
RESOLUÇÃO DE CONFLITOS POR PRÉ-ADOLESCENTES E A OPINIÃO DOS PAIS E PROFESSORES

MARIA ISABEL DA SILVA LEME

Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo

ALYSSON MASSOTE CARVALHO

Programa de Pós-graduação em Ciências da Saúde da Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Minas Gerais - Instituto Presbiteriano Gammon

RESUMO

O estudo visou verificar relações entre as estratégias de resolução de conflitos de pré-adolescentes e a percepção das opiniões dos educadores sobre elas, assim como diferenças nessas fontes de influência. Participaram 369 alunos do sexto e sétimo anos do Ensino Fundamental de três escolas, uma pública e duas privadas, que responderam a um questionário sobre a resolução de dez situações de conflito. As estratégias predominantes de resolução encontradas no total da amostra foram submissão, coerção, mistas de coerção e submissão, e negociação, encontrando-se diferenças relacionadas ao tipo de escola quanto à predominância de cada uma. A submissão e a negociação foram apontadas como aprovadas pelos pais e professores. A agressão e as mistas de submissão com coerção foram apontadas como desaprovadas pelos educadores. Verificou-se diferença significativa quanto ao maior conhecimento da opinião dos pais do que de professores.

Palavras-chave: *Conflito; estratégias; percepção; professores; escola.*

ABSTRACT

CONFLICT RESOLUTION BY PREADOLESCENTS AND PARENTS' AND TEACHERS' OPINIONS

The study aimed at investigating relationships between the strategies of conflict resolution of preadolescents and their perception of their parents' and teachers' views on these, as well as differences in the two sources of influence. Participants of the study were 369 students enrolled in the sixth and seventh grades of three elementary schools. Students answered a questionnaire about how they would solve ten hypothetical situations of interpersonal conflict involving colleagues, friends and parents. Questions regarding parents' and teachers' opinions about the strategy selected, as well as their motives were added in two conflicts. The predominant strategies found in the total sample were submission, coercion, coercion mixed with submission, and negotiation. Submission and negotiation were identified as approved by parents and teachers. Aggression and submission mixed with coercion were identified as disapproved by both groups of educators. It was found significant differences regarding students' knowledge of educators' opinion.

Key words: *Conflict; strategies; perception; teachers; school.*

INTRODUÇÃO

Autores como Arim, Marshall e Kapka (2010) e Montandón (2005) analisam a melhor forma de avaliar a influência das práticas educativas sobre a conduta dos jovens, em vista da importância que tem o estabelecimento de vínculos causais entre os dois fenômenos. Segundo os autores, o impacto dessas práticas é melhor avaliado, examinando como crianças e adolescentes as percebem e também, como os valores transmitidos por meio delas são legitimados na ação. Entretanto, a percepção dos jovens sobre as práticas educativas, notadamente as relacionadas à resolução de conflitos, não tem sido muito investigada em nosso meio. E esta percepção, como por exemplo, das opiniões dos educadores sobre a conduta, pode fornecer, além de indicações sobre como vem ocorrendo a educação relativa ao convívio e sobre como esta pode ser aprimorada de modo a favorecer esse aspecto da vida social. Tal avanço é muito importante, pois uma das principais causas da morte de jovens de baixa renda do sexo masculino decorre da má resolução de conflitos (Yunes, 2002). Nesta pesquisa, a percepção dos participantes sobre os valores de seus educadores, assumida como uma forma de legitimação, foi avaliada por meio do que apresentaram como pressuposição das opiniões que os pais e professores teriam sobre suas estratégias de resolução em dois conflitos, bem como o motivo atribuído.

O conflito interpessoal é aqui definido como situação de interação social, em que ocorre algum tipo de desacordo ou desentendimento entre as partes. As duas formas mais frequentes de resolver o conflito são a ausência de reação, observada na esquiva, fuga ou submissão ao outro, e o enfrentamento (Deluty, 1979), que pode ser pacífico ou violento. A negociação ou outra forma de conciliação entre as partes é um exemplo do enfrentamento pacífico, enquanto o violento se caracteriza pela coação, física ou verbal, que tem por objetivo fazer valer a vontade da parte que coage. O conflito pode ainda ser resolvido de modo ambíguo ou misto, quando duas estratégias são combinadas.

As formas de resolver o conflito na juventude são influenciadas por variáveis como gênero, desenvolvimento cognitivo e experiência. O gênero é uma variável importante, porque os meninos são menos contidos no uso da coação do que as meninas (Kikas, Peets, Troop & Hinn, 2009). O desenvolvimento cognitivo é também muito importante porque é demandado pela complexidade da situação de conflito, que envolve grande número de dimensões a serem consideradas e avaliadas antes da tomada de decisão sobre como agir. Alguns exemplos dessas dimensões são a identidade do protagonista, seu motivo, a conformidade deste último às normas sociais, soluções possíveis e riscos envolvidos, que devem ser analisadas antes da tomada de decisão (Ellsworth, 1994; Vasconcellos, Picon, Prochnow & Chittó Gauer, 2006). A experiência é importante, não só porque contribui para o desenvolvimento cognitivo, mas também, porque a partir da exposição a vários tipos de situações, vão se formando esquemas que são semelhantes às dimensões descritas anteriormente, o que contribui para facilitar a tomada de decisão. Além disso, a experiência na socialização também é essencial pela exposição a modelos e valores transmitidos pelos educadores, como a família, a escola e os pares de idade, ampliando o elenco de respostas às situações.

No que diz respeito à influência da família, Gheorghiu, Gruson e Vari (2008) observam que as relações entre pais e filhos vêm se tornando progressivamente mais democráticas, coerentemente com a mesma tendência na sociedade. Ressaltam que, com essa mudança, para que a socialização se

efetive no sentido de promover a adoção de valores propícios à boa convivência social, é preciso que as práticas parentais mais democráticas ultrapassem a concessão de apenas mais liberdade, e busquem a formação ética dos filhos, levando-os a apreciar valores, como respeito e justiça na relação com o outro. Entretanto, é interessante lembrar que, ao que tudo indica, a própria prática democrática induz a valores mais positivos, pois Baumrind, Larzelere e Owens (2010) encontraram relação entre práticas desse tipo e a resolução de conflitos pacífica, realizada por meio da negociação. A explicação para esta associação seria que as práticas democráticas servem como modelos de conduta para os filhos, assim como estimulam o enfrentamento das situações de modo construtivo (Baumrind et al., 2010). É preciso lembrar ainda um aspecto importante apontado por Turiel (2008) sobre a adesão dos filhos aos valores familiares. Já na década de 1980, o autor verificou que ela não é irrestrita, depende do domínio a que se refere, constatando-se maior legitimação da autoridade dos pais no domínio moral e no de segurança do que no pessoal, referente a aspectos como vestuário, ou no convencional, como regras de conduta. Vale ressaltar que os dois primeiros domínios estão mais relacionados do que os últimos à resolução de conflitos.

