à escola se achegam.

Traz o PPP do CMEI **Márcia Gleide Ribeiro Clara Souto**, do ano de 2023, uma proposta pedagógica que destaca a integração dos aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos e sociais na prática educativa, que vê na parceria entre a instituição e a família como primordial, evidenciada na adaptação da criança à creche, com diálogo aberto e acolhimento aos pais.

A unidade faz o controle de frequência seguindo a legislação, e promove unidades diversas atividades, como promoções, reuniões, eventos culturais e festas. O contexto socioeconômico revela desafios, mas a missão é ir além do educar e cuidar, oferecendo um ambiente acolhedor e desafiador para o desenvolvimento integral das crianças. Valores como qualidade, democratização e responsabilidade norteiam todas as ações, priorizando a participação da comunidade escolar e o respeito à diversidade.

O espaço é visto como um ambiente de interação humana, celebrando a diversidade e **promovendo solidariedade, fraternidade e justiça**. Os profissionais da educação infantil reforçam a importância de ampliar os conhecimentos trazidos pelas crianças e proporcionar situações solicitadas para o pleno desenvolvimento físico, emocional, cognitivo, motor e social.

A rotina é um elemento importante da Educação Infantil, por proporcionar a criança sentimentos de estabilidade e segurança. Assim como proporciona à criança maior facilidade de organização espaço-temporal, e a liberta do sentimento de estresse que uma rotina desestruturada pode causar. É oferecido as crianças, um ambiente alegre, desafiador e prazeroso, proporcionando a ampliação das experiências infantis. As propostas pedagógicas podem ser planejadas, apoiando-se na estrutura orientadora dos Campos de Experiências. A vivência das crianças na Unidade acontece assim, num clima de maior segurança, estabilidade e consistência. (PPP CMEI Márcia Gleide Ribeiro Clara Souto, 2023, p. 16).

Ao longo do ano letivo gestores e professores permanecem em formação continuada. Dentre os temas trabalhados, tem-se: semana escolar de combate à violência contra a mulher; a importância da rotina na educação infantil; formações complementares de acordo com as necessidades. Formações como essas representam um olhar da unidade voltada a atender ao que seus alunos e a comunidade escolar como um todo precisa. Ao tratar, por exemplo da violência contra a mulher, as crianças podem aprender que atitudes representam violência, algumas as quais elas mesmas presenciam em suas famílias, e saibam pedir ajuda, vejam o que não repetir daquilo que estão aprendendo.

O PPP do **CMEI Hildegard Erika Bauchrowitz** foi elaborado para o ano de 2023, levando em conta a importância de conhecer a comunidade e diagnosticar as necessidades, objetivos, dificuldades e sonhos dos mesmos para desenvolver o trabalho neste ano letivo, com objetivo de contribuir para o melhor desenvolvimento desse entorno e atender com qualidade as crianças.

A missão é transformar a instituição em um espaço democrático que, oriente as crianças a exercerem a cidadania, ao receberem nesse lugar, o cuidar/educar de qualidade, por meio de situações prazerosas de descobertas e aprendizagens significativas, que priorizam o desenvolvimento integral. Os valores fundamentais incluem democracia, inclusão, ética, transparência, qualidade, criatividade, compromisso, responsabilidade socioambiental, autonomia, coletividade, participação, solidariedade e respeito às pluralidades de infâncias.

A instituição visa à formação integral da criança, em conformidade com a LDB 9394/96, e visa contribuir para o desenvolvimento físico, biológico, intelectual e social, com o objetivo de preparar as crianças para lutar pela igualdade de direitos e melhorar as condições de vida para si e para a comunidade.

O documento afirma o reconhecimento da importância dos professores, que desempenham um papel importantíssimo no desenvolvimento afetivo, emocional, moral e intelectual das crianças. E nesse processo, considera a diversidade de infâncias sem padronizações idealizadas, aborda a necessidade de compreender o diferente, evitando preconceitos e promovendo ações pedagógicas heterogêneas.

Destaca os desafios relacionados à diversidade cultural, **combatendo estereótipos e preconceitos**, busca a **promoção da igualdade** étnico-racial na Educação Infantil por meio de **práticas** como a criação de espaços afetivos, representação de identidades, valorização de traços étnicos, contação de histórias inclusivas e ampliação do repertório cultural. Esta unidade valoriza e respeita as infâncias e crianças de diferentes etnias, construindo valores e representações positivas de seus grupos de pertencimento em um ambiente de multiplicidade social e cultural. (Negritos nossos).

Enquanto mediadores do conhecimento, o corpo docente, gestores e demais membros que compõem o quadro de funcionário desta unidade, buscam respeitar a dignidade das crianças, sua autonomia e identidade através de uma prática educativa voltada às condições sociais, culturais e econômicas da comunidade escolar da qual fazem parte. Reconhecem a necessidade de uma reflexão crítica permanente sobre a prática realizada, diminuindo assim a distância entre o que dizem e o que fazem.

A **EMEI Ely Carlos Silva Nunis** elaborou o PPP para o ano de 2023, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação ofertada às crianças com vista a um processo de democratizar e reorganizar o cotidiano escolar, onde o foco central é a criança. A escola tem como missão promover o desenvolvimento integral da criança

nos aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, complementando a ação da família e do ambiente onde ela convive.

De acordo com este PPP, a unidade almeja ser uma referência de qualidade no ensino, destacando-nos pelo trabalho participativo, eficaz, inovador e responsável de sua equipe, pelo respeito às crianças, pais e comunidade escolar, contribuindo para uma sociedade baseada nos princípios da democracia, respeito às diferentes culturas e mudanças sociais.

E escola fomenta o trabalho em equipe entre os profissionais, incentivando a contribuição de cada pessoa na escola, promovendo uma troca mútua de conhecimento. Compromete-se com valores éticos como honestidade, comprometimento, confiabilidade, no trabalho e com postura exemplar; prioriza a integridade moral, cultivando a verdade e o merecimento nas relações humanas, promovendo um convívio baseado no bem.

Busca oferecer uma educação de qualidade, capacitando as crianças para desempenharem bem seus papéis na sociedade. Estimula o trabalho em equipe, onde cada membro contribui e compartilha conhecimentos para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem. Valoriza e incentiva a criatividade, interação e inovação nas atividades realizadas por profissionais e crianças. Respeita as diferenças individuais, buscando a inclusão social que contempla as necessidades da comunidade escolar e atende às crianças em suas singularidades.

Numa abordagem conservadora, a escola vincula-se à doutrina liberal, preparando as crianças para papéis sociais, reforçando desigualdades ao pressionar a igualdade de indivíduos desiguais. Na perspectiva progressista, a escola é integrante da sociedade, refletindo as contradições sociais, movendo-se à autonomia das crianças e promovendo uma nova concepção de mundo para a vida sócio-política e cultural.

Para cumprir os objetivos, esta unidade prioriza princípios éticos, estéticos e proporciona um ambiente que respeite e oriente a diversidade sócio-econômico-cultural. Reconhece a criança como sujeito histórico e de direitos, cujas interações e práticas cotidianas relacionadas para seu pessoal e coletivo, aprendizagem, observação e construção de significados sobre o mundo, produzindo cultura. A escola trabalha de forma indissociável na educação infantil o cuidar e o educar. A criança receber os cuidados necessários e é estimulada em um ambiente planejado para ela, respeitando suas singularidades.

O comprometimento com o outro, a solidariedade, o respeito às necessidades e capacidades individuais são fundamentais para a construção do vínculo afetivo entre quem cuida e quem é cuidado. Nesse contexto, a escola busca, na Educação Infantil, propiciar situações de cuidado, brincadeiras e aprendizagem, de forma que contribua para o desenvolvimento das capacidades infantis, promovendo a relação interpessoal e a participação das crianças na sociedade. Desenvolve uma pedagogia antirracista, para que os professores não se silenciem diante de manifestações de preconceito, desvalorização e baixa estima das crianças negras.

Uma instituição de educação infantil tem como objetivo proporcionar acesso a elementos culturais enriquecedores para todas as crianças, desempenhando um papel socializador crucial no desenvolvimento de suas identidades por meio de aprendizagens alternativas em situações de interação. Conscientes do desafio, estabelecemos diretrizes para uma proposta educacional de qualidade que atenda às necessidades de nossos alunos.

