



International Journal of Developmental
and Educational Psychology

ISSN: 0214-9877

fvicente@unex.es

Asociación Nacional de Psicología
Evolutiva y Educativa de la Infancia,
Adolescencia y Mayores

de Melo Ramos, Adriana; Pileggi Vinha, Telma
AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS EM CLASSES “DIFÍCEIS” E “NÃO DIFÍCEIS” DO
ENSINO FUNDAMENTAL II
International Journal of Developmental and Educational Psychology, vol. 6, núm. 1, 2014,
pp. 39-45
Asociación Nacional de Psicología Evolutiva y Educativa de la Infancia, Adolescencia y
Mayores
Badajoz, España

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349851790004>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

re²alyc.org

Sistema de Informação Científica
Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe , Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS EM CLASSES “DIFÍCEIS” E “NÃO DIFÍCEIS” DO ENSINO FUNDAMENTAL II

Adriana de Melo Ramos. Telma Pileggi Vinha

Faculdade de Educação – UNICAMP – São Paulo/Brasil

adrianam-ramos@uol.com.br

<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v6.715>

Fecha de recepción: 2 de Febrero de 2014

Fecha de admisión: 30 de Marzo de 2014

ABSTRACT

This is a descriptive, exploratory study based on constructivist theory, in order to characterize classes considered “difficult” and “not difficult”, identifying common and / or divergent in organizing these factors and investigate the sociomoral environment, as regards to work with the knowledge, interpersonal relationships, rules and social conflicts. The sample was composed of two “difficult” classes and two “not difficult” two schools of Secondary School. Participants were students and their teaching teams. The data were collected in three ways: interviews with students and staff members; weekly observations and collecting materials. Qualitative analysis indicated that in all classes surveyed had an excessive appreciation of the conventional rules, many meaningless, with no spaces for discussion or establishment of standards, which were usually imposed by authority aiming to prevent conflicts occur, and noncompliance was associated with expiatory penalties. Conflicts were seen as negative, and avoided being contained. Classes were meaningless, always held equal, favoring situations of indiscipline. In the “difficult” classes dialogue was disrespectful and hostile by both parties: both teachers and students maintained a relationship of constant confrontation, there were numerous situations incivilities. Teachers recognized the difficulty in dealing with the classes. Students resisted more to obey the rules and guidance of teachers, and also more questioning. In the “not difficult” classes had greater obedience and submission, the dialogue was less disrespectful, students were undergoing more rules imposed, trying to meet the expectations of the teachers. The relationship between peers also influenced the type of each class room as well as the academic performance of students. Expected to trigger questions that can serve as a challenge to a change in the thinking of educators, seeking a more cooperative and critical sociomoral environment.

Keywords: Difficult classrooms. Indiscipline. Interpersonal conflict. School. Moral education.

RESUMO

Trata-se de um estudo descritivo, de caráter exploratório, fundamentado na teoria construtivista, objetivando caracterizar classes consideradas “difíceis” e “não difíceis”, identificando fatores comuns e/ou divergentes na organização destas e investigar o ambiente sociomoral, no que se refere ao trabalho com o conhecimento, as relações interpessoais, as regras e os conflitos sociais. A amostra foi composta por duas classes “difíceis” e duas “não difíceis” de duas escolas do Ensino Fundamental II. Os participantes foram estudantes e respectivas equipes pedagógicas. Os dados foram coletados de três formas: entrevistas com alunos e integrantes da equipe; observações semanais e coleta de materiais. A análise qualitativa indicou que em todas as classes investigadas havia uma valorização excessiva das regras convencionais, muitas sem significado, não havendo espaços para a discussão ou criação das normas, que normalmente eram impostas pela autoridade objetivando impedir que os conflitos ocorressem, sendo que seu descumprimento estava associado às sanções expiatórias. Os conflitos eram vistos como negativos, sendo evitados e contidos. As aulas eram desprovidas de significado, organizadas sempre iguais, favorecendo situações de indisciplina. Nas classes “difíceis” o diálogo era desrespeitoso e hostil por ambas as partes: tanto professores como os alunos mantinham uma relação de enfrentamento constante, havia inúmeras situações de incivildades. Os professores reconheciam a dificuldade em lidar com as turmas. Os alunos resistiam mais à obedecer as regras e às orientações dos professores, sendo também mais questionadores. Nas classes “não difíceis” havia maior obediência e submissão, o diálogo era menos desrespeitoso, os alunos se submetiam mais às regras impostas, tentando corresponder às expectativas dos docentes. A relação entre pares também influenciou no ambiente de cada tipo de classe, assim como o desempenho acadêmico dos alunos. Espera-se desencadear questionamentos que possam servir de desafio, para uma mudança no pensamento dos educadores, visando um ambiente sociomoral mais cooperativo e crítico.