Verifica-se a mesma discriminação de domínio no caso da autoridade docente, pois os primeiros estudos (Smetana & Bitz, 1996) averiguaram que a dos professores, como a dos pais, também tendia a ser mais legitimada no campo moral do que no pessoal, levando à maior valorização e observância das regras relativas ao primeiro. Já as regras convencionais, relativas à conduta na escola, como obediência aos horários, só são consideradas legítimas, se forem referentes à manutenção da ordem em sala de aula, o que também foi verificado por Yariv (2009). Em outras situações, também essas regras são vistas como objeto de decisão pessoal e, por isso, mais transgredidas do que as morais, principalmente por alunos mais velhos, porque quanto mais a idade avança, mais a obediência às regras, principalmente as da esfera pessoal e convencional, é vista como subordinada à decisão pessoal. Também a antecipação de punição leva a maior observância das regras, pois como verificaram Bueno e Sant'Anna (2011), muitos alunos admitem só obedecer para evitá-la. A legitimação pelos alunos da autoridade docente também depende de características do professor, sendo mais reconhecida a daquele que exerce seu poder, demonstra segurança sobre o próprio conhecimento e é capaz de estabelecer bom relacionamento com eles. É importante que o professor seja visto como justo e competente também para ajudar na resolução dos conflitos, o que aumenta a probabilidade de que os alunos apelem para sua intervenção. Esta pode, inclusive, reduzir a probabilidade de futuros desentendimentos e até o sentimento de desamparo que as vítimas de conflitos frequentes ou de *bullying* podem experimentar. Foi constatado que os alunos menos agressivos são os que mais procuram ajuda docente para resolver os seus conflitos (Aceves, Hinshaw, Mendoza-Denton & Page-Gould, 2010). Coerentemente com esses dados, as escolas menos violentas são aquelas em que a gestão é vista pelos alunos como mais presente e confiável e as relações são mais democráticas (Bueno & Sant'Ana, 2011).

Como analisam Dessen e Polonia (2007), tanto o apoio fornecido pela família como o da escola são importantes. Observam, porém, que a escola oferece maior oportunidade do que a família para o aluno exercitar suas habilidades sociais, ampliar seu repertório social, que favorece a resolução de conflitos em virtude da maior autonomia dada à criança para resolver seus problemas e, também,

pela maior estruturação do ambiente. Além disso, é considerada pelos pais superior à família em termos do maior preparo para educar. A escola, porém, dispõe de menos opções de controle da conduta, porque o seu contexto legal não permite o uso de práticas coercitivas (Silveira & Wagner, 2009). Apesar dessas condições mais vantajosas do que as do lar, Dessen e Polonia (2007) consideram que a escola vem enfrentando cada vez mais dificuldades para realizar esta tarefa, em virtude das crises provocadas pela violência, pelo fracasso escolar, pela evasão e a falta de apoio da família.

Ainda a respeito da socialização, é interessante observar, que, como já salientado anteriormente, quase não foram localizados estudos que verifiquem a partir da perspectiva do jovem como os dois ambientes, escola e família estão exercendo sua tarefa de socializar para o convívio ou, se as orientações dadas se assemelham ou diferem de acordo com o tipo de conflito, com a estratégia usada para resolvê-lo, com o nível socioeconômico entre outros. Somente foi localizado um estudo que compara essas práticas, quando a criança apresenta problemas de conduta, mas que ainda assim forneceu algumas informações importantes. Nesta pesquisa, Silveira e Wagner (2009) verificaram certa continuidade entre as práticas educativas parentais e escolares de caráter indutivo, revelando ao mesmo tempo lacunas significativas sobre como se comunicam na busca de ação conjunta para enfrentar as dificuldades de conduta da criança. Além disso, verificou-se heterogeneidade na utilização das práticas, especialmente pela família, pois os pais informaram usar práticas indutivas e coercitivas com a mesma frequência. Essa diferença pode ser devida ao fato, já apontado anteriormente, de que os professores são restringidos no uso de práticas coercitivas ou, também, à pouca comunicação família-escola a este respeito, pois os pais revelaram desconhecimento das práticas usadas pela instituição quando os filhos se envolvem em conflitos. Segundo as autoras, tal fato ocorreria, porque os pais confiam nos docentes, por entender que foram formados para exercer este papel. Assim, a escola reafirma sua superioridade em relação aos pais, delega atribuições como supervisionar tarefa de casa e reforça a crença na responsabilização da família, quando ocorrem problemas.

Outra diferença entre família e escola consiste na percepção que têm do jovem, o que pode influir sobre o modo de intervenção em questões a ele relacionadas. Um estudo ilustrativo foi feito sobre a percepção das dificuldades de relacionamento experienciadas pelos jovens, como por exemplo, a vitimização causada em grande parte pela timidez e ansiedade social (Tu & Erath, 2013). Este tipo de problema, por não ser tão observável como a agressividade, não recebe a devida atenção e ajuda dos educadores. Esta questão foi confirmada na observação de discrepâncias entre a autoavaliação de pré-adolescentes e a feita por pais e professores, no que diz respeito à timidez e relação com os outros.

Além da percepção do jovem, outra fonte de variação que pode afetar a ação dos educadores é a relação que é construída com o jovem, como mostram Winterbottom, Smith, Hind e Haggard (2008), que verificaram que pais e professores constroem representações diferentes da conduta das crianças. Segundo os autores, as diferenças podem surgir, porque a conduta das crianças varia em função de valores, expectativas associadas ao sexo, nível socioeconômico e até da quantidade de alunos em sala de aula. Ainda outra diferença encontrada entre os pais e professores foi a maior tendência dos primeiros a atribuírem maior gravidade a problemas de conduta do que os segundos. Embora os pais tenham se mostrado mais estáveis em suas avaliações do que os professores, apresentaram

também maior variabilidade como grupo, enquanto os professores se mostraram mais semelhantes entre si. Porém, também a maior familiaridade do professor com o aluno levou a mudanças na representação do mesmo. Vale observar que os professores confrontados com as diferenças entre eles e os pais tenderam a atribuir responsabilidade a estes últimos pelo problema. Os pais, por sua vez, mostraram que não se sentem capacitados para enfrentar o professor, porque valorizam sua formação profissional. Por outro lado, uma das primeiras pesquisas sobre o tema verificou que os jovens não estabelecem tanta diferenciação entre pessoas próximas, como pais, irmãos e amigos, com quem as relações são pautadas pelas mesmas regras de convívio (Bigelow, Tesson & Lewko, 1992). Foi verificado que amigos próximos e pais, comparados a pares de idade como colegas, eram tratados de acordo com regras semelhantes, voltadas para facilitar o convívio, como ajudar quando necessário, atenção à comunicação, confiança, lealdade e manejo de emoções. As relações com os professores também seriam guiadas por este objetivo de facilitar a convivência, mas menos regras foram apontadas.

