Gestão Construtiva de Conflitos nas Escolas Básicas de 1º Ciclo

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Elsa Maria de Freitas Ferreira Nóbrega
MESTRADO EM PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

Orientação: Doutora Maria da Glória Salazar d' Eça Costa Franco

UNIVERSIDADE da MADEIRA
A Nossa Universidade
www.uma.pt

Abril | 2011

Aos meus padrinhos, David e Maria de Lurdes

Ao meu marido, Marcelino

Aos meus filhos, David e Marli

AGRADECIMENTOS

A realização deste estudo só foi possível com a colaboração de muitas pessoas que contribuíram para o trabalho aqui apresentado. Expresso por isso o meu agradecimento a todos aqueles que se cruzaram nesta jornada e que foram importantes na construção deste projecto.

À Professora Doutora Glória Franco, uma palavra de agradecimento e reconhecimento, pelo seu profissionalismo, empenho, serenidade, disponibilidade, pelas palavras de incentivo e coragem. Um reparo especial por ter depositado confiança neste projecto e no meu trabalho. O meu apreço pela sua orientação, fundamental para prosseguimento e concretização deste estudo.

Ao Director Regional de Educação Dr. Rui Anacleto pela celeridade e colaboração.

Aos directores das escolas pela atenção, colaboração, amabilidade profissionalismo e responsabilidade com que encararam e aceitaram mais este desafio.

Aos docentes que de forma anónima se prontificaram a responder ao questionário, desempenhando assim um papel fundamental para o sucesso desta investigação.

À minha família pelo seu apoio, pela presença, pela compreensão, pela ajuda, pelo incentivo e encorajamento constante. O que proporcionou a estabilidade emocional necessária para superar os momentos mais difíceis.

Ao João Sena, ao António Alves e ao Nuno Silva pela cooperação e apoio.

Aos colegas de mestrado que incentivaram e apoiaram nos momentos difíceis.

Aos docentes e não docentes da minha escola pela paciência e compreensão.

A todos o meu agradecimento muito especial e sentido.

RESUMO

Esta investigação procurou aprofundar o conhecimento sobre os conflitos existentes entre os docentes, bem como entre estes e a direcção, nas Escolas Básicas com Pré-escolar do 1º ciclo (1º CEB) da Região Autónoma da Madeira (RAM). Especificamente pretendeu-se conhecer a perspectiva destes profissionais de educação acerca desta problemática e também compreender a forma como os professores lidam com o conflito.

Foi utilizada uma investigação quantitativa de carácter exploratório, para tal, construiu-se um questionário que se passou aos docentes das Escolas 1º CEB de vários concelhos da RAM. A amostra foi constituída por trezentos e onze indivíduos do sexo masculino (15,8%) e feminino (84,2 %), em diferentes fases da carreira docente.

Os resultados apontam para a existência de um grau moderado de conflito nas escolas estudadas. Para alguns autores isso é considerado positivo para o desenvolvimento das organizações, impedindo-se estagnações. Os professores indicam como factores responsáveis pelo aparecimento de conflitos as falhas organizacionais, as falhas de comunicação e os factores ligados à personalidade. No que concerne à forma de lidar com os conflitos estes profissionais valorizam as estratégias construtivas e o enfrentar o conflito como forma de resolução.

São apontadas linhas para integrar futuras formações nesta área e alterações na formação de base dos professores do primeiro ciclo do ensino básico.

Palavras-Chave: conflito, docentes de 1º ciclo, comunicação, estratégias construtivas, resolução de conflitos.

ABSTRACT

With this investigation we sought to deepen the knowledge about the existing conflicts among teachers between themselves and school board, in primary schools of Madeira Islands, more specifically to know the perspective of these education professionals about this issue, and also to understand the way teachers deal with conflict.

A quantitative exploratory investigation was used, therefore, a questionnaire was built and administrated to teachers of primary schools in several counties of Madeira. The sample is formed by three hundred and eleven individuals, in whom 15, 8% of them are male and 84, 2% are female, in different stages of teaching career.

The results point to the existence of a moderate degree of conflict in the studied schools. Many authors consider that a positive feature to the development of organizations, preventing them from stagnating. The teachers point as factors for the appearance of conflicts the organizational flaws, communication flaws and personality factors. In what concerns the way to deal with conflicts, teachers appreciate constructive strategies and the facing of conflict as a way of resolution.

Lines will be aimed to integrate future learning in this area and modifications in the improvement of the base of the primary schools teacher's professional development.

Keywords: Conflict, primary schools, constructive strategies, conflict resolution.

ÍNDICE

Agradecimentos ……..……..……..... I

Resumo ……..……..……..…….....…….... II

Abstract …...……..…….. III

Índice de tabelas……..……...……..…….…..... IV

Índice de quadros…….…….…….... V

INTRODUÇÃO ……...……..…… 1

PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. O Conflito ……..……..……..…... 4

1.1 Definição de conflito ……..... 4

1.2 Diferentes perspectivas do conflito

1.2.1 A perspectiva tradicional do conflito ……..……...…. 5

1.2.2 A perspectiva das relações humanas ……...……..…...….... 6

1.2.3 A perspectiva Interaccionista ……....…..... 6

1.3 Os diferentes tipos de conflito …… 8

1.3.1 O conflito organizacional…….…..... 9

1.3.1.1 O conflito na escola……..…..…....10

1.4 Factores que levam ao aparecimento do conflito ....……...….. 13

1.5 A importância da comunicação na compreensão dos conflitos ...……..... 15

1.5.1 Entraves ao conflito ……..... 18

2. Estratégias de resolução de conflitos …….....19

2.1 Modelos de resolução de conflitos ……...……...….. 19

2.2 O processo de resolução de conflitos ..……...…...…… 20

2.3 A cooperação na resolução de conflitos ….……...…..... 26

2.4 A resolução construtiva de conflitos ……...….. 28

PARTE II - ESTUDO EMPÍRICO

1. Metodologia ….…….……..……. 30
2. Questões da investigação …...……..……. 30
3. Amostra ...……...…… 31
4. Instrumento ……...……. 35
5. Procedimentos ……..…… 40
6. Apresentação de Resultados…..……. 41

6.1 Análise Descritiva ……..……...…...…... 41

6.2 Influência das variáveis independentes na explicação dos factores que influenciam os conflitos e na selecção de estratégias de resolução dos conflitos ……...……..…… 48

PARTE III - DISCUSSÃO E CONCLUSÃO …… 58

BIBLIOGRAFIA ……..…. 67

ANEXOS ……..…… 73

I. Carta de autorização da DRE
II. Protocolo com as direcções das escolas
III. Questionário

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1: As diferentes fases da carreira no ciclo da vida profissional do professor apresentado por Huberman (2008) 13

Quadro 2: Modelo de Resolução de Conflitos de Thomas (1992) 21

Quadro 3: Estilos de Actuação Face ao Conflito - Intenções de resolução de conflito e soluções de uso adequado ou inadequado (Adaptado de Rahim, 1990 in Ferreira et al 2001) 25

Quadro 4: Análise por factores do questionário - Grupo III Factores que contribuem para o aparecimento de conflitos 36

Quadro 5: Análise por factores do questionário - Grupo IV Factores importantes para lidar com o conflito de forma construtiva 38

Quadro 6: Registo das diferenças estatisticamente significativas encontradas 56

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Frequência e percentagem dos sujeitos da amostra pelos diferentes grupos etários 32

Tabela 2 - Frequência e percentagem dos sujeitos da amostra segundo o género 32

Tabela 3 - Frequência e percentagem dos sujeitos da amostra segundo a sua Formação Académica 33

Tabela 4 - Frequência e percentagem dos sujeitos da amostra relativamente ao tempo de serviço na carreira ..... .33

Tabela 5 - Frequência e percentagem dos sujeitos da amostra relativamente ao tempo de serviço na escola 34

Tabela 6 - Frequência e percentagem dos sujeitos da amostra relativamente à actividade despenhada. 34

Tabela 7 - Frequência e percentagem dos sujeitos da amostra relativamente ao ambiente geral da escola 34

Tabela 8 – Matiz de componente rodada -Agrupamento por Factores Razões que contribuem para o aparecimento do conflito ……..….. 37

Tabela 9 - Matiz de componente rodada Agrupamento por Factores - Estratégias adequadas para lidar com o conflito…….... 39

Tabela 10 – Caracterização do ambiente relacional na escola……..... 42

Tabela 11 - Frequência e percentagem dos sujeitos da amostra no que se refere à existência de conflitos entre professores ……..... 42

Tabela 12 – Frequência e percentagem dos sujeitos da amostra no que se refere à classificação da intensidade dos conflitos entre professores..... 43

Tabela 13 – Frequência e percentagem dos sujeitos da amostra no que se refere à evolução dos conflitos entre professores.....43

entre os docentes e a direcção e entre os grupos de professores, em função da dimensão da escola 43

Tabela 14 – Frequência e percentagem dos sujeitos da amostra no que se refere à existência de conflitos entre os docentes e a direcção ….……..... 43

Tabela 15 – Frequência e percentagem dos sujeitos da amostra no que se refere à classificação dos conflitos entre docentes e direcção quanto à intensidade.....45

Tabela 16 – Frequência e percentagem dos sujeitos da amostra no que se refere à evolução dos conflitos entre docentes e a direcção.....44

Tabela 17 – Frequência e percentagem dos sujeitos da amostra no que se refere à existência de conflitos entre grupos de professores.....44

Tabela 18 – Frequência e percentagem dos sujeitos da amostra no que se refere à classificação dos conflitos entre grupos de professores quanto à intensidade.....45

Tabela 19 – Frequência e percentagem dos sujeitos da amostra no que se refere à evolução dos conflitos entre grupos de professores ……..... .45

Tabela 20 – Frequência e percentagens dos factores que segundo os professores contribuem para o aparecimento de conflitos entre professores. 46

Tabela 21 – Frequência e percentagens dos factores que os professores contribuem consideram ser estratégias adequadas para lidar com o conflito 47

Tabela 22 – Testes do Qui-quadrado.....49

Tabela 23 – Testes do Qui-quadrado a existência de conflitos entre professores, entre os docentes e a direcção e entre os grupos de professores, em função da dimensão da escola 49

Tabela 24 – Testes do Qui-quadrado a existência de conflitos entre professores, entre os docentes e a direcção e entre os grupos de professores, em função da idade 49

Tabela 25 – Testes t de Student 50

Tabela 26 – Testes t de Student 51

Tabela 27 – Testes de Kruskal-Wallis para os factores que influenciam a existência de conflitos, em função da idade 51

Tabela 28 – Testes de Kruskal-Wallis para as estratégias para lidar com os conflitos, em função da idade 51

Tabela 29 – Teste de Tukey 52

Tabela 30 – Testes t de Student para os factores que influenciam a existência de conflitos, em função do género 52

Tabela 31 – Testes t de Student para estratégias para lidar com os conflitos, em função do género 53

Tabela 32 – Testes de Kruskal-Wallis para os factores que influenciam a existência de conflitos, em função do tempo de serviço 53

Tabela 33 – Teste de Tukey 54

Tabela 34 – Teste de Tukey 54

Tabela 35 – Teste de Tukey 54

Tabela 36 – Testes de Kruskal-Wallis para as estratégias para lidar com os conflitos, em função do tempo de serviço 55

Tabela 37 – Testes t de Student para os factores que influenciam a existência de conflitos, em função da actividade exercida 55

Tabela 38 – Testes t de Student para as estratégias para lidar com os conflitos, em função da actividade exercida 56

INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

Na sociedade democrática em que vivemos é necessário desenvolver uma educação para a convivência e para a gestão construtiva de conflitos, no sentido de edificar uma cultura de Paz e de Cidadania. Pensando no quotidiano das nossas escolas sabemos que existem conflitos que por vezes afectam o seu bom funcionamento e, que exigem dos docentes competência para fazerem desses momentos de conflito oportunidades de crescimento e aprendizagem.

Viver em pleno século XXI, com tantas mudanças a um ritmo alucinante, exige de cada um de nós muita flexibilidade, capacidade de adaptação, tolerância com as diferenças e habilidades para lidar com o conflito nas diferentes situações e momentos, em casa, no trabalho, na escola, na comunidade (Maldonado, 2010).

O presente trabalho surge no contexto do Mestrado em Psicologia da Educação, na Universidade da Madeira. Tendo como profissão a docência e procurando dar resposta aos desafios com que se nos deparamos no nosso dia-a-dia e que se prendem com as relações que se estabelecem nomeadamente entre os docentes, optou-se por fazer esta investigação. Outra razão foi o facto de ser um tema ainda pouco estudado na Região Autónoma da Madeira (RAM) e ser de extrema importância para uma melhoria nas relações profissionais entre os docentes, que se reflecte na qualidade de educação que se proporciona aos alunos.

Pretende-se com esta investigação abordar e reflectir a gestão de conflitos, especialmente no contexto escolar e em particular nos profissionais de educação. A sociedade actual é cada vez mais constituída por indivíduos com interesses pessoais, valores e atitudes antagónicos, o que proporciona situações conflituosas no seio da comunidade educativa. Existem cada vez mais conflitos, seja no trabalho, nas famílias, mas estamos a caminhar para a cultura do consenso e da mediação construtiva (Gestoso, 2007). Tem por finalidade conhecer melhor a realidade das escolas de 1.ºCEB no que se refere às relações interpessoais entre os docentes no modo como gerem os seus conflitos internos.

O Estudo visa essencialmente dar resposta a uma problemática que afecta o quotidiano das nossas escolas e que está relacionado com a conflitualidade existente. Esta investigação pretende contribuir para uma clarificação e reflexão no sentido de compreender o conflito, que segundo Costa (2003) é um processo necessário que pode

trazer consequências positivas para a organização escola, na medida em que pode possibilitar mudanças que levem a um desenvolvimento, a uma mudança das relações entre os intervenientes na comunidade escolar. Nesta perspectiva, ainda segundo a mesma autora, é essencial a mediação de conflitos, ou negociação de conflitos, para a promoção de um clima de bem-estar através de uma gestão assertiva de resolução de conflitos.

Este trabalho parte do pressuposto que *"...uma das fontes de conflito em contexto escolar situa-se na relação que os docentes estabelecem entre si, devido ao choque de perspectivas educacionais e modos de participação diferenciados, de interesses e objectivos muitas vezes divergentes*" (Costa, p.86). No entanto o conflito em contexto escolar pode assumir diversas formas, designadamente: grupos de alunos, grupos de funcionários, alunos e funcionários, professores e família, alunos e órgão de gestão, etc.

Cada vez mais há o reconhecimento de que tem de haver uma mudança fundamental nas nossas escolas se quisermos educar as crianças no sentido de desenvolver a capacidade de resolver conflitos de uma forma construtiva e assim, possam estar preparadas para viver num mundo mais pacífico e justo.

A investigação incide sobre o 1º ciclo do Ensino Básico por este nível de ensino ser considerado um ciclo fundamental na formação da personalidade dos indivíduos e onde todo o ambiente envolvente se torna determinante na formação do carácter e na aprendizagem. Bandura (1979) defensor da aprendizagem social, afirma que a aprendizagem faz-se por observação, também conhecida como imitação ou modelagem. Segundo o autor o processo de aprendizagem ocorre quando os indivíduos observam e imitam o comportamento dos outros.

A primeira parte deste trabalho é dedicada ao enquadramento teórico onde se insere o conceito de conflito e as diferentes perspectivas: a perspectiva tradicional e a perspectiva contemporânea. Seguidamente apresenta-se os diferentes tipos de conflito, debate-se a problemática do conflito nas organizações e na escola. Numa fase posterior faz-se uma abordagem aos factores que levam ao aparecimento do conflito, à importância da comunicação para a compreensão dos conflitos bem como aos entraves à comunicação. Na prossecução da exploração teórica apresentam-se alguns modelos de resolução de conflitos.

Uma segunda parte destina-se ao estudo empírico onde damos conta da investigação efectuada, da metodologia utilizada, das questões da investigação, segue-se a caracterização da amostra, descrição do instrumento e dos procedimentos. Segue-se a apresentação dos resultados através de uma análise descritiva e da análise da influência que algumas variáveis podem ter, na opinião dos professores, no aparecimentos dos conflitos nas escolas e na busca de estratégias para os resolver.

A terceira e última parte é dedicada à discussão dos resultados e às conclusões. Responde-se às questões iniciais, apresenta-se a interpretação dos resultados mais relevantes e das implicações práticas daí decorrentes.

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. O CONFLITO

1.1 Definição de Conflito

Existem muitas definições de conflito e cada uma delas revela aspectos específicos e ambíguos embora com um desígnio comum. *"The conflict can be defined as an episode in which one party tries to influence another or an element of the common environment and the other resists* (Pruitt, 1981, p.6).

Pruitt e Rubin (1986) entendem o conflito, como sendo, uma divergência percebida de interesses ou a convicção de que os propósitos das partes envolvidas não podem ser satisfeitos simultaneamente.

Para Thomas (1992), o conflito é tido como um processo que tem início quando uma das partes se apercebe que a outra a afecta de forma negativa ou poderá afectar. Esta definição inclui três características: o conflito tem de ser percebido, caso contrário não se considera que haja conflito; tem de existir interacção e tem de haver incompatibilidade entre as partes.

Segundo Deutsch (1973), um conflito existe quando ocorrem actividades incompatíveis. As acções incompatíveis, as incompatibilidades podem acontecer num indivíduo, numa colectividade, ou numa nação. A estes conflitos chamam-se intrapessoais, intra-colectivos ou intra-nacionais, mas, afirma que o conflito pode acontecer mesmo quando não há incompatibilidade de objectivos.

Gestoso (2007), afirma que numa definição de conflito, deve haver referência a pelo menos entre dois ou mais participantes individuais, ou colectivos que quando interagem apresentam atitudes incompatíveis que visam, obstruir, interferir e prejudicar. Aparentam uma incompatibilidade subjectiva de metas, valores, posições, meios, estratégias que implicam o exercício do poder de um sobre o outro, num ambiente de ausência ou transgressão de normas. De forma geral, o autor concebe conflito como *"um processo que se inicia quando uma parte (indivíduo, grupo ou organização) percebe que a outra parte (indivíduo, grupo ou organização) frustra ou tenta frustrar um dos seus interesses. À medida que ocorre a mudança, as situações alteram-se e a quantidade e a qualidade dos conflitos tendem a aumentar e a diversificar-se"* (Gestoso, 2007, p. 39).

As diferentes definições de conflito apresentadas revelam aspectos peculiares e distintos do fenómeno do conflito, mas há uma essência comum que está implícita em todas **estas** definições. Abundam as perspectivas e os modelos explicativos do conflito, bem como as dificuldades associadas à definição do conceito. Os investigadores têm realçado a importância destes contrastes definitórios no que se refere à compreensão do processo do conflito.