Dentre os projetos para o ano de 2023, destacam-se: (1) IDENTIDADE: Buscar a construção da identidade por meio das interações das crianças com seu meio social, proporcionando atividades que promovam o conhecimento de si mesmas (seus nomes, identidades e pertencimento em grupos em casa, na escola e na comunidade). (2) HORA ATIVIDADE: Planejamento de práticas que organizem com eficiência o tempo e o espaço, proporcionando experiências experimentais em que a criança participe ativamente na construção de sua aprendizagem.

(3) FORMAÇÃO CONTINUADA: Para contribuir na formação continuada do corpo docente, desenvolvendo o trabalho em equipe e aprimorando o conhecimento pedagógico, considerando a prática educativa coletiva. (4) EXPRESSÕES ARTÍSTICAS: Foca em ampliar o conhecimento das crianças no universo das artes, explorando trabalhos pedagógicos diversificados para enriquecer sua aprendizagem e desenvolvimento. (5) LITERATURA EM AÇÃO: Para incentivar a leitura, garantindo o acesso das crianças à literatura infantil e à cultura escrita; para promover a interação familiar por meio do contato de histórias, fortalecendo vínculos afetivos e construindo memórias familiares com as crianças. Outros miniprojetos também são desenvolvidos ao longo do ano, conforme a demanda.

Segundo o PPP do **CMEI Maria Severina da Silva**, elaborado para o ano de 2023, a instituição se compromete a proporcionar às crianças, experiências

educativas satisfatórias, baseadas em valores como respeito, paciência, persistência, criatividade, cooperação e outros.

Para se manter atualizado, o CMEI adota recomendações que garantam os direitos de aprendizagem das crianças, estabelecendo metas para todos os envolvidos na instituição; valoriza a democracia na definição de acordos, direitos e deveres, específicos em reuniões administrativas com a equipe e assembleias gerais com a comunidade de pais.

A missão desta unidade é criar um ambiente onde profissionais especializados promovam uma ação educativa comprometida com o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças, com uma proposta pedagógica orientada por concepções que buscam a unidade de trabalho da comunidade educativa, incluindo a família. O objetivo é fortalecer a identidade da instituição, integrando princípios, valores e ações para formar a criança como um sujeito histórico e de direitos.

A instituição busca contribuir para a melhoria constante das condições educacionais, evoluindo uma educação de qualidade em um ambiente de responsabilização social e individual, participativo, criativo, inovador e respeitoso. Fundamentada na concepção freiriana, esta unidade visualiza a sociedade como uma estrutura organizativa justa, livre, pacífica, participativa e solidária; defende uma sociedade baseada no conhecimento e na consciência dos aspectos políticos, morais, educacionais e culturais, garantindo os direitos humanos, o desenvolvimento de potencialidades e o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários.

A escola propõe projetos institucionais e de trabalho que buscam garantir os direitos de aprendizagem e o desenvolvimento integral das crianças, proporcionando voz e vez para os pequenos e para toda a comunidade escolar, visando transformar as crianças em conhecedoras de sua realidade, capazes de interferir nela como assuntos históricos. Adota metodologias e didáticas que refletem a compreensão da educação como prática social voltada para a mudança e o processo de humanização.

Além disso, o CMEI enfatiza a importância da Educação para as Relações Étnico-Raciais, atendendo à necessidade de uma cultura de convivências e solidária. O compromisso com os direitos humanos, especialmente na infância, orienta as ações cotidianas da instituição, que busca garantir o direito à dignidade da criança. E confirma a importância da formação continuada de professores, para efetivar a educação antirracista na Educação Infantil, destacando a necessidade de um olhar

sensível para resolver conflitos relacionados ao fenótipo da criança, especialmente da criança negra.

Uma análise geral dos PPPs apresentados, revela-nos uma preocupação em lidar de forma eficaz com possíveis situações de violência e conflitos no âmbito da Educação Infantil. Diversos elementos presentes nesses documentos refletem o compromisso das instituições em criar um ambiente educacional seguro e propício ao desenvolvimento integral das crianças. Essa abordagem se destaca em iniciativas como projetos, palestras, atividades específicas, regras internas da escola, combinados e outros instrumentos que visam a promoção de uma cultura de paz e respeito.

Seguindo a perspectiva de Paulo Freire (1996), a preocupação em abordar conflitos na Educação Infantil é uma manifestação da pedagogia como prática social. Freire destacou a importância de uma educação libertadora que englobasse o ensino de conteúdos e a formação de cidadãos críticos e participativos na construção de uma sociedade mais justa. Nesse contexto, projetos que visam a prevenção e resolução de conflitos podem ser vistos como instrumentos que consolidam uma perspectiva freiriana de educação como um ato político.

Bandura (2005), psicólogo social conhecido pela teoria da aprendizagem social, afirma a importância da observação e imitação de modelos de aprendizagem do comportamento humano. A incorporação de projetos, palestras e atividades que tratam da resolução de conflitos, pode ser baseada à luz da teoria de Bandura (2005), uma vez que fornece às crianças modelos e estratégias para lidar construtivamente com situações desafiadoras. Nessa perspectiva, Freire (1996) destaca a importância da formação contínua de professores:

[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. (Freire, 1996, p. 21).

A formação contínua dos professores abrange valores fundamentais para a construção de uma sociedade ética; a reflexão crítica sobre a prática pedagógica surge como elemento ímpar para a eficácia do ensino e para promover a internalização de valores essenciais, como respeito e empatia. Nos momentos de formação, os professores têm a oportunidade de analisar suas práticas, identificar

sucessos e desafios, e compreender o impacto de sua abordagem no desenvolvimento moral e social dos alunos. Conforme destacado por Freire (1996), é por meio da reflexão crítica sobre a prática presente que os professores podem melhorar suas ações futuras.

A inserção de valores como respeito e empatia nesse processo é indispensável. O professor, ao refletir sobre sua prática, deve considerar como esses valores estão sendo transmitidos no ambiente educacional, observando o discurso teórico que é suporte para a sua reflexão crítica, para torna-los (os valores) concretos na prática diária em sala de aula. O respeito, manifestado no tratamento com as crianças, e a empatia, cultivada através da compreensão das diversas realidades na sala de aula, são valores que auxiliam na formação das atitudes das crianças.

Sob a ótica de Bandura (2005), dotado de capacidades e habilidades, o ser humano é capaz de agir, fazer escolhas, tomar decisões, e exercer influência onde atua. Essas características são fundamentais nas iniciativas de prevenção, combate e tratamento de situações de violência e conflitos na escola. Para tanto, a ação precisa ser intencional, de interesse de pessoas – neste caso gestores, professores e pais de alunos, para elaborar planos e estratégias com o objetivo de realizar ações específicas contra os problemas que possam surgir na rotina escolar.

Outra característica argumentada por Bandura (2005), está relacionada à extensão temporal (antecipação), que assume uma importância ainda maior nesse contexto. A antecipação vai além de planos futuros, pois, envolve a criação de objetivos e a previsão de resultados prováveis de ações contra algo que possa acontecer e afetar o bem-estar de alguém. Ao integrar essa capacidade, as ações de combate à violência e aos conflitos na escola podem ser direcionadas para o presente, e para a construção de um ambiente escolar mais seguro no futuro. Para Bandura (2005), o sentido de um ambiente depende das oportunidades que ele proporciona.

Assim, a intencionalidade e a antecipação, características intrínsecas aos seres humanos, podem ser estrategicamente aplicadas em iniciativas escolares para prevenir, abordar e abrandar situações problemas, promovendo, assim, um ambiente educacional mais seguro e saudável. Essa abordagem voltada para o futuro permite reagir a imprevistos e criar condições favoráveis para a construção de relações harmoniosas e para a promoção de uma cultura escolar de paz, que desencoraje atos de conflitos e violência entre: as crianças, crianças e professores, professores e seus pares, pais e professores, gestores e professores, pais e seus filhos.

Ao examinar as PPPs à luz dessas perspectivas teóricas, percebemos a intencionalidade das instituições em criar estratégias pedagógicas que respondam a situações de violência e conflitos, e também atuem no trabalho de prevenção, promovendo uma cultura de convivência amigável e construção coletiva de valores. Essas abordagens, inspiradas em Freire (1996) e Bandura (2005), nos remetem a considerar que as escolas as quais as professoras que participaram de nossa pesquisa, têm buscado formar de crianças mais conscientes, críticas e capazes de lidar positivamente com as adversidades em seu meio educacional.