Estes últimos resultados relativos a diferenças entre educadores no modo de perceber e tratar o adolescente confirmam a pertinência da posição defendida por Montandón (2005) e Arim et al. (2008) sobre a melhor forma de se estudar a influência da socialização, no caso, a partir da percepção do jovem, o que no caso do conflito interpessoal não tem sido realizado. Além disso, não tem sido avaliado se pais e professores diferem entre si e, em caso positivo, que fatores influem sobre essa diferença. Nesse sentido, o objetivo desencadeador da pesquisa maior em que se insere o presente estudo foi verificar qual a percepção dos jovens sobre a educação recebida para resolução de conflitos, objetivo desencadeado inicialmente pela atribuição de responsabilidade pelo aumento da violência observada nas escolas a pais e professores, vistos como omissos (Ramos e Mizne, 2011). A análise dos dados relativos à percepção dos pais (Leme, Carvalho & Joveleviths, 2011) e dos professores (Leme & Carvalho, 2012) evidenciou que tal omissão não ocorre, porque os jovens souberam informar o que seus pais e professores pensariam sobre suas estratégias. Porém, como essas estratégias se mostraram pouco adaptativas, no sentido de resolver os conflitos propostos, foi realizada outra análise dos dados, o que é o objeto do presente estudo. A análise a ser aqui apresentada buscou, além de comparar o conhecimento da opinião de pais e professores, identificar também, se algumas dessas opiniões poderiam estar relacionadas a determinadas estratégias em função da pessoa envolvida, da situação e de outros aspectos que serão discriminados a seguir. Vale ressaltar ainda que tal análise gerou grande quantidade de dados, que não permitiu divulgá-los em uma única publicação.

Assim, como já colocado anteriormente, o objetivo deste estudo foi verificar, segundo a perspectiva do jovem, se a escola e a família diferem em termos de influência na sua resolução de conflitos e, em caso positivo, em que dimensões, como por exemplo, estratégia selecionada, situação, etc.

MÉTODOS

Participantes

Participaram da pesquisa 369 alunos que cursavam o sexto e sétimo anos do segundo ciclo do Ensino Fundamental de três escolas, duas situadas na zona oeste da cidade de São Paulo e uma no

interior de Minas Gerais. A escola mineira é privada, enquanto uma das paulistanas é pública, mantida pelo município e a outra, privada. Foi verificada semelhança quanto ao nível socioeconômico dos alunos das escolas privadas. Na escola municipal, paulistana, participaram 156 alunos, dos quais 46% eram do sexo feminino, 54% do masculino, 47% cursando o sexto ano e 53% o sétimo. Participaram 82 alunos na escola privada paulistana, 48% dos quais eram do sexo feminino, 52% do masculino, 54% cursava o sexto ano e 46% o sétimo. Na escola mineira participaram 131 alunos, entre os quais 40% eram do sexo feminino e 60% do masculino, 49% frequentavam o sexto ano e o restante (51%) o sétimo. A idade média dos alunos de escola pública era 12 anos e nas privadas, 10,9 anos na paulistana e 11,9 anos na mineira.

Instrumentos

O instrumento usado nesta pesquisa foi a versão em português do questionário aberto desenvolvido e cedido por Robert Deluty (Deluty, 1979), já usado em outras investigações (Leme, 2004; Vincentin, 2009, Leme & Carvalho, 2012). O questionário descreve 10 situações hipotéticas de conflitos nas quais o participante é descrito como um dos protagonistas, que enfrenta provocações, frustrações ou desacordos, praticados por uma ou mais pessoas, variadas quanto ao grau de proximidade, como colegas, amigos ou pais. A descrição da situação é seguida pela pergunta: “O que você faria?”

Além destas questões, em dois conflitos foram acrescentadas perguntas, em ordem alternada, sobre a opinião dos pais e professores a respeito das estratégias escolhidas e os motivos para tal. Estas perguntas tinham por objetivo obter informações que permitissem estabelecer relação entre as estratégias de resolução do conflito informadas pelos participantes e a percepção das opiniões dos professores e pais. Foram também solicitadas informações sobre conselho provável dos pais de como agir em uma situação de *bullying*, situação familiar, companhias de lazer, opinião sobre a escola e sentimentos despertados por sete situações de conflito já publicadas.

Os seguintes critérios foram usados para selecionar as duas situações em que foram solicitadas informações a todos os participantes sobre a opinião dos pais e professores: 1) os responsáveis pela ocorrência do conflito não serem os pais, lembrando que na escala usada os professores não figuram como personagens; 2) as respostas mais prováveis dos participantes nessas situações serem submissão ou agressão, conforme já verificado em pesquisas anteriores, e por isso terem maior probabilidade de despertar a sua opinião (Leme, 2004); 3) a avaliação de dez crianças da mesma idade dos participantes sobre a adequação destas situações obtida em um estudo piloto. Em função destes critérios, as duas situações de conflito selecionadas para averiguar a opinião dos professores e pais foram: humilhação pública em um jogo, provocada pela zombaria de amigos sobre o desempenho do participante; e sofrer um empurrão de um colega, que tira o participante da fila da cantina.

Procedimento

Três pesquisadores aplicaram o questionário em sala de aula, em horários disponibilizados pelos professores, que foram solicitados a não permanecerem durante a aplicação, para não constrangerem os alunos. Antes de iniciar a aplicação foram explicados os objetivos da pesquisa, o caráter

voluntário e anônimo da participação na mesma, para que as informações prestadas correspondessem ao que realmente fariam nas situações descritas no instrumento. O procedimento utilizado foi aprovado pelo Comitê de Ética da instituição de um dos pesquisadores.