Palavras-chave: Classes difíceis. Indisciplina. Conflitos interpessoais. Escola. Educação moral.

INTRODUÇÃO

As questões sobre a indisciplina e a agressividade na escola têm se tornado grande preocupação entre educadores, profissionais e familiares dos alunos. Diaz-Aguado (2005) relata, em sua pesquisa, que as características da escola, muitas vezes, contribuem com a violência na medida em que há uma tendência da escola em minimizar a gravidade das agressões entre iguais. Tradicionalmente, ignora-se a diversidade e há insuficiência no apoio às vítimas, especialmente no Ensino Fundamental II¹ (período em que alunos entram na adolescência), pois os professores sentem-se responsáveis apenas por sua matéria, e não por resolver ou intervir em conflitos (Eccles, Lord, & Roeser, 1996).

Estudos (Licciardi, 2010; Lucatto, 2012; Tardelli, 2008; Tognetta & Vinha, 2007) indicam que, no Brasil, o professor quando se depara com situações de indisciplina, conflitos e violência, demonstra insegurança na forma de agir apresentando dificuldades para lidar com a situação. Em pesquisa recentemente realizada, constatamos que as ações da escola acabam por agravar essas situações em longo prazo (Ramos, Tognetta, Vinha, & Mariano, 2011). Podemos perceber que a angústia dos educadores ao inteirar-se dos conflitos interpessoais provém da forma como lidam com os problemas, e em decorrência disso as intervenções que são propostas muitas vezes não surtem o resultado esperado. Com frequência, a família é responsabilizada como único ou principal fator desencadeante dessas alterações. Assim sendo, os educadores se isentam também da responsabilidade e sentem-se impotentes diante dos conflitos. Se já é difícil para o professor administrar a indisciplina e os conflitos na escola, quando se depara com uma turma inteira mais “difícil” de lidar, essa situação se agrava, tornando a rotina escolar desgastante. Em uma classe considerada “difícil”, há uma concordância por parte dos educadores com relação à dificuldade de lidar com as situações do dia a dia escolar e o desrespeito nas relações, sendo mais do que uma classe indisciplinada. Nessas turmas, existe uma associação de situações que promovem, no ambiente escolar, diversos momentos de conflitos, falta de atenção, rejeições, oposições, tanto na relação entre os alunos, como entre os alunos e os educadores da escola. Independentemente de ser considerada, realmente, uma classe “difícil”, muitos professores sentem-na dessa forma e, consequentemente, enfrentam inúmeras dificuldades ao lidar com as situações vividas nesse ambiente.

Trabalhar com classes consideradas “difíceis” é, em geral, árduo para os professores e para a equipe pedagógica das escolas, assim como para os alunos que fazem parte dela. O fato de os educadores não saberem exatamente como proceder também pode contribuir com a promoção da violência. Essa insegurança e despreparo reflete a carência na formação do professor e demais profissionais envolvidos diretamente nas escolas.