5. CARTILHA DE MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Nesse capítulo, apresentamos uma Cartilha de Mediação de Conflitos na Educação Infantil, elaborada por nós, a partir do arcabouço teórico e prático de nossa pesquisa. Trata-se de um material didático simples e acessível àqueles que buscarem nossa Dissertação. Nosso objetivo com essa simples ferramenta é fornecer uma introdução prática e didática aos professores, gestores e também pais / responsáveis, abordando conceitos básicos de forma clara e objetiva, para facilitar o processo de resolução ou prevenção de conflitos e situações de violência no 4º e 5º Agrupamentos, nosso objeto de pesquisa. Esclarecemos que, esta Cartilha é de caráter informativo, portanto, não substitui orientações de profissionais especializados, podendo ser utilizada como um recurso para fortalecer as práticas existentes nas instituições educacionais de Educação Infantil.

5.1 A Cartilha

Título: CARTILHA DE MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: Promovendo diálogo e respeito desde a infância.

Introdução

Bem-vindo(a) à Cartilha de Mediação de Conflitos na Educação Infantil! Este guia foi elaborado para auxiliar educadores, pais e cuidadores no desenvolvimento de habilidades de mediação, promovendo ambientes escolares mais harmoniosos e contribuindo para o crescimento emocional e social das crianças.

Capítulo 1: Entendendo a Natureza dos Conflitos Infantis

1.1 O que são conflitos na infância?

Explorando as diferentes manifestações de conflitos entre crianças: Conflitos na infância referem-se a situações em que as crianças experimentam desentendimentos, divergências ou discordâncias em suas interações sociais. Esses conflitos podem surgir por motivos diversos, como diferenças de opinião, competição

por recursos (brinquedos, por exemplo), mal-entendidos ou busca por autonomia ou até mesmo de atenção. É uma parte natural do desenvolvimento infantil, oferecendo oportunidades para aprendizado emocional, social e cognitivo.

Lidar de forma adequada com esses conflitos é essencial para promover o crescimento saudável das crianças, permitindo que desenvolvam habilidades de resolução de problemas, empatia e comunicação. Importante compreender a questão da violência na infância, que pode se configurar como o uso intencional de força física, verbal ou emocional que causa dano ou desconforto à criança. Em contextos de desenvolvimento infantil, a violência pode incluir agressões físicas, como empurrões ou agressões (mordidas, socos, chutes, beliscões), bem como comportamentos verbais específicos, como insultos ou intimidação (discriminação, xingamentos, *bullying*). Em certos casos, um conflito não resolvido entre crianças pode evoluir para comportamentos violentos, sendo importante uma intervenção adequada para prevenir tais situações e promover um ambiente seguro e saudável.

1.2 A Importância da Abordagem Positiva

Entendendo os conflitos como oportunidades de aprendizado e crescimento: A abordagem positiva no entendimento dos conflitos na infância destaca-se pela sua importância no processo de aprendizagem e crescimento das crianças. Em vez de encarar os conflitos como problemas a serem evitados, essa abordagem os considera como oportunidades preciosas para o desenvolvimento emocional, social e cognitivo dos pequenos. Ao adotar essa perspectiva, os gestores, os professores e cuidadores compreendem que os conflitos fazem parte natural do desenvolvimento infantil. As crianças, ao interagirem umas com as outras, experimentam diferentes pontos de vista, aprendem a expressar suas emoções e descobrem maneiras construtivas de resolver desentendimentos.

Nesse contexto, uma abordagem positiva envolve:

- Ensino de habilidades sociais: Ao lidar com conflitos, as crianças têm a oportunidade de desenvolver habilidades sociais, como empatia, comunicação eficaz e resolução de problemas. Essas habilidades são fundamentais para estabelecer relacionamentos saudáveis ao longo da vida.
- Fomento da autonomia: Ao enfrentar conflitos, as crianças são desafiadas a tomar decisões independentes e a encontrar soluções por conta própria. Isso contribui

para o desenvolvimento da autonomia e da capacidade de tomar decisões assertivas.

- Criação de ambientes de aprendizado positivos: Ambientes que registram os conflitos como oportunidades de aprendizagem promovem o desenvolvimento de uma cultura positiva. As crianças se expressam com mais segurança para expressar suas opiniões, sabendo que são reforçadas na resolução construtiva de conflitos.
- Prevenção de comportamentos disruptivos: Ao abordar os conflitos de maneira positiva, é possível prevenir o surgimento de comportamentos disruptivos ou agressivos. As crianças aprendem a lidar com suas frustrações e desafios de forma mais equilibrada.
- Estímulo ao desenvolvimento emocional: Conflitos oferecem oportunidades para que as crianças compreendam e expressem suas emoções. Isso contribui para o desenvolvimento emocional saudável, permitindo-lhes refletir e gerenciar sentimentos de maneira adequada.

A abordagem positiva em relação aos conflitos na infância confirma que essas situações são próprias do processo de crescimento e aprendizagem; são abordagens recomendadas para a formação de crianças emocionalmente inteligentes, socialmente competentes e capazes de enfrentar os desafios da vida de maneira positiva.

Capítulo 2: Princípios Básicos da Mediação Infantil

2.1 Empatia e Escuta Ativa

Desenvolvendo a capacidade de compreender as emoções das crianças: Desenvolver a empatia e praticar a escuta ativa são elementos essenciais no contexto da Educação Infantil, pois são significativos para a compreensão das emoções das crianças. Essas habilidades são fundamentais para criar ambientes acolhedores e promover relações saudáveis entre educadores, colegas e os próprios pequenos.

- A empatia envolve a capacidade de compreender e compartilhar os sentimentos de outra pessoa. No contexto da infância, desenvolver empatia permite que as crianças reconheçam as emoções dos colegas, cultivando um ambiente de compreensão e apoio mútuo. Estratégias educativas que promovem a empatia

incluem histórias que exploram diferentes perspectivas, atividades que incentivam a expressão emocional e práticas que destacam a importância de considerar os sentimentos dos outros.

- A **escuta ativa** é um item essencial para a compreensão eficaz das emoções das crianças. Envolve ouvir as palavras e também entender a mensagem emocional implícita. Isso requer atenção, interesse genuíno e ausência de julgamento. Professores e cuidadores podem praticar a escuta ativa por meio de técnicas como manter contato visual, fazer perguntas abertas, validar os sentimentos da criança e repetir as informações para garantir uma compreensão precisa.

A empatia e a escuta ativa são significativamente benéficas para o **desenvolvimento emocional** das crianças. Ao se sentirem compreendidas e validadas em suas emoções, as crianças aprendem a expressar-se de maneira saudável e a desenvolver resiliência emocional diante de desafios. Atividades que exploram as emoções, como jogos de representação, dramatizações em grupo, são eficazes para promover a consciência emocional e a empatia.

Ambientes educacionais que valorizam a empatia e a escuta ativa incentivam uma cultura de apoio emocional. Isso cria um espaço onde as crianças se comunicam de maneira confortável para compartilhar suas experiências, construir relacionamentos positivos e desenvolver um senso de pertencimento.

Incluir práticas de empatia e escuta ativa no currículo escolar reforça a importância dessas habilidades. Essa integração pode ocorrer por meio de atividade. Assim, fomentar a empatia e a escuta ativa na Educação Infantil contribui para o desenvolvimento integral das crianças, capacitando-as para compreender suas próprias emoções e as dos outros (seus pares, gestores, professores, cuidadores e familiares). Essas habilidades fortalecem as relações sociais e estabelecem como bases para um aprendizado mais significativo e colaborativo ao longo da vida.