Os dados relativos às estratégias relatadas pelos alunos aos conflitos foram categorizados segundo dois critérios já utilizados e validados anteriormente (Deluty, 1979; Leme, 2004; Vincentin & Leme, 2014; Leme & Carvalho, 2012). O primeiro refere-se à ocorrência de enfrentamento ou não do conflito e, o segundo, ao tipo de conduta envolvida no enfrentamento, coercitiva ou pacífica. Foram consideradas coercitivas manifestações de agressão verbal ou física dirigidas ao outro protagonista para solucionar o conflito, aqui chamadas agressivas. Um exemplo deste tipo de resposta seria na situação de ser tirado da fila pelo empurrão dado por um colega informar, que o empurraria também. Estratégias pacíficas de enfrentamento, denominadas assertivas, referem-se a condutas como negociação de uma solução satisfatória para todos ou defesa do próprio direito. Na mesma situação do empurrão dado pelo colega, a resposta assim categorizada consistiria em avisá-lo que já se encontrava naquele lugar da fila. As categorias de não enfrentamento encontradas foram fuga e esquiva ao conflito, ausência de reação ou obediência, denominadas submissas. Na mesma situação do empurrão, a resposta categorizada como submissa consistiria em voltar para a fila sem reagir. Como em pesquisas anteriores foram encontradas estratégias mistas, combinando mais de um tipo de estratégia no conflito, como por exemplo, agressivas e submissas.

As respostas sobre a percepção da opinião dos pais e professores foram categorizadas de acordo com dois critérios: explicitação de opinião (aprovação, desaprovação, sem consenso) ou ausência de especificação (não opinariam, não saberiam opinar, não ficariam sabendo do ocorrido). Os motivos apontados para a opinião prevista foram categorizados de acordo com os seguintes critérios: menção explícita a orientações familiares ou docentes, menção a reações dos pais e professores (sentimento pelo participante, pelo seu ato, sentimento pelo incidente/provocação, preocupação com consequências futuras) e outras respostas.

Da mesma forma que a categorização de estratégias, as reações dos pais e professores foram avaliadas por um psicólogo que classificou, segundo os critérios descritos acima, 20% do total de respostas selecionadas por sorteio. Foi obtido um índice de concordância de 92% entre as duas avaliações independentes, resolvendo-se as discordâncias posteriormente.

A análise estatística para verificar a existência de relação entre a escolha da estratégia e percepção de opinião, assim como entre essas variáveis e outras, como tipo de escola e sexo, foi realizada com testes não paramétricos, adotando-se um nível de significância de 5% para o intervalo de confiança de 95%. A opção por este tipo de análise se deu, porque os níveis de significância dos testes Kolmogorov Smirnov e Shapiro Wilk foram inferiores a 5%, indicando a não normalidade dos dados. Assim foram usados testes análogos ao da Estatística Paramétrica como por exemplo Kruskal Wallis em substituição à Anova.

RESULTADOS

Iniciando pelos dados que caracterizam a amostra, foram encontradas diferenças relacionadas ao tipo de escola no que diz respeito à constituição familiar dos alunos, pois os de escolas privadas

assemelharam-se mais entre si quanto à situação familiar, diferindo daqueles da escola pública. Isto porque a maioria dos primeiros (75%) mora com a família nuclear biparental, o que ocorre com menos da metade (41%) dos últimos. Além disso, um terço dos alunos de escola pública vive com a família extensa, com ou sem os pais, o que aumenta a probabilidade de que experimentem maior variabilidade nas potenciais fontes de autoridade do que os outros participantes de escolas privadas.

Outra diferença nas condições de vida entre os alunos das três escolas, que pode ter impacto na resolução de conflitos, refere-se às suas companhias de lazer. Quase metade dos alunos de escola pública (43%) têm menor oportunidade de estabelecimento de vínculos de amizade com os colegas, pois têm como companhia de lazer nos finais de semana só sua família, diferentemente dos alunos de escola privada. Entre esses, a maioria sai com colegas de escola (privada paulistana = 88% e privada mineira = 94%), o que pode representar maior oportunidade de estabelecer amizade com colegas, e que, por sua vez, pode influir sobre a incidência e resolução de conflitos.

No que diz respeito à preferência por um tipo de estratégia, verificou-se que, como em estudos anteriores (Leme, 2004; Vincentin, 2009), preponderou a submissão, concentrando quase metade das respostas (40%). A segunda maior frequência encontrada foi a estratégia de coação ou agressão (18%), que por sua vez superou as mistas de submissão e agressão e assertivas, equivalentes em incidência (16% cada). As restantes obtiveram proporções bem mais baixas de escolha, tanto as mistas de assertiva com submissão (4%), como as assertivas com agressão (6%). Verificou-se ainda que os sentimentos relatados foram, em sua maioria, negativos (72%), sendo os mais frequentes tristeza e raiva, seguidos por indiferença (17%), sensação física, como dor ou fome (5%) e sentimento positivo (4%).

Tabela 1. Porcentagens das estratégias relatadas para resolver os conflitos por escola

Estratégias	Pública SP	Privada SP	Privada MG
Submissas	39	35	43
Agressivas	21	23	14
Assertivas	12	16	18
Mistas submissas/agressivas	17	13	14
Mistas agressivas/assertivas	4	9	7
Mistas assertivas/submissas	2	2	2
Outras	5	1	1

Como mostra a Tabela 1, as três escolas se assemelharam nas porcentagens das diferentes estratégias relatadas, reproduzindo a tendência verificada na amostra como um todo. Foi encontrada maior proporção de estratégias agressivas nas escolas paulistanas, que foi menor na mineira, onde a porcentagem de submissas foi um pouco maior que nas primeiras, principalmente do que na privada paulistana. Na pública paulistana foi verificada maior proporção de estratégias mistas de agressão com submissão.

A diferença verificada entre as três escolas na incidência da submissão foi maior, principalmente na privada mineira e na pública paulistana, em sete das dez situações estudadas. As situações de perda de um prêmio de um jogo por apenas um ponto (pública SP 82%, privada SP 74%, privada MG 75%), recusa de um amigo a partilhar um doce (pública SP 64%, privada SP 60%, privada MG 70%), recusa de um grupo de colegas de participação em um jogo (pública SP 55%, privada SP 40%, privada MG 63%), e interrupção pelos pais de um programa de TV julgado impróprio (pública SP 46%, privada SP 23%, privada MG 56%) foram as que tiveram incidência mais alta de respostas submissas, principalmente na escola mineira e na pública. Em seguida, dois conflitos equivaleram na incidência de respostas submissas (42%) no total da amostra, mas com diferenças entre escolas. Um deles foi sofrer crítica de um colega sobre a própria inteligência (pública SP 36%, privada SP 34%, privada MG 44%), e o outro foi ser atingido na cabeça por uma bola atirada por uma criança menor (pública SP 43%, privada SP 35% e privada MG 38%). Finalmente, em último lugar na prevalência de estratégias submissas sobre as demais ficou o conflito causado pela humilhação pública, infligida por um grupo de amigos pelo mau desempenho do participante em um jogo (pública SP 39%, privada SP 30%, privada MG 38%).