Esta pesquisa pode suscitar reflexões acerca das relações interpessoais na escola, assim como no trabalho com o conhecimento, mais especificamente no Ensino Fundamental II, contribuindo para que alguns paradigmas educacionais possam ser modificados. O fato de uma classe ser considerada *mais difícil* ou *não difícil* pela equipe pedagógica e pelo corpo docente da escola, muitas vezes implica uma mudança de atitude em relação aos alunos dessas turmas, o que envolve mudanças tanto nas cobranças de posturas como nas expectativas dos adultos em relação aos jovens.

Diante desse cenário, o estudo teve como objetivo caracterizar classes consideradas “difíceis” e “não difíceis” em escolas públicas e privadas, identificando fatores comuns e ou divergentes na organização destas; investigar o ambiente sociomoral dessas classes no que se refere ao trabalho com o conhecimento, às relações interpessoais, às regras e aos conflitos sociais.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa foi realizada em duas classes do Ensino Fundamental II de escola pública e duas classes de escola privada, cujas equipes pedagógicas tenham relatado haver, em uma das classes, inúmeros problemas de comportamento e de relacionamento entre os alunos e entre alunos e professores, assim como com relação à realização das atividades e obediência às regras. As classes “difíceis” (CD) têm como características (Blin, 2005) um clima hostil entre os alunos; a falta de unidade e de cooperação; as reações negativas em relação a certos indivíduos; a falta de autonomia e dificuldade de atenção; a aprovação coletiva de um comportamento desviante; a agressividade coletiva; e as dificuldades de adaptação a mudanças. Nas classes “não difíceis” (CND), os alunos apresentam boas notas; poucas notificações; alunos percebem a turma como “boa” (melhor do que as outras classes) e os professores também; em geral, os alunos fazem as atividades na classe e realizam as lições de casa; há pouca indisciplina; pouca movimentação e predomínio do silêncio; as regras são mais obedecidas. A amostra foi composta pelos alunos, docentes e equipe pedagógica (diretor, coordenador pedagógico, orientador educacional e monitor de pátio) das classes selecionadas.

Compreendendo a complexidade desse fenômeno, buscamos, na coleta de dados, abranger as diferentes dimensões do problema, tais como, o tipo e a frequência dos conflitos e situações de indisciplina (entre os alunos e entre alunos e educadores), assim como as intervenções empregadas para resolvê-los; a qualidade das regras (criação, processo de legitimação, infração e sanções); os sentimentos dos participantes; as relações que eram estabelecidas (entre os pares e com a autoridade); a linguagem verbal e não verbal; a relação da escola com as famílias; o tipo de trabalho com os conteúdos escolares e os mecanismos de avaliação. Para tanto, utilizamos três formas de coleta de dados: sessões de observações, entrevistas clínicas e análise de materiais e documentos.

As sessões de observação tiveram a finalidade caracterizar o tipo de relação entre os alunos e entre os alunos e os educadores, assim como os procedimentos que a escola utiliza para lidar com os conflitos sociais e se ocorreram mudanças nessas relações. Destaca-se que, além da sala de aula, observamos outros momentos da vida escolar dos alunos como o recreio, ocasiões sem aula, na entrada e durante a saída da escola. Também acompanhamos diversos períodos de encontros dos professores, tais como: reuniões pedagógicas, conselhos de classe, momentos mais livres dos professores (sala dos professores durante o intervalo e durante as aulas vagas/janelas de alguns deles) e a organização das salas da direção, coordenação e orientação, interações na sala dos professores e reuniões entre pais e mestres, assim como das diversas salas específicas (sala de vídeo, de computação, auditório, cantina, quadras, pátios, biblioteca, quiosque).

Ao realizar as entrevistas tínhamos como objetivo, obter informações relevantes dos participantes e poder triangular os dados obtidos com a análise das observações e dos materiais coletados. Realizamos entrevistas

AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS EM CLASSES “DIFÍCEIS” E “NÃO DIFÍCEIS” DO ENSINO FUNDAMENTAL II

individuais e coletivas que serão descritas a seguir.