2.2 Comunicação Não Violenta

Introdução às técnicas de comunicação que promovem o entendimento mútuo: A comunicação não violenta é uma abordagem que se destaca na promoção do entendimento mútuo, sendo importante desde a Educação Infantil. Essa técnica,

desenvolvida por Marshall Rosenberg², busca bases estabelecidas na empatia, na compaixão e no respeito. Introduzir essas técnicas desde a infância é fundamental para cultivar relações saudáveis e eficazes. Abaixo, destacamos alguns pontos essenciais sobre a aplicação da comunicação não violenta na educação infantil:

- Expressão de sentimentos e necessidades: A comunicação não violenta motiva as crianças a identificar e expressar seus sentimentos de maneira clara e respeitosa. Ao considerar suas próprias necessidades e emoções, as crianças aprendem a comunicar suas experiências de forma mais assertiva.
- Empatia e escuta ativa: A comunicação não violenta valoriza a empatia, incentivando as crianças a compreenderem os sentimentos e necessidades dos outros. A prática da escuta ativa é essencial para construir relações sólidas e promover um ambiente onde as crianças se sintam integradas.
- Resolução de conflitos de maneira construtiva: A comunicação não violenta fornece ferramentas para tratar conflitos de maneira mais construtiva. As crianças aprendem a expressar suas preocupações, ouvir as perspectivas dos outros e colaborar na busca de soluções que atendam às necessidades de todos.
- Foco na observação: Essa técnica incentiva as crianças a observarem situações de maneira objetiva, sem julgamentos precipitados. Ao desenvolver a capacidade de observação, as crianças aprimoram suas habilidades de análise e compreensão do ambiente ao seu redor.
- Criação de um ambiente de respeito: A comunicação não violenta contribui para a construção de um ambiente escolar onde o respeito mútuo é priorizado. A linguagem não violenta promove a gentileza, a cooperação e o entendimento, elementos essenciais para a construção de uma comunidade educacional saudável.
- Desenvolvimento de habilidades de comunicação: Ao praticar a comunicação não violenta, as crianças desenvolvem habilidades fundamentais de comunicação, incluindo claramente a expressão de ideias e a capacidade de ouvir atentamente.
- Cultivo da empatia desde cedo: Introduzir a comunicação não violenta na Educação Infantil contribui para o desenvolvimento da empatia desde os primeiros anos de vida. As crianças aprendem a considerar as necessidades e sentimentos

² INSTITUTO CNV BRASIL. **Comunicação Não-Violenta (CNV):** O que é e como praticar. 2022. Disponível em: <https://www.institutocnvb.com.br/single-post/comunica%C3%A7%C3%A3o-n%C3%A3o-violenta-cnv-o-que-%C3%A9-e-como-praticar>.

dos outros, construindo uma base sólida para relacionamentos saudáveis ao longo da vida.

Ao integrar a comunicação não violenta na Educação Infantil, os educadores capacitam as crianças a cultivarem relações baseadas na compreensão, respeito e cooperação, promovendo um ambiente educacional MAIS enriquecedor e harmonioso.

Capítulo 3: Estratégias de Mediação na Prática

3.1 Rodas de conversa

Como conduzir diálogos abertos e inclusivos: As rodas de conversa representam uma ferramenta que pode auxiliar na promoção de diálogos abertos e inclusivos na Educação Infantil. Essa prática pedagógica, quando conveniente, cria um ambiente propício para a expressão, o compartilhamento e a escuta ativa. Em seguida, apresentamos alguns pontos para conduzir rodas de conversa efetivas na Educação Infantil.

- **Círculo de igualdade:** Ao formar um círculo, o professor cria um ambiente onde todos tenham visibilidade e participação igualitária, promovendo a sensação de pertencimento.
- **Estabelecimento de normas:** Antes de iniciar uma roda de conversa, é preciso o professor estabelecer normas que incentivem o respeito mútuo, a escuta ativa e a expressão livre de ideias.
- **Temas significativos:** Escolher temas relevantes e importantes para as crianças aumenta o engajamento e a participação ativa na conversa.
- **Estímulo à expressão:** Incentivar as crianças a compartilharem suas experiências, sentimentos e pensamentos promove a construção de uma comunidade onde todos se sentem ouvidos e valorizados.
- **Mediação sensível:** O professor tem um papel muito importante na mediação, garantindo que uma conversa entre as crianças permaneça respeitosa, inclusiva e centrada no tema proposto.

- Diversidade de vozes: É preciso que o professor garanta que todas as crianças tenham oportunidade de falar, contribuindo para a diversidade de vozes e perspectivas na roda de conversa.
- Empatia e compreensão: Incentivar a empatia, o professor ajudando as crianças a compreenderem as diferentes experiências e pontos de vista de seus pares.
- Uso de recursos visuais: A incorporação de recursos visuais, como imagens ou objetos manipuláveis, pode enriquecer a compreensão e expressão das crianças, especialmente aquelas que estão desenvolvendo habilidades linguísticas.
- Valorização das contribuições: Reconhecer e valorizar as contribuições de cada criança reforçam a importância de suas vozes no ambiente educacional.
- Reflexão e síntese: Ao final da roda de conversa, faz bem para as crianças uma breve reflexão sobre os principais pontos discutidos, incentivando a visão das ideias compartilhadas.
- Promoção da autonomia: Rodas de conversa bem conduzidas para o desenvolvimento da autonomia, uma vez que as crianças aprendam a expressar suas opiniões de maneira respeitosa e a ouvir atentamente os outros.

Ao incorporarem as rodas de conversa na Educação Infantil, os professores criam um espaço dinâmico e enriquecedor, onde as crianças desenvolvem habilidades sociais, emocionais e cognitivas fundamentais para sua jornada educacional e além.

3.2 Histórias e Personagens

Utilizando narrativas para ensinar valores e resolução de conflitos: A utilização de histórias e personagens podem auxiliar no desenvolvimento das crianças na Educação Infantil. Essa abordagem pedagógica estimula a imaginação e a criatividade, e serve como uma ferramenta poderosa para ensinar valores e habilidades de resolução de conflitos. Abaixo, destacamos maneiras eficazes de incorporar narrativas e personagens no ambiente educacional.

- Seleção cuidadosa de histórias: Escolher histórias que abordem temas relevantes para as crianças, como amizade, empatia, respeito e resolução de conflitos.
- Diversidade de personagens: Apresentar uma variedade de personagens com diferentes origens, habilidades e características, promovendo a compreensão e acessíveis da diversidade.

- Identificação com personagens: Selecionar personagens com os quais as crianças poderão se identificar, facilitando a internalização dos valores apresentados na história.
- Discussões orientadas: Após a leitura da história, o professor realiza discussões orientadas para explorar os temas envolvidos, incentivando as crianças a compartilharem suas percepções e experiências. Como na história da Mamãe Urso.
- Atividades criativas: Propor atividades criativas relacionadas à história, como desenhos, dramatizações ou criação de personagens, promovendo a expressão artística e a internalização dos conceitos ensinados.
- Integração com o cotidiano: Relacionar os ensinamentos da história com situações do cotidiano das crianças, tornando os conceitos mais compreensíveis e aplicáveis.
- Personagens como modelos: Destacar características positivas em personagens que servem como modelos de comportamento, incentivando as crianças a adotarem atitudes construtivas.
- Resolução de conflitos na narrativa: É importante o professor escolher histórias que apresentem conflitos e mostre como os personagens lidam com essas situações, proporcionando exemplos práticos de resolução, de preferência, histórias que incluam crianças.
- Inclusão de valores universais: Introduzir valores universais, como solidariedade, generosidade e cooperação, por meio das histórias, contribuindo para a formação ética das crianças.
- Escuta Ativa: Durante a narrativa, o professor pratica a escuta ativa, estimulando a participação das crianças por meio de perguntas e diálogo.
- Personalização das histórias: Adaptar as histórias de acordo com as necessidades e interesses das crianças, tornando a experiência mais envolvente e personalizada.

Ao integrar histórias e personagens de forma significativa na Educação Infantil, os professores cultivam o amor pela leitura e proporcionam oportunidades para o desenvolvimento moral e social das crianças. Essa abordagem mantém a empatia, fortalece valores fundamentais e desenvolve nas crianças habilidades essenciais para enfrentar desafios interpessoais.

Capítulo 4: Envolvimento dos Pais e Responsáveis

4.1 Parceria Escola-Família

Estratégias para incluir os pais no processo de mediação: A parceria efetiva entre a escola e a família é essencial no desenvolvimento infantil, especialmente na resolução de conflitos. Ao envolver os pais no processo de mediação, a Educação Infantil pode construir uma base sólida para o crescimento acadêmico e emocional das crianças. Em seguida, apresentamos estratégias que podem fortalecer essa colaboração.

