

CONFLITO E VIOLÊNCIA ESCOLAR: CARACTERIZAÇÃO DAS TESES DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA.

Sandra Moraes da Silva Cardozo - UFRR¹
Lana Camila Santos Gonçalves²

RESUMO

Este estudo é um recorte da tese de doutorado que investigou as teses dos Programas de Pós-Graduação em Educação do Brasil, sobre a temática conflito e violência escolar. Para este artigo em especial concentramos a análise na caracterização geral das teses entre os anos de 1999 a 2016 que investigaram a temática conflito e violência escolar na Educação Básica. A condução metodológica de coleta de registro foi da abordagem quantitativa, usando a Técnica de Estatística Descritiva, pelo programa Software Estatístico Livre R e o método comparativo. A análise estatística foi composta pelas teses dos Programas de Pós-graduação em Educação de instituições públicas e privadas coletadas na plataforma de indexação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). A análise dos dados considerou os vínculos institucionais, localização geográfica, distribuição temporal da produção, o gênero e o tipo de instituição. Para análise qualitativa dos dados usamos as leituras seletiva, leitura crítica ou reflexiva e leitura interpretativa e técnica de análise de conteúdo para identificação dos percursos metodológicos e teóricos das teses. Os resultados identificaram que as teses dos Programas de Pós-graduação em Educação brasileira, do período de 1999 a 2016, foram produzidas por pesquisadores do sexo feminino, as regiões Sudeste e Sul foram as que mais produziram, sendo que as universidades públicas da região Sudeste apresentaram um percentual maior de produção total. Concluímos que os Programas de Pós-Graduação em Educação do Brasil tiveram rigor teórico-metodológico e ético na relação com seu objeto de pesquisa e com os seus colaboradores.

Palavras-chave: Pós-graduação em Educação, Conflito Escolar, Violência Escolar, Educação básica.

INTRODUÇÃO

Este estudo visa evidenciar o desenho das teses que investigaram a temática conflito e violência escolar na Educação Básica nos Programas de Pós-graduações em educação do Brasil. A necessidade de obter uma visão geral sobre os cenários das produções sobre contexto conflito e violência, motivou a construção da sistematização apresentada no estudo. A pergunta que orientou a coleta e a análise foi: Quais as características das produções

¹ Professora adjunta da Universidade Federal de Roraima. Atua no Curso de Letras nas áreas pedagógicas de ensino. Tutora do PET Letras do Curso de Letras. Coordenada o grupo de pesquisa CVE-UFRR(conflito e violência no contexto educativo). sandra.cardozo@ufrr.br;

² Acadêmica do Curso de Letras. Integrante do grupo de pesquisa (CVE-UFRR), PET Letras e Residência Pedagógica: lannakamilalf@gmail.com

realizadas nos Programas de Pós-graduação em educação no Brasil? Para facilitar a construção da sistematização sobre as características das produções que investigaram conflito e violência na educação básica, focamos nos vínculos institucionais, à localização geográfica e à distribuição temporal da produção, as abordagens teóricas e metodológicas nos anos de 1999 a 2016.

Para obter uma visão preliminar sobre as discussões já produzidas sobre conflitos e violências escolares, buscamos estudos já realizados. Trago apenas as contribuições de várias leituras feitas, que auxiliaram na definição da minha pergunta de pesquisa. Nos estudos de Abramovay e Castro (2006), Abramovay (2005,2012 e outros que apresentam que a inexistência de práticas democráticas consensuadas, sendo exercitadas na escola, não mobilizam intervenções mais efetivas para a superação das violências. Outras leituras foram realizadas para orientar a condução teórico-metodológica do estudo que contribuíram com uma multiplicidade de teorias e concepções, métodos, técnicas e instrumentos para o campo investigativo na educação.

REFERENCIAL TEÓRICO

Nos estudos de Abramovay (2005,2012), Abramovay e Castro (2006) destacamos que a existência de poucas práticas democráticas, sendo exercitadas na escola, não mobiliza intervenções mais efetivas para a superação das violências.