As entrevistas individuais (que foram gravadas e posteriormente transcritas) com, em média, 30% dos alunos de cada classe; com os docentes que ministravam mais aulas em cada turma ou que atuavam em ambas as classes da Instituição e ainda com os principais funcionários que estavam cotidianamente em contato, tanto com os alunos quanto com os professores (monitores, inspetores, coordenadores, orientadores, diretores).

Embasadas no método clínico de Jean Piaget (1926), as entrevistas foram baseadas em um roteiro semiestruturado, visando investigar as crenças dos participantes a respeito dos temas que foram investigados. Foram realizadas individualmente no início do semestre com a equipe pedagógica (professores, diretor, coordenadores, orientadora e monitor) e com os alunos.

Ao final do ano letivo realizamos entrevistas em grupo com os alunos, de acordo com nossos objetivos, que eram, dentre outros, analisar e avaliar as intervenções que as escolas utilizaram ao lidar com as classes “difíceis” e “não difíceis” e, os resultados referentes a essas intervenções.

Análise de materiais e documentos (análise documental) corroboraram para a maior compreensão das temáticas da pesquisa, ampliando os dados que foram coletados por meio das observações e entrevistas. Coletamos os seguintes materiais: o registro das ocorrências, agendas ou diários, fichas de acompanhamento (avaliação dos alunos), diário de bordo (classe), atas de reuniões e conselhos de classe, regimento escolar, jornal e *site* da escola e informações coletadas nos murais (corredor, pátio da entrada, sala dos professores, sala de reuniões, sala de aula). Esses materiais contribuiriam com outros dados relacionados à temática da pesquisa.

A princípio, organizamos e analisamos os dados, separadamente, a partir do estudo aprofundado de cada classe e da realidade e organização das duas escolas, em seguida, agrupamos por tipo de classe: “difícil” e “não difícil”. Desse modo, analisamos os dados a partir de categorias, que foram criadas *a posteriori* da análise inicial. A organização das categorias deu-se da seguinte forma: Relação professor/aluno; Relação entre pares; Regras e Conflitos sociais (conflitos interpessoais e indisciplina); O trabalho com o conhecimento. É importante ressaltar que a relação escola/família e funcionários/alunos não era um dos objetivos principais desta pesquisa. Apesar disso, fizemos análises que envolviam essas relações, atingindo essas categorias, sendo assim consideradas subcategorias.

RESULTADOS

Ao analisar as relações interpessoais na escola, com o enfoque nas classes consideradas mais “difíceis”, pretendíamos suscitar reflexões sobre as reais possibilidades de mudança no espaço escolar, contribuindo, de alguma maneira, a partir dos resultados deste estudo, para que a escola venha a ser um lugar melhor, um local de aprendizagem (verdadeira), de valorização da dignidade humana, mais justo e feliz.

Sabemos que as relações estabelecidas na escola, tanto entre professores e alunos e entre os próprios pares têm grande importância para o desenvolvimento da criança e do adolescente, assim como a organização e legitimação das regras, a forma como os conflitos sociais são resolvidos e a forma como os conteúdos são organizados e ensinados. Levando isso em consideração, é preciso que os professores tomem consciência da relevância de suas ações com os alunos: suas linguagens, seus gestos, sua postura, a forma como trabalham o conhecimento e, mais do que tudo, o quanto percebem e diferenciam (ou não) cada aluno que passa por suas vidas docentes.

De forma geral, tanto nas classes “difíceis” como nas “não difíceis” as regras mais valorizadas eram mais as convencionais do que as morais; havia um excesso de normas sem significado (que reforçavam o autoritarismo e a heteronomia); não havia espaço para a discussão ou criação das normas. Estas normalmente eram elaboradas pela autoridade, objetivando impedir que os conflitos interpessoais ocorressem, e o seu descumprimento estava associado a aplicação de castigos. No entanto, como os alunos das classes “não difíceis” cumpriam mais as regras, normalmente com essas turmas os docentes usavam mais os prêmios do que punições. Por esse motivo, as relações nas CND eram mais cordatas, pois o professor não se sentia desimpedido de ministrar sua aula.