Em duas situações de conflito prevaleceram respostas agressivas, principalmente na escola privada e na pública paulistanas. Uma delas descrevia a devolução de um pertence danificado por um amigo (pública paulistana 46%, privada paulistana 36%, privada mineira 35%) e a outra ser empurrado para fora da fila da cantina por um colega (pública paulistana, 43%, privada paulistana 36%, privada mineira 33%). No conflito constituído pela ameaça de castigo dos pais pela desordem feita por um amigo na casa, a estratégia mais selecionada, pela amostra como um todo, foi a mista de agressão com submissão (pública paulistana 49%, privada mineira 43% e privada paulistana 34%).

Outro dado a ser destacado no que diz respeito ao uso das estratégias em todos estes conflitos é a menor incidência de respostas submissas entre alunos da escola privada paulistana. No conflito da humilhação pública em especial, os alunos desta escola destacaram-se pela maior incidência de respostas assertivas (privada paulistana 35% versus 16% na pública paulistana e 20% na privada mineira). Também mostraram menor tendência do que os demais (pública e privada mineira) a usar a estratégia mista de agressão com submissão em algumas situações. Na situação em que esta reação ao conflito com os pais sobre a desordem na casa foi predominante na pública e na privada mineira, um quinto dos participantes da privada paulistana diferiu deles, indicando estratégias submissas. Outra diferença encontrada entre escolas foi a maior proporção de estratégias agressivas, encontrada entre alunos de escola privada e pública paulistana, enquanto os da mineira lideraram na maior incidência de estratégias submissas em cinco conflitos. O teste Kruskal-Wallis foi aplicado para verificar se as diferenças entre escolas são significativas, adotando-se o nível de significância de 95% com intervalo de confiança de 5%. As diferenças entre as duas escolas privadas, mineira e paulistana foram significativas (média dos postos: privada paulistana = 1937,58; privada mineira = 1785, 12, pública paulistana = 1832,28, $p = 0,004$).

Como mostra a Tabela 2, as diferenças relativas ao gênero, além de restritas a duas situações (levar um empurrão e recusa a participação no jogo) não foram significativas, segundo o teste Mann Whitney (pública paulistana: $U = 297487,000$, $z = -,084$; privada paulistana: $U = 82907,500$, $z = -,0332$; privada mineira: $U = 212746,00$, $z = -,018$).

Tabela 2. Média dos postos e Teste U de Mann Whitney para diferença entre sexos

Soma dos Postos	Pública SP	Privada SP	Privada MG
Feminino	54982,00	165292,50	403399,00
Masculino	652133,00	171317,50	451379,00

No que diz respeito à percepção da opinião dos educadores sobre as estratégias de resolução, a primeira situação em que esta informação foi solicitada foi o conflito que descreve o participante exposto a uma posição de humilhação pública por jogar mal.

Tabela 3. Porcentagens da percepção da opinião docente sobre estratégias no conflito da humilhação

Estratégias	Opinião			
	Aprovariam	Desaprovariam	Não opinariam	Discordariam
Submissa	41	18	50	63
Agressiva	2	47	10	12
Assertiva	30	7	15	12
Mista Submis./Agres.	15	21	25	12
Mista Assert./Agres.	2	6		

Tabela 4. Porcentagens da percepção da opinião parental sobre estratégias no conflito da humilhação

Estratégias	Opinião			
	Aprovariam	Desaprovariam	Não opinariam	Discordariam
Submissa	41	21	43	
Agressiva	5	50	25	
Assertiva	27	4	7	67
Mista Submis./Agres.	16	19	21	33
Mista Assert./Agres.	3	5		
Mista Assert/submissa	7	1	4	

As Tabelas 3 e 4 agrupam as proporções verificadas respectivamente para opinião docente e parental relativas a cada estratégia relatada pelo total da amostra. Vale lembrar que neste conflito, mais de um terço das respostas (37%) incidiu na categoria de submissão, salvo na escola privada paulistana, em que ocorreram mais respostas assertivas. O teste Qui quadrado evidenciou associação significativa ($\chi^2 = 98,196^a$; $p < 0,05$) entre tipo de opinião e tipo de estratégia, no caso percepção de aprovação e respostas submissas, percepção de desacordo entre eles e respostas assertivas, e finalmente, percepção de desaprovação e uso da agressão. A percepção de opinião sobre a estratégia foi mais frequente no que se refere à opinião dos pais do que à dos professores, quando a estratégia usada foi a submissão, a diferença se mostrou significativa ao nível de 5% de acordo com o teste Kruskal-Wallis (média dos postos: privada paulistana = 214,50; pública paulistana = 166,89

e privada mineira = 182,70). Com relação ao uso da agressão para resolver esta situação não foram encontradas diferenças significativas entre os alunos das três escolas. Porém, como a diferença foi muito próxima de 0,05, no caso, 0,08, foi aplicado o teste de Mann Whitney para verificar possíveis diferenças comparando-se duas escolas. Foi observada diferença significativa entre alunos de escola pública e de escola privada mineira em relação ao conhecimento da opinião de pais e professores, quando a agressão foi a estratégia mais escolhida, percebida como mais reprovada pelos primeiros do que pelos segundos entre alunos de escola pública (Mann Whitney: Soma dos postos: pública paulistana média = 144,50; privada mineira média = 129,85).

A Tabela 5 agrupa os dados relativos à percepção da opinião dos professores e pais em cada escola, verificando-se algumas diferenças entre os educadores, principalmente com relação à desaprovação e ausência de manifestação. O teste Qui quadrado mostrou associação positiva ($\chi^2 = 194,155^a$; $p < 0,05$) entre percepção de aprovação da escolha de estratégias assertivas e submissas, e percepção de desaprovação para uso da agressão e mistas de submissão e agressão pelos professores. Verificou-se ainda, que alunos da escola privada mineira consideraram mais frequentemente que sua estratégia seria aprovada pelos professores do que os alunos de escolas paulistanas. Embora o conhecimento da opinião docente tenha sido mais frequente na escola mineira, não foi encontrada diferença significativa entre ela e as escolas paulistanas, evidenciando que a opinião docente é menos saliente do que a dos pais neste tipo de conflito. Não se observaram diferenças entre as escolas em relação à reprovação da estratégia pelos professores.

Tabela 5. Porcentagens da percepção da opinião parental e docente por tipo de escola no conflito da humilhação

Opinião	Pública SP		Privada SP		Privada MG	
	Pais	Docentes	Pais	Docentes	Pais	Docentes
Aprovariam	67	62	78	63	77	71
Desaprovariam	21	27	14	28	15	22
Não opinariam	11	6	8	4	19	5
Discordariam		4		1	2	2

Observa-se que as respostas assertivas foram a segunda escolha em frequência (22%) para lidar com este conflito, mas a maioria das respostas que a indicaram (67%), informaram que a opinião dos pais sobre ela não seria consensual. O teste Qui quadrado não revelou diferença significativa entre percepção de opinião dos pais e dos professores de todas as escolas no que diz respeito ao uso da estratégia assertiva, ou seja, pais e professores são percebidos como semelhantes, quando se refere à opinião sobre este tipo de estratégia para resolver conflito como o apresentado.