Os estudos de Vinha (2003), Zacarias (2009) e Santos (2010) analisam que um ambiente mais cooperativo, com mais diálogo, humanizado e sensível contribui positivamente para aprendizagem das crianças, adolescentes e jovens. As contribuições do autor Bernard Charlot (2002) permitiram a compreensão de que existem três tipos de violências: violência (golpes, ferimentos, violência sexual, roubos, crimes, vandalismos); incivildades (humilhações e palavras grosseiras) e a violência simbólica ou institucional (que inclui relações violentas entre professores e alunos). Além da violência contra o patrimônio ou material da escola e as incivildades, existe a violência simbólica que se manifesta pelo uso do poder institucional (promove a violência) e a violência gerada pelos problemas internos da escola (relações interpessoais e de operacionalização da atividade educativa no dia a dia).

Chauí (1999, p. 02) auxiliou na conceituação de que o objetivo da violência é provocar medo, insegurança e estabelecer o poder, pois a violência “é um ato de brutalidade, sevícia e abuso físico e/ou psíquico contra alguém e caracteriza relações intersubjetivas e sociais definidas pela opressão e intimidação, pelo medo e o terror.” As pesquisas de Mello (2003)

destacam que as contribuições de Vygotsky (1920) podem nos ajudar na compreensão das relações educativas, que são marcadas por conflitos e oposições e que as mediações precisam ser realizadas de forma intencional.

Muitos desafios são vividos nas interações da escola, mas o professor e a gestão precisam de formação sólida para lidar com os conflitos no contexto educativo, se apropriando criticamente de teorias que os auxiliem na organização do processo de ensino e “na superação de concepções cristalizadas sem uma base teórica e estratificada sobre o senso comum que naturaliza os processos históricos e obstaculiza sua análise e superação” (MELLO, 2003, p.78).

Zacarias (2009), em sua pesquisa sobre os conflitos infantis em jogo, utilizando as contribuições de Wallon (1995), percebeu que a atitude de “protagonista” foi o conflito mais comum entre as crianças durante os jogos. Em relação a questões de gênero, as crianças tinham atitude preconceituosas entre si, porém o autor afirmou que pode ser minimizado quando se criam “laços afetivos significativos com os seus pares pode ser um valor fundamental para a resolução de conflitos, de modo a facilitar a comunicação entre as crianças” e, assim, construir a partir dos jogos, elementos para uma educação de valores. (ZACARIAS, 2009, p. 146)

A autora analisa que a escola precisa reconhecer na criança, sujeito de direito, possuidor de voz e de sentido e que “por meio da interpretação ativa dos acontecimentos, têm muito o que dizer” (ZACARIAS, 2009, p. 147). A valorização das vozes das crianças e a escuta atenta de seu dizer por parte do adulto são condições urgentes para a promoção de ações efetivas que venham a colaborar com o desenvolvimento e afetividade das crianças no contexto da escola.

METODOLOGIA

Para a análise estatística, optamos pelo uso da Técnica de Estatística Descritiva, por meio do software estatístico R. Para análise qualitativa dos dados (termo usado para definir que o dado é resultado da análise (portanto de seleção, de categorização e, conseqüentemente, de reduções), utilizamos a análise de Conteúdo de Bardin (2001) e as técnicas de leituras. Para realizarmos os procedimentos metódicos da coleta dos registros, delimitamos metodologicamente a temporalidade da coleta, a partir de 1999 até o ano de 2016.

A coleta de registros foi realizada somente nas teses existentes na plataforma eletrônica de indexação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

(Capes). Os procedimentos de coleta aconteceram nos meses de setembro a dezembro de 2017. Durante a coleta das informações, tivemos o cuidado de proteger as identidades dos autores para não gerar nenhum tipo de transtorno, prejuízo ou constrangimento. Todo o material escrito garantiu o anonimato dos sujeitos. Para a delimitação da coleta de registro, optamos por definir os critérios de inclusão e exclusão na plataforma de indexação.

Toda a coleta foi feita a partir da plataforma indexação eletrônica da Capes, usando os descritores: “conflito” computando um total de 10.412 publicações e “Violência” um total de 13.482 publicações. Ao aplicarmos os filtros: Tipo de modalidade (tese), Grande área de Conhecimento (Ciências Humanas) e Área de conhecimento (Educação) na plataforma de busca da Capes, as publicações computaram um total de 518 possibilidades.