Os conflitos interpessoais eram vistos como negativos; por isso, deveriam ser evitados e contidos. Havia uma supervalorização dos conflitos ocorridos entre professor e aluno e uma condescendência com as situações

de conflito entre os pares, vistos como “brincadeiras da idade”, favorecendo as situações de violência e *bullying*. O emprego contínuo dos castigos contribuía para a manutenção da heteronomia nos alunos.

As aulas eram desprovidas de significado, tediosas e organizadas sempre da mesma forma, favorecendo situações de indisciplina nas classes “difíceis” e de indisciplina velada nas classes “não difíceis”. Tais situações de indisciplina impediam um clima emocional adequado ao desenvolvimento dos alunos, principalmente nas CD, pois os docentes sentiam-se constantemente desafiados e impossibilitados de “dar” os conteúdos programados para as aulas.

Nas classes “difíceis”, o diálogo era desrespeitoso e hostil de ambas as partes, tanto professores como os alunos mantinham uma relação de enfrentamento constante. Os professores reconheciam a dificuldade em lidar com a turma, o que produzia grande cansaço e estresse. Os alunos resistiam mais a obedecerem às regras da escola e às orientações dos professores, eram mais questionadores. Já nas classes “não difíceis”, havia maior obediência e submissão, sendo que nessas últimas o diálogo era desrespeitoso apenas por parte do professor porque os alunos se submetiam mais às regras impostas. Comumente, os estudantes se esforçavam mais em corresponder às expectativas dos docentes nos diversos sentidos.

Na relação entre pares, evidenciamos as maiores diferenças entre os dois tipos de classes: nas CD, devido ao clima hostil entre os alunos, havia falta de unidade e de cooperação; os alunos reagiam negativamente em relação a certos indivíduos; aprovavam coletivamente um comportamento desviante; havia inúmeras situações de agressividade coletiva e dificuldade de adaptação a mudanças; todavia, consideravam a escola um lugar em que tinham a oportunidade de encontrar com os amigos. Em contrapartida, nas CND existia um maior entrosamento, com relações mais respeitadas e permeadas por situações que envolviam a cooperação e a solidariedade. Os alunos demonstravam que se importavam com o relacionamento, realizando esforços para coordenarem perspectivas e cooperarem na resolução de um conflito interpessoal.

Para os alunos das CD, era valor fazer parte da pior turma da escola. Contrariamente, para os alunos das CND, era valor ser a melhor turma ou serem vistos como uma boa turma.

A culpabilização e a transferência dos problemas enfrentados no ambiente escolar para as famílias — tanto no que diz respeito às atitudes dos alunos quanto em relação ao processo de ensino e aprendizagem — era um fator que contribuía para que as mudanças necessárias no ambiente escolar, principalmente nas classes “difíceis”, não ocorressem. A partir do exposto, pode-se inferir que é preciso, portanto, uma revisão urgente do ambiente sociomoral das escolas. Mais do que resolver o problema das classes “difíceis”, é necessário repensar a escola como um todo. Essa instituição de ensino deve ser um lugar mais cooperativo, justo e respeitoso, propiciando aos alunos pleno desenvolvimento, tanto dos aspectos intelectuais como afetivos e morais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“O aluno bem-comportado pode sê-lo por medo do castigo, por conformismo. Pouco importa: seu comportamento é tranquilo. Ele é disciplinado. Isto é desejável?” (La Taille, 1996, p. 10).