1.2 Diferentes Perspectivas do Conflito

1.2.1 Perspectiva Tradicional do Conflito

Tradicionalmente considerava-se o conflito como algo mau, como um mal a evitar. A ausência de conflito nos grupos e nas organizações era um sinal de competência. A finalidade não era saber negociar o conflito, mas sim, saber evitar o conflito de forma sistemática. Quando surgiam conflitos eram normalizados e excluídos com base na autoridade e no poder. Este ponto de vista advém de há muitos anos das teorias clássicas de Taylor e Weber, referenciadas por Mcintyre (2007).

A visão tradicional de conflito parte dos seguintes pressupostos: que os conflitos resultam de comportamentos indesejáveis de alguns indivíduos; o conflito está associado à irritação, à agressividade, à batalha física e ou verbal, à violência, a sentimentos e a comportamentos particularmente negativos e prejudiciais ao grupo e às organizações. É evidente que muitos dos conflitos têm efeitos negativos e prejudiciais, mas esta visão tradicional de conflito é elementar, desajustada e limitada na realidade actual. Muitas vezes o conflito torna-se potencialmente negativo e destrutivo de uma relação uma vez que consome muita energia individual, dificultando o investimento pessoal no trabalho ou na relação. As discussões e os desentendimentos constantes influenciam a motivação e empenho nos relacionamentos interpessoais.

Também Gestoso (2007), refere o ponto de vista tradicional em que o conflito era mau, devia ser prevenido e evitado. O conflito visto como disfuncional. Portanto, julga importante direccionar as atenções para as causas do conflito e tentar corrigir os defeitos. Se espreitarmos a história, a ausência de conflito era vista como expressão de

bom ambiente, boas relações e, no caso das organizações, como sinal de competência e muitos de nós ainda pensam desta forma.

1.2.2 Perspectiva das Relações Humanas

Na perspectiva da escola das relações humanas o conflito é aceite e tende-se à sua racionalização, uma vez que o conflito é inevitável. Isto é evidenciado nos estudos realizados por Elton e Mayo referidos por Mcintyre (2007) e, é ainda visto de uma forma negativa, como uma consequência natural e inevitável em qualquer grupo, não sendo necessariamente mau, podendo ter o potencial de ser uma força positiva na determinação do desempenho e desenvolvimento do grupo e das organizações. Esta perspectiva também é focada por Gestoso (2007), como uma consequência natural de todos os grupos e organizações. Uma vez que o conflito é inevitável, a questão é racionalizar a sua existência, aproveitando os aspectos positivos que advém dele no sentido de melhorar o desempenho e promover o desenvolvimento das organizações

1.2.3. Perspectiva Interaccionista

Gestoso (2007), apresenta a abordagem interaccionista afirmando que esta é uma visão mais contemporânea que perspectiva o conflito não só como sendo uma força positiva mas defende abertamente a tese de que algum conflito é absolutamente necessário para o desempenho eficaz de um grupo. Afirma ainda que um grupo harmonioso, calmo e demasiado equilibrado está condenado a tornar-se apático, amorfo, desmotivado e renitente face às necessidades de mudança e inovação indispensáveis para o desenvolvimento e progresso apropriado das organizações. A principal contribuição desta abordagem, portanto, é encorajar os líderes dos grupos a manter um nível mínimo constante de conflito suficiente para manter o grupo viável, autocrítico e criativo.

Mcintyre (2007), refere que o conflito existe desde o início da humanidade, é fonte de ideias novas, podendo levar a discussões abertas sobre determinados assuntos, o que se revela positivo algumas vezes, permitindo a expressão e exploração de diferentes pontos de vistas, interesses e valores, ou seja, em certos momentos e em determinados níveis, o conflito pode ser considerado necessário.

O debate sobre os aspectos positivos e negativos do conflito é longo. Deutsch (2003), argumenta que o conflito em si não é positivo, nem negativo, é uma manifestação inerente às relações humanas e o modo com vai ser gerido pelas partes envolvidas é que vai determinar se o conflito vai ter repercussões positivas ou negativas. Deste modo pode-se afirmar que a forma como as partes envolvidas enfrentam e resolvem os conflitos terá consequências futuras, construtivas ou destrutivas.

Na perspectiva interaccionista é necessário perceber que nem todos os conflitos são bons por si mesmos. Existe uma classificação geral que caracteriza os conflitos em positivos e negativos, mas isso, não é assim tão simples nem tão sistemático. Define-se dois tipos de conflito: conflitos funcionais e conflitos disfuncionais.

Denominam-se de conflitos funcionais aqueles que podem ajudar o grupo a conseguir as suas metas e objectivos, melhoram o desempenho e são construtivos. Em contrapartida há outro tipo de conflitos denominados de disfuncionais que dificultam as tarefas do grupo, afectam a qualidade do desempenho laboral e favorecem um clima de ansiedade no grupo e consequentemente na organização onde o grupo se insere. A funcionalidade do conflito vai depender do impacto que o conflito tem no grupo (Gestoso, 2007). Ainda segundo Deutsch (1973), há condições que determinam se um conflito irá ou não ser resolvido com consequências construtivas ou destrutivas partindo do pressuposto que o conflito é potencialmente de valor pessoal e social. O mesmo tem muitas funções positivas, previne estagnações, estimula o interesse e curiosidade, é a forma pelo qual se podem exteriorizar os problemas e no qual também se encontram as soluções, "é a raiz da mudança social"(Coser, citado por Deutsch, 1973). O conflito projecta grupos e ajuda assim a constituir a identidade colectiva e individual.

A Visão actual do conflito apresentada por Fachada (2000), reconhece a vantagem da existência de um certo grau de conflito para o dinamismo, o bom funcionamento das organizações e dos grupos e também para as relações interpessoais. O conflito faz parte das relações entre as pessoas, independentemente do grau de amor, aproximação ou compatibilidade entre elas. Há circunstância, há ocasiões, há momentos, em que as necessidades, os sentimentos, os pensamentos e as acções de cada um, entram em conflito com os outros. O desentendimento explícito pode facilitar uma maior exploração de sentimentos, de valores, atitudes e pontos de vista, ajudando a expressão individual e a procura de melhores soluções.

1.3 Os Diferentes Tipos de Conflito

O conflito está presente em toda a parte, Lewicki, Litterer, Minton e Saunders, (1994), focado por Heredia (1998), classificam os conflitos distinguindo quatro níveis diferentes:

Conflito Intrapessoal ou intrapsíquico. Neste nível o conflito ocorre dentro dos indivíduos. A origem dos conflitos inclui ideias, pensamentos, emoções, valores, predisposições, impulsos, que entram em colisão uns com os outros**.** Por exemplo, o indivíduo pode ficar paralisado entre duas respostas, devido à dificuldade em escolher. Para Deutsch (1973), um conflito existe quando ocorrem actividades incompatíveis. As acções incompatíveis, as incompatibilidades podem acontecer numa pessoa ou numa colectividade, ou numa nação.

O conflito Interpessoal. Este conflito ocorre entre as pessoas entre os indivíduos. Acontecem na relação com o outro e surgem de um modo geral pelas seguintes razões: diferenças individuais; limitação de recursos; diferenciação de papéis.

Conflito Intragrupal. Este tipo de conflito acontece dentro de um pequeno grupo; nas famílias, nas empresas; nas organizações, etc,. Neste nível analisamos como o conflito afecta a capacidade do grupo resolver as disputas e se continua a prestigiar os objectivos com eficácia.

Conflito Intergrupal. Neste último nível o conflito acontece com frequência entre grupos, raças religiões, géneros, idades, grupos étnicos; em muitos casos a causa dos conflitos reside nas características dos grupos, o que faz com que o conflito seja inevitável. Acontece entre as organizações, entre as nações em guerra, entre os sindicatos e os patrões, etc…, Este nível do conflito é muito complicado, há interesses entre eles. Os conflitos podem acontecer em simultâneo dentro e entre os grupos. (Heredia, 1998).

1.3.1 O Conflito Organizacional

Grennhalgh (1987) referido por Cunha (2008), reportando-se especificamente à realidade organizacional, diz que o conflito é um fenómeno omnipresente na medida em que atravessa virtualmente todos os processos organizacionais. Afirma que este

acontece sempre que os actores organizacionais, não concordam em direitos, assuntos, atribuições, detalhes, ou procedimentos.

O conflito numa organização está ligado ao comportamento político no sentido da influência de um grupo sobre o outro grupo (Ferreira & Neves, 2003). Pfeffer (1981), citado pelos mesmos autores, define comportamento político numa organização como sendo um conjunto de acções que se desenvolvem na organização para adquirir e desenvolver ou usar recursos de poder de modo a satisfazer os interesses pessoais e sociais em situações caracterizadas pela incerteza, pela divergência nas acções.

Um conflito numa organização expressa o desagrado ou reprovação, onde nas actividades comuns estão presentes, a luta pelos interesses e ou recursos existentes. Identifica três grandes campos de acção onde o risco de conflito é maior: nas metas e nos objectivos, ou seja na forma como são vistos os sucessos que os indivíduos esperam alcançar; nas normas e nos procedimentos, dependendo do modo como os indivíduos percepcionam e interpretam as normas a que são sujeitos no desempenho das suas tarefas, na forma de realizar o trabalho, aqui juntam-se estilos e hábitos pessoais de desempenho das funções de acordo com preferências, valores, e com base nos quais se julga a actuação dos outros (Gestoso, 2007).

A própria estrutura da organização é por si só uma fonte de potencial conflito, porque: nela trabalham pessoas que estão integradas em diferentes níveis consoante a função que desempenham. As diferenças de níveis são tão mais graves quanto mais distantes estão uns dos outros e consequentemente, menos informação partilham uns com os outros, o que limita e impede a comunicação. As perspectivas das pessoas que estão em níveis diferentes, assim como os seus valores, interesses e objectivos, não são comuns, o que se apresenta como uma fonte potencial de conflito. Numa empresa ou numa organização existem pessoas, homens e mulheres, que nem sempre consideram a instituição como um simples local de trabalho. As pessoas têm concepções e comportamentos divergentes e exprimem-nos no decorrer do seu dia-a-dia no seu local de trabalho. Uma organização possui uma estrutura com determinadas regras que, implícita ou explicitamente, pretendem impor aos seus trabalhadores.

As pessoas que trabalham nas organizações, têm vindo a manifestar alguma tendência para a autonomia, a aumentar o seu espírito crítico e a revelar uma maior aspiração profissional. Por todas estas razões os conflitos funcionais são inevitáveis. As diferentes partes que constituem a organização têm interesses, necessidades e pontos de

vista diferentes e, por isso, entram em conflito. Numa organização, o poder está distribuído em proporções desiguais, a responsabilidade e a autoridade não são as mesmas para todos os sujeitos. As pessoas são sensíveis à maneira como são tratadas pelos outros que pertencem ao seu nível e, principalmente, pelas pessoas de nível superior. Isto implica que os conflitos não podem deixar de ser considerados como uma realidade da vida das organizações. Podem mesmo ser de grande utilidade, quando impedem a estagnação ou servem para estimular novas ideias e novos métodos. Ainda que os conflitos possam parecer perigosos, podem na sua sequência trazer frutos para a organização se permitirem que as pessoas envolvidas mudem e se ajustem (Fachada, 2001).

1.3.1.1 O Conflito na Escola

A Escola como organização possui as suas especificidades muito peculiares de natureza organizativa onde nem sempre se estabelecem relações harmoniosas. Ela acaba por ser o reflexo da conflitualidade social, tornando-se assim num lugar propício à emergência de conflitos (Morgado & Oliveira, 2009).

Cunha & Marques (2004), consideram que a Escola constitui um espaço por excelência de socialização que faz o elo de ligação entre a escola e a família, e onde acaba por funcionar como mecanismo de ressonância das dificuldades e das potencialidades dos jovens. O conflito no contexto escolar é pois uma realidade inevitável que acontece no dia-a-dia e que no entender dos autores assume uma pertinência evidente da actualidade no contexto educativo português. "*As instituições, mormente a Escola, geram no seu quotidiano uma dinâmica conflitual de ordem e desordem, de mudança e de resistência à mudança"* (p.97).

Costa (2003), argumenta que a escola era concebida como organização burocrática, estrutura rígida, hierarquicamente definida com objectivos consensuais, dotada de modos e planeamento e avaliação adequados e claros. Entretanto passou-se a reconhecer a importância da escola enquanto organização e, consequentemente à acção desenvolvida por todos quanto nela exercem actividade profissional Passou a ser conceptualizada como uma organização onde não existe acordo de valores na sua orientação. As interpretações das normas legais são múltiplas e conflituais; os objectivos são pouco claros e conflituais; as tecnologias do planeamento e de avaliação

são pouco claras e pouco rigorosas; os processos de tomada de decisão e de responsabilização são incertos e ambíguos.

Na perspectiva de Nóvoa (2006), a escola, como organização burocrática, tem na sua estrutura um corpo de princípios e valores dados pelo sistema educacional, por meio das leis, de decretos e papeis formalmente estabelecidos, e um outro corpo de princípios e valores construídos e reelaborados no seu interior, pelos participantes do processo educacional, formando a cultura escolar.

Para Daniel Sampaio (2009), "*cada escola é uma organização constituída por um grupo de pessoas que reúnem para um conjunto de objectivos, podemos também designá-la como um sistema, um conjunto de elementos, em interacção com determinados objectivos"* (p.127). Ao considerar a escola desta forma percebemos que não há duas escolas idênticas pois as pessoas que nela trabalham são diferentes, têm modos de pensar diferentes, interagem de forma diferente.

Nóvoa (2006), é de opinião que os docentes possuem escassas lideranças profissionais. Os melhores professores das escolas portuguesas passam, maioritariamente, despercebidos. Ou seja, acabam por se isolar de modo a não entrarem em conflitos. Para além de não serem reconhecidos pelos outros docentes, não são também reconhecidos pela instituição escolar onde trabalham, visto que não têm nenhum papel de liderança. Os bons professores seriam de grande importância se não se escondessem e fosse reconhecido o seu profissionalismo, pois fazem falta à integração de jovens professores, que tanto precisam deles, da sua experiência, do bom senso, do seu saber.

Na formação inicial de professores, segundo "Um estudo exploratório sobre currículo de formação inicial e identidade profissional de docentes do 1º CEB" de Lopes, et al (2004), esta tem sofrido alterações ao longo destas duas décadas. Dessas alterações salienta-se a da década de noventa onde a introdução da Formação Pessoal Social e Ética, de forte componente educacional na especialidade, veio contribuir para a valorização do professor. No entanto, não fazem parte do "currículo oferecido" nenhuma disciplina relacionada com a resolução de conflitos.

Nos Estados Unidos (EUA), segundo um artigo publicado por Deutsch (1990), "*Framwork for Teaching Conflict Resoluction in the Schools*", tem sido implementada a "A resolução de Conflitos", numa abordagem construtiva, quer na formação contínua de professores, quer nas escolas com os alunos, abrangendo também formação para os pais.

Em Portugal, verifica-se a implementação em algumas escolas de "Mediação de Conflitos", embora não tenha tido a expressividade que se pretende e que será necessária para enfrentar os desafios que se colocam às escolas nomeadamente com a indisciplina. Também nos EUA a resolução de conflitos ainda não faz parte do currículo, na grande maioria das faculdades de educação. A formação contínua de professores para a resolução de conflitos vem de consultores externos e é limitada, como resultado, a maioria dos profissionais continua sem formação nesta área.

Nóvoa (2006), considera que a organização da profissão docente apresenta algumas dificuldades: o modo de organização escolar, a maneira como os docentes se relacionam com os colegas e como integram os professores mais jovens. Ao deixar estes problemas por resolver, existirá uma imensa dificuldade em solucionar muitas das outras problemáticas que se colocam à escola. Um exemplo dessas situações é o facto de alguns professores serem capazes de conviver anos com colegas que são inconscientes, medíocres e incompetentes, que possuem comportamentos éticos inadmissíveis com os alunos, no entanto nada fazem acerca disso.

Nesta linha de pensamento, das diferenças geracionais na escola, Huberman (2007), apresenta a perspectiva clássica da carreira do professor, diferentes fases da carreira no ciclo da vida profissional (quadro 1). Os estudos empíricos mostram de forma evidente que isto acontece com a maioria da população estudada. Refere que a fase da estabilização acontece entre os seis e os dez anos, afirma que nesta etapa geralmente os professores passam a pertencer "*a um corpo profissional". Um grande número de professores fala de libertação ou de emancipação. Uma vez colocados, em termos de efectivação, as pessoas afirmam-se perante os colegas com mais experiência, e, sobretudo, perante as autoridades* (p.40).

Nas escolas do 1ºCEB encontramos docentes que se encontram nas diversas fases da carreira e como acabamos de constatar isso influência a sua postura perante as situações, tanto em contexto de sala de aula como na relação com os seus pares.

Quadro 1 – As diferentes fases da carreira, no ciclo da vida profissional do professor, apresentado por Huberman (2007)

Anos de Carreira	**Fases / Temas da Carreira**
1 - 3	Entrada, Tacteamento
4 – 6	Estabilização, Consolidação de um reportório psicológico
7 - 25	Diversificação, "Activismo" → Questionamento
25 - 35	Serenidade, Distanciamento Afectivo → Conservantismo
35 - 40	Desinvestimento (sereno ou amargo)

1.4 Factores que Levam ao Aparecimento de Conflitos

A investigação psicológica sobre os motivos que levam ao aparecimento ou promovem os conflitos, enfatiza a importância das emoções irracionais. Outra situação prende-se com a distorção da perspectiva da outra parte que é praticamente automática nas situações de conflito (Heredia, 1998).

De acordo com vários estudos efectuados e sintetizados por diversos autores, os conflitos acontecem devido aos seguintes factores: diferenças individuais, **l**imitações de Recursos, diferenciações de papéis

Diferenças individuais. As diferenças de idades, sexos, atitudes, crenças, valores e experiências contribuem para que as pessoas vejam e interpretem as situações de maneiras diferentes. Pais e filhos, velhos e novos, homem ou mulher colaboradores numa organização, onde quer que se encontrem, criam-se sempre situações de divergência de pontos de vista. "*Nas situações onde se demarque a diferença individual, as situações de conflito são inevitáveis"* (Fachada, 2000, p.188).

Limitações de Recursos. As organizações, os grupos ou nas famílias não possuem todos os recursos que necessitam. Os recursos humanos técnicos e financeiros são limitados. A partilha desses recursos de forma justa por todos os indivíduos torna-se uma tarefa difícil e complicada. É importante tomar decisões concretas de acordo com as competências de cada um e os recursos disponíveis. É precisamente pelo facto de o sistema possuir recursos limitados que surge a competição. Quando um grupo resolve partilhar equitativamente surgem as divergências, há sempre alguém que se considera prejudicado. É muito difícil conseguir o consenso e a unanimidade.