- Comunicação aberta: Estabelecer canais de comunicação abertos entre escola e família, como reuniões regulares, boletins informativos e plataformas *online*, para compartilhar informações sobre o desenvolvimento da criança e eventos escolares.
- Sessões de mediação participativa: Realizar sessões de mediação nas quais os pais são convidados a participar ativamente. Essas sessões incluem atividades práticas, discussão em grupo e simulações para promover a compreensão mútua.
- Envolvimento em atividades escolares: Incentivar a participação dos pais em eventos escolares, festivais e atividades extracurriculares. Isso cria oportunidades para fortalecer os laços entre pais, educadores e crianças.
- Diálogo personalizado: Promover reuniões individuais entre professores e pais para discutir o progresso acadêmico e socioemocional da criança. Essa abordagem personalizada fortalece a parceria e permite uma abordagem de questões específicas.
- Plano de mediação conjunto: Desenvolver, em conjunto com os pais, um plano de mediação que inclua estratégias para lidar com conflitos em casa e na escola. Isso cria consistência nas abordagens e promove a colaboração.
- Recursos para os pais: Fornecer aos pais materiais informativos, como guias práticos e vídeos, que abordem estratégias de mediação e promoção de um ambiente familiar positivo. Como os materiais da Rede Cidadã.
- *Feedback* construtivo: Motivar o *feedback* construtivo dos pais sobre as práticas da escola. Isso promove um ambiente de melhoria contínua e demonstra o valor atribuído às contribuições dos pais.

- Celebração das conquistas: Reconhecer e comemorar as conquistas e melhorias alcançadas por meio da parceria escola-família. Isso reforça a importância dessa colaboração positiva.

A integração dos pais no processo de mediação contribui para a resolução de conflitos e fortalece o apoio emocional e educacional que as crianças recebem em diferentes contextos. Essa abordagem colaborativa beneficia a formação integral da criança, criando um ambiente propício para seu crescimento saudável e bem-sucedido.

Capítulo 5: Implementando uma Cultura de Paz na Escola

5.1 Projetos Educativos

Integrando práticas pedagógicas que promovam a resolução de conflitos: A implementação de projetos educativos que incorporam práticas pedagógicas centradas na resolução de conflitos é uma abordagem significativa na Educação Infantil. Esses projetos oferecem oportunidades de aprendizado escolar, e promovem habilidades socioemocionais e estratégias construtivas para lidar com conflitos. Em seguida, apresentamos alguns elementos essenciais para desenvolver projetos educativos eficazes nesse contexto:

- Identificação de temas relevantes: Selecionar temas pertinentes ao cotidiano das crianças, que possam envolvê-las emocionalmente e estimular a reflexão sobre situações de conflito.
- Abordagem lúdica e criativa: Integrar abordagens lúdicas e criativas para tornar o aprendizado mais envolvente para as crianças, como jogos, atividades artísticas e dramatizações.
- Inclusão de narrativas e personagens: Utilizar narrativas e personagens que possam bem ilustrar situações de conflito e, ao mesmo tempo, apresentar estratégias de resolução de forma compreensível e acessível às crianças.
- Envolvimento ativo dos alunos: Promover a participação ativa das crianças na elaboração e execução de projetos, estimulando o senso de responsabilidade e autonomia.

- Integração de competências socioemocionais: Integrar o desenvolvimento de competências socioemocionais, como empatia, comunicação eficaz e cooperação, como parte integrante do projeto.
- Mediação e negociação simuladas: Incluir atividades práticas que simulem situações de conflito, permitindo que as crianças experimentem estratégias de mediação e negociação de maneira controlada.
- Diálogo e rodas de conversa: Incorporar momentos de diálogo e rodas de conversa para discutir experiências, sentimentos e soluções encontradas durante o projeto.
- Colaboração com profissionais especializados: Buscar a colaboração de profissionais especializados em mediação e resolução de conflitos para enriquecer as atividades e fornecer orientação adequada, como os psicólogos.
- Avaliação formativa: Adotar uma abordagem de avaliação formativa, focando no progresso e nas aprendizagens socioemocionais adquiridas ao longo do projeto.
- Incentivo à empatia e compreensão mútua: Reforçar a importância da empatia e da compreensão mútua, incentivando as crianças a diferentes perspectivas.
- Conexão com a realidade das crianças: Garantir que os temas envolvidos no projeto estejam conectados à realidade das crianças, tornando a aprendizagem mais relevante e aplicável em suas vidas.

Ao integrar práticas pedagógicas que focam na resolução de conflitos, os projetos educativos enriquecem o ambiente de aprendizado, e abastecem as crianças com habilidades primordiais para lidar com desafios interpessoais de maneira construtiva. Essa abordagem contribui para a formação de cidadãos mais empáticos e colaborativos desde os primeiros anos de vida.

5.2 Monitoramento e Avaliação

Como acompanhar o progresso e ajustar estratégias conforme necessário: O processo educativo na primeira infância requer uma abordagem cuidadosa de monitoramento e avaliação para garantir que as estratégias sejam alinhadas com os objetivos desejados. O monitoramento contínuo e a avaliação sistemática são fundamentais para promover melhorias, adaptar as práticas pedagógicas e garantir um ambiente educacional saudável. Em seguida, apresentamos os elementos

essenciais para realizar efetivamente o monitoramento e a avaliação na educação infantil.

- Definição de objetivos claros: Estabelecer objetivos educacionais claros e mensuráveis, alinhados às necessidades específicas das crianças na faixa etária de 4 a 5 anos (faixa etária de nosso objeto de pesquisa).
- Indicadores de desempenho: Identificar indicadores de desempenho que possam ser observados e mensurados ao longo do tempo, considerando as competências socioemocionais, cognitivas e motoras.
- Registro sistemático de observações: Implementar um sistema de registro sistemático de observações, permitindo que os educadores acompanhem o comportamento, o engajamento e o desenvolvimento individual de cada criança – como o caderno de campo.
- Avaliação formativa: Adotar uma abordagem de avaliação formativa, focando no progresso contínuo e na adaptação das estratégias de ensino conforme necessário.
- Instrumentos de avaliação adequados: Utilizar instrumentos de avaliação adequados à faixa etária, garantindo que sejam sensíveis às características e necessidades específicas das crianças pequenas.
- *Feedback* construtivo: Dar *feedback* construtivo aos professores, promovendo a troca de informações e melhorando as práticas pedagógicas de forma colaborativa.
- Envolvimento dos pais: Incluir os pais no processo de monitoramento, compartilhar informações sobre o progresso de seus filhos e envolvê-los em estratégias de apoio em casa.
- Avaliação do ambiente educacional: Avaliar continuamente o ambiente educacional, considerando a segurança, a estimulação cognitiva, a interação social e outros fatores que impactam o desenvolvimento infantil.
- Registro de mudanças comportamentais: Registrar e analisar mudanças comportamentais, emocionais e sociais, buscando compreender o impacto das práticas educativas no bem-estar das crianças.
- Revisão periódica de estratégias: Realizar revisões periódicas das estratégias pedagógicas, ajustando-as conforme as necessidades específicas durante o processo de monitoramento. Pode ser feita em reunião e oficinas de formação de professores.

— Documentação do progresso individual: Documentar o progresso individual de cada criança, destacando conquistas e áreas que podem exigir atenção adicional.

O monitoramento e a avaliação positiva na Educação Infantil informam sobre o desenvolvimento das crianças e orientam a tomada de decisões pedagógicas. Essa abordagem reflexiva contribui para um ambiente educacional adaptativo, promovendo o melhor desenvolvimento possível para cada criança.

Conclusão

A mediação de conflitos na Educação Infantil é um instrumento para cultivar relações saudáveis desde cedo. Ao adotar essas práticas, podemos contribuir para o desenvolvimento de crianças mais conscientes, empáticas e capazes de lidar construtivamente com os desafios da convivência. Ao longo da construção dessa Cartilha, ficou evidente que os conflitos fazem parte da experiência humana, inclusive na fase inicial da vida, onde as crianças estão aprendendo a atravessar nas complexidades das interações sociais.

A compreensão de que os conflitos são inevitáveis e constituem oportunidades de aprendizado e crescimento, permite aos professores, a adoção de abordagens proativas. Diferentes estratégias, como a mediação, as rodas de conversa, a comunicação não violenta e outras técnicas, oferecem alternativas para lidar com situações desafiadoras.

Ao considerar a violência na perspectiva da Educação Infantil, é importante considerar que ações preventivas e intervencionais são essenciais. A abordagem positiva, o estímulo à empatia, a promoção da comunicação eficaz e a colaboração mais estreita entre escola e família são fundamentais na construção de um ambiente seguro e motivador.

Dessa forma, concluímos que a mediação de conflitos resolve as disputas mais imediatas, além de contribuir para a formação de crianças resilientes, capazes de compreender e gerenciar suas próprias emoções, cultivar relações saudáveis com seus pares, professores, gestores e seus familiares, e com outros. A escola, nesse contexto, transforma-se em um espaço onde os conflitos são enfrentados como oportunidades para o aprendizado social e emocional, preparando as crianças para enfrentar os desafios do mundo de maneira construtiva.