Após considerar os critérios de inclusão e exclusão, o quantitativo foi reduzido para 118 títulos. Após o processo de seleção, classificação e comparação entre os 118 títulos, o quantitativo de teses totalizou 64 teses. Após a releitura dos resumos e da introdução, optamos por definir a coleta para análise quantitativa da seguinte forma: para análise estatística secundária, usamos apenas 64 produções e para análise qualitativa 56 teses, pois não tivemos acesso ao conteúdo completo de 8 teses.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Iniciamos essa discussão usando a Técnica de Estatística Descritiva, pelo programa Software Estatístico **R**³. A análise estatística foi composta pelas 64 teses compiladas dos Programas de Pós-graduação em Educação de instituições públicas e privadas coletadas na plataforma de indexação da Capes, identificando o desenho das teses em relação ao sexo dos pesquisadores, vínculos institucionais, à localização geográfica e à distribuição temporal da produção por instituição e por biênio.

Em relação a caracterização geral das produções o cenário das produções analisadas oriundas dos Programas de Pós-graduação em Educação no Brasil sobre o tema conflitos e violências escolares os dados mostram que: a) 70% das teses foram produzidas por pesquisadoras e apenas 30% por pesquisadores; b) que no período de 2011 a 2015, as pesquisadoras foram as que mais produziram sobre a temática; c) os dados da produção se concentram na região Sudeste com 42 trabalhos, porém, existem produções pontuais na

³ R é um ambiente de software livre para computação estatística e gráficos. Ele compila e é executado em uma ampla variedade de plataformas UNIX, Windows e MacOS. The R Project for Statistical Computing. Disponível em: < <https://www.r-project.org/> >. Acesso em abril de 2018.

maioria das regiões do país; d) Apenas na região Norte que não foi possível identificar nenhuma tese relacionada com a temática de estudo; e) dentre as instituições públicas, aquelas que produziram mais teses sobre a temática, foram a UNESP com nove trabalhos, UNICAMP com seis trabalhos, USP, UFC e UFMG com cinco trabalhos cada, UFPR, UFSCar e UFRGS com dois trabalhos cada uma; f) as instituições públicas se configuram com a maior produção, entre elas: UNESP, USP, UNICAMP, UFSCar, UEM, UFF e UFMG possuem 28 publicações do quantitativo de 41 publicações, com percentual de 68%; g) a região Sudeste possui maior produção, na qual estas instituições estão localizadas; h) dentre as instituições privadas, aquelas que produziram mais teses sobre a temática foram PUC/SP com dez trabalhos, UCB com cinco trabalhos e a UNINOVE com três trabalhos; i) as instituições privadas que possuíam maior produção foram as de origem católicas: PUCs e UCs, computando um total de 21 publicações; j) na região Sudeste concentra-se o número de 14 trabalhos do total de 23 publicações oriundas de instituições privadas; k) a região Centro-Oeste possui o segundo maior quantitativo de produção, com 6 teses, sendo a Universidade Católica de Brasília com 5 teses.

O que os dados nos revelam é que muitas de instituições de Ensino Superior Pública estão localizadas na região Sudeste. Dados analisados pela *Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP)*, no ano de 2010, destacam que a região Sudeste, nas publicações científicas em periódicos especializados, “está associado à maior presença de instituições de ensino superior e pesquisa, à maior disponibilidade de recursos humanos e financeiros e à infraestrutura instalada” (LANDI, 2005, p. 64). Esta assimetria de concentração de alguma forma nos revela inicialmente que as universidades do Sudeste ainda possuem mais espaços de divulgação científica, financiamentos e articulações colaborativas científicas entre si.

Para análise dos dados qualitativos tivemos acesso a 56 teses, em que analisamos as principais teorias e metodologias usadas pelos Programas de Pós-Graduação em Educação Brasileira. Usamos as fichas de apontamento para coletar os dados após as técnicas de leituras: seletiva, reflexiva ou crítica, interpretativa de acordo com as orientações de Salvador (1986). Para análise das tendências teóricas das teses, utilizamos as classificações de Libâneo e Santos (2005) para agrupar as teses. Veja o quadro a seguir.