Diferenciações de Papéis – As pessoas desempenham diferentes papéis de acordo com os ambientes e os contextos onde estão inseridas (Maldonado, 2010). Existe um conflito enorme entre aquilo que somos e aquilo que representamos. Para Deutsch (1973), um conflito de papéis existe quando ocorrem actividades incompatíveis. As acções incompatíveis, as incompatibilidades podem acontecer numa pessoa, numa colectividade ou numa nação. Em cada um dos papéis que "representamos" existe uma luta. Como mãe, como pai, esposa marido, filha, filho, praticamos diariamente, um exercício de desempenhar cada um dos papéis da melhor forma, com excelência, o que por vezes gera frustrações e gera conflitos de relacionamento. Cada um dos conflitos que observamos hoje na sociedade, em maior ou menor grau, tem as suas origens na capacidade de cada ser humano "interpretar" cada um dos seus papéis com eficiência. Para Fachada (2010), o conflito numa organização expressa o desagrado ou reprovação, onde estão presentes actividades comuns, a luta pelos recursos existentes e /ou pelos interesses. A própria estrutura da organização constitui uma fonte de potencial conflito, estes são alguns dos factores responsáveis pelo aparecimento de conflitos:

- Existem pessoas em diferentes níveis consoante a função que desempenham;
- Deficiência na comunicação;
- Diferentes perspectivas, valores, interesses e objectivos;
- O poder está distribuído em proporções desiguais;
- Há regras que muitas vezes são impostas;
- Tendência para autonomia, espírito crítico e maior aspiração profissional.

1.5 A Importância da Comunicação

Etimologicamente a palavra comunicação advém do latim "*comunicatione"*, ao longo do tempo tem assumido diferentes significados, encerrando actualmente múltiplos significados consoante os contextos em que é utilizada.

De acordo com Benoit et. al. (1998), citado por Beja (2009), o termo comunicação é utilizado pelas ciências sociais para designar área das comunicações mediáticas e difusão da informação mas também a área da comunicação interpessoal.

No estudo da comunicação humana podem ser considerados três domínios de comunicação diferentes interdependentes: sintaxe, semântica, e pragmática (Marc & Picard; Watzlawick et al. 1972, citado por Beja 2009).

A sintaxe refere-se à transmissão de informação i, e, e à problemática da codificação, dos canais de transmissão.

A nível da semântica é abordado o aspecto da significação da comunicação, dedica-se ao significado e aos símbolos que constituem a mensagem.

A pragmática está relacionada com o estudo dos efeitos da comunicação sobre o comportamento. Sob este ponto de vista a comunicação torna-se sinónimo de comportamento, pois também é tida em consideração a linguagem não verbal e corporal. Nesta perspectiva, a comunicação humana não é entendida como um fenómeno de sentido único mas sim como um processo de interacção emissor receptor (Beja, 2009).

Toda a interacção do homem tem como base a comunicação, um conjunto de sinais verbais e não verbais utilizados para transmitir, e exprimir, traduzir e registar o que o indivíduo necessita difundir. É pois o mais importante elemento característico das relações humanas, a comunicação tem um papel fundamental na resolução de conflitos interpessoais, dentro e fora das organizações (Fachada, 2000).

A visão predominante é que perante um conflito comunicar é sempre necessário.

De acordo com Krauss & Morsella (2006), o papel positivo da comunicação na melhoria do conflito parece tão óbvio que a premissa é raramente dada a exame sério.

O processo de comunicação é essencial para a organização, Bavelas e Barret (1951), citado por Curral & Chanbal (2003), descrevem a comunicação como um processo básico na organização, a partir do qual se desencadeiam todas as outras funções.

Podemos definir comunicação como sendo um processo de enviar e receber mensagens, às quais é atribuído um significado (Axley, 1996, citado por Curral & Chanbal, 2003). A comunicação inicia-se numa fonte, que codifica um significado intencional numa mensagem a qual envia por um canal. O receptor descodifica a mensagem no significado percebido e transmite ou não, um *feedback* à fonte, por vezes existe perturbações neste processo, que acabam por os distorcer e interferir nesta transmissão.

Curral & Chanbal (2001), afirmam que na comunicação a mensagem transmitida pela fonte pode ser verbal, escrita ou não verbal. A comunicação não verbal é toda e qualquer comunicação que não inclua a língua falada ou escrita. Os signos não verbais podem se dividir em: cinéticos (movimentos corporais), proxémicos (posição corporal e relações espaciais) e paralinguagem (voz e vocalização).

A linguagem codificada pode ser enviada por diversos canais: face a face; telefone, memorandos, cartas, correio electrónico e os boletins informativos. No processo de comunicação a escolha do canal de comunicação a utilizar é de grande importância, uma vez que as pessoas não têm todas as mesmas competências na utilização dos diversos canais.

No que se refere às mensagens mais complexas devem ser utilizados os canais *mais ricos* como os encontros face a face, na medida em que permitem o contacto pessoal, o receptor pode dar uma resposta imediata, há hipóteses de surgirem novas ideias e questões importantes para resolver eventuais problemas que tenham surgido na organização.

Comunicação formal. A comunicação face a face é mais demorada e pode facultar o aparecimento do conflito, especialmente quando a informação a transmitir está relacionada com um assunto *polémico e controverso* o interior da organização. Implica que o comunicador tenha competência para gerir o conflito que possa surgir no decorrer da reunião.

A comunicação face a face é sem dúvida mais eficaz para: repreender o outro por uma acção; resolver um conflito; comunicar uma acção que requer uma acção imediata; Comunicar uma directiva ou uma ordem; Comunicar uma mudança importante; comunicar sobre problemas que afectam ambas as partes;

Comunicação informal. Quando a comunicação não tem um carácter formal mas resulta de um contacto, de um encontro espontâneo entre os membros da organização, a

mensagem pode ser distorcida ao ser passada de pessoa para pessoa o que provoca *rumores*.

As cartas e os memorandos ou boletins informativos. Têm a vantagem de ser formais e de serem divulgados facilmente, têm a vantagem de poupar tempo e ao mesmo tempo chegar a muitas pessoas. Têm o inconveniente de poder ser pouco eficazes, na medida em que não permitem a resposta por parte dos receptores, pelo menos não imediata. Outro inconveniente é que pode gerar diversas interpretações que se afastam da intenção do emissor sem que este se aperceba. O receptor não tem possibilidade de se certificar da correcção da interpretação realizada e isto pode causar insegurança sobre as intenções do emissor. Esta ausência de resposta imediata pode ser considerada como vantajosa, numa situação em que o emissor precise de comunicar uma situação que sabe, à partida, que vai provocar desagrado, desacordo no receptor, e que o emissor não pode fazer nada para alterar essa situação.

A comunicação que utiliza os documentos, as cartas, os memorandos ou boletins informativos é mais eficaz para: comunicar informação que requer uma acção futura; comunicar informação geral; comunicar informação rotineira.

A comunicação recebida. O processo de comunicação só se concretiza quando a mensagem é recebida pela pessoa a quem a mensagem foi dirigida. A mensagem é descodificada e interpretada pelo receptar, embora o significado dado possa ser diferente daquele que o emissor tinha a intenção de transmitir.

O *feedback.* O receptor comunica ao emissor uma nova mensagem, informando sobre a recepção da mensagem recebida. Aqui é possível o emissor aperceber-se da discrepância ou não entre a mensagem interpretada pelo receptor e a que tinha intenção de transmitir. A ausência de *feedback* faz aumentar as dúvidas sobre a mensagem transmitida e recebida e ocasionar hostilidades. Formas de *feedback:* repetição da mensagem por parte do receptor; interrogação final do receptor pelo emissor; interrogação do emissor pelo receptor e os sinais não verbais emitidos pelo receptor.

A importância do *feedback* no processo de comunicação interpessoal é fundamental: em primeiro lugar porque permite que o emissor assegure a existência de comunicação, caso detecte deficiências pode modificar e melhorar. Em segundo lugar aumenta a segurança do emissor e receptor, aumentando assim a confiança mútua e facilitando relações futuras.

Eficácia do processo de comunicação existe quando há coincidência entre a mensagem que o emissor tinha intenção de transmitir e a mensagem interpretada pelo receptor.

1.5.1 Entraves à comunicação

Curral & Chanbal (2001), apresentam alguns factores como: problemas semânticos, ausência de f*eedback*, distracções, a percepção do outro, que poderão ser entraves à comunicação nas organizações.

Problemas semânticos. Muitas vezes as palavras seleccionadas pelo emissor são complexas, de significado ambíguo ou com código desconhecido o que dificulta a interpretação do receptor. Esta situação é pertinente quando a comunicação acontece onde existem diferenças culturais entre emissores e receptores.

Estatuto diferente. Numa organização, as pessoas que comunicam têm níveis e estatutos diferentes, o que pode criar barreiras. Aquelas com estatuto mais elevado adquirem mais autoridade e têm tendência a ouvir menos e falar mais. As que têm menor estatuto têm tendência a enviar para os níveis mais elevados mensagens distorcidas, geralmente aquelas que sabem que os chefes querem ouvir.

Ausência de f*eedback*. Prejudica a eficácia do processo de comunicação, uma vez que não há certeza de que a mensagem foi recebida e percebida.

Distracções. Os acontecimentos externos, como por exemplo, quando num encontro face a face somos interrompidos por um telefonema, é uma situação que pode interferir no processo de comunicação, e provocar distracção no emissor e no receptor. É importante ter a certeza da disponibilidade dos interlocutores, da adequação do local no sentido de prevenir interrupções.

A percepção do outro. As falhas de interpretação das mensagens podem ser originadas por dificuldades interpretativas do receptor, uma vez que este possui o seu sistema pessoal de opiniões de crenças e ideias. "*Cada indivíduo percepciona o mundo de forma diferente de acordo com as suas experiências passadas e personalidade"* (Curral & Chambal 2001, p.362).

Atribui-se pois à comunicação uma importância decisiva na forma como se processa e desenvolve as relações interpessoais e profissionais na escola. Os diversos autores que se dedicam a esta problemática da comunicação são unânimes em afirmar

que a ausência de uma rede eficaz de comunicação provoca fenómenos de incompreensão de conflito e de acusações (Levy-Bass e Michard, 1998, citado por Beja 2009).

2. ESTRATÉGIAS DE RESOLUÇÃO DE CONFLITOS

Heredia (1998), afirma que os conflitos podem surgir em qualquer relação e que a primeira coisa que nos ocorre perante uma situação de conflito é evitar a situação. Mas não é possível continuar a evitar o conflito, as tensões acabam por ser tão intensas que acabamos por utilizar a discussão informal para solucionar o problema. No nosso quotidiano a maioria das divergências resolvem-se com este procedimento. Nas conversas informais os procedimentos mais comuns para alcançar acordos mutuamente satisfatórios é a negociação.

De acordo com Carpena (2005) citado por Lauretti, et al. (2009), para resolver qualquer conflito de maneira positiva, funcional é necessário gerir as emoções e sentimentos. De entre as competências emocionais destaca a empatia, o auto-controlo, ou seja a própria capacidade dos indivíduos para gerir os seus próprios sentimentos. Colmen, citado por Lauretti, et al. (2009), defende que a empatia é a chave para intuir os sentimentos do outro, e a habilidade para interpretar as expressões não verbais como o tom de voz, os gestos a expressão facial.

2.1 Modelos de Resolução de Conflitos

Pruitt (1981), apresenta um modelo de resolução de conflitos sobre o processo de negociação que consta como um ponto de referência clássico. O autor define negociação, como um processo no qual duas ou mais partes tomam uma decisão conjunta. As partes verbalizam primeiro as suas divergências, as suas contestações em seguida caminham em direcção a um acordo, mediante processo de realização de concessões, ou procura de novas alternativas. O seu modelo baseia-se em dois princípios básicos: a expectativa da meta e da escolha da estratégica.

Gordon (2007), citado por Gestoso (2007), afirma que a negociação baseia-se no respeito e na necessidade de ambas as partes envolvidas, sem utilizar relações de força, e incidindo na importância do desenvolvimento da autonomia com vista a criatividade e, um forte sentido de responsabilidade. Para o autor escutar e negociar é fundamental, bem como reconhecer o outro como pessoa que tem as suas próprias necessidades. A identificação das necessidades dos negociadores e a forma de os satisfazer;

Negociação. Trata-se de um processo que é feito entre as partes que percebem que têm um conflito de interesses, troca de recursos Heredia (1998).

Mediação. Quando o conflito acontece numa organização, existe um processo administrativo ou executivo. Nesta situação acontece a intervenção de uma terceira parte que tem uma certa distância sobre a disputa, mas que não tem de ser necessariamente imparcial e que toma uma decisão sobre o problema. Os procedimentos administrativos muitas vezes têm como objectivo equilibrar as necessidades do sistema com os interesses do indivíduo.

Arbitragem. Trata-se de uma técnica geral que se refere a um processo voluntário em que as partes em conflito solicitam a ajuda de terceira parte neutra e imparcial que toma a decisão por elas.

2.2 O Processo de Resolução de Conflitos

Quando existe um conflito entre duas ou mais partes sejam entre pessoas ou grupos, organizações ou estados, há um número limitado de métodos para enfrentar o problema (Rubin et. al. 1994, citado por Heredia 1998). No modelo conceptualizada por Thomas (1992), a resolução do conflito é vista como um processo que se desenvolve em cinco fases que passaremos a apresentar.

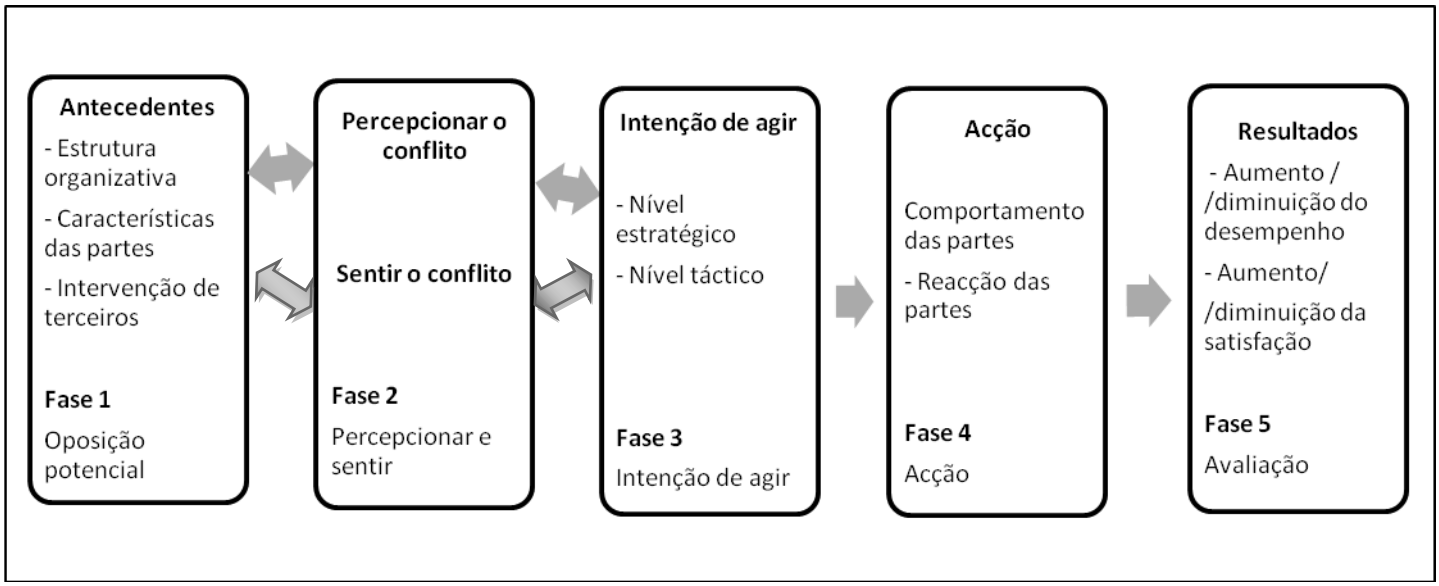
Fase Um - Esta fase de oposição ou Incompatibilidade caracteriza-se pela existência de um conjunto de condições facilitadoras do aparecimento do conflito. Relativamente à estrutura organizativa, são várias as condições que constituem exemplos de origem a potenciais focos de conflito do grupo ou da organização, o grau de formalização ou da complexidade das tarefas e ambiguidade na definição de responsabilidades e de objectivos e na gestão de recursos.

A diversidade de objectivos funcionais no contexto de uma organização, a oposição de interesse e objectivos entre os níveis hierárquicos, o estilo da direcção, o nível de interdependência funcional, as injustiças dos sistemas compensatórios, a insuficiente circulação de informação e a deficiente comunicação e as diversas barreiras comunicacionais.

No que se refere às características das partes existe um conjunto de ideias implícitas acerca do modo como as pessoas se comportam num processo de conflito. O modo como se comportam traduz o valor e os interesses que elas atribuem para alcançar os resultados desejados. Assim sendo, são as características da personalidade, os valores e os interesses que contribuem para influenciar o comportamento das partes numa situação de conflito.

A intervenção de terceiros pode influenciar consoante o papel que esse alguém adopta: de árbitro, de mediador, consultor, conciliador ou facilitador a diferença entre cada um dos papéis está relacionada com o controlo da solução final, com a extensão da intervenção no processo de resolução e com o grau de vinculação que possui entre cada um.

Quadro 2 – Modelo de Resolução de Conflitos de Thomas (1992)



Fase Dois - Nesta fase a percepção/consciência e a dimensão emotiva do conflito passam a assumir maior importância, o que explica as estratégias de actuação e os próprios comportamentos para lidar com o conflito. É o percepcionar, o tomar

consciência de que algo ameaça os interesses de uma das partes que está na origem do conflito. Thomas referenciado por Ferreira & Neves (2001), afirma que isto diz respeito a um conflito de interesses/objectivo em que cada uma das partes tenta garantir os objectivos em risco, ao mesmo tempo tenta obstruir que a outra parte alcance os objectivos pretendidos ou ainda pode assegurar uma conciliação de ambas as partes.

" S*entir o conflito equivale a afirmar que muitas vezes a interpretação do conflito é muitas vezes contaminando, positiva ou negativamente pela emoção*"(Ferreira & Neves 2001, p: 514), isto porque, como referem Kumar, (1989); Carnevale e Isen (1986), citados pelo mesmo autor, a emoção pode influenciar positivamente o pensar do conflito, fazendo com que as partes envolvidas sejam levadas na busca de soluções construtivas para o conflito, ou por outro lado pode influenciar negativamente o pensar do conflito, diminuindo a confiança e o empenho das partes na procura de uma solução construtiva. No que se refere à motivação, as emoções negativas; como o ódio ou a hostilidade levam os indivíduos a adoptarem comportamentos mais agressivos e pouco colaborantes, por sua vez as emoções positivas como a alegria ou o humor aumentam a cooperação e ajudam a reduzir comportamentos agressivos e competitivos.