Em última análise, ao investir na mediação de conflitos na Educação Infantil, estamos investindo na resolução mais precisa de problemas, na construção de bases sólidas para o desenvolvimento integral e positivo das futuras gerações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta dissertação, nos dedicamos a uma análise profunda e reflexiva sobre os conflitos e violência presentes na Educação Infantil em Rondonópolis-MT, tendo como protagonistas 117 educadores, entre professores e gestores das instituições que oferecem essa modalidade de ensino. Nosso propósito central foi explorar os limites e as possibilidades para a efetivação de práticas de mediação de conflitos nesse cenário educacional.

Conforme o primeiro objetivo específico, um dos pontos de partida para nossa investigação foi a busca por uma compreensão aprofundada das bases teóricas que fundamentam os conceitos centrais de violência, conflitos e mediação de conflitos no contexto escolar. Esse embasamento teórico foi essencial para lançar luz sobre as dinâmicas complexas que permeiam as interações no ambiente Educacional Infantil. Abordamos a complexa relação entre conflitos, violência e mediação no ambiente escolar, sob a perspectiva de autores como Crispino, Debarbieux, Blaya, Pacheco, Timm e Ruiz. A ênfase na relação entre poder, violência e biopolítica sublinha a intrincada natureza da violência escolar, a qual os autores pontuam a importância de abordagens dialógicas na prevenção de conflitos, utilizando obras literárias, como “O Cortiço”, para reflexão crítica. A discussão inclui a vulnerabilidade social na escola, citando Abramovay, e ressalta a negligência de violências simbólicas e institucionais. Propõe-se estratégias de mediação, como dramatização e dilemas morais, ressaltando a participação ativa para promover uma cultura escolar saudável.

A linha teórica epistemológica que sustenta os conceitos de violência, conflitos e mediação no ambiente escolar está centrada na construção de uma cultura de paz. Autores como Dupret, Alonso e Hernández discutem a importância de valores humanos, democracia e tolerância, expondo a necessidade de espaços educativos promotores da cultura da paz. A convivência escolar é analisada, abordando desafios como bullying e autoritarismo, sendo a cultura de paz apresentada como uma estratégia a ser trabalhada na mediação de conflitos, demandando esforços contínuos. Modelos transformativo e comunicacional são preferidos à resolução de problemas, enquanto a participação ativa, comunicação e diálogo são elementos essenciais para uma convivência harmoniosa.

Em relação ao segundo objetivo específico, ao compreendermos o desenvolvimento infantil na primeira infância e sua importância para a formação e

aprendizagem ao longo dos anos escolares, verificamos a necessidade de abordagens sensíveis e específicas às particularidades desse período. A análise das formas de lidar com a resolução de conflitos e violência, tanto no ambiente interno quanto externo à escola, revelou desafios significativos que exigem ações proativas e estratégias assertivas.

A primeira infância, abrangendo aproximadamente os seis primeiros anos de vida, é fundamental para o desenvolvimento físico e cognitivo das crianças, estabelecendo bases para sua saúde e bem-estar ao longo da vida. As teorias de Piaget, Vygotsky, Montessori e Wallon destacam diferentes aspectos desse processo. Piaget enfoca a construção ativa do conhecimento pela criança, enquanto Vygotsky destaca a importância da interação social e da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Montessori propõe que a educação comece desde o nascimento, priorizando ambientes preparados e autonomia. Wallon ressalta a importância das emoções e socialização no desenvolvimento infantil.

A integração dessas perspectivas teóricas é elementar ao planejar ambientes educacionais que estimulem a autonomia, exploração emocional e pensamento simbólico. A atividade prática de construção de torres com blocos para crianças de 4 a 5 anos ilustra como esse enfoque holístico pode desenvolver a coordenação motora, pensamento lógico e interação social, promovendo a autonomia. A compreensão da interação constante entre a criança e seu ambiente, conforme Wallon, destaca a necessidade de entender cada manifestação infantil em suas próprias possibilidades, sem reduzi-las à lógica adulta. Ao aplicar esses elementos, é possível criar ambientes educacionais práticos que promovem o florescimento das crianças nessa fase crucial da vida.

Quanto ao terceiro objetivo específico, ao analisarmos as formas de lidar com a resolução de conflitos e violência acontecidos em ambiente interno e externo à escola, que ocasionam algum prejuízo em sala de aula, constatamos que existe a preocupação com conflitos e violências em ambientes escolares, não sendo estes, problemas recentes, emergindo a necessidade de programas e ações para promover a cultura da paz nas escolas, considerando a complexidade de lidar com essas questões. Dupret (2002) defende a construção de uma cultura da paz com base em princípios como liberdade, justiça e direitos humanos, enquanto Alonso e Hernández (2017) ressaltam a influência da sociedade nos conflitos escolares, defendendo a

convivência como essencial para a formação de valores, e ainda, a importância de desenvolver a competência comunicativa no currículo.

Quanto à resolução de conflitos, Alonso, Hernández e Vinat (2018) apresentam três modelos de mediação, destacando a inadequação do modelo de resolução de problemas para o ambiente escolar. Eles propõem a combinação dos modelos transformativo e comunicacional, aliados a estratégias de educação emocional. Estes autores alertam para a importância de um ambiente afetivo e relacionamentos interpessoais saudáveis na escola, evitando estratégias punitivas que contribuam para a violência. afirmam a necessidade de considerar aspectos como educação emocional, convivência, igualdade e interculturalismo na formação dos alunos, visando promover a cultura da paz.

No que se refere aos objetivos específicos quarto e quinto, mediante pesquisa empírica, identificamos os tipos de conflitos e violência presentes na educação infantil, compreendendo as nuances dessas situações, paralelamente, exploramos práticas de mediação de conflitos que podem ser desenvolvidas nesse contexto, resolvendo disputas pontuais entre as crianças, cultivando um ambiente escolar mais pacífico e propício ao desenvolvimento integral das crianças. Os resultados revelam um cenário complexo de conflitos e violências na educação infantil, envolvendo alunos, professores, funcionários e famílias. A análise dessas situações imprime a necessidade de estratégias específicas para lidar com cada tipo de conflito.

Os conflitos entre alunos são frequentes, incluindo agressões físicas e verbais, disputas por brinquedos e situações de bullying. O diálogo e a abordagem educativa são ressaltados como essenciais para resolver essas questões, promovendo habilidades sociais e prevenindo conflitos futuros. Assevera-se a importância de compreender a natureza dos conflitos entre os membros da equipe pedagógica e resolvê-los por meio da comunicação aberta e colaboração. Conflitos entre pais e professores também são abordados, ressaltando a necessidade de compreender as preocupações dos pais e trabalhar em parceria para apoiar o desenvolvimento das crianças. A violência entre a direção e a professora, assim como entre a professora e o gestor, é mencionada, observando-se a importância de ações imediatas e investigações detalhadas para garantir a segurança de todos os envolvidos. A promoção de um ambiente escolar saudável é destacada como benéfica para toda a comunidade escolar.

Os relatos de situações específicas mostram a diversidade dos desafios enfrentados pelos profissionais da educação infantil. Estratégias como o diálogo, conscientização, mediação de conflitos e parcerias com os pais são aplicadas para resolver conflitos e promover um ambiente seguro e respeitoso. As referências a teorias de psicólogos como Wiliam Glasser e pedagogos como Paulo Freire afirmam a importância do entendimento das necessidades psicológicas básicas das crianças e a criação de espaços de diálogo para a resolução de conflitos. Já Abramovay (2018) expõe a necessidade de reconhecer diferentes formas de violência, incluindo o bullying, e aborda a importância de tratar essas questões com seriedade, evitando naturalizá-las. De modo geral, reconhecem a complexidade das situações de conflito e violência na educação infantil, apontando para a importância de estratégias educativas, diálogo e parcerias para promover um ambiente escolar positivo e seguro.