Quadro 1- Correntes pedagógicas contemporâneas

Correntes	Modalidades	Síntese explicativa
1. Racional-tecnológica	Ensino de excelência Ensino Tecnológico	Está relacionada ao modelo de educação para alimentar o sistema produtivo
2. Neocognitivistas	Construtivismo pós-piagetiano	Desenvolvimento e aprendizagem cognitiva dos indivíduos
3. Sociocríticas	Sociologia crítica do currículo Teoria histórico-cultural Teoria sociocultural Teoria sociocognitiva Teoria da ação comunicativa.	Está relacionada ao modelo de educação para transformação social e democrática.
4. "Holísticas"	Holismo Teoria da Complexidade Teoria naturalista do conhecimento Ecopedagogia Conhecimento em rede	Compreensão da realidade numa unidade orgânica.
5. "Pós-modernas"	Pós-estruturalismo /Neo-pragmatismo	Negação de certezas sociológicas e filosóficas

Fonte: Modelo obtido em (LIBÂNEO, SANTOS, 2005, p. 10-11).

Em relação às principais abordagens identificadas, percebemos que: a) 16 teses optaram por múltiplas teorias com as contribuições de Freire e Dussel, abordagem ecológica e do campo da sociologia que discutem conflitos e violências escolares; b) classificamos 12 teses relacionadas com a abordagem holística: Teoria psicanalítica, Cultura de Paz, a Biologia do Conhecimento, Teoria da complexidade, Aprendizagem como Globalização do Conhecimento e Perspectiva psicodinâmica de Dreikurs e Modelos humanistas; c) classificamos 05 teses na abordagem neocognitivista, a partir das contribuições de Piaget, de Robert Selman e Moreno Marimón; d) classificamos 07 teses relacionadas com as teorias do campo da Pós-Modernidade, tais como as contribuições de Zygmunt Bauman, Michel Foucault, Deleuze e Guattari e Sergio Francisco Carlos Graziano; e) 21 teses foram classificadas como sendo da corrente sociocrítica (termo usado por Libâneo para identificar as correntes: Sociologia crítica do currículo. Teoria histórico-cultural Teoria sociocultural. Teoria sociocognitiva. Teoria da Ação Comunicativa) dos teóricos: Wallon, Agnes Heller, Vera Candau, Peter McLaren, Hannah Arendt e Habermas, F. Dubet, E. Debárbieux e Norbert Elias.

A análise dos dados permitiu visualizar a heterogeneidade das teorias usadas pelos pesquisadores e relacioná-las com as correntes pedagógicas contemporâneas, de acordo com as reflexões de Libâneo e Santos (2005). Destacamos que a classificação apresentada pelos autores não é consensual entre os pesquisadores que analisam as teorias de pesquisa.

Para a análise de como as teorias escolhidas pelos autores se relacionam com as alegações de conhecimento (filosóficos e sociológicos) na condução da pesquisa, optamos

pelos orientações de Creswell (2007). Ele alerta para a importância de definirmos em nossa investigação os argumentos de conhecimento que serviram de base para orientar a condução da pesquisa. A seguir a Tabela 1, com o modelo proposto por Creswell (2007).

Tabela 1 - ALEGAÇÕES DE CONHECIMENTOS ALTERNATIVOS (ACA)

Pós-positivismo	Construtivismo
Determinação	Entendimento
Reduccionismo	Significados múltiplos do participante
Observação empírica e mensuração	Construção social e histórica
Verificação da teoria	Geração de teoria
Reivindicatória/ participatória	Pragmatismo
Política	Consequências das ações
Orientada para delegação de poder	Centrado no problema
Colaborativa	Pluralista
Orientada para mudança	Orientada para prática no mundo real

Fonte: Modelo de Alegações de Conhecimento alternativas em Creswell (2007, p. 24).

Com as contribuições de Creswell (2007) sobre o conhecimento (ontologia) percebemos que as pesquisas analisadas apresentam aproximações com as alegações de conhecimentos (termo usado pelo autor para definir as escolhas teóricas ou suposições teóricas que o pesquisado faz no processo de investigação), considerando que os “pesquisadores começam um projeto com determinadas suposições sobre como vão aprender e o que vão aprender durante a investigação” (CRESWELL, 2007, p.24).

Na análise dos dados, percebemos que alegações de conhecimentos alternativos que mais apareceram foram as teorias configuradas como reivindicatória e participatória, pois são comprometidas com as mudanças e com a valorização dos excluídos. Consideramos que a forma como usamos a teoria pode afetar o nosso posicionamento na condução da pesquisa.

Para análise dos percursos metodológicos das teses dos Programas de Pós-Graduação em Educação brasileira adotados pelos pesquisadores e pesquisadoras, utilizaremos as contribuições de Gamboa (1996) e Creswell (2007).