Esta vivencia do conflito pode ser caracterizada por três formas de posicionamento face ao conflito:

- A egocentricidade, o indivíduo vê apenas a sua perspectiva o que leva a situações de competitividade do estilo ganhar – perder, em que existe total ou parcial satisfação de apenas uma das partes e total ou parcial frustração da outra parte.
- Percepção de interesses comuns, o indivíduo vê o conflito segundo o seu ponto de vista mas, também tem em conta o ponto de vista do outro, o que leva a situações de colaboração do estilo ganhar – ganharem que ambas as partes obtêm satisfação.
- A Dimensão do conflito, está relacionada com o número de pessoas envolvidas e com a complexidade do problema, predispõe a uma postura a uma atitude de evitamento do género perder – perder em que se traduz em frustração para ambas as partes envolvidas.

Fase Três - Esta fase é caracterizada pela intenção/decisão que cada um dos intervenientes adopta em relação ao modo de agir no processo do conflito. Cada uma das partes envolvidas deve ter a capacidade de perceber, de intuir as intenções da outra parte o que acontece é que nem sempre há adequação entre a intenção de agir e a acção

propriamente dita e, nem sempre o comportamento adoptado por uma das partes expressa claramente as suas intenções de actuar.

As intenções ou decisões de actuar funcionam, são como que uma espécie de regras, uma vez que expressam as finalidades que se pretendem adoptar na resolução do conflito. No entanto as intenções não são fixas, podem ser alteradas durante o processo de resolução do conflito, sempre ocorra uma reinterpretação ou uma nova reacção emocional no comportamento de uma das partes.

Intenções estratégicas. Thomas referido por Ferreira & Neves (2001), afirma que recentemente surgiu a lógica bidimensional: a assertividade em que cada uma das partes procura satisfazer os seus próprios interesses e a cooperação em que cada uma das partes tem a preocupação activa com os interesses da outra parte.

Intenções e Tácticas. Representam um meio de realizar as intenções estratégicas e de caracterizar as posturas comportamentais adoptadas no processo da resolução de um conflito.

A distributiva, pressupõe a existência de uma quantidade fixa que é possível medir, onde há objectivos opostos e a primeira motivação de cada uma das partes é ganhar a outra. Perante a impossibilidade de existir um ganhador a intenção de cada uma das partes é distribuir promocionalmente a quantidade de satisfação.

A integrativa, pressupõe uma atitude perante o conflito em que ambas as partes podem sair ganhadoras na solução encontrada. Para que tal aconteça é necessário que cada uma das partes mostre, apresente as suas preferências, pondere e avalie as alternativas e esteja de acordo em relação que possa satisfazer os dois lados. Nesta situação é imprescindível que haja comunicação, que se passe informação de formas clara, que se avaliem os verdadeiros interesses de cada parte e se empenhem na procura de soluções que contemplem os objectivos de ambas as partes.

A competição traduz um receber o máximo e a acomodação e dar o menos possível. É a reacção da outra parte desenvolver uma interacção entre as partes, cada comportamento funciona como estímulo de parte a parte para possíveis ajustamentos a nível da percepção e vivência do conflito como um processo dinâmico e muitas vezes imprevisível no que se refere à actuação das partes.

Fase Quatro - Esta fase representa o lado visível do comportamento das partes no processo de conflito. Nela está inserido um comportamento de grande importância que é a reacção da outra parte envolvida. Existe uma interacção entre as partes, em que cada

comportamento funciona como estímulo de parte a parte, para possíveis ajustamentos a nível da percepção e vivência do conflito. O conflito surge como um processo dinâmico e muitas vezes imprevisível no que se refere à actuação das partes, quanto à intensidade e quanto à interpretação que cada uma das partes efectua.

Ferreira & Neves (2001), fazendo referência a Putnam e Poole (1987) apresentam os tipos de comportamentos derivados das análises factoriais que relacionam intenções tácticas distributivas com comportamentos de ameaça, chantagem, argumentação irrelevante, etc. e intenções tácticas integrativas com comportamentos de apoio e aceitação das ideias do outro, com iniciativas e inovação na procura de soluções.

Glass (1998), citado por Ferreira & Neves (2001), ilustra a dinâmica e a intensidade do conflito caracterizando-os pelos seguintes tipos de comportamento: preocupações de racionalidade e controlo centradas no objecto do conflito, as partes tentam controlar a tensão existente de um modo controlado e racional; preocupações em atingir o relacionamento pessoal, as partes fazem do relacionamento a principal origem da tensão; preocupações até de agressões e destruição, as partes adoptam comportamentos de confronto, muitas vezes destrutivas.

Fase cinco - Esta fase representa o resultado do processo de conflito, contribui assim para a avaliação funcional e disfuncional do conflito, baseia-se no impacto do seu resultado e do tempo nas partes envolvidas

Ferreira & Neves (2001), fazendo referência a Thomas (1992), apresentam os critérios de eficácia agrupados: normativo e o instrumental. No critério normativo estão envolvidos conceitos de justiça no sentido distributivo em que há rectidão, semelhança de conflito de necessidade relativa das partes, conforme as regras e normativos vigentes quer no sentido de protecção dos direitos das partes quer no controlo do processo de actuação neutra de uma terceira parte. No critério instrumental, os resultados são analisados como desejáveis desde que satisfaçam os interesses de cada uma das partes em conflito ou no sistema mais geral no grupo, na organização ou na sociedade, melhorem o relacionamento entre as partes e se traduzam em decisões de qualidade e não gastem mais recursos do que os estritamente indispensáveis.

Quadro 3: Estilos de Actuação Face ao Conflito - Intenções de resolução de conflito e soluções de uso adequado ou inadequado (Adaptado de Rahim, 1990 in Ferreira & Neves 2001)

Intenção de resolução		Situações de uso apropriado	Situações de uso não apropriado
Colaboração	- Uma procura da satisfação do interesse de ambas as parte, o que requer muita paciência e grande empenhamento. Implica várias etapas; descobrir interesses escondidos, flexibilidade, diferir benefícios, controlar resultados, solicitar a intervenção de terceiros. Encontrar o consenso na partilha de expectativas de comportamento adequado á situação.	- Assuntos complexos - Síntese de ideias é necessária para obter melhores soluções - È necessário o envolvimento das partes para uma implementação de sucesso - Existe disponibilidade de tempo para a resolução do problema - Uma das partes não pode resolver o problema sozinho - São necessários os recursos de ambas as partes para a resolução dos problemas comuns	- Assuntos simples Necessidade de uma decisão imediata - O resultado não interessa às partes - As partes não possuem competências para resolver problemas
Acomodação	- Uma das partes em conflito considera mais os interesses da outra parte do que os seus próprios interesses. Por exemplo: encontrar uma solução que satisfaça os objectivos da outra parte sacrificando os próprios; apoiar a opinião da outra parte apesar das reservas; fazer tábua rasa da transgressão percebida e permitir a continuidade da transgressão.	- Acredita que pode não estar actuar de um modo ético - O assunto é mais importante para a outra parte - Pretende dar algo em troca por algo a cobrar à outra parte no futuro - Parte de uma posição de fraqueza - Manter o relacionamento é importante é importante	- O assunto é importante para si - Acredita que tem razão - A outra parte não actua de uma forma ética
Competição	- Uma grande preocupação em satisfazer próprios os interesses, e pouca atenção aos interesses da outra parte, tentar convencer a outra parte que a nossa visão do problema é que é correcta	- O assunto é de pouca importância É necessária uma decisão rápida - Está implementado um curso de actuação impopular - É necessário controlar subordinados assertivos Uma decisão favorável à outra parte ser custosa para si - Os subordinados carecem de competências e técnicas para tomar decisões - O assunto é importante para si	- O assunto é complexo O assunto não é importante para si -Ambas as partes possuem o mesmo poder -Não é necessária uma decisão rápida - Os subordinados possuem elevada competência
Evitamento	- As partes atingidas não se envolvem, não tomam qualquer posição no problema e o resultado é um impasse. As partes aguardam que os problemas se resolvam por si com o decorrer do tempo.	- O assunto é de pouca importância - O efeito disfuncional de confrontar a outra parte é mais importante de que os benefícios da resolução - É necessário tempo para pensar	- O assunto é importante para si É responsabilidade sua tomar uma decisão - O assunto necessita urgentemente de ser resolvido - É necessária uma rápida tenção
Compromisso	- Pressupõe que cada uma das partes está disposta a ceder algo dos seus interesses para obter um resultado satisfatório para ambas as partes.	- Os objectivos das partes são mutuamente exclusivos - O poder das partes é idêntico - O consenso não é alcançável - Os estilos de colaboração e competição não são eficazes - É necessária uma solução temporária Para um problema complexo	- Uma das partes é mais poderosa O problema é suficientemente complexo e necessita de uma abordagem de resolução do problema

2.3 A Cooperação na Resolução de Conflitos

Weitzman e Weitzman (2006), descrevem o processo de resolução de conflitos e dividem-no em duas componentes fundamentais o diagnóstico do conflito, e desenvolvimento de soluções alternativas. **Compreender a resolução de problemas e a tomada de decisões em situação de conflito.** O modelo simples da integração da resolução de problemas e da tomada decisões em situações de conflito oferece uma base para a integração daquilo que conhecemos sobre estes processos.

The PSDM Model. O modelo de resolução de problemas e tomada de decisão, é visto como parte integrante do processo cooperativo de resolução de conflitos. Fundamentalmente trabalham com as dinâmicas de cooperação e competição. O conflito é abordado como um esforço cooperativo no qual as partes vêem os seus resultados correlacionados positivamente, as pessoas tendem a trabalhar e criar uma solução que maximize os resultados de ambas as partes. O objectivo é fazer o melhor possível para as partes envolvidas, alcançar acordos, ganha-ganha, mais do que entrar numa competição de perder ou ganhar, forma destrutiva que exemplifica o conflito competitivo.

A cooperação na resolução de conflitos consiste em quatro fases: (1) Diagnosticar, determinar qual o tipo de conflito e identificar o problema; (2) Identificar soluções alternativas; (3) Avaliar e escolher uma solução mútua aceitável; (4) Comprometer-se com a decisão e implementá-la.

Diagnóstico do conflito. É o primeiro passo do processo de resolução do problema, determinar qual é o tipo de conflito. O problema fundamental na resolução de conflitos é determinar se alguns conflitos são realmente amigáveis para uma abordagem construtiva e integrativa. Determinar em que tipo de conflito está**.** Muitas vezes os conflitos parecem inalteravelmente competitivos. Muitos de nós temos uma postura inicial dogmática de que virtualmente não existe. Identificar o problema ou os problemas**.** É importante perceber e descobrir de que tipo é o conflito: de interesses, de valores, de tarefa, etc. Isto implica identificar as reais preocupações de cada uma das partes, ultrapassar as posições iniciais no esforço de desmotivá-los de resolver o conflito de forma competitiva. Nesta etapa algumas questões têm de ser feitas para perceber a situação do género: O que quer? Porque é que o quer? Que alternativas existem para satisfazer o que se quer? O que é que a outra parte quer? Porquê? Que outras maneiras é

que ele ou ela acredita, que podem satisfazer, o que as duas partes querem? Será que cada um de nós entende completamente as razões, as necessidades e sentimentos dos outros? O conflito será baseado num mal entendido ou será um conflito real de interesses, preferências ou valores? É sobre o quê?

Identificar soluções alternativas. Feito o diagnóstico do conflito o passo seguinte é começar a procurar, ou criar soluções alternativas que possam responder aos objectivos pretendidos por cada uma das partes. Uma das abordagens mais comuns para fazer isto é o "*brainstorming"*. Aqui a ênfase está em gerar, criar o maior número possível de ideias criativas, na esperança de encorajar as partes a pensar em diferentes soluções mutuamente aceitáveis. A maioria das sessões de "*brainstorming"* emprega uma regra muito importante" não impedir a evolução" durante sessão não há comentários às propostas de ideias. Esta é uma forma de encorajar as parte a pensar no máximo de ideias alternativas. A lista de alternativas é colocada num quadro e posteriormente serão então escolhidas.

Avaliar e escolher uma solução mútua e aceitável. Uma vez que um conjunto de possíveis alternativas estão identificadas a próxima tarefa é avaliar as várias opções e escolher entre elas a mais adequada. Isto envolve uma variedade de decisões individuais: acerca das preferências; entre as vantagens que as operações oferecem, acerca daquelas que parecem mais justas, as que são mais susceptíveis de persistir e assim sucessivamente. Estão presentes, vários factores, na tomada de decisões como: *stress, ancoras* ou suportes, pontos de referência, que podem interferir e desempenhar um papel importante numa tomada de decisão racional.

Comprometer-se com a decisão e implementá-la. Finalmente foi encontrada uma mútua e agradável solução, agora terão de chegar a um acordo relativamente à decisão a tomar. A confiança e atenção ao risco são factores importantes. É fundamental que as partes estejam dispostas a colocar satisfação mútua antes do objectivo de "fazer melhor que o outro". A coordenação da perspectiva social é importante e aqui o problema de escolher e agir sobre a compreensão social é crucial. Não basta apenas compreender, a compreensão tem de ser traduzida no desejo de agir, só assim os acordos funcionam e serão respeitados e os custos emocionais e não emocionais serão mais restritos Weitzman e Weitzman (2006).

2.4 A resolução Construtiva de Conflitos

A resolução de conflitos é uma abordagem construtiva dos conflitos interpessoais e intergrupais que tem por objectivo ajudar os indivíduos com posições contrárias no sentido de trabalharem em conjunto para chegar a soluções de compromisso reciprocamente aceitável. Deutsch (1990), num artigo publicado sobre "Programas de resolução de conflitos nas escolas" identifica algumas competências necessárias para a resolução construtiva de conflitos:

- Conhecer o género de conflito em que se está envolvido;
- Respeitar-se a si próprio, os seus interesses e considerar os interesses da outra parte;
- Fazer uma distinção clara entre interesses e posições;
- Analisar os seus interesses e os da outra parte e assim identificar interesses comuns e compatíveis a ambas as partes;
- Definir os interesses divergentes entre as partes, considerar como um problema comum que terá de ser resolvido cooperativamente;
- Falar de forma clara, saber escutar, escutar activamente, garantindo assim uma comunicação "aberta" . Isto implica estar atento tentar perceber a perspectiva do outro, verificando sempre o sucesso dessas tentativas;
- Estar consciente e preparado para o possível enviesamento, distorção perceptiva, juízos errados e pensamentos estereotipados que ocorrem com frequência no decurso do conflito;
- Desenvolver competências para lidar com conflitos difíceis;
- Conhecer-se a si próprio e perceber como responde usualmente perante diferentes situações de conflito;
- Durante a situação de conflito deve nortear uma preocupação moral.

Para Cunha e Silva (2010), *"Uma das consequências da gestão construtiva de conflitos desenvolvimento pessoal das partes envolvidas, pois durante o período de troca e interacção de opiniões e argumentos vão surgindo ideias inovadoras e novos conhecimentos sobre a realidade em questão"*(p.931).

Hoje em dia vários autores defendem a necessidade de evitar dinâmicas competitivas de vencedor vencido e dar prioridade a objectivos comuns no sentido de chegar a acordos construtivos.

PARTE II - ESTUDO EMPÍRICO

1. METODOLOGIA

Esta é uma investigação empírica onde se pretende fazer um estudo para compreender melhor um fenómeno a estudar, o conflito. Tem por objectivo contribuir para o enriquecimento do conhecimento nesta área (Hill & Hill, 2009). O estudo utiliza a metodologia quantitativa que segundo os autores caracteriza-se por uma medição rigorosa e controlada dos fenómenos em estudo, é objectivo e apresenta resultados fiáveis. É um estudo exploratório, utiliza só um grupo com características e opiniões. Optou-se por um estudo exploratório para fazer um levantamento da situação actual das escolas, segundo os autores este tipo de estudo é utilizado quando não há informação consistente nesta área. O estudo exploratório tem por objectivo proceder ao reconhecimento de uma determinada realidade, pouco estudada e levantar questõeseses no sentido de perceber melhor essa realidade.

2. QUESTÕES DA INVESTIGAÇÃO

O ambiente relacional que se vive na escola influência o desempenho de todos os intervenientes na comunidade escolar, a existência de uma convivência pacífica ou ausência de convivência pacífica é uma das grandes preocupações dos responsáveis pela gestão organizacional das escolas. Os desafios que se colocam à escola são cada vez mais exigentes e constituem imperativos de ordem formativa, académica e organizacional, mas também de natureza pessoal e social. De acordo com Costa (2003) a vida de qualquer instituição está repleta de momentos de divergência e de confronto, embora nem todas essas situações quotidianas remetam para a existência de uma situação conflitual pode criar problemas que necessitam de intervenção.

Esta investigação tem por objectivo fazer um levantamento sobre o conflito existente entre os docentes, natureza e tipologia, e conhecer a perspectiva destes profissionais de educação acerca desta problemática. Pretende-se fazer uma caracterização das áreas de conflito e das estratégias de resolução utilizados pelos professores do 1º CEB, no sentido de possibilitar um melhor conhecimento do

funcionamento das relações interpessoais nestes profissionais e assim contribuir para uma gestão de conflitos de forma construtiva. Pretende-se também verificar a forma como são geridos esses conflitos e em que medida influenciam o funcionamento da instituição. Para percebermos que conflitos aparecem nas escolas e como são geridos foram colocadas as seguintes questões:

Questão 1 – Existência ou não de conflitos nos docentes nas escolas de 1º CEB da RAM e sua intensidade.

Questão 2 – A idade dos professores influencia a percepção que têm sobre a existência de conflitos na escola.

Questão 3 – A pertença a escolas pequenas ou grandes influencia a percepção dos professores sobre a existência de conflitos na escola.

Questão 4 – A actividade exercida pelo professor influencia a sua percepção sobre a existência de conflitos na escola.

Questão 5 – Os professores que consideram que existem conflitos na escola têm uma opinião diferente dos professores que consideram que não existem conflitos na escola relativamente aos factores causadores de conflitos e às estratégias para lidar com os conflitos.

Questão 6 – A idade dos professores influencia a sua opinião relativamente aos factores causadores de conflitos e das estratégias para lidar com os conflitos.

Questão 7 – O género dos professores influencia a sua opinião relativamente aos factores causadores de conflitos e às estratégias para lidar com os conflitos.

Questão 8 – O tempo de serviço na escola influencia a opinião dos professores relativamente aos factores causadores de conflitos e às estratégias para lidar com os conflitos.

Questão 9 – A actividade exercida pelos professores influencia a sua opinião relativamente aos factores causadores de conflitos e às estratégias para lidar com os conflitos.