Sobre a mediação de conflitos na escola, constatamos que gestores e professores reconhecem a importância do diálogo, cooperação entre escola e família, promoção de valores desde a educação infantil, envolvimento dos pais, registro formal de incidentes e colaboração com órgãos externos em casos graves. A visão de Alonso e Nestar (2017) expõe sobre a relevância da perspectiva didática na educação infantil para lidar com valores, sendo que, nos Agrupamentos 4º e 5º, professores e gestores concordam em aplicar valores como solidariedade, tolerância, respeito e empatia para orientar interações e mediar conflitos construtivamente. A atenção à gravidade do incidente varia nas abordagens, reforçando a importância de uma ação coletiva e da conscientização da comunidade escolar para construir um ambiente seguro e saudável. Assim, a mediação de conflitos na escola deve ser integrada, preventiva, centrada em valores e sensível à gravidade do caso, visando um ambiente propício ao desenvolvimento integral dos alunos.

Ao investigar os limites e possibilidades para a prática de mediação de conflitos e violência nas escolas de Educação Infantil de Rondonópolis, encontramos professores e gestores com desafios de ordens estruturais, culturais e pedagógicos que exigem uma abordagem multifacetada. Destacam tanto limites quanto possibilidades para a prática de mediação de conflitos e violência, pontuando que entre as estratégias adotadas, incluem-se o diálogo, projetos específicos, atividades extraclasse e palestras para familiares, visando prevenir situações de violência. O enfoque lúdico, trabalhando as emoções e promovendo valores como empatia e respeito, é uma possibilidade apontada para abordar conflitos na fase de

desenvolvimento das crianças. As respostas evidenciam que a comunicação, conscientização e colaboração com a comunidade escolar são fundamentais, enquanto a formação contínua dos professores é percebida como essencial para lidar eficazmente com conflitos e violência. Revelam-nos a complexidade dessas situações, ressaltando a importância de compreender a perspectiva das crianças e considerar o contexto familiar. Algumas professoras afirmam a diferenciação entre conflitos e violência na Educação Infantil, defendendo o diálogo e a conscientização como estratégias-chave.

Entretanto, existem desafios relacionados às famílias, como negligência ou dificuldades socioeconômicas, que impactam a abordagem para lidar com conflitos e violência. A intervenção de profissionais especializados, como psicólogos ou psiquiatras, é considerada importante em casos de violência. A formação dos professores e o envolvimento da comunidade são apontados como fatores primordiais para a prevenção e resolução de conflitos na Educação Infantil. contemplamos assim, o sexto objetivo específico.

Conscientes dessas barreiras, atendendo ao sétimo objetivo específico, propomos, como contribuição prática, a elaboração de uma Cartilha Educativa. Essa ferramenta visa materializar conceitos e práticas possíveis de mediação de conflitos, oferecendo orientações claras e acessíveis para os profissionais da educação.

Assim, esta dissertação se revela como um marco significativo ao destacar a importância vital de abordar os desafios relacionados a conflitos e violência na educação infantil, especialmente em Rondonópolis-MT, do qual emergem diversas contribuições as quais ora apresentamos. A pesquisa empírica proporcionou uma oportunidade para que professores e gestores envolvidos nesta por meio do questionário, pudessem refletir sobre as complexidades dos conflitos e violência presentes em seu ambiente de trabalho. A conscientização é o primeiro passo para melhorias de mudanças significativas.

Ao apresentarmos uma fundamentação teórica adequada, esta pesquisa oferece um conhecimento sólido para a compreensão dos interesses envolvidos. As práticas de mediação discutidas apresentam uma aplicação concreta desses conceitos, aproximando a teoria da realidade vivenciada pelos gestores e professores. A criação da cartilha educativa é uma contribuição concreta e aplicável, por sintetizar informações essenciais sobre mediação de conflitos, oferecendo orientações práticas para os profissionais da educação que participaram de pesquisa e outros que venham

a conhecer esta pesquisa. A cartilha resume os principais pontos discutidos ao longo da abordagem teórica e empírica, e serve como um documento simples e orientador, acessível no cotidiano escolar.

De forma simples, a cartilha pode ser incorporada em programas de treinamento profissional para gestores e professores nas formações continuadas nas escolas, ou, em momentos de reuniões pedagógicas. Ou ainda, em momentos que a escola considerar mais oportuno, como a semana pedagógica, realizada no início do ano letivo. A Cartilha também pode ser compartilhada com os pais, estabelecendo uma ponte de comunicação entre a escola e a família. Ao oferecer diretrizes claras sobre mediação de conflitos, os pais podem ser parceiros na promoção de comportamentos positivos e na construção de um ambiente seguro para as crianças.

Concluimos que esta pesquisa abriu espaço para a reflexão sobre a realidade da Educação Infantil em Rondonópolis ao mesmo tempo em que lançou luz sobre caminhos que podem levar as escolas que oferecem essa modalidade a uma prática educacional mais pacificadora e comunicativa. Ao unir teoria e prática, esperamos que as discussões aqui apresentadas contribuam para o aprimoramento das abordagens pedagógicas, promovendo ambientes escolares seguros, acolhedores e propícios ao florescimento das potencialidades das crianças.

Sabemos que a Educação não é estática. Sugerimos que a CARTILHA DE MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL seja implementada numa das unidades que participaram da pesquisa e a partir dessa experiência seja avaliado seu impacto e eficácia nas práticas escolares e no ambiente de aprendizagem a longo prazo.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam. Os caminhos da pesquisa em Violência nas Escolas. **Revista Brasileira de Segurança Pública**, v. 12, n. 2, ago./set. 2018. p. 293-314.
- ABRAMOVAY, Miriam; et al. **Gangues, galeras, chegados e rappers**. Rio de Janeiro: Ed. Garamond, 1999.
- ALONSO, Fernando González; NESTAR, José Luis Guzón. La educación en valores: Axiología, naturaleza y derecho educativo. **Revista Ciências Humanas**. Frederico Westphalen – RS. v. 18 n. 2 [31] set./dez. 2017. p. 90-120.
- ALONSO, Carlos Caurín; HERNÁNDEZ, Antonio José Morales; VINA, María Fontana. **Cuestiones Pedagógicas**, 27, 2018/2019, p. 97-112.
- ALONSO, Fernando González; HERNÁNDEZ, Rosa María de Castro. **Convivencia y paz em la escuela**: entre los valores y el derecho educativo. Editorial Círculo Rojo, 2017.
- BANDURA, Albert. **A evolução da teoria social cognitiva**. 2005. p. 15-41. Disponível em:
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5002687/mod_resource/content/1/Cap_01_Bandura_Teoria_Social_Cognitiva.pdf.
- BARBIERI, Bianca da Cruz; SANTOS, Naiara Ester dos; AVELINO, Wagner Feitosa. Violência escolar: uma percepção social. **Revista Educação Pública**. v. 21, nº 7, 02 mar. 2021. Disponível em: Disponível em:
 <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/7/violencia-escolar-uma-percepcao-social>>. Acesso em: 10 jul. 2022.
- BRANDINO, Luiza. “Naturalismo”. **Brasil Escola**. s/d. Disponível em:
 <<https://brasilecola.uol.com.br/literatura/o-naturalismo.htm>>. Acesso em: 20 out. 2022.
- BRASIL. “Nenhuma forma de violência vale a pena”. **VI Seminário de Direitos Humanos**. jun. 2008. Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2008.
- CATÃO, Ana. **Conflito, violências e escola**. Publicado em: 04 nov. 2017. Disponível em: <https://respeitarepreciso.org.br/conflito-violencias-e-escola>. Acesso em: 11 jul. 2022.
- CHRISPINO, Álvaro. Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação. **Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.**, vol. 15, n. 54, jan. / mar. Rio de Janeiro, 2007. p. 11-28.
- COELHO, Elza Berger Salema; SILVA, Anne Caroline Luz Grüdtner da; LINDNER, Sheila Rúbia. (Org.). **Violência: Definições e Tipologias**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2014.
- DEBARBIEUX, Eric; BLAYA, Catherine. **Violência nas Escolas e Políticas Públicas**. Brasília: UNESCO, 2002.

DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis - RJ: Vozes, 1994.

DUPRET, Leila. Cultura de paz e ações sócio-educativas: desafios para a escola contemporânea. História. **Psicologia Escolar e Educacional**, n. 6 (1), jun. 2002, p. 91-96. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/qN7SbH7nMvtndmg7qvtcJLL/?format=pdf&lang=pt>.