Em relação à natureza da pesquisa, percebemos que a pesquisa exploratória, a pesquisa descritiva e a pesquisa explicativa aparecem nas teses de modalidade qualitativa. Em relação à abordagem, identificamos que a pesquisa qualitativa possui ênfase nas pesquisas relacionadas com a temática de estudo nos Programas de Pós-Graduação em Educação, com vinte e seis trabalhos, seguida da modalidade de pesquisa Quanti/Quali com nove teses. Em relação aos

procedimentos, percebemos que a pesquisa bibliográfica foi usada em nove teses, seguida da pesquisa documental em oito ocorrências e pesquisa-intervenção com cinco teses. Os dados evidenciam que a pesquisa qualitativa foi a mais usada nas teses, seguida pela pesquisa quantitativa e qualitativa, a pesquisa bibliográfica e/ ou estudo teórico.

Em relação aos métodos usados pelas pesquisadoras e pesquisadores, identificamos uma variedade de métodos utilizados no desenvolvimento das pesquisas. O estudo de caso e os procedimentos bibliográficos foram utilizados em nove (09) trabalhos em cada um. Já os métodos clínicos, materialista histórico-dialético e psicanalítico e/ou socioanalítico foram usados em quatro (04) trabalhos cada um. Das 56 teses analisadas, dezessete (17) não mencionaram ou não explicitaram de forma clara o método usado em sua pesquisa. Analisamos que os autores usaram seus métodos para obtenção de seus resultados. A ausência de identificação precisa do(s) método(s) de algumas teses dificultou a compreensão de alguns percursos metodológicos usados.

Em relação às técnicas empregadas nas pesquisas: a) trinta e quatro dos estudos optaram pelo uso das técnicas de entrevistas, b) trinta teses escolheram as técnicas de observação, c) vinte e um trabalhos usaram o levantamento documental e/ou bibliográfico, d) nove trabalhos usaram a técnica de conversação, e) sete teses usaram a técnica do grupo focal.

Conforme Lankshear e Knobel (2008), existem três tipos de dados para análise: dados verbais, dados observados e dados escritos. Percebemos que as técnicas mais usadas foram aquelas em que as pesquisadoras e pesquisadores tinham a intenção de extrair dados verbais para análise, tais como: conversas e/ou roda de conversas, entrevistas de intervenção clínica de orientação psicanalítica, entrevistas clínicas/individuais e coletivas, entrevista semiestruturada, grupo focal, relatos de vida, teatro-conversação/ teatro do oprimido, computando um total de 60 referências nas teses, apontando evidência expressiva nos dados.

As técnicas usadas para extrair dados observáveis, tais como: observação participante, situações hipotéticas/protocolo de observação, sessões de observação-assistemática-não estruturadas, sessões de observação sistemática e ações educativas (encontro de formação e processo de grupal de intervenção) computaram 37 ocorrências nas teses. Já as técnicas usadas para extrair dados escritos, como levantamento documental e/ou bibliográfico computaram 21 ocorrências nas pesquisas. Apenas uma tese apresentou como técnica “encontro de formação” como modalidade de coleta.

Analisamos que usos de diferentes técnicas e métodos nas pesquisas possibilitaram que os pesquisadoras e pesquisadores tratassem os dados de forma cruzada e compartilhada com uma diversidade de técnicas e métodos para obtenção dos resultados. Percebemos que a

análise de conteúdo em Bardin foi predominante em dezoito trabalhos analisados, seguidas pelas análises qualitativas com quinze teses, documental presente em quatorze trabalhos, quantitativa e qualitativa com o auxílio de software com quatorze identificações, qualitativa e quantitativa com sistema de categorização com nove trabalhos e o uso da triangulação em seis trabalhos analisados.

Sobre o local em que as pesquisas se realizaram foi preferencialmente em escolas públicas com 48 ocorrências. Já o nível de ensino mais referendado nas pesquisas foi o Ensino Fundamental II com um total de 25 trabalhos, seguido pelo Ensino Médio com 16 identificações e o Ensino Fundamental I com 15 trabalhos relacionados. Os dados apontam que os espaços públicos foram os locais de preferência dos pesquisadores para desenvolverem suas pesquisas, o que pode expressar um ato político de compromisso com a escola pública.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados identificaram que as teses dos Programas de Pós-graduação em Educação brasileira, do período de 1999 a 2016, foram produzidas por pesquisadores do sexo feminino com percentual de 70%. As regiões Sudeste e Sul foram as que mais produziram, nesse mesmo período, com o percentual de 79%, sendo que as universidades públicas da região Sudeste apresentaram um percentual de 68% da produção total.