3. AMOSTRA

A amostra desta investigação é constituída por docentes de várias escolas de 1º CEB, dos vários concelhos da RAM, de forma a termos uma representatividade das várias escolas. É constituída por docentes com idades compreendidas entre os vinte e

três e os sessenta anos, de ambos os sexos, (tabela 1) nas diferentes etapas da carreira, (tabela 4) com desempenhos diversificados e funções distintas nas várias áreas curriculares (tabela 6). No total participaram nesta investigação trezentos e doze docentes de vinte escolas distribuídas por nove concelhos da RAM, variando entre o meio rural e urbano.

Nas vinte escolas de 1º CEB da RAM estudadas, dos docentes que responderam, a maioria, 47,9% encontra-se na faixa etária entre os 30 e os 40 anos, 22% até trinta anos, 21% entre 40 e os 50 anos e apenas 8% com mais de 50 anos (tabela 1).

A grande maioria dos docentes 84,2 % é do sexo feminino e apenas 15,8 % do são do sexo masculino (tabela 2).

Quanto à formação académica 90% a grande maioria tem licenciatura, 6,9% tem apenas bacharelato e 2,9% já apresenta mestrado (tabela 3).

Relativamente ao tempo de serviço na carreira, 39,2% situa-se entre os 6 e 10 anos, 21% até cinco anos, 15% acima dos vinte e cinco anos de serviço, 9,6% dos onze aos quinze anos, 9,3% dos vinte aos vinte e cinco anos e a menor percentagem 4,8%, encontra-se entre os dezasseis e os vinte anos (tabela4).

Quanto ao tempo de serviço na escola a maioria, 61,7%, encontra-se na escola apenas até 6 anos, 28,6% entre os seis e os dez anos (tabela 5).

Nas escolas estudadas os docentes que responderam, 43,8% lecciona na Actividade Curricular na escola e 34% está a leccionar na Actividade de Complemento Curricular (tabela 6).

Tabela 1 *- Frequência e percentagem dos sujeitos da amostra pelos diferentes grupos etários*

Idade	Frequência	Percentagem
Até 30 anos	70	22,5
Dos 31 aos 40 anos	149	47,9
Dos 41 aos 50 anos	67	21,5
Acima de 50 anos	25	8,0
Total	311	100,0

Tabela 2 *- Frequência e percentagem dos sujeitos da amostra segundo o género*

Género		
	Frequência	Percentagem
Feminino	262	84,2
Masculino	49	15,8
Total	311	100,0

Tabela 3 - *Frequência e percentagem dos sujeitos da amostra segundo a sua Formação Académica*

Formação Académica	Frequência	Percentagem
Bacharelato	21	6,9
Licenciatura	276	90,2
Mestrado	9	2,9
Total	306	100,0
Não responderam	5	
total	311	100,0

Tabela 4 - *Frequência e percentagem dos sujeitos da amostra relativamente ao tempo de serviço na carreira*

Tempo de serviço na carreira	Frequência	Percentagem
Até os 5 anos	67	21,5
Dos 6 aos 10 anos	122	39,2
Dos 11 aos 15 anos	30	9,6
Dos 16 aos 20 anos	15	4,8
Dos 20 anos aos 25 anos	29	9,3
Acima dos 25 anos	48	15,4
Total	311	100,0

Tabela 5 - *Frequência e percentagem dos sujeitos da amostra relativamente ao tempo de serviço na escola*

	Frequência	Percentagem
Até os 5 anos	192	61,7
Dos 6 aos 10 anos	89	28,6
Dos 11 aos 15 anos	13	4,2
Dos 16 aos 20 anos	5	1,6
Acima dos 20 anos	12	3,9
Total	311	100,0

Tabela 6 - *Frequência e percentagem dos sujeitos da amostra relativamente à actividade despenhada*

Actividade Desempenhada	Frequência	Percentagem
Prof. da Actividade Curricular	134	43,8
Prof. da Actividade de Enriquecimento Curricular	104	34,0
Outra	68	22,2
Total	306	100,0
Não responderam	5	
Total	311	

Tabela 7 - *Frequência e percentagem dos sujeitos da amostra relativamente ao ambiente geral da escola*

Ambiente na Escola	Frequência	Percentagem
Pouco Satisfatório	16	5,1
Satisfatória	108	34,7
Bom	151	48,6
Muito Bom	36	11,6
Total	311	100,0

4. INSTRUMENTO

Existiu alguma dificuldade em encontrar referências específicas para avaliarmos os conflitos em contexto escolar entre docentes pelo que optou-se pela elaboração realização de um questionário, com vários tipos de perguntas, tendo como base a revisão da literatura sobre os conflitos.

O questionário é constituído por quatro partes: a primeira parte refere-se aos dados sócio demográficos; Na segunda parte são colocadas questões directas sobre a existência de conflitos na escola: entre a direcção e os docentes, entre docentes, e entre grupos de professores; O terceiro grupo é constituído por vinte e quatro itens, questiona-se sobre os factores que possam contribuir para o aparecimento de conflitos entre os professores; O quarto grupo é constituído por vinte e cinco itens e questiona-se os docentes sobre as estratégias que pensam ser as mais adequadas para lidar com os conflitos, avaliadas numa escala do tipo *likert.*

Inicialmente passou-se o questionário a um elemento do grupo de docentes, com a intenção de testar o instrumento construído. Foram feitos ligeiros ajustes ao questionário original.

Posteriormente procedeu-se ao estudo da fiabilidade e validade do questionário

De um modo geral a técnica do inquérito por questionário é bastante fiável desde que se respeite os procedimentos metodológicos quanto à sua concepção, selecção dos inqueridos e administração no terreno. A questão da fiabilidade exige que o investigador aplique de forma igual os critérios de codificação e que estes sejam aplicados com maior rigor (Ferreira, 2008).

A análise da estrutura relacional dos itens da escala de *conflitos* foi efectuada através da análise factorial exploratória sobre a matriz das correlações, com extracção dos factores pelo método das componentes principais seguida de rotação Varimax. Os factores comuns retidos foram os que apresentaram um *eigenvalue* superior a 1. Os indicadores da validade da análise factorial, KMO (0,868, bom) e o teste de Bartlett (p=0,000) são favoráveis à sua prossecução.

A análise factorial convergiu para uma solução com 5 componentes principais que explicam 60,7% da variância total. A primeira componente explica 32,2%, a

segunda 11,0%, a terceira 6,2%, a quarta 6,0% e a quinta explica 5,2%. Na tabela nº 3 podemos apreciar os pesos factoriais das questões em cada uma das componentes extraídas. A consistência interna das componentes foi analisada com recurso ao coeficiente alfa de cronbach.

Deste modo, em consonância com os pesos factoriais designámos as componentes da seguinte forma:

Quadro 4: Análise por factores do questionário - Grupo III: Factores que contribuem para o aparecimento de conflitos

GRUPO III	**FACTORES QUE CONTRIBUEM PARA O APARECIMENTO DE CONFLITOS**	
Factor 1 (α=0,585)	Factores Promotores de Conflitualidade	- Falhas na estrutura organizacional - Cansaço os professores passarem mais tempo na escola - Factores Pessoais e /ou familiares
Factor 2 4,5,6,7,8,12 ,17,18,21 e 23 (α=0,907)	Falhas de Comunicação e Falhas Organizacionais	- As regras de utilização dos materiais serem pouco claras - Os papéis estarem mal definidos - Resistência à autoridade - Falta ou falha de comunicação - Tarefas mal definidas - Falta de reconhecimento profissional - Papéis hierárquicos mal definidos - Regras de utilização dos espaços pouco claras - Falhas na estrutura organizacional - Favoritismo ou discriminação encobertos
Factor 3 1,3,9 e 11 (α=0,676)	Características pessoais	- Diferença de idades - Diferença de valores - Diferenças geracionais - O género
Factor 4 2, 10 e 14 (α=0,575)	Factores ligados à personalidade	- Cada um ter a sua opinião e não abdicar dela - Personalidades diferentes - Tomar atitudes precipitadamente
Factor 5 6,11,19,20 e 22 (α=0,748)	Cansaço e problemas pessoais	- Resistência à autoridade - Diferenças de género - Passar cada vez mais tempo na escola - O cansaço e o desgaste pela rotina - Problemas pessoais e ou familiares

Tabela 8 – Matriz de componentes rodada ***Agrupamento por Factores*** *- Razões que contribuem para o aparecimento de conflitos.*

Razões que contribuem para o aparecimento de conflitos					
Agrupamento por Factores					
	1	2	3	4	5
G3_5	,812				
G3_8	,796				
G3_18	,794				
G3_21	,793				
G3_17	,777				
G3_4	,656				
G3_6	,656				
G3_7	,646				,341
G3_23	,568		,444		
G3_12	,410			,388	,356
G3_1		,777			
G3_9		,758			
G3_3		,471			,433
G3_16		,424	,307	,313	
G3_22			,829		
G3_19			,742		
G3_20		,344	,435		
G3_13				,783	
G3_11		,316		,649	
G3_15				,573	
G3_2					,721
G3_14	,360			,341	,651
G3_10		,439	,304		,559
Variância explicada	32,2	11,0	6,2	6,0	5,2
Consistência interna	0,907	0,670	0,705	0,664	0,575

Estratégias para Lidar com o Conflito

Os indicadores da validade da análise factorial, KMO (0,903, excelente) e o teste de Bartlett (p=0,000) são favoráveis à sua prossecução da análise factorial. A AFC extraiu 6 componentes principais que explicam no total 63,53% da variância total. Sucessivos melhoramentos no que se refere à comunalidade e pesos factoriais das questões bem como a análise da consistência interna das dimensões aconselharam a retenção de 4 factores, que foram designados da seguinte forma:

Quadro 5: Análise por factores do questionário - Grupo IV dos factores importantes para lidar com o conflito de forma construtiva

GRUPO IV	FACTORES IMPORTANTES PARA LIDAR COM O CONFLITO DE FORMA CONSTRUTIVA	
Factor 1 23,21,22,24,11,20,13,12,10,2,19,16,18,4 e 17 (α=0,925)	Estratégias construtivas	- Enfrentar e resolver conflitos - Escutar - Empatia - Honestidade - Justiça - Reconhecer os erros - Atacar os problemas e não as pessoas - Analisar as situações - Encontrar as várias soluções possíveis - Perceber que numa discussão a razão nunca está só de um lado - Aprender a perdoar
Factor 2 8,7,5,15 (α=0,624)	Factores neutros que dificultam a resolução de conflitos	- Não abdicar da sua opinião e interesses pessoais - Envolver-se no conflito sempre que ache que tem razão - Não abdicar do seu ponto de vista e dos seus princípios - Apresentar fortes argumentos, defender a sua posição
Factor 3 1 e 14 (α=0,053)	O humor	- A razão nunca está só de um lado - Humor para desanuviar
Factor 4 6,9,3 (α=0,538)	Factores que não resolvem apenas adiam o conflito	- Mudar de opinião em vez de entrar em conflito - Evitar o conflito - Parar ou suspender o conflito

***Tabela 9**: Agrupamento por Factores - Estratégias adequadas para lidar com o conflito*

Estratégias adequadas para lidar com o conflito

Agrupamento por Factores

	1	2	3	4	5	6
G4_23	,811					
G4_21	,807					
G4_22	,796					
G4_24	,780					
G4_11	,773					
G4_20	,765					
G4_13	,753					
G4_12	,701				,322	
G4_10	,695				,356	
G4_2	,680			,365		
G4_19	,664				,379	
G4_16	,659					
G4_18	,562			,343	,454	
G4_4	,553			,340		
G4_17	,483					
G4_8		,694				
G4_7		,693				
G4_5		,538			,363	
G4_15	,432	,529				
G4_6			,629			,387
G4_9	,411		,574			
G4_3	,438		,538			
G4_14	,322			,575		
G4_1	,416			,438		

5. PROCEDIMENTOS

Para fazer a recolha de dados nos profissionais de educação foram desenvolvidas algumas formalidades inerentes à realização do estudo. Antes de iniciar a investigação foi efectuado um pedido de autorização ao Director Regional de Educação (anexo I), posteriormente foram contactadas as direcções das escolas para formalizar o pedido, explicar o objectivo do estudo e qual a sua finalidade científica. Os docentes foram informados sobre todos os aspectos que podem ter influência na decisão de colaborar ou não com a investigação. Isto foi sempre feito em colaboração com direcção da escola. Os directores de escola foram o elo de ligação entre o investigador e os docentes.

Foram preenchidos os questionários de forma anónima, e entregues ao director em envelope selado. Os questionários foram entregues aos docentes durante o mês de Junho, uma vez que em Julho já alguns professores estariam de férias. As escolas tiveram aproximadamente três a quatro semanas para a entrega e recolha dos questionários. Todas as escolas contactadas disponibilizaram-se a participar na investigação.

Os critérios para a selecção da amostra tiveram em conta o objectivo do estudo. Todas as informações recolhidas são estritamente confidenciais. A análise dos resultados é feita por grupos protegendo assim a exposição individual dos sujeitos.

6. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Iremos apresentar os nossos resultados em dois momentos. Num primeiro momento far-se-á a apresentação dos resultados descritivos, e num segundo momento iremos apresentar a influência que algumas variáveis (género, idade, anos de serviço e anos de serviço na escola) podem ter na explicação dos factores que podem influenciar a existência de conflitos e na selecção das melhores estratégias para lidar com esses conflitos.

Na análise descritiva vamos recorrer às percentagens, da moda, para analisar a questão com mais concordância e a mais frequente. Na análise da influência das variáveis, consoante as características das variáveis em análise, iremos utilizar os testes do Qui-quadrado, T de student, ANOVA e teste de Kruskal-Wallis.

A análise estatística foi efectuada com o SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*) versão 15.0 para Windows.

6.1 Análise Descritiva

Feito o levantamento acerca do ambiente geral nas escolas e podemos concluir que se encontra entre o bom (48%) e o satisfatório (34%), havendo 11,6% a afirmar que o ambiente é Muito Bom e apenas uma percentagem mínima (5,1 %) afirma que o ambiente é pouco satisfatório (tabela 10).

Quanto à existência de conflitos entre professores a maioria (58%) afirma não existir conflito e 41,3% afirma que existem (tabela 11). Dos que afirmam existir conflitos na escola classificam-nos como ligeiramente intensos (19,1% ou pouco intensos 20,4% e apenas 0,3% classifica de muito intensos (tabela 12). Relativamente à evolução do conflito, dos que afirmam existir conflitos, 19,5% afirma que têm vindo a diminuir, 17,2% que se mantêm e apenas 4,9% que tem vindo a aumentar (tabela 13).

No que concerne à existência de conflitos entre os docentes e a direcção, a maioria, 83% afirma não existir conflitos e 16,1% (tabela 14). Dos que afirmam existir conflitos, 2,3% dizem que são intensos e 0,6% que são muito intensos (tabela 15). Relativamente à evolução do conflito, dos que afirmam existir conflitos, 2,3% afirma

que têm vindo a diminuir, 7,1% que se mantêm e apenas 2,3% que tem vindo a aumentar (tabela 16)

Por último no que se refere à existência de conflitos entre grupos de professores a maioria (80%) afirma não existir conflito e 1,9% afirma que existem (tabela 17). Dos que afirmam existir conflitos entre professores classificam-nos como ligeiramente intensos (7,5% ou pouco intensos 10,9% e apenas 0,3% classifica de intensos e muito intensos (tabela 18). Quanto à evolução do conflito dos que afirmam existir conflitos, 7,9% afirma que têm vindo a aumentar, 8,9% que se mantêm e apenas 1,7% que tem vindo a aumentar (tabela 19).

Tabela 10: Frequência e percentagem dos sujeitos da amostra no que se refere ao ambiente relacional na escola

	Frequência	Percentagem
Pouco Satisfatório	16	5,1
Satisfatória	108	34,7
Bom	151	48,6
Muito Bom	36	11,6
Total	311	100,0
Total	311	100,0

Questão 1 – Existência ou não de conflitos nos docentes nas escolas de 1º CEB da RAM e sua intensidade.

Tabela 11: Frequência e percentagem dos sujeitos da amostra no que se refere à existência de conflitos entre professores

	Frequência	Percentagem
Sim	128	41,3
Não	180	58,1
3	1	,3
Não se aplica	1	,3
Total	310	100,0
Não respondeu	1	
Total	311	

Tabela12: Frequência e percentagem dos sujeitos da amostra no que se refere classificação da intensidade dos conflitos entre professores

	Frequência	Percentagem
Pouco Intensos	63	20,4
Ligeiramente Intensos	59	19,1
Intensos	5	1,6
Muito Intensos	1	,3
Não se aplica	181	58,6
Total	309	100,0
Não respondeu	2	
Total	311	100,0

Tabela 13: Frequência e percentagem dos sujeitos da amostra no que se refere à evolução dos conflitos entre professores

	Frequência	Percentagem
Têm vindo a diminuir	60	19,5
Mantêm-se	53	17,2
Têm vindo a aumentar	15	4,9
Não se aplica	180	58,4
Total	308	100,0
Não respondeu	3	
Total	311	

Tabela 14: Frequência e percentagem dos sujeitos da amostra no que se refere à Existência de conflitos entre docentes e direcção

	Frequência	Percentagem
Sim	50	16,1
Não	260	83,9
Total	310	100,0
Não respondeu	1	
Total	311	

Tabela 15: Frequência e percentagem dos sujeitos da amostra no que se refere à classificação dos conflitos entre docentes e direcção quanto à intensidade

	Frequência	Percentagem
Pouco Intensos	16	5,2
Ligeiramente Intensos	25	8,1
Intensos	7	2,3
Muito Intensos	2	,6
Não se aplica	260	83,9
Total	310	100,0
Não responderam	1	
Total	311	

Tabela 16: Frequência e percentagem dos sujeitos da amostra no que se refere à evolução dos conflitos entre docentes e direcção

	Frequência	Percentagem
Têm vindo a diminuir	21	6,8
Mantêm-se	22	7,1
Têm vindo a aumentar	7	2,3
Não se aplica	260	83,9
Total	310	100,0
Não responderam	1	
Total	311	

Tabela 17: Frequência e percentagem dos sujeitos da amostra no que se refere à Existência de conflitos entre grupos de professores

	Frequência	Percentagem
Sim	58	19,1
Não	245	80,6
3	1	, 3
Total	304	100,0
Não responderam	7	
Total	311	

Tabela 18: Frequência e percentagem dos sujeitos da amostra no que se refere à classificação dos conflitos entre e grupos de professores quanto à intensidade

	Frequência	Percentagem
Pouco Intensos	33	10,9
Ligeiramente Intensos	22	7,3
Intensos	1	,3
Muito Intensos	1	,3
Não se aplica	246	81,2
Total	303	100,0
Não responderam	8	
Total	311	

Tabela 19: Frequência e percentagem dos sujeitos da amostra no que se refere à evolução dos conflitos entre grupos de professores

	Frequência	Percentagem
Têm vindo a diminuir	24	7,9
Mantêm-se	27	8,9
Têm vindo a aumentar	5	1,7
Nâo se aplica	246	81,5
Total	302	100,0
Não responderam	9	
Total	311	

As respostas dos inquiridos às questões relacionadas com os conflitos e as estratégias para lidar com os conflitos podem ser apreciadas nas tabelas seguintes. Nelas realçamos em cinza claro as respostas mais frequentes (resposta modal). A questão com maior número de concordância, a resposta mais frequente, foi *Falta e/ou falha de comunicação* (m=3,88) e a questão com a média mais baixa foi *A diferença entre os sexos, homens e mulheres terem modos diferentes de pensar* (1,92).