FERREIRA, Maria Ionete Andrade. O conflito como uma oportunidade de aprendizagem no âmbito escolar. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 03, ed. 08, Vol. 10, ago. 2018, p. 05-13.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FULGÊNCIO, Leopoldo. Pode a psicanálise de Winnicott ser a realização de um projeto de psicologia científica de orientação fenomenológica? **Revista de Psicologia da USP**, v. 29, n. 2. 2018. p. 303-313. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusp/a/MXnVWVWLbmGTSpHhCnbJS4jq/?format=pdf&lang=pt>

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis – RJ: Vozes, 1995. (Educação e conhecimento)

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. Violência na escola, práticas educativas e formação do professor. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 126, set./dez. 2005, p. 635-658.

KAZTMAN, Rubén. Segregacion espacial, empleo y pobreza en Montevideo. **Revista de la CEPAL**. 85. Santiago de Chile: CEPAL, 2005. Disponível em: https://ucu.edu.uy/sites/default/files/facultad/dcsp/segregacion_espacial.pdf. Acesso em: 09 jul. 2022.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MONTESSORI, Maria. **A mente absorvente da criança**. São Paulo: M. Livros, 2002.

PACHECO, Luci Mary Duso; TIMM, Jordana Wruck. Direitos humanos e direito educativo: A educação em contextos de vulnerabilidade social. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 7, n. 19, 2020, p. 168-177.

PIAGET, Jean. **A Construção do real na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1970.

PIAGET, Jean. **A Tomada de Consciência**. São Paulo: Melhoramentos, 1977.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de Psicologia**. 16. ed. Rio de Janeiro: Forense, 1989.

RUIZ, Castor M. M. Bartolom. Poder, violência e biopolítica: Diálogos (in)devidos entre H. Arendt e M. Foucault. **Veritas** - Revista de Filosofia da PUCRS, v. 59, n. 1, jan./abr. 2014, p. 10-37. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/veritas/article/view/15317/11345>.

SANTOS, Janete Cardoso. Violência e conflitos na escola. **EDUCERE 2013** - XI Congresso Nacional de Educação – PUC PR, 23 a 26 set. 2013. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/8305_4567.pdf. Baixado em: 23 mar. 2022.

SANTOS, José Vicente Tavares; TEIXEIRA, Alex Niche; RUSSO, Maurício. (Orgs.). **Violência e cidadania**: práticas sociológicas e compromissos sociais[online]. Porto Alegre: Sulina; Editora da UFRGS, 2011. Cenários do conhecimento séries. p. 13-38.

SEQUEIRA, Chris. Teoria da Escolha na sala de aula. **Revista Educação Adventista**, n. 32, 2011. p. 26-29. Disponível em: <https://circle.adventistlearningcommunity.com/files/jae/po/jae2011po322604.pdf>.

TARDIFF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, Jan/Fev/Mar/Abr, n. 13, 2000. Disponível em: http://www.ergonomia.ufpr.br/Metodologia/RBDE13_05_MAUURICE_TARDIF.pdf.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.

WALLON, Henry. **Psicologia e Educação da Infância**. Lisboa: Editorial Estampa, 1975.

APÊNDICES

APÊNDICE A: Roteiro do Questionário para Professores

1. Dados profissionais:

1.1 Formação inicial e continuada: _____

1.2 Tempo de atuação referente a seu atual desempenho profissional em educação:

() Menos de 1 ano

() De 1 - 5 anos

() De 6 - 10 anos

() De 11 - 15 anos

() Mais de 15 anos

1.3 Que função desempenha atualmente?

() Docência em Sala de aula: ___ agrupamento.

() Cargo de Gestão Educacional. Qual? _____

2. Você já vivenciou:

() situações de conflito entre alunos em sala de aula

() situações de violência entre alunos em sala de aula

() situação de conflito na escola entre _____ e _____

() situação de violência na escola entre _____ e _____

() nenhuma das duas situações

2.1 Se já vivenciou, relate a situação e como ela foi resolvida, sua reação, esclarecendo os tipos de conflito e/ou violência (bullying, agressão física, agressão verbal, agressão moral / cultural / étnica, outros):

3. Qual é o procedimento adotado diante dos casos de violência e conflito escolar entre alunos?

() Chamar os pais ou responsáveis

() Orientar somente os alunos

() É indiferente ou não trata da forma como deveria

() Atende de forma igualitária os envolvidos

4. Em sua opinião, como deve ser a mediação de conflitos em situações de violência na escola?

5. Você já foi alvo de algum tipo de violência na escola?

() sim () não.

5.1 Se sua resposta for sim:

Onde: () sala de aula () sala dos professores

() sala do(a) gestor(a) () outro lugar. Onde? _____

Qual o tipo? _____
Da parte de quem? _____
Como reagiu? _____
Como a situação foi resolvida? _____

6. A escola realiza algum trabalho de prevenção à violência ou conflitos?

() sim () não.

6.1 Se sim, qual(is)? _____

6.2 Se não, o que você considera que deveria ser feito? _____

7. Em sua opinião, existe diferença para lidar com os conflitos e situações de violência na Educação Infantil?

() sim () não.

7.1 Justifique sua resposta: _____

APÊNDICE B: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES – URI - CAMPUS DE FREDERICO WESTPHALEN

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO de acordo com a RESOLUÇÃO 510/16 do Conselho Nacional de Pesquisa

Você está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa intitulado: “MEDIÇÃO DE CONFLITOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: LIMITES E POSSIBILIDADES PARA SUA EFETIVAÇÃO”, sob a responsabilidade das pesquisadoras Simone Cristina Cestari Shigaki e Dra. Luci Mary Duso Pacheco.

O estudo tem por finalidade refletir sobre os conflitos e violência na educação infantil em Rondonópolis-MT sob a ótica dos professores e gestores das unidades que oferecem essa modalidade, na perspectiva de analisar os limites e possibilidades para a efetivação de uma prática de mediação de conflitos nessa etapa de ensino.

É oportuno destacar que essa pesquisa busca também elucidar a linha teórica epistemológica que fundamenta os principais conceitos como violência, conflitos e mediação de conflitos no ambiente escolar. Compreender o desenvolvimento infantil da primeira infância e a importância para a sua formação e aprendizagem ao longo dos anos escolares. Analisar as formas de lidar com a resolução de conflitos e violência acontecidos em ambiente interno e externo à escola, que ocasionam algum prejuízo em sala de aula. Conhecer e debater as práticas de mediações de conflitos e violência que podem ser desenvolvidas na educação infantil. Identificar os tipos de conflitos e violência que acontecem na educação infantil. Compreender os limites e possibilidades para prática de mediação de conflitos e violência nas escolas de educação infantil de Rondonópolis – MT. Materializar os conceitos e práticas possíveis de mediação de conflitos com a elaboração de uma cartilha educativa para as escolas de Educação Infantil.

Sua participação voluntária na pesquisa será em forma de questionário, que será realizada de maneira anônima (sem identificação). Os dados coletados do questionário serão tabulados pelas pesquisadoras, que os utilizará, anonimamente, na pesquisa. A duração da participação no estudo será de, aproximadamente uma hora, sendo que, após este momento, não serão necessários outros envolvimento no estudo por parte do participante pesquisado.

A participação no estudo oferecerá risco mínimo aos participantes no que se refere ao desconforto e tempo em responder as questões, o que será minimizado pela pesquisadora oportunizando que os entrevistados que desejarem possam levar os

questionários para casa e responder de maneira mais confortável no momento mais adequado. Essa pesquisa trará benefício direto ao contribuir com a construção de conhecimentos referente a sua prática profissional como Gestores e Professores em relação ao conflito escolar e a mediação, A entrega da cartilha no final da dissertação também será um elemento informativo importante para as escolas. A participação no estudo é totalmente voluntária, assim, a não participação ou desistência após ingressar no estudo não implicará nenhum tipo de prejuízo para o participante. Não está previsto nenhum tipo de pagamento pela participação no estudo e o participante não terá nenhum custo em relação aos procedimentos envolvidos.

A confidencialidade dos dados de identificação pessoal dos participantes será preservada, e os resultados serão divulgados de maneira agrupada, sem a identificação dos participantes do estudo. Todas as dúvidas poderão ser esclarecidas antes e durante o curso da pesquisa, através do contato com a pesquisadora responsável, SIMONE CRISTINA CESTARI SHIGAKI, telefone: (66) 99995 5040, e-mail: sicristinasestari@hotmail.com. O Comitê de Ética em Pesquisa poderá ser contatado para esclarecimento de dúvidas através do telefone: (55) 3744-9000, ramal 306, das 08h às 11h30min.

Este documento acompanha o questionário no Formulário impresso.

Participante

Pesquisadora

Rondonópolis-MT, ____ de _____ de 2023.