Nosso objetivo com esta pesquisa não era apenas constatar o que diversos outros estudos já apontaram, ou seja, que a escola tem problemas e que são necessárias mudanças. É fato que o aluno idealizado por boa parte dos professores não existe mais no contexto da sociedade atual, pois as crianças e os jovens de hoje se desenvolvem em uma época de grandes avanços tecnológicos e prosperidade econômica, modificando a forma de se relacionar e de conhecer o mundo. Há uma fluidez nas relações e uma mudança nas organizações familiares, que não se constituem mais como sua formação tradicional: pai, mãe e filhos diretos. Alguns autores têm analisado a nova forma de viver em sociedade, o momento atual, melhor dizendo a pós-modernidade (Bauman, 1998; Goergen, 2001; La Taille, 2009; Lipovetsky, 2004), relacionando as ansiedades modernas a uma “vontade de liberdade” do homem, que acompanha a rapidez das mudanças econômicas, culturais, tecnológicas e do cotidiano. Essas características da sociedade pós-moderna promovem transformações nos valores, nos paradigmas. Como principal instituição formal de educação, a escola não está isolada desse contexto. Os dados que analisamos nas quatro classes das duas instituições ratificam essas reflexões: a escola de antes (que é ainda a realidade em muitos contextos educacionais) não atende às expectativas dos alunos e necessidades da sociedade de

AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS EM CLASSES “DIFÍCEIS” E “NÃO DIFÍCEIS” DO ENSINO FUNDAMENTAL II

hoje.

Nesta pesquisa, os contextos diferentes das classes “difíceis” e “não difíceis” possibilitaram reafirmar a importância da qualidade das relações estabelecidas entre docentes e discentes. Nas realidades investigadas, evidenciou-se a influência que o professor tem na construção do ambiente sociomoral da classe. De forma geral, o relacionamento entre os professores e os alunos pautava-se no respeito unilateral. Evidenciou-se essa relação nas quatro classes observadas; não obstante, o que diferenciou as classes “difíceis” das classes “não difíceis” foi exatamente o porquê de os alunos se submeterem ou não aos professores, ou seja, a forma como lidavam com essa relação. Considera-se que há uma assimetria natural na relação professor/aluno quando o professor exerce sua função com autoridade. Entretanto, isso não foi encontrado nas classes analisadas. Havia, em geral, um lado com maior poder, que o empregava de forma autoritária, muitas vezes abusiva e ostensiva e, em outras, mais veladas. Nesse tipo de relacionamento, se o professor respeitava os alunos, não era da mesma maneira que os alunos o respeitavam, pois não se sentia obrigado a seguir as recomendações dos estudantes; aliás, não as recebia e nem as aceitava. É justamente por isso que esse tipo de respeito é chamado de unilateral. Para Piaget (1973), é fator de heteronomia, ou seja, ocorre em uma relação desigual, criança/adolescente – adulto, ou alunos – professores. O autor ainda afirma que é um instrumento de submissão à regras que são exteriores aos sujeitos. Nessa relação, a parte “mais fraca” se submete à outra por temor, por receio da autoridade, para não receber uma punição ou censura.

O ambiente nas classes “difíceis” era mais coercitivo, com professores mais autoritários, que usavam ameaças, prêmios, e colocavam, frequentemente, os alunos em situação de exposição e comparação. Já nas “não difíceis”, percebemos uma diminuição desses procedimentos. Isso ocorria porque os alunos eram vistos pelos professores como mais prestativos, comportados, responsáveis e estudiosos: por conseguinte, atendiam às expectativas dos docentes sobre o que era ser um bom aluno, sendo, portanto, mais fáceis de lidar. De forma geral, nas classes analisadas, os professores não só não conseguiam propiciar a mudança de comportamento dos jovens, como acabavam, sem intenção, por promover o que não queriam.

A relação entre pares também se destacou em nossa análise, isto porque nas classes “não difíceis”, as relações eram mais respeitadas, havia o sentimento de amizade e simpatia, assim como o auxílio mútuo entre os alunos. Os alunos se importavam mais em manter as relações de amizade e, logo, sentiam-se mais motivados para cooperar em situações de conflitos, fazendo um esforço para coordenar diferentes pontos de vista.