Tabela 20: Frequência e percentagem dos Factores que segundo os professores contribuem para o aparecimento de conflitos entre os professores

		1	2	3	4	5	Moda
1. Diferença de idades	Freq.	114	122	50	19	4	2
	%	36,9	39,5	16,2	6,1	1,3	
2. Cada um ter a sua opinião e não abdicar dela	Freq.	3	35	121	94	55	3
	%	1,0	11,4	39,3	30,5	17,9	
3. As pessoas terem valores morais diferentes	Freq.	18	77	137	58	19	3
	%	5,8	24,9	44,3	18,8	6,1	
4. Não serem claras as regras de utilização dos materiais	Freq.	34	76	123	59	16	3
	%	11,0	24,7	39,9	19,2	5,2	
5. Os papéis não estarem bem definidos	Freq.	26	42	99	97	44	3
	%	8,4	13,6	32,1	31,5	14,3	
6. Resistência à autoridade	Freq.	27	45	109	89	40	3
	%	8,7	14,5	35,2	28,7	12,9	
7. Falta e/ou falha de comunicação	Freq.	8	16	73	121	91	4
	%	2,6	5,2	23,6	39,2	29,4	
8. As tarefas que cada um tem de desempenhar estarem mal definidas	Freq.	23	35	80	111	60	4
	%	7,4	11,3	25,9	35,9	19,4	
9. Diferenças geracionais	Freq.	69	109	83	38	8	2
	%	22,5	35,5	27,0	12,4	2,6	
10. As pessoas terem personalidades diferentes	Freq.	28	61	114	76	31	3
	%	9,0	19,7	36,8	24,5	10,0	
11. A diferença entre os sexos, homens e mulheres terem modos diferentes de pensar	Freq.	117	122	52	13	5	2
	%	37,9	39,5	16,8	4,2	1,6	
12. Falta de reconhecimento profissional	Freq.	37	67	110	65	30	3
	%	12,0	21,7	35,6	21,0	9,7	
13. Terem formações académicas diferentes	Freq.	92	134	59	15	6	2
	%	30,1	43,8	19,3	4,9	2,0	
14. As pessoas tomarem atitudes precipitadamente	Freq.	10	39	124	86	52	3
	%	3,2	12,5	39,9	27,7	16,7	
15. O facto de exercerem actividades diferentes	Freq.	64	112	81	32	18	2
	%	20,8	36,5	26,4	10,4	5,9	
16. Serem muitas pessoas do sexo feminino na profissão	Freq.	82	78	73	46	27	1
	%	26,8	25,5	23,9	15,0	8,8	
17. Os papéis das hierarquias não estarem bem definidos	Freq.	44	65	102	67	29	3
	%	14,3	21,2	33,2	21,8	9,4	
18. As regras de utilização dos espaços não serem claras	Freq.	48	73	123	48	15	3
	%	15,6	23,8	40,1	15,6	4,9	
19. O facto de os professores terem de passar cada vez mais horas na escola	Freq.	29	39	95	86	59	3
	%	9,4	12,7	30,8	27,9	19,2	
20. Problemas pessoais e/ou familiares	Freq.	45	83	115	48	16	3
	%	14,7	27,0	37,5	15,6	5,2	
21. Falhas na estrutura organizacional	Freq.	30	52	111	79	36	3
	%	9,7	16,9	36,0	25,6	11,7	
22. O cansaço e desgaste pela rotina diária	Freq.	15	30	118	87	57	3
	%	4,9	9,8	38,4	28,3	18,6	
23. O favoritismo ou discriminação encobertos no local de trabalho	Freq.	26	37	90	75	75	3
	%	8,6	12,2	29,7	24,8	24,8	

Tabela 21: Frequência e percentagem das estratégias que segundo os professores são mais adequadas para lidar com o conflito

			1	2	3	4	5	Moda
1.	Numa discussão a razão nunca está só de um lado	Freq.	7	14	123	88	71	3
		%	2,3	4,6	40,6	29,0	23,4	
2.	Saber escutar	Freq.	1	0	32	83	193	5
		%	,3	,0	10,4	26,9	62,5	
3.	Parar ou suspender o conflito sempre que os "ânimos" estejam exaltados	Freq.	5	11	67	110	113	5
		%	1,6	3,6	21,9	35,9	36,9	
4.	Enfrentar o conflito sempre que seja importante para a não continuação do problema que o origina.	Freq.	2	5	64	126	108	4
		%	,7	1,6	21,0	41,3	35,4	
5.	Não abdicar do meu ponto de vista quando isso vai contra os meus princípios	Freq.	27	68	117	64	29	3
		%	8,9	22,3	38,4	21,0	9,5	
6.	Mudar a minha opinião em vez de entrar em conflito	Freq.	60	89	104	39	16	3
		%	19,5	28,9	33,8	12,7	5,2	
7.	Envolver-me no confronto sempre que ache que tenho razão	Freq.	83	119	82	18	4	2
		%	27,1	38,9	26,8	5,9	1,3	
8.	Não abdicar das minhas opiniões quando os meus interesses e necessidades estiverem em causa.	Freq.	35	66	126	49	29	3
		%	11,5	21,6	41,3	16,1	9,5	
9.	Evitar o conflito sempre que se perspective que o mesmo vá agravar o ambiente de trabalho	Freq.	8	26	96	89	90	3
		%	2,6	8,4	31,1	28,8	29,1	
10.	Tentar encontrar várias saídas para o mesmo problema	Freq.	2	5	70	99	133	5
		%	,6	1,6	22,7	32,0	43,0	
11.	Verificar se compreendemos a posição dos outros	Freq.	0	0	65	123	121	4
		%	,0	,0	21,0	39,8	39,2	
12.	Reflectir sobre o que os outros estão a pensar	Freq.	2	3	70	123	110	4
		%	,6	1,0	22,7	39,9	35,7	
13.	Reconhecer quando se está errado	Freq.	0	0	23	87	200	5
		%	,0	,0	7,4	28,1	64,5	
14.	Utilizar o humor para desanuviar as conversas e mudar de e assunto	Freq.	18	33	107	82	69	3
		%	5,8	10,7	34,6	26,5	22,3	
15.	Apresentar fortes argumentos para defender a minha posição	Freq.	6	21	112	111	55	3
		%	2,0	6,9	36,7	36,4	18,0	
16.	Orientar os outros de modo a ver os aspectos positivos das situações	Freq.	0	6	99	134	67	4
		%	,0	2,0	32,4	43,8	21,9	
17.	Restringir-se ao tema evitar ataques pessoais	Freq.	4	8	70	89	136	5
		%	1,3	2,6	22,8	29,0	44,3	
18.	Se a outra parte nos magoar demonstrar disponibilidade para ultrapassar a situação	Freq.	6	12	97	123	69	4
		%	2,0	3,9	31,6	40,1	22,5	
19.	Compreender que o nosso julgamento tal como o da outra parte pode ser falível	Freq.	2	6	88	119	93	4
		%	,6	1,9	28,6	38,6	30,2	
20.	Tentar sentir como seria estar do outro lado	Freq.	0	3	72	127	106	4
		%	,0	1,0	23,4	41,2	34,4	
21.	Tratar a outra parte com honestidade	Freq.	0	1	47	97	165	5
		%	,0	,3	15,2	31,3	53,2	
22.	Tratar os outros de forma justa	Freq.	0	1	38	81	190	5
		%	,0	,3	12,3	26,1	61,3	
23.	Procurar entender o ponto de vista da outra parte	Freq.	0	3	40	116	150	5
		%	,0	1,0	12,9	37,5	48,5	
24.	Prontificar-se para reparar os malefícios e aceitar a responsabilidade de pedir desculpa	Freq.	0	2	52	102	153	5
		%	,0	,6	16,8	33,0	49,5	

A questão com a média mais elevada foi *Reconhecer quando se está errado* (m=4,57) e a questão com a média mais baixa foi *Envolver-me no confronto sempre que ache que tenho razão* (2,15).

6.2 Influência das variáveis independentes na explicação dos factores que influenciam os conflitos e na selecção de estratégias de resolução dos conflitos

Nas questões nº 1 a 3 como estamos a testar a relação entre duas variáveis nominais vamos utilizar o teste do Qui-qaudrado. Nas questões nº 4 a nº 9 como as nossas variáveis dependentes são de tipo ordinal e estamos a comparar dois grupos, ou mais de dois grupos, vamos utilizar o teste t de *Student* para amostras independentes ou a Anova *One-Way,* respectivamente. Os pressupostos destes testes, normalidade de distribuição de valores e homogeneidade de variâncias, foram analisados com o teste de *Kolmogorov-Smirnov e teste de Levene*. Nos casos em que estes não se encontravam cumpridos, concretamente no caso da Anova, utilizou-se o teste não paramétrico alternativo, ou seja, o teste de Kruskal-Wallis.

Nos casos em que se encontraram diferenças significativas, como o SPSS até à versão 18.0 não tem testes de comparação múltipla a posteriori para o teste de *Kruskal-Wallis* procedeu-se como descrito em Maroco (2007). Basicamente isto consiste em ordenar a variável dependente através do procedimento Rank Cases e depois utilizar o teste de comparação múltipla da Anova *One-Way* sobre a nova variável ordenada

<u>Questão 2</u> – A idade dos professores influencia a percepção que têm sobre a existência de conflitos na escola.

A idade dos professores não influencia significativamente a percepção dos mesmos relativamente à existência de conflitos na escola.

Tabela 22: Testes do Qui-quadrado

	Valor	df	Sig.
Conflitos entre professors	1,985	3	,576
Conflitos entre os docentes e a direcção	5,098	3	,165
Conflitos entre grupos de professores	2,438	3	,487

<u>Questão 3</u> – A pertença a escola pequenas ou grandes influencia a percepção dos professores sobre a existência de conflitos na escola.

A pertença a escola pequenas ou grandes não influencia significativamente a percepção dos professores relativamente à existência de conflitos na escola.

Tabela 23: Testes do Qui-quadrado a existência de conflitos entre professores, entre os docentes e a direcção e entre os grupos de professores, em função da dimensão da escola

	Valor	df	Sig.
Conflitos entre professores	,235	1	,628
Conflitos entre os docentes e a direcção	,018	1	,892
Conflitos entre grupos de professores	1,209	1	,272

<u>Questão 4</u> – A actividade exercida pelo professor influencia a sua percepção sobre a existência de conflitos na escola.

A actividade exercida não influencia significativamente a percepção dos professores relativamente à existência de conflitos na escola.

Tabela 24: Testes do Qui-quadrado a existência de conflitos entre professores, entre os docentes e a direcção e entre os grupos de professores, em função da idade

	Valor	df	Sig.
Conflitos entre professores	,001	1	,972
Conflitos entre os docentes e a direcção	,440	1	,507
Conflitos entre grupos de professores	1,172	1	,279

Questão 5 – Os professores que consideram que existem conflitos na escola têm uma opinião diferente dos professores que consideram que não existem conflitos na escola relativamente aos factores causadores de conflitos e às estratégias para lidar com os conflitos.

Encontrámos as seguintes diferenças estatisticamente significativas:

Tabela 25: Testes t de Student

	Sim		Não		
	M	dp	M	dp	Sig.
Falhas de Comunicação e Falhas	3.04	.90	3.31	.74	,007 *
Características Pessoais	2,31	,68	2,27	,68	,693
Cansaço e problemas pessoais	2.94	.72	2.93	.67	,945
Factores Promotores de Conflitualidade	3.22	.87	3.13	.86	351
Factores ligados à Personalidade	3,45	,73	3,24	,75	,016 *

* $p \leq 0,05$

Falhas de Comunicação e Falhas Organizacionais, t(285) = -2,812, *p*=0,007, os professores que consideram que não existem conflitos na escola atribuem mais importância a estes factores do que os professores que consideram que existem conflitos na escola (3,31 versus 3,04).

Factores ligados à personalidade, t(305) = 2,431, *p*=0,016, os professores que consideram que existem conflitos na escola atribuem mais importância a estes factores do que os professores que consideram que não existem conflitos na escola (3,45 versus 3,24).

Encontrámos diferenças estatisticamente significativas no uso de ***Estratégias construtivas***, t(295) = 2,177, *p*=0,030, assim, os professores que consideram que existem conflitos na escola atribuem mais importância a estas estratégias do que os professores que consideram que não existem conflitos na escola (4,28 versus 4,14).

Tabela 26: Testes t de Student

	Sim		Não		
Estratégias	M	dp	M	dp	Sig.
Construtivas	4,28	0,53	4,14	0,56	,030 *
Dificultam a resolução de conflitos	2,99	0,65	2,87	0,73	151
Enfrentam o conflito	3,63	0,76	3,54	0,73	,314
Adiam o conflito	3,46	0,77	3,42	0,72	,674

* $p \leq 0{,}05$

<u>Questão 6</u> – A idade dos professores influencia a sua opinião relativamente aos factores causadores de conflitos e às estratégias para lidar com os conflitos.

A idade não influencia significativamente a opinião dos professores relativamente aos factores causadores de conflitos (cf. tabela 17).

Tabela 27: Testes de Kruskal-Wallis para os factores que influenciam a existência de conflitos, em função da idade

	χ^2	Gl	Sig,
Falhas de Comunicação e Falhas	2,988	3	,393
Características Pessoais	1,730	3	,630
Cansaço e problemas pessoais	1,127	3	,771
Factores Promotores de Conflitualidade	,332	3	,954
Factores ligados à Personalidade	,120	3	,989

No que diz respeito às estratégias para lidar com os conflitos encontrámos as seguintes diferenças estatisticamente significativas no adiamento dos conflitos, χ^2 (3) = 9,544 p=0,023.

Tabela 28: Testes de Kruskal-Wallis para as estratégias para lidar com os conflitos, em função da idade

Estratégias	χ^2	Gl	Sig,
Estratégias construtivas	2,144	3	,543
Dificultam a resolução de conflitos	1,388	3	,708
Enfrentam o conflito	1,844	3	,605
Adiam o conflito	9,544	3	,023 *

* $p \leq 0{,}05$

O teste de comparação múltipla a posteriori de Tukey indica-nos que as diferenças significativas se encontram entre os professores mais novos e os professores mais velhos, sendo que estes últimos atribuem mais importância a estas estratégias (3,79 versus 3,28).

Tabela 29: Teste de Tukey

Idade		Subconjunto de alfa = 0,05	
	N	1	2
até 30	70	3,2810	
41-50	64	3,4479	3,4479
31-40	148	3,4527	3,4527
> 50	23		3,7971
Sig.		,649	,085

Adiam o conflito, χ^2 (3) = 9,544 *p*=0,023, O teste de comparação múltipla a posteriori de Tukey indica-nos que as diferenças significativas se encontram entre os professores mais novos e os professores mais velhos, sendo que estes últimos atribuem mais importância a estas estratégias (3,79 versus 3,28).

<u>Questão 7</u> – O género dos professores influencia a sua opinião relativamente aos factores causadores de conflitos e às estratégias para lidar com os conflitos.

Encontrámos as seguintes diferenças estatisticamente significativas ***para as Características Pessoais***, t(302) = 1,944, *p*=0,053, os professores atribuem mais importância a este factor do que as professoras (2,32 versus 2,11).

Tabela 30: Testes t de Student para os factores que influenciam a existência de conflitos, em função do género

	Sim		Não		
	M	dp	M	dp	Sig.
Falhas de Comunicação e Falhas	3,22	0,83	3,09	0,80	,318
Características Pessoais	2,32	0,68	2,11	0,68	,053 *
Cansaço e problemas pessoais	2,94	0,70	2,88	0,73	,604
Factores Promotores de Conflitualidade	3,18	0,85	3,12	1,00	,679
Factores ligados à Personalidade	3,37	0,76	3,21	0,67	,187

* $p \leq 0,10$

O género não influencia significativamente a opinião dos professores relativamente às estratégias para lidar com os conflitos.

Tabela 31: Testes t de Student para as estratégias para lidar com os conflitos, em função do género

	Feminino		Masculino		
Estratégias	M	dp	M	dp	Sig.
Construtivas	4,21	0,56	4,22	0,49	,874
Dificultam a resolução de conflitos	2,92	0,70	2,98	0,69	,557
Enfrentam o conflito	3,59	0,76	3,53	0,68	,583
Adiam o conflito	3,46	0,74	3,30	0,77	,156

<u>Questão 8</u> – O tempo de serviço na escola influencia a opinião dos professores relativamente aos factores causadores de conflitos e às estratégias para lidar com os conflitos?

Para os factores causadores de conflitos, encontrámos as seguintes diferenças estatisticamente significativas:

Tabela 32: Testes de Kruskal-Wallis para os factores que influenciam a existência de conflitos, em função do tempo de serviço

	χ^2	Gl	Sig,
Falhas de Comunicação e Falhas	7,742	2	,021 *
Características Pessoais	,029	2	,985
Cansaço e problemas pessoais	6,851	2	,033 *
Factores Promotores de Conflitualidade	4,670	2	,097 **
Factores ligados à Personalidade	1,639	2	,441

* $p \leq 0,05$ ** $p \leq 0,10$

Falhas de Comunicação e Falhas Organizacionais, χ^2 (2) = 7,742 p=0,021, o teste de comparação múltipla a posteriori de Tukey indica-nos que as diferenças significativas se encontram entre os professores com 6-10 anos de serviço e os com > 10 anos de serviço, sendo que estes últimos atribuem menos importância a estes factores (2,80 versus 3,36).

Tabela 33: Teste de Tukey

Tempo de Serviço na Escola		Subconjunto alfa = 0,05	
	N	1	2
> 10 anos	28	2,8714	
até 5 anos	175	3,1674	3,1674
6-10	85		3,3694
Sig.		,132	,387

Cansaço e problemas pessoais, χ^2 (2) = 6,851 *p*=0,033, o teste de comparação múltipla a posteriori de Tukey indica-nos que as diferenças significativas se encontram entre os professores com 6-10 anos de serviço e os com > 10 anos de serviço, sendo que estes últimos atribuem menos importância a estes factores (2,70 versus 3,07).