O motivo atribuído à opinião dos pais sobre a estratégia para um contingente expressivo de alunos, principalmente de escolas privadas mineira (63%) e paulistana (57%) seria a correspondência entre a estratégia escolhida e qual seria recomendada por eles. Na escola pública de São Paulo, o contingente de alunos que informou esta correspondência foi menor (49%). O teste Qui quadrado mostrou associação positiva entre opinião parental e motivo ($\chi^2 = 112,397^a$, $p < 0,05$). Verifica-se as-

sim que, segundo a percepção da grande maioria (91%) dos participantes, os pais manifestariam sua opinião sobre sua resolução de conflitos, assim como o motivo para tal.

O motivo mais alegado pela maioria dos alunos para a opinião dos professores, principalmente da escola privada mineira foi 81%, 74% da privada paulistana e 73% da pública, também seria a correspondência entre a estratégia escolhida e o que seria recomendado. O teste Qui quadrado mostrou associação positiva entre opinião docente e motivo ($\chi^2 = 194, 155^a$, $p < 0,05$).

O conflito causado pelo empurrão dado por um colega, cuja intenção não é definida, foi o segundo em que foi solicitada a percepção da opinião dos pais e professores sobre a estratégia escolhida. As tabelas 6 e 7 mostram as proporções verificadas de opinião docente e parental respectivamente sobre cada estratégia no total da amostra. Vale lembrar que a agressão foi a estratégia mais frequentemente apontada neste conflito, principalmente nas escolas paulistanas (40% na pública e 36% na privada), e entre alunos do sexo masculino (41% para 30% do feminino). Em segundo lugar em incidência (24%), foi encontrada a mista de agressão com submissão, também mais frequente nas escolas paulistanas, e menos frequente na escola privada mineira (20%). Em terceiro lugar, principalmente nas escolas privadas, foi verificada a estratégia assertiva (19% na paulistana e 21% na mineira), a mais adequada para resolver o conflito.

Tabela 6. Porcentagens da percepção de opinião docente sobre estratégias no conflito do empurrão

Estratégias	Opinião			
	Aprovariam	Desaprovariam	Não opinariam	Discordariam
Submissa	7	2	9	33
Agressiva	7	80	43	
Assertiva	29	1	24	
Mista Submis./Agres.	38	7	9	33
Mista Assert./Agres.	10	9	5	33
Mista Assert/submissa	9	1	10	

Tabela 7. Porcentagens de percepção de opinião parental sobre estratégias no conflito do empurrão

Estratégias	Opinião			
	Aprovariam	Desaprovariam	Não opinariam	Discordariam
Submissa	7	2	5	25
Agressiva	14	78	38	
Assertiva	26	2	19	
Mista Submis./Agres.	36	5	14	25
Mista Assert./Agres.	9	9		25
Mista Assert/submissa	7	2	24	

A maioria dos participantes (62%), que informou que escolheria as estratégias mistas de submissão e agressão (36%), relatou que elas seriam vistas favoravelmente por seus pais, assim como as

assertivas (26%). Já as agressivas, como seria de se esperar, seriam desaprovadas segundo 78% dos que apontaram esta estratégia para resolver o conflito. Entretanto, mais de um terço dos participantes (38%), que escolheu a agressão como estratégia para resolver o conflito informou acreditar que seus pais não opinariam sobre sua conduta. Também prestaram a mesma informação sobre os pais cerca de um quinto dos participantes (19%), que deram respostas assertivas. Finalmente, os que acreditam que os pais não concordariam entre si apontaram igualmente as submissas e as mistas.

Da mesma forma que a opinião presumida nos pais, também a dos professores sobre a reação ao empurrão seria favorável, segundo os participantes, para as estratégias mistas de submissão e agressão, assim como para as assertivas e, desfavorável para as agressivas. Quase metade daqueles, que informaram que seus professores não opinariam sobre sua conduta, escolheu a agressão como estratégia e, quase um quarto respostas assertivas. Finalmente, os que acreditam, que os professores não concordariam entre si, apontaram igualmente as submissas e as mistas.

Foi encontrada relação significativa entre a percepção da opinião dos professores e o motivo para ela ($\chi^2 = 463,073^a$, $p < 0,05$), principalmente entre mistas de submissão e agressão e asserção com o recomendado pelos professores e, agressão com o que não é recomendado. Também foi encontrada relação significativa entre a percepção de opinião dos pais e o motivo para ela ($\chi^2 = 339,381^a$, $p < 0,05$), principalmente entre submissão, mistas de submissão e agressão e asserção com o que percebem como recomendado pelos pais, e agressão com o que não é recomendado. Observa-se que a estratégia preponderante neste conflito foi a agressão, o que explicaria a maior proporção (quase um terço) de desaprovação parental e docente (38%) para a conduta escolhida.

Tabela 8. Porcentagens da percepção da opinião parental e docente por tipo de escola no conflito do empurrão

Opinião	Pública SP		Privada SP		Privada MG	
	Pais	Docentes	Pais	Docentes	Pais	Docentes
Aprovariam	58	56	51	44	63	58
Desaprovariam	33	38	31	46	32	35
Não opinariam	4	5	9	7	2	5
Sem consenso	1	1	3	2	1	1
Não sabe/não respondeu	4		1	1	1	

O conhecimento do total da amostra sobre a opinião de pais e professores sobre a estratégia escolhida encontra-se na Tabela 8, onde podem ser verificadas diferenças entre os educadores relatadas pelos alunos. Em relação à diferença no conhecimento dos alunos relativo à opinião de professores versus pais, verificou-se diferença significativa entre escolas em relação ao conhecimento da dos pais. O teste Kruskal Wallis evidenciou que os alunos de escola privada paulistana mostraram conhecer mais a de seus pais do que a dos professores do que alunos de escola privada mineira e pública paulistana (Média dos postos = privada paulistana 206,57; privada mineira = 163,51 e pública paulistana = 189,52). Comparando os alunos das duas outras escolas, privada mineira e pública paulistana, verificou-se diferença significativa entre as duas, segundo o teste de Mann Whitney, quanto

ao conhecimento da opinião parental, em que os alunos paulistanos mostraram-se mais cientes dela do que os mineiros (Média dos postos dos pais: privada mineira = 132,55, professores = 127,20; pública paulistana pais = 152,75, professores = 132,53).