A aprendizagem da convivência no espaço coletivo origina-se na escola, por meio da vivência dos conflitos, das experiências sociais, da compreensão das razões das normas e dos valores. Almejamos que os jovens sigam as regras por autorregulação, ou seja, por meio de uma aceitação interior, na qual compreendem que as normas são necessárias à convivência com o outro, e não por regulação externa. Se a obediência é originária desta última, a regra não é legitimada, e o seu cumprimento, quando houver, será temporário, restrito ao espaço escolar. Para que os adolescentes possam lidar de forma assertiva com os conflitos nos quais se envolvem, é preciso que consigam considerar as suas próprias perspectivas, mas também as dos outros envolvidos na situação. Dessa forma a busca por soluções mais justas necessita incidir sobre as causas desses conflitos, promovendo ações mais cooperativas e respeitadas.

Criar um clima emocional favorável ao desenvolvimento de nossas crianças e adolescentes na escola torna-se urgente no momento atual. A escola precisa ser um espaço em que o respeito mútuo seja valorizado, estando presente em nas ações dos educadores, desde o planejamento de suas aulas, na forma como se comunica com os alunos e com as famílias, na maneira como discute os problemas reais até como percebe e atua nas situações de indisciplina.

REFERENCIAS

- Bauman, Z. (1998). O mal-estar da pós-modernidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Blin, J. F., & Gallais-Deulofeu, C. (2005). Classes difíceis: ferramentas para prevenir e administrar os problemas escolares. Porto Alegre: Artmed.
- Díaz-Aguado, M. J. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la

- escuela. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Eccles, J., Lord, S., & Roeser, R. (1996). The impact of stage-environment fit on young adolescents' experiences in schools and families. In: D. Cicherti & S. Toth (Eds.), *Adolescence: opportunities and challenges*. Rochester: University of Rochester Press.
- Goergen, P. (2001). Educação moral: adestramento ou reflexão comunicativa? *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, SP: CEDES, 22(76).
- La Taille, J. M. Y. (1996). A indisciplina e o sentimento de vergonha. In J. G. Aquino (Ed.), *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas* (pp. 9-23). São Paulo: Summus Editorial.
- La Taille, J. M. Y. (2009). *Formação ética: do tédio ao respeito de si*. Porto Alegre: Artmed.
- Licciardi, L. M. F. S. (2010). *Investigando os conflitos entre as crianças na escola*. Campinas, SP. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.
- Lipovetsky, G. (2004). *Les temps hypermodernes*. Paris: Grasset.
- Lucatto, L. C. (2012). *A justiça restaurativa na escola: investigando as relações interpessoais* (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.
- Piaget, J. (1926). *Representação do mundo na criança*. Rio de Janeiro: Record.
- Piaget, J. (1973). *Para onde vai a educação?* Rio de Janeiro: Livraria José Olympio. (Original publicado em 1948).
- Ramos, A. M., Tognetta, L. R. P., Vinha, T. P., & Mariano, T. P. J. (2011). As classes difíceis e suas crises: uma proposta de diagnóstico e intervenção. In: L. R. Tognetta, & T. P. Vinha (Eds.), *Os conflitos na instituição educativa – perigo ou oportunidade?* (pp. 305-330). Campinas: Mercado de Letras.
- Tardelli, D. D. (2008). A manifestação da solidariedade em adolescentes: um estudo sobre a personalidade moral. *Psicologia, Ciência e Profissão*, 28(2), 288-303.
- Tognetta, L. P., & Vinha, T. P. (2007). A prática de regras na escola: ambiente autocrático X ambiente democrático. *Anais do I Encontro Sobre Educação Moral, Ética e Pós-Modernidade* (pp. 17). Rio Claro, SP.

¹ No Brasil, o Ensino Fundamental II compreende a faixa etária dos 11 aos 14/15 anos de idade.