Tabela 34: Teste de Tukey

TSEscola_grp		Subconjunto de alfa = 0.05	
	N	1	2
> 10 anos	28	2,7071	
até 5 anos	185	2,8951	2,8951
6-10	88		3,0795
Sig.		,318	,332

Factores Promotores de Conflitualidade, χ^2 (2) = 4,670 *p*=0,097, O teste de comparação múltipla a posteriori de Tukey indica-nos que as diferenças significativas se encontram entre os professores com 6-10 anos de serviço e os com > 10 anos de serviço, sendo que estes últimos atribuem menos importância a estes factores (2,95 versus 3,32).

Tabela 35: Teste de Tukey

TSEscola_grp		Subconjunto de alfa = 0,05	
	N	1	2
> 10 anos	28	2,9524	
até 5 anos	185	3,1243	3,1243
6-10	88		3,3220
Sig.		,062	,164

O tempo de serviço não influencia significativamente a opinião dos professores relativamente às estratégias para lidar com os conflitos?

Tabela 36: Testes de Kruskal-Wallis para as estratégias para lidar com os conflitos, em função do tempo de serviço

Estratégias	χ^2	Gl	Sig,
Construtivas	,088	2	,957
Dificultam a resolução de conflitos	,369	2	,831
Enfrentam o conflito	,552	2	,759
Adiam o conflito	2,020	2	,364

<u>Questão 9</u> – A actividade exercida pelos professores influencia a sua opinião relativamente aos factores causadores de conflitos e às estratégias para lidar com os mesmos.

A actividade exercida pelos professores não influencia significativamente a opinião dos mesmos relativamente às estratégias para lidar com os conflitos.

Tabela 37: Testes t de Student para os factores que influenciam a existência de conflitos, em função da actividade Exercida

	Actividade Curricular		A. Enriq. Curricular		
	M	dp	M	dp	Sig.
Falhas de Comunicação e Falhas	3,30	0,86	3,11	0,84	,105
Características Pessoais	2,34	0,72	2,33	0,67	,969
Cansaço e problemas pessoais	2,99	0,72	2,98	0,69	967
Factores Promotores de Conflitualidade	3,23	0,92	3,25	0,84	,868
Factores ligados à Personalidade	3,40	0,76	3,36	0,79	,699

Encontrámos diferenças estatisticamente significativas relativamente ao ***enfrentar o conflito***, t(231) = 1,796, *p*=0,068, sendo que os professores com actividades curriculares atribuem mais importância a este factor (3,70 versus 3,52).

Tabela 38: Testes t de Student para as estratégias para lidar com os conflitos, em função da actividade exercida

	Actividade curricular		A. Enriq. curricular		
Estratégias	M	dp	M	dp	Sig.
Construtivas	4,26	0,58	4,20	0,51	,486
Dificultam a resolução de conflitos	2,95	0,67	3,00	0,72	,532
Enfrentam o conflito	3,70	0,82	3,52	0,69	,068 *
Adiam o conflito	3,51	0,72	3,39	0,78	,255

* $p \leq 0{,}10$

Enfrentar o conflito, t(231) = 1,796, *p*=0,068, os professores com actividades curriculares atribuem mais importância a este factor (3,70 versus 3,52).

PARTE III – DISCUSSÃO E CONCLUSÃO

DISCUSSÃO E CONCLUSÃO

Com esta investigação procurou-se aprofundar o conhecimento sobre os conflitos existentes entre os docentes, bem como entre estes e a direcção, nas Escolas de 1º CEB mais especificamente conhecer a perspectiva destes profissionais de educação acerca desta problemática e também compreender a forma como os professores lidam com o conflito.

O estudo visou essencialmente dar resposta a uma problemática que afecta o quotidiano das nossas escolas e que está relacionado com a conflitualidade existente. Esta investigação pretendeu contribuir para uma clarificação e reflexão no sentido de compreender o conflito em contexto escolar.

Este trabalho partiu do pressuposto que *"…uma das fontes de conflito em contexto escolar situa-se na relação que os docentes estabelecem entre si, devido ao choque de perspectivas educacionais e modos de participação diferenciados, de interesses e objectivos muitas vezes divergentes*" (Costa, 2003, p.86).

Da revisão da literatura, podemos concluir que o conflito não é algo negativo, e não devemos evitá-lo, mas antes encará-lo como uma possibilidade de crescimento e desenvolvimento. Nas pesquisas efectuadas esta temática é abordada, numa outra perspectiva, num estudo comparativo realizado por Cunha & Marques (2004) com professores pertencentes a duas escolas do ensino secundário e que teve por objectivo verificar o modo como os cinco estilos de gestão de conflitos de Rahim e Bonoma, são adoptados no contexto profissional.

O recurso à metodologia de questionário permitiu ter uma visão alargada a quase toda a RAM, incluindo duas escolas do Porto Santo. Houve uma boa participação dos professores, pelo que foi possível fazer um rastreamento da existência ou não de conflitos.

A discussão está organizada de modo a responder às principais questões colocadas neste estudo. Começamos por sintetizar os resultados principais encontrados (quadro 6) e, de seguida, passamos à sua discussão.

Quadro 6: Registo das diferenças estatisticamente significativas encontradas

Causas do aparecimento de conflitos	
Os professores que consideram que não existem conflitos na escola	Atribuem **mais** importância às falhas de comunicação Atribuem memos importância aos factores ligados à personalidade
Os professores que consideram que existem conflitos na escola	Atribuem menos importância às falhas de comunicação Atribuem **mais i**mportância aos factores ligados à personalidade
Os professores (homens)	Atribuem **mais** importância às características pessoais
As professoras (mulheres)	Atribuem menos importância às características pessoais
Os professores mais novos que se encontram entre os 6-10 anos na carreira	Atribuem **mais** importância às falhas de comunicação Atribuem **mais** importância ao cansaço e problemas pessoais Atribuem **mais** importância aos factores promotores de conflito
Os professores mais velhos com mais de 10 na carreira	Atribuem menos importância às falhas de comunicação e de organização Atribuem menos importância ao cansaço e problemas pessoais Atribuem menos importância aos factores promotores de conflito
A questão linear com média menos elevada foi a 11 - Homens e mulheres terem modos diferentes de pensar A questão linear com média **mais** elevada foi a 7- A falta e ou falha de comunicação	
Estratégias de resolução de conflitos	
A maioria dos professores	Valorizam o reconhecer quando se está errado
Os professores que consideram que não existem conflitos na escola	Valorizam menos as estratégias construtivas
Os professores que consideram que existem conflitos na escola	Valorizam **mais** as estratégias construtivas *
Os professores mais velhos	Valorizam **mais** o adiamento do conflito
Os professores com Actividade Curricular	Valorizam **mais** a estratégia de enfrentar o conflito
Os professores com Actividade de Enriquecimento Curricular	Valorizam menos a estratégia de enfrentar o conflito
A questão linear com média menos elevada foi a 7. Envolver-se no confronto sempre que ache que tenho razão	
A questão linear com média **mais** elevada foi a questão 13 - Reconhecer quando se está errado	

«Ambiente Geral nas Escolas»

De acordo com os resultados encontrados, conclui-se que o ambiente que se vive nas escolas estudadas é bom. Há consciência de que os conflitos existem e denota-se a preocupação com esse facto. Podemos constatar que não existe uma grande conflitualidade nas escolas entre os docentes, visto que, os professores, na sua maioria, afirmam que não existem conflitos na escola. No entanto, podemos afirmar que existe um conflito moderado nas escolas que se vislumbra como saudável e necessário ao desenvolvimento e ao crescimento destas organizações.

Na perspectiva dos autores estudados, a existência de um certo grau de conflitualidade é benéfico para o desenvolvimento e desempenho da instituição. Costa (2003) diz que é um processo necessário e que traz consequências positivas para a organização escolar, na medida em que pode possibilitar mudanças que levem a um desenvolvimento, a uma mudança das relações entre os intervenientes na comunidade escolar. Também Deutsch (2003) defende que o conflito tem muitas funções positivas desde prevenir estagnações até estimular o interesse e a curiosidade.

Verificámos que existe uma postura construtiva relativamente ao conflito nas escolas 1º CEB. O conflito existente é o necessário, sendo que, na opinião dos sujeitos que ouvimos, os conflitos são mais entre os professores e menos com os órgãos de gestão. Podemos analisar que quer num caso e noutro, a percepção dos docentes é de que os conflitos têm vindo a diminuir e, em termos de intensidade, são considerados como pouco intensos ou de intensidade moderada. *"As instituições, mormente a Escola, geram quotidianamente uma dinâmica de conflito de ordem e desordem, de mudança. Um baixo nível de conflito nas organizações é possível de se constituir num factor obstrutivo de desempenho, pelo que o nível óptimo de conflito será aquele que simultaneamente impossibilita a imobilidade, mas cuja intensidade não coloca em causa a coordenação das actividades dentro do grupo devendo assumir-se como um parceiro indissociável da mudança através de situações criativas"*(Mcintyre, 2007, pp.97).

Os conflitos em grau moderado fazem funcionar as organizações (Ferreira, 2001). Mas só num clima onde os professores se sintam motivados, onde se sintam reconhecidos, onde se valorize o outro como pessoa, poderá haver um trabalho mais cooperativo, onde os conflitos naturais do dia-a-dia se tornem funcionais e possam ser

fonte de desenvolvimento e de crescimento. Assim, podem ser um trampolim para o propósito fundamental da escola que é oferecer um ensino de qualidade.

«Factores que Poderiam Influenciar a Existência de Conflitos»

A idade dos professores, antiguidade na carreira, bem como a actividade exercida, não influencia na percepção que têm sobre a existência de conflitos na escola. A dimensão da comunidade educativa também parece não influenciar na percepção da existência ou não de conflitos.

«A percepção dos Professores»

Verificámos que os professores que consideram **não** existir conflitos na escola atribuem às falhas de organização e de comunicação o possível aparecimento de conflitos. Na opinião deles, estes factores são claramente os responsáveis pelo surgir de alguma conflitualidade.

Nas falhas organizacionais e de comunicação estão implícitas: as regras de utilização dos materiais serem pouco claras; os papéis estarem mal definidos; a resistência à autoridade; a falta ou falha de comunicação; as tarefas mal definidas; a falta de reconhecimento profissional; os papéis hierárquicos estarem mal definidos; as regras de utilização dos espaços serem pouco claras; as falhas na estrutura organizacional e o favoritismo ou discriminação encobertos.

Por outro lado, os professores que consideram existir conflitos atribuem-nos aos factores da personalidade tais como: cada um ter a sua opinião e não abdicar dela; a existência de personalidades diferentes e tomar atitudes precipitadamente. O que podemos perceber é que os factores ligados à personalidade: diferença de valores; diferenças geracionais e diferença de idades são muito valorizadas no aparecimento de conflitos. Isto é confirmado por Mcintyre, (2007) que refere que há condições dentro das organizações que tendem a gerar conflitos. Dessas destaca as diferenças individuais como: a idade, o género, as atitudes, as crenças, os valores, e as experiências e de pessoais.

Confere-se que os professores homens são aqueles que, valorizam mais as características pessoais como causadoras de conflito.

No geral, constatou-se que valorizam mais as estratégias construtivas como: enfrentar e resolver conflitos, escutar, empatia, honestidade, justiça, reconhecer os erros, atacar os problemas e não as pessoas, analisar as situações, encontrar as várias soluções possíveis, perceber que numa discussão a razão nunca está só de um lado e aprender a perdoar, como estratégias consideradas importantes para lidar eficazmente com o conflito.

Mcintyre (2007), contudo refere Wall e Blum (1991), para afirmar que no geral não há diferenças entre os estilos de resolução de conflitos preferidos pelos homens e pelas mulheres.

Os professores mais velhos e os professores com mais antiguidade na carreira parecem desvalorizar tudo. Atribuem menos importância às falhas de comunicação e de organização, ao cansaço e problemas pessoais e aos factores promotores de conflito. Não responsabilizam estes factores pelo aparecimento de conflitos, mas valorizam o adiar do conflito como forma de resolução.

Esta situação pode ser explicada recorrendo a um trabalho apresentado por Huberman (2007), em que se mostra este facto como sendo natural e próprio em determinada etapa da carreira profissional do professor. Isto é descrito como a fase da serenidade e distanciamento afectivo que ocorre entre os 45 e os 55 anos. Os professores parecem estar menos sensíveis, ou menos vulneráveis à avaliação dos outros, quer seja de colegas, quer seja do director ou dos alunos. Garantem ter muito menos preocupações do que antes, já não chegam a casa a *se lamentar e a remoer* os acontecimentos do dia-a-dia, acham *magnífico* chegar a casa e esquecer as preocupações do trabalho.

Os professores mais novos, que se encontram entre os seis e os dez anos na carreira, atribuem mais importância a tudo: às falhas de comunicação e de organização, ao cansaço e problemas pessoais e aos factores promotores de conflito. É natural nesta fase da carreira profissional os docentes terem esta postura diferente de preocupação e ao mesmo tempo de afirmação.

Huberman (2007), refere como a fase da estabilização, e dá o exemplo de que é nesta etapa que geralmente os professores passam a pertencer "*a um corpo profissional". Um grande número de professores fala de libertação ou de emancipação. Uma vez colocados, em termos de efectivação, as pessoas afirmam-se perante os colegas com mais experiência, e, sobretudo, perante as autoridades* (p.40).

«Actividade Desempenhada»

Os professores que leccionam actividade curricular valorizam mais a estratégia de enfrentar o conflito. Estes docentes têm à sua responsabilidade uma turma. As crianças mesmo que tenham outros professores nas actividades, todas as situações que ocorram, acabam por ter de ser resolvidas pelo docente da turma. Logo, ele assume uma maior responsabilidade, o que o leva a ter de enfrentar o conflito, procurando estratégias mais adequadas para o resolver.

Os professores que leccionam a actividade de enriquecimento curricular, por seu turno, valorizam menos a estratégia de enfrentar o conflito, assumindo um papel mais passivo.

«Estratégias mais Valorizadas»

As estratégias mais valorizadas para lidar com o conflito foram as construtivas. Um dos modelos de resolução de conflitos apresentado - "A Cooperação na Resolução de Conflitos" visa compreender a resolução de problemas e a tomada nestas situações. O conflito é abordado como um esforço cooperativo no qual as partes vêem os seus resultados correlacionados positivamente, os indivíduos tendem a trabalhar e a criar uma solução que maximize os resultados de ambas as partes. O objectivo é fazer o melhor possível para as partes envolvidas**,** mais do que entrar numa competição de perder ou ganhar, forma destrutiva que exemplifica o conflito competitivo. Este é um modelo que terá também aplicabilidade não só nas relações interpessoais entre professores, mas também na prática lectiva em contexto de sala de aula, como metodologia a trabalhar com as crianças, na resolução de problemas de divergências e de conflitos.

Uma das limitações deste estudo foi encontrar poucos estudos realizados em Portugal e livros de autores portugueses sobre este tema, que servissem de comparação. Outra limitação foi seleccionar e comparar as muitas teorias sobre resolução de conflitos. Concordamos com a afirmação de Lewicky, Weiss & Lewin (1992) citado por Cunha (2008), que diz que parecem abundar as perspectivas e modelos explicativos do conflito. É importante também salientar que os resultados obtidos não são garantia de

actuação, conforme o que responderam no questionário, pois os professores deram a sua opinião sobre os factores que levam ao conflito e as estratégias mais adequadas solucioná-lo, mas não se verificou *in loco* as atitudes, ou seja, na prática, no momento real da situação conflitual.

No entanto, julgamos que este estudo pode servir de plataforma para estudos futuros, nomeadamente um estudo de cariz qualitativo onde seja possível fazer entrevistas, ou uma investigação a focus-grupo com alguns professores, ou um estudo etnográfico que permitisse observar a interacção dos docentes entre si em situações concretas de conflito real.

Com o objectivo da realização de um estudo comparativo seria de todo oportuno realizar o mesmo estudo, mas aplicado a outras populações.

Seria pertinente um estudo desta natureza mas, envolvendo outros membros da comunidade escolar e abrangendo um maior leque de variáveis.

A questão da integração destes resultados em programas de formação para professores ao longo da carreira é um contributo que sai deste estudo. Daí considerarmos importante desenvolver um programa de formação junto dos docentes que leccionam nas escolas de 1º CEB.

Pretende-se em primeiro lugar proporcionar aos docentes situações dinâmicas de aprendizagem que levem a um melhor autoconhecimento de si e do grupo, nas quais seja possível estabelecer relações de confiança. Só assim, se poderá clarificar conceitos sobre a tipologia e as causas ou fontes de conflito, desenvolver competências, habilidades e técnicas necessárias para lidar construtivamente com os conflitos, com que se deparam estes profissionais na sua rotina diária.

A formação deveria despertar a consciência para a inevitabilidade dos conflitos nas relações humanas. O conflito pode ser construtivo ou destrutivo, e isso vai depender na forma como se lida com ele. O grande objectivo deveria consistir em lançar o desafio de desenvolver habilidades para transformar os conflitos destrutivos em construtivos, conciliando diferenças e criando soluções satisfatórias para todos.

A formação poderá ser organizada em Sessões de Dinâmica de grupo, "Role Play", análise de situações reais de trabalho ou do quotidiano; reflexão de excertos de textos ou histórias e exploração de visionamento de vídeos

Deveria ser ministrada a médio longo prazo, aproximadamente um ano lectivo, com sessões mensais, que requererão a participação de todos os docentes da escola.

Sabendo que é difícil alterar personalidades, mudar formas de pensar, este terá de ser um trabalho continuado. A formação seria um contributo para que os profissionais de educação pudessem lidar com as divergências na escola de uma forma mais construtiva.

Defendemos também a integração destes temas na formação básica dos professores.

Aprender a viver juntos", aprender a viver com o outro é um dos quatro pilares da educação e um dos seus maiores desafios, uma vez que actua no domínio das atitudes e valores (Unesco, 2003). Os conflitos são uma realidade presente no quotidiano. Todos possuem competências para resolver conflitos. As competências necessárias para a resolução de conflitos podem ser aperfeiçoadas e aprendidas ao longo da vida (Maldonado, 2010).

O futuro da resolução de conflitos está na formação, na preparação, mas ainda não faz parte do currículo, na grande maioria das faculdades de Educação. A Formação de professores existente, nesta área vem de programas externos, mas é limitado (Deutsch, 1990).

Esta continua a ser uma realidade também presente no nosso país. Por isso terá que ser incluído na formação inicial dos professores A RESOLUÇÃO DE CONFLITOS NUMA ABORDAGEM CONSTRUTIVA. Na sua prática, diária os docentes têm de lidar com realidades conflituais, quer seja entre alunos, com pais, com colegas e/ou com funcionários. Os professores têm um papel decisivo na promoção da qualidade da educação, em especial na formação para viver juntos. A gestão eficaz do conflito é um desafio que cada vez mais se coloca à sociedade de hoje e à escola.