Em relação às tendências teóricas das produções (teses), concluímos que as teorias mais usadas pelas pesquisadoras e pesquisadores foram as tendências sociocríticas. Em relação as alegações de conhecimento, identificamos que as alegações mais usadas foram as baseadas nas concepções reivindicatória e participatória.

No tipo de pesquisa e da condução metodológica, concluímos que o tipo de pesquisa qualitativa foi a mais usada pelos pesquisadores e pesquisadoras. Os métodos mais usados foram o estudo de caso e os procedimentos bibliográficos e documentais. As técnicas mais empregadas nos trabalhos foram as entrevistas e a observação em campo. A modalidade de análise mais utilizada foi a de análise de Conteúdo em Bardin, da análise qualitativa e documental. Em relação aos contextos de investigação dos trabalhos analisados, destacamos que as escolas públicas do Ensino fundamental I e II da Educação Básica foram os locais preferidos para as problematizações das pesquisas.

Os dados evidenciaram que as pesquisas, em sua maioria, tiveram: rigor metodológico coerente com suas opções teóricas, cuidado conceitual sobre os métodos e técnicas usadas, responsabilidade ética na relação com os participantes.

As produções nacionais dos PPGs brasileiras usaram uma pluralidade de concepções de pesquisa, condução metodológica de investigação, de fundamentação teórica e epistemológica, para a compreensão do fenômeno conflito e violência escolar. Isso foi de uma riqueza de experiência teórico-metodológica que valeu todo o esforço para sistematizá-las.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam (Coord.). **Conversando sobre violência e convivência nas escolas**. Rio de Janeiro: FLACSO - Brasil, OEI, MEC, 2012.

ABRAMOVAY, Miriam (Coord.). **Cotidiano das escolas: entre violências**. Brasília: UNESCO, Observatório de Violência, Ministério da Educação, 2005.

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia. **Caleidoscópio das violências nas escolas**. Brasília: Missão criança, 2006.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa, 2001.

CHARLOT, Bernard. **A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão**. *Sociologias* [online]. 2002, n.8, pp.432-443. ISSN 1517-4522. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-45222002000200016>.

CHAUÍ, M. **Uma ideologia perversa: explicações para a violência impedem que a violência real se torne compreensível**. Folha de São Paulo, 14 de março de 1999. Caderno Mais. 1999. Disponível em < http://www1.folha.uol.com.br/fol/brasil500/dc_1_4.htm >. Acesso em abril de 2018.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Tradução Luciana de Oliveira da Rocha. 2. ed. - Porto Alegre: Artmed, 2007.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. **Pesquisa pedagógica: do projeto a Implementação**. Porto Alegre: Artmed. 2008.

LIBÂNEO, José Carlos; SANTOS, Akiko. **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade**. São Paulo: Alínea, 2005.

MELLO, S. A. **Algumas contribuições da escola de Vygotsky para a compreensão dos problemas de indisciplina na escola**. In: GAR- CIA, W. G., GUEDES, A. M. (Org.). Núcleos de ensino. São Paulo: UNESP, 2003. p. 8-70.

SÁNCHEZ GAMBOA, S. **Epistemologia da pesquisa em educação**. Campinas: Praxis, 1996. Disponível em: <www.geocities.com/grupoepisteduc>. Acesso em maio de 2018. SBCC, p.19-35, 2012. ISSN 1518-2924. DOI:10.5007/1518-2924.2012v17nesp2p19.

SALVADOR, A. D. **Métodos e técnicas de pesquisa bibliográfica**. Porto Alegre: Sulina, 1986.

SANTOS, Janete Cardoso dos. **Violência na escola: um estudo sobre conflitos.** 2010. 178 f. Doutorado em Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

VINHA, Telma Pileggi. **Os conflitos interpessoais na relação educativa.** 2003. 400 f. Doutorado em Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

ZACARIAS, Lídia dos Santos. **Conflitos em jogo: a visão das crianças. 2009.** Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.