DISCUSSÃO

A pesquisa aqui relatada tinha por objetivo verificar, segundo a perspectiva do jovem, se a escola e a família diferem em termos de influência na resolução de conflitos e, em caso positivo, em que dimensões, como por exemplo, estratégia selecionada, tipo de situação, entre outros. Examinando os resultados encontrados, verificou-se que tal objetivo foi atingido, pois os participantes não só relataram qual seria a opinião dos educadores sobre suas estratégias, mas ainda estabeleceram relação, que se mostrou significativa, entre sua forma de reagir ao conflito e a opinião que presumiriam que pais e professores teriam sobre ela.

Verificou-se ainda que evitar o conflito foi a principal forma de reagir aos desentendimentos, tanto em termos do total de situações (70%) como em termos da maior frequência (40%) relativamente às outras estratégias. A coação foi a segunda estratégia em frequência (18%), principalmente nas escolas paulistas, expressa em agressões verbais ou até físicas com o objetivo de forçar a outra parte a se submeter para resolver o impasse. A estratégia mais desejável, que seria o enfrentamento pacífico, via negociação ou conciliação, aqui denominadas estratégia assertiva, ficou em terceiro lugar, equivalente às estratégias mistas de agressão e submissão (16%) pouco desejáveis.

Como já apontado acima, os participantes estabeleceram relação, que se mostrou significativa, entre sua forma de reagir ao conflito e a opinião que presumiriam que os educadores, pais e professores, teriam sobre ela, notadamente aprovação à submissão, às mistas de submissão e agressão e às assertivas, por corresponderem ao que recomendam. Já a agressão seria reprovada segundo a maioria dos participantes. Tendo em vista que as situações descritas no questionário envolvem o domínio moral e de segurança em que o exercício da autoridade é legitimado, (Smetana & Bitz, 1996; Turiel, 2008; Yariv, 2009), seria de se esperar a relação estabelecida entre estratégia e opinião percebida.

Neste sentido, parece razoável supor que não ocorre omissão por parte dos educadores no que diz respeito ao conflito interpessoal, principalmente no que diz respeito ao uso da violência relatada como desaprovada tanto por pais como por professores. Por outro lado, os altos índices de ausência de reação constatados parecem indicar que as orientações dadas, tanto por pais como professores, são pouco adequadas à resolução do impasse. Esta suposição é reforçada tendo em vista os seguintes resultados: 1) relato de ausência de consenso tanto entre pais como entre professores sobre o uso de estratégias assertivas, 2) ausência de diferença significativa entre as escolas no que diz respeito ao menor conhecimento da opinião dos professores comparada à dos pais, quando a estratégia escolhida foi a assertiva. Assim, fica reforçada a hipótese de que os educadores podem estar orientando os jovens para estratégias pouco adaptativas, como por exemplo, não reagir a provocações para protegê-los. Porém, seria importante um posicionamento explícito sobre o uso da violência para resolver os desentendimentos, pois como Farrell et al. (2010) observaram, os alunos se beneficiam em ter crenças contrárias ao uso da coerção para resolver conflitos, quando entram na

sexta série, mesma escolaridade dos participantes deste estudo. Ficam com isso menos vulneráveis à influência de pares e pais violentos. Vale lembrar que este benefício depende também do sentimento de autoeficácia do aluno para resolver seus problemas interpessoais, o que somente é conquistado pela prática destes valores. Sem este sentimento, os valores contrários à violência são necessários, mas não suficientes para resguardar o jovem de transgredir neste aspecto, isto é, resolver seus conflitos apelando para a violência (Farrell et al., 2010).

É interessante observar que a opinião dos pais é mais saliente que a dos professores, principalmente, quando a submissão é a estratégia prevalente. E ainda, que esta opinião é mais saliente para os alunos de escolas paulistanas, mesmo os de escola pública, mais expostos a multiplicidade de influências, como colocado anteriormente, do que para os alunos da escola de Minas Gerais. Também se observaram diferenças entre alunos dos dois tipos de escola, pública e privada mineira, quanto ao maior conhecimento da opinião dos pais comparados aos professores em relação ao uso da agressão, percebida como mais reprovada pelos primeiros do que pelos segundos entre alunos de escola pública. Como já salientado acima, no que tange ao conhecimento da opinião dos pais versus professores em relação às estratégias assertivas, que segundo os alunos provocam controvérsia, não se observam diferenças como nas demais estratégias.

Embora o conhecimento da opinião docente tenha sido mais frequente na escola mineira, não foi encontrada diferença significativa entre ela e as escolas paulistanas em relação à reprovação da estratégia pelos professores, evidenciando que a opinião dos pais é mais saliente também neste tipo de situação.

No conflito do empurrão, uma situação bastante relacionada à escola por estar contextualizada em uma fila da cantina, novamente a opinião dos pais foi mais saliente do que a dos professores, principalmente na escola privada paulistana, e também na pública paulistana quando comparada à mineira. Estes resultados levam a refletir no que Dessen e Polonia (2007) observam acerca da vantagem que a escola teria sobre a família em termos de estruturação do ambiente que, a nosso ver, poderia favorecer a visibilidade da sua posição sobre como resolver conflitos para o aluno, mais do que em seu lar. Alguns fatores apontados na introdução podem talvez explicar as diferenças da superioridade da família em relação à escola, tais como os pais atribuírem maior gravidade aos problemas de conduta do que os professores (Winterbottom et al., 2010), a restrição que a escola sofre ao uso de práticas restritivas e a pouca comunicação família-escola sobre as respectivas práticas (Silveira & Wagner, 2009). Além disso, como Dessen e Polonia (2007) apontam, o aumento da violência na escola está tornando cada vez mais difícil o cumprimento da sua missão de formação dos jovens, ocasionando um tipo de reação inadequada à situação, segundo Vinha (2013). Isto porque a autora verificou que a proposta dos docentes para resolver o problema da violência consiste em recomendar a intervenção de agências externas à escola, como juizados, o que evidencia também que os educadores não se consideram preparados para lidar com o problema, embora, como Silvestrin (2010) verificou, quando eram estudantes conceituavam a autoridade docente como algo que é conquistado, como respeito dos alunos.

A presente pesquisa baseia-se em autorrelato da conduta em situações hipotéticas, técnica vista como passível de sofrer a interferência de variáveis como deseabilidade social. É importante

esclarecer a este respeito que Deluty (1979), autor do instrumento, o elaborou com base nas informações prestadas por alunos, pais e professores sobre as situações de conflito mais frequentes encontradas pelos primeiros. Além disso, as estratégias de resolução relatadas pelos participantes foram confrontadas com as informações prestadas por pais, professores e colegas no sentido de verificá-las. No que diz respeito à influência da desejabilidade social, a alta frequência de respostas pouco adequadas ao convívio, no caso respostas de submissão e agressão parecem indicar que tal interferência não ocorreu. Também os participantes se mostraram cientes da sua inadequação, informando que tais estratégias não seriam aprovadas pelos educadores. Neste sentido, como apontam Arim et al. (2010) e Montandón (2005) o impacto das práticas educativas é melhor avaliado examinando como crianças e adolescentes as percebem e também, como os valores transmitidos por meio delas são legitimados na ação.