Esperamos com este trabalho dar um contributo para um maior conhecimento acerca das perspectivas dos professores relativamente aos factores que levam ao aparecimento de conflitos, bem como uma maior consciencialização relativamente ao modo de resolver conflitos com eficácia.

Acreditamos que esta investigação possa constituir um contributo vantajoso para clarificar alguns vectores relacionados com a problemática do conflito, que auxilie, no sentido de desmistificar o conceito ou *preconceito* relativamente à conotação negativa que o conflito tem para a maioria das pessoas. Aguardamos que este estudo tenha esse mérito de clarificar conceitos e estimular estudos futuros nesta área.

BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAFIA

Bandura, A. (1979). *Modificação do Comportamento*. Rio de Janeiro: Interamericana Ltda.

Barroso, J. (2005). *Políticas Educativas e Organização Escolar*. Lisboa: Universidade Aberta.

Beja, M. J. (2009). Escola Família: *Da Inevitabilidade da Comunicação à Construção de uma Realidade Relacional*. Tese de Doutoramento em Psicologia. Universidade da Madeira, Funchal. 262pp.

Costa, M. E.(Coord.) (2003). *Gestão de Conflitos na Escola*. Lisboa: Universidade Aberta.

Cunha, P. (2001). *Conflito e Negociação*. Porto: Asa.

Cunha, P. (Org.) (2004). *Mediação – Uma Forma de Resolução Construtiva de Conflitos*. Porto: Edições UFP.

Cunha, P. & Marques, L.(2004). *Estilos de Gestão de Conflitos em Gestão Escolar*: *Análise de algumas variáveis relevantes.* in Actas dos Ateliers do V Congresso Português de Sociologia, Sociedades contemporâneas: Reflexividade e Acção, Atelier: Direito, Crime e Dependências. http://www.aps.pt/cms/docs_prv/docs/DPR4628c0505097d_1.pdf

Cunha, P., Silva, P. I., & Moreira, M. (2003). Estilos de gestão de conflito nas organizações: uma contribuição para a prática construtiva da resolução de conflitos. *Recursos Humanos Magazine*, 29 (4), 42-52. http://www.aps.pt/cms/docs_prv/docs/DPR4628c0505097d_1.pdf

Cunha, P. & Silva, P.I. (2010). *Resolução de Conflitos em Contexto de Intervenção Social: análise em Centros Distritais de Solidariedade e Segurança Social do Norte de Portugal.* in Actas dos Ateliers do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia, Universidade do Minho, pp. 931-947 http://www.actassnip2010.com/conteudos/actas/PsiCom_9.pdf

Curral, L., Chambel, M. J.(2001). Processos de Comunicação nas Organizações. In Ferreira, J. M. C. Neves, J. e Caetano, A., *Manual de Psicossociologia das Organizações* (pp.357-376), Lisboa: McGraw-Hill.

Delors, J. e outros. (2000). *Educação: um Tesouro a Descobrir.* 6º Edição. Porto: Edições Asa.

Deutsch, M. (1973). *The Resolution of Conflict*. New Haven, CT: Yale University Press.

Deutsch , M. (1990). Framwork for Teaching Conflict Resoluction in the Schools in B. H. Sheppard, M. H. Bazermen & Lewicki (eds), *Research on Negotiation in Organizactions* (pp.189-203), vol.2, Grenwich, CT:JAI Press.

Deutsch, M. (1994). *Constructive Conflict Resolution: Principles, training and research. Special issue: Constructive conflict management: An answer to critical social problems?* Journal of Social Issues, *50*, 13-32.

Deutsch, M. (1998) "Constructive Conflict Resolution: Principles, Training, and Research", in Eugene (Ed.), Weiner, *The Handbook of Interethnic Coexistence,* New York: Continuum Publishing, pp. 199-216.

Deutsch, M. (2003). Cooperation and Conflict: a personal perspective on the history of the social psychology study of conflict resolution. In M. A. West, D. Tjosvold & K. G. Smith (Eds.), *International Handbook of Organizational Teamwork and Cooperative.*

Deutsch, M. Colemen, P.T., Marcus, E.C. (2006). *Handbook of Conflict Resolution.* (2ª Ed.). San Francisco: Jossey-Bass.

Estanqueiro, A, (2009). *Saber Lidar com as Pessoas - Princípios da Comunicação Interpessoal*. (16º Ed.). Lisboa: Editorial Presença.

Fachada, M. O., (2000) Psicologia das Relações Interpessoais. Lisboa: Edições Rumo.

Fachada, M. O., (2010) Psicologia das Relações Interpessoais. Lisboa: Edições Sílabo.

Ferreira, J. M. C. Neves, J. e Caetano, A. (2001). *Manual de Psicossociologia das Organizações,* Lisboa: McGraw-Hill.

Ferreira, J. M. C. Neves, J. (2001). Poder Conflito e Negociação. In Ferreira, J. M. C. Neves, J. e Caetano, A., *Manual de Psicossociologia das Organizações,*(pp.501- 529), Lisboa: McGraw-Hill.

Flick, U. (2005). *Métodos Qualitativos na Investigação Científica.* Lisboa: Monitor.

Gestoso, C. G. (2007). *Estratégias de Negociação.* Lisboa: Edições Pedago.

Huberman, M. (2007). O Ciclo de Vida Profissional dos Professores. in Nóvoa. A. (Org.), *Vidas de Professores* (pp.37-61). Porto: Porto Editora.

Heredia, R. A. S. (1998). *Análisis y Resoluction de Conflictos. Una Perspectiva Psicológica.* Bilbao*:* Serviço Editorial. Universidad Del Pais Vasco. ISBN:84-4873-035-9

Hill, M. M & Hill, A. (2009). *Investigação por Questionário.* Lisboa: Edições Silabo.

Jesuíno, J. C. (1992). *A Negociação - Estratégias e Tácticas.* Lisboa: Texto Editora.

Krauss, R. M. Morsella E. (2006). Comunication and Conflict, in Deutsch, M., Colemen, P.T., Marcus, E.C. (2006). *Handbook of Conflict Resolution.* (pp.144-157), *(*2ª Ed.). San Francisco: Jossey-Bass.

Likert, R., & Likert, J. G. (1976). *New ways of Managing Conflict*. New York: McGraw-Hill.

Lourenço, A. A. & Paiva, M.O.A. (2007). Conflitos na Escola: A importância da Amabilidade na negociação, *Crítica***,** *Revista Hispanoamericana de Filosofía,* 39, 117, pp. 145-167, ISSN 0011–1503.

Lopes, A. ; Pereira, F. ; Ferreira, E. ; Coelho, O. ; Sousa, C.: Silva, M. A. ; Rocha, R.; Fragateiro, L.(2004). Estudo Exploratório Sobre Currículo de Formação Inicial e Identidade Profissional de Docentes do 1º CEB: Indícios sobre o Papel do Desenvolvimento dos Estudantes na Gestão do seu Currículo de Formação. *Revista Portuguesa de Educação,* 17, (pp.63-95).

Maldonado, M. T. (2010). *O Bom Conflito - Aprenda como os conflitos podem ser uma oportunidade de mudança e crescimento,* Lisboa: Guerra e Paz, Editores S.A.

Maroco, João (2007) *Análise Estatística com Utilização do SPSS*, Lisboa: Edições Sílabo.

Mcintyre, Scott Elmes (2007*).* Como as Pessoas Gerem o conflito nas Organizações: Estratégias individuais Negociais, *Análise Psicológica*, vol.25, nº 2, pp.295-305.

Morgado, C. Oliveira, I. (2009). Mediação em Contexto escolar: Transformar o Conflito em Oportunidade, *EXEDRA. Revista Científica,* 1, pp.43-56.

Nóvoa, A. (coord.) (1992). *As Organizações Escolares em Análise.* Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Nóvoa, A. (coord.) (2007). *Vidas de Professores.* Porto: Porto Editora.

Nóvoa. A. (2009). *Professores Imagens do Futuro Presente.* Lisboa: EDUCA Instituto de Educação Universidade.

Pereira, H, M. S.; Vieira, M. C. (2006). Entrevista: Pela Educação, com António Sampaio da Nóvoa. *Saber (e) Educar*, 11, pp.111-118

Torrego, J. C. (coord.), (2003). *Mediação de Conflitos em Instituições Educativas – Manual para Formadores.* Porto: Edições Asa.

Sampaio, D. (2009). *Por Que sim – " Os Pais com Maturidade Sabem que os Filhos não lhes Pertencem".* Lisboa: Editorial Caminho.

Huberman M. (2007). O ciclo da Vida dos professores. in *Vidas de Professores.* (pp.31-61), Porto: Porto Editora.

Urdaneta, Villalobos y Lauretti, (2009). Manejo y Resolución de Conflictos Escolares, *Remo. Revista Mexicana de Orientactión Educativa*, VI (17), pp. 43-52.

UNESCO, (2001) Trad. Freitas, G., (2003). *Aprender a Viver: Será que Fracassámos?* Síntese das reflexões e das contribuições extraídas da 46ª Conferência Internacional da *UNESCO.* Brasília: UNESCO, IBE. http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000146.pdf

Weitzman, E. & Weitzman, P. (2006). The PSDM Model: Integrating Solving and Decision Making in Conflict Resolution. In Deutsch, M.,Colemen, P.T., Marcus, E.C. *Handbook of Conflict Resolution.*(pp.197-222), San Francisco: Jossey-Bass.

ANEXOS

S. R.

REGIÃO AUTÓNOMA DA MADEIRA
GOVERNO REGIONAL
SECRETARIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA
DIRECÇÃO REGIONAL DE EDUCAÇÃO

C/C Delegações Escolares

EXMA. SENHORA
DRA. ELSA MARIA DE FREITAS FERREIRA NÓBREGA
ESTRADA ENGENHEIRO ABEL VIEIRA
9135-090 CAMACHA

0785 /5

Sua referência	Sua comunicação de	Nossa referência	Data
	10/05/10	Proc. 5.79/10	19.MAI 2010

ASSUNTO: **Autorização – aplicação de inquérito – Projecto "Gestão Construtiva de Conflitos nas Escolas Básicas do 1º Ciclo"**

Em referência à v/carta, informo que autorizo, a aplicação do inquérito sobre o tema referido em epígrafe, nas Escola Básicas do 1º Ciclo (lista em anexo), com a condição do período ser operacionalizado junto da Direcção das Escolas.

Com os melhores cumprimentos,

O DIRECTOR REGIONAL

(Rui Anacleto Mendes Alves)

MCP

Direcção Regional de Educação - Ed. D. João - Rua Cidade do Cabo, nº 38 - 9050-047 Funchal
✆ 291708420 Fax 291708437

UNIVERSIDADE da MADEIRA

Assunto: **Aplicação de Inquérito – " Gestão Construtiva de Conflitos nas Escolas Básicas do 1º Ciclo**

Protocolo de Investigação – Direcção da Escola

Está a realizar-se na Região Autónoma da Madeira, uma investigação sobre " Gestão Construtiva de Conflitos nas Escolas Básicas do 1º Ciclo", no âmbito da Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação, na Universidade da Madeira, e tem como orientadora a Professora Doutora Glória Franco.

Este estudo tem por objectivo fazer um levantamento sobre o conflito existente entre professores, natureza e tipologia, e conhecer a perspectiva destes profissionais de educação acerca desta problemática. Pretende-se fazer uma caracterização das áreas de conflito e das estratégias de resolução em professores do 1º Ciclo do Ensino Básico, no sentido de possibilitar um melhor conhecimento do funcionamento das relações interpessoais nestes profissionais e assim contribuir para uma gestão de conflitos de forma construtiva.

Neste sentido, solicitamos a Vossa colaboração para facultar o preenchimento dos inquéritos junto dos docentes da escola, durante os meses de Maio e Junho.

É muito importante, para a viabilidade do estudo, que os inquéritos sejam recolhidos nos envelopes devidamente selados.

Os dados recolhidos serão apenas utilizados para efeitos de investigação, será assegurado o carácter confidencial das informações recolhidas.

Agradecemos toda a colaboração, com os melhores cumprimentos.

O Investigador **A Direcção da Escola**

_____ _____

(Elsa Maria de Freitas Ferreira Nóbrega)

UNIVERSIDADE da MADEIRA

Mestrado em Psicologia da Educação

Questionário

Este questionário faz parte de uma investigação que tem por objectivo fazer uma recolha de informação acerca do Relacionamento Interpessoal entre os docentes do 1º Ciclo do Ensino Básico da Região Autónoma da Madeira, de modo a contribuir com estratégias para o seu melhoramento. **Todas as informações recolhidas são estritamente confidenciais**. Os dados de identificação solicitados servirão apenas para uma melhor contextualização das respostas dadas. A sua opinião é muito importante para a investigação que nos propomos realizar pelo que agradecemos a sua colaboração. Esta investigação está autorizada pela DRE processo Nº_____

I

Dados Pessoais e Profissionais:

1. **Género:** Feminino ☐ Masculino ☐
2. **Idade:**_____
3. **Estado Civil**

   Solteiro(a) ☐ Casado(a) ☐ Divorciado(a) ☐ Viúvo(a) ☐ União de Facto ☐
4. **Habilitações Académicas:**

   Bacharelato ☐ Licenciatura ☐ Mestrado ☐ Doutoramento ☐
5. **Situação profissional**

   Contratado ☐ Quadro de Zona Pedagógica ☐ Quadro de Escola ☐

   Outra_____
6. **Tempo de serviço em anos completos** (em 31 de Agosto de 2009) _____
7. **Actividade que exerce:**

   Professor da Actividade Curricular ☐

   Professor da Actividade de Enriquecimento Curricular ☐

   Outra_____
8. **Número de turmas do 1º ciclo na sua escola** _____

   Número de turmas do Pré-escolar na sua escola _____

   Outras_____
9. **Tempo de serviço na escola onde lecciona actualmente** _____

Assinale com um (X) a opção escolhida:

1. Na sua opinião o ambiente geral na escola entre professores é

Mau ☐ Pouco satisfatório ☐ Satisfatório ☐ Bom ☐ Muito Bom ☐

2. Na sua escola existem conflitos entre professores?

Sim ☐ Não ☐

Se respondeu "sim" responda às perguntas 2.1; 2.2

Se respondeu "Não", passe à questão 3.

2.1 Na sua opinião como os classificaria?

Pouco intensos ☐ Ligeiramente intensos ☐ Intensos ☐ Muito intensos ☐

2.2 Esses conflitos...

Têm vindo a diminuir ☐ Mantêm-se ☐ Têm vindo a aumentar ☐

3. Na sua escola existem conflitos entre os docentes e a direcção?

Sim ☐ Não ☐

Se respondeu "sim" responda às perguntas 3.1; 3.2

Se respondeu "Não", passe à questão 4.

3.1 Como classificaria esses conflitos?

Pouco intensos ☐ Ligeiramente intensos ☐ Intensos ☐ Muito intensos ☐

3.2 Esses conflitos...

Tem vindo a diminuir ☐ Mantêm-se ☐ Tem vindo a aumentar ☐

4. Existem conflitos entre grupos de professores entre si?

Sim ☐ Não ☐

Se respondeu "sim" responda às perguntas 4.1; 4.2

Se respondeu "Não", passe às questões do grupo III.

4.1 Como classificaria esses conflitos?

Pouco intensos ☐ Ligeiramente Intensos ☐ Intensos ☐ Muito intensos ☐

4.2 Esses conflitos...

Tem vindo a diminuir ☐ Mantêm-se ☐ Tem vindo a aumentar ☐

Independentemente da existência de conflitos ou não na sua escola, **na sua opnião, qual o contributo de cada um dos factores, que abaixo apresentamos, têm para o aparecimento de conflitos entre os professores.**

Assinale com (X) a resposta conveniente tendo em conta a escala abaixo indicada.

1	2	3	4	5
Nada Importante	Pouco Importante	Importante	Muito Importante	Muitíssimo Importante

	1	2	3	4	5
Diferença de idades					
Cada um ter a sua opinião e não abdicar dela					
As pesoas terem valores morais diferentes					
Não serem claras as regras de utilzação dos materiais					
Os papéis não estarem bem definidos					
Resistência à autoridade					
Falta e/ou falha de comunicação					
As tarefas que cada um tem de desempenhar estarem mal definidas					
Diferenças geracionais					
As pessoas terem personalidades diferentes					
A difernça entre os sexos, homens e mulheres terem modos diferentes de pensar					
Falta de reconhecimento profissional					
Terem formações académicas diferentes					
As pessoas tomarem atitudes precipitadamente					
O facto de exercerem actividades diferentes					
Serem muitas pessoas do sexo feminino na profissão					
Os papeís das hierarquias não estarem bem definidos					
As regras de utilização dos espaços não serem claras					
O facto de os professores terem de passar cada vez mais horas na escola					
Problemas pessoais e/ou familiares					
Falhas na estrutura organizacional					
O cansaço e desgaste pela rotina diária					
O favoritismo ou discriminação encobertos no local de trabalho					
Outros motivos Quais?_____					

Na sua opinião diga de que forma as seguintes estratégias são adequaddas para lidar com o conflito.

Assinale com (X) a resposta conveniente tendo em conta a escala abaixo indicada.

1	2	3	4	5
Nada Importante	Pouco Importante	Importante	Muito Importante	Muitíssimo Importante

	1	2	3	4	5
Numa discussão a razão nunca está só de um lado					
Saber escutar					
Parar ou suspender o conflito sempre que os "ânimos" estejam exaltados					
Enfrentar o conflito sempre que seja importante para a não continuação do problema que o origina.					
Não abdicar do meu ponto de vista quando isso vai contra os meus principios					
Mudar a minha opinião em vez de entrar em conflito					
Envolver-me no confronto sempre que ache que tenho razão					
Não abdicar das minhas opiniões quando os meus interesses e necessidades estiverem em causa.					
Evitar o conflito sempre que se perspective que o mesmo vá agravar o ambiente de trabalho					
Tentar encontrar várias saídas para o mesmo problema					
Verificar se compreendemos a posição dos outros					
Reflectir sobre o que os outros estão a pensar					
Reconhecer quando se está errado					
Utilizar o humor para desanuviar as conversas e mudar de assunto					
Apresentar fortes argumentos para defender a minha posição					
Orientar os outros de modo a ver os aspectos positivos das situações					
Restringir-se ao tema evitar ataques pessoais					
Se a outra parte nos magoar demonstrar disponibilidade para ultrapassar a situação					
Compreender que o nosso julgamento tal como o da outra parte pode ser falível					
Tentar sentir como seria estar do outro lado					
Tratar a outra parte com honestidade					
Tratar os outros de forma justa					
Procurar entender o ponto de vista da outra parte					
Prontificar-se para reparar os malefícios e aceitar a responsabilidade de pedir desculpa					
Outras estratégias Quais?_____					

Muito Obrigada