Nesta perspectiva, seria interessante que futuras pesquisas investiguem maior variedade de influências sobre a resolução de conflitos, como por exemplo, aquela exercida pelos pares de idade. Além desta dimensão, também poderão ser úteis pesquisas que investiguem uma gama maior de situações de conflito, que poderão esclarecer quais dentre elas demandam mais orientação por parte dos agentes de socialização.

As implicações educacionais deste estudo são em primeiro lugar apontar a importância de preparar os professores para lidar com os conflitos na escola. Isto significa dialogar com os alunos sobre a importância de usar estratégias de resolução construtivas e, quando os presenciarem, ou forem chamados a intervir, orientá-los para que as usem. Também é importante que colaborem com a família, para que ela também pratique esta orientação para a convivência, educando o jovem para enfrentar o conflito sem se submeter, mas de modo pacífico, negociando e conciliando os interesses das partes envolvidas.

REFERÊNCIAS

- Aceves, M.J.; Hinshaw, S.P.; Mendoza-Denton, R. & Page-Gould, E. (2010). Seek help from teachers or fight back? Student perception of teachers' actions during conflicts and responses to peer victimization. *Journal of Youth and Adolescence*, 39, 658-669.
- Arim, R.G.; Marshal, S. & Shapka, J.D. (2010). A domain specific approach reporting of parental control. *Journal of Adolescence*, 33, 355-366.
- Baumrind, D.; Larzelere, R.E. & Owens, E.B. (2010). Effects of preschool parents' power assertive patterns and practices on adolescent development. *Parenting: Science and Practice*, 10 (3), 157-201.
- Bigelow, B.J.; Tesson, G. & Lewko, J.H. (1992). The social rules that children use: Close friends, other friends, and "other kids" compared to parent, teachers and siblings. *International Journal of Behavioral Development*, 15 (3), 315-335.
- Bueno, F.A. & Sant'Ana, R.B. (2011). Os significados de autoridade docente na fala dos alunos de escola pública. *Anais do X Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional, CONPE*, Maringá.

- Deluty, R.H. (1979). The children's action tendency scale: A selfreport measure of aggressiveness, assertiveness and submissiveness in children. *Journal of Consulting Psychology*, 47, 1061-1071.
- Dessen, M.A. & Polonia, A.C. (2007). A família e a escola como contextos de desenvolvimento humanos. *Paidéia*, 17 (36), 21-32.
- Ellsworth, P. (1994). Sense, culture and sensibility. In S. Kitayama & H. R. Markus (Eds.), *Emotion and culture: Empirical studies of mutual influence*. (pp. 23-49). Washington, D.C.: American Psychological Association.
- Farrell, A.D.; Henry, D.B.; Schoeny, M.E.; Bettencourt A. & Tolan, P.H. (2010). Normative beliefs and self efficacy for nonviolence as moderators of peer, school and parental risk factors for aggression in early adolescence. *Journal of Clinical Child Psychology*, 39 (6), 800-813.
- Gheorghiu, M.D.; Gruson, P. & Vari, J. (2008). Trocas intergeracionais e construção de fronteiras nas experiências educativas das classes médias. *Educação e Sociedade*, 29 (103), 377-399.
- Kikas, E.; Peets, K; Tropp, K. & Hinn, M. (2009). Associations between verbal reasoning, normative beliefs about aggression and different forms of aggression. *Journal of Research on Adolescence*, 19 (1), 137-149.
- Leme, M.I.S. (2004). Resolução de conflitos interpessoais: Interação entre cognição e afetividade na cultura. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17 (3), 367-380.
- Leme, M.I.S. & Carvalho, A.M. & Jovelevithz, I. (2012). Opinião dos pais e resolução de conflitos por pré-adolescentes. *Temas em Psicologia*, 20, 337-354.
- Leme, M.I.S.; Carvalho, A.M. (2012). Opinião dos professores e resolução de conflitos por pré-adolescentes. *Nuances*, 23, 55-77.
- Montadón, C. (2005). As práticas educativas parentais e a experiência das crianças. *Educação e Sociedade*, 26 (91), 485-507.
- Ramos, S. & Mizne, D. (2011). Vulnerabilidade e violência. In C. A. Gomes (Org.) *Juventudes: possibilidades e limites*. (pp 45-79). Brasília, UNESCO – UCB.
- Smetana, J.G. & Bitz, B. (1996). Adolescents conceptions of teachers' authority and their relations to rule violations in school. *Child Development*, 67, 1153-1172.
- Silva, H.H. & Villela Castro, L. (2008). Formação docente e violência na escola. *Psicologia da Educação*, 26, 47-66.
- Silveira, L.M.O.B. & Wagner, A. (2009). Relação família-escola: Práticas educativas utilizadas por pais e professores. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 13 (2), 283-291.
- Silvestrin, P. (2010). *Um estudo sobre a constituição da autoridade docente*. Monografia apresentada ao curso de graduação em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Disponível em: www.lume.ufrgs.br. Acesso em: 10 de setembro de 2012.

- Tu, K.M. & Erath, S.A. (2013). Social discomfort in preadolescence: Predictors of discrepancies between preadolescents and their parents and teachers. *Child Psychiatry and Human Development*, 44, 201-216.
- Turiel, E. (2008). The development of children's orientations toward moral, social and personal orders: More than a sequence in development. *Human Development*, 51, 21-39.
- Vasconcelos, S.J.L.; Picon, P.; Prochnow, L.P. & Chittó Gauer, G.J. (2006). O processamento das informações sociais em crianças e adolescentes agressivos. *Estudos de Psicologia*, 11 (3), 275-279.
- Vincentin, V. & Leme, M.I.S. (2014). Resolução de conflitos: Sentimentos e justificativas de adolescentes. *Revista Veras*, 4, 5-24.
- Winterbottom, M.; Smith, S.; Hind S. & Haggard, M. (2010). Understanding similarities and differences between parents' and teachers' construal of children behavior. *Educational Studies*, 34 (5), 483-510.
- Yariv, E. (2009). Students' attitudes on the boundaries of teacher's authority. *School Psychology International*, 30 (1), 92-111.
- Yunes, J. (2002). Prefácio. In: M. F. Westphal (Org.), *Violência e Educação*. (pp 11-12). São Paulo: EDUSP.

Recebido em 29/04/14
Revisto em 28/12/14
Aceito em 30/12/14