Lusíada
Repositório das Universidades Lusíada

Universidades Lusíada

Porfírio, Graça Manuel Pedro, 1976-

O clima organizacional na gestão dos conflitos : estudo de caso da Escola do Ensino Primário n.º 1084 (Luanda)

http://hdl.handle.net/11067/7831

Metadados

Data de Publicação 2014

Resumo O presente estudo tem como objetivo analisar a importância do clima organizacional na gestão dos conflitos. A pesquisa de clima é uma ferramenta que mede a perceção das pessoas em relação ao seu ambiente de trabalho. É importante conhecer esta perceção, pois o sentimento que as pessoas têm sobre a empresa tem um impacto profundo sobre como e quanto trabalham. Assim, a qualidade do clima organizacional é um fator fundamental para a boa gestão e eficiência das mesmas na medida em que derivado das...

The present study aims to analyze the importance of organizational climate on conflict management. The climate survey is a tool that measures the perception of people regarding their work environment. It is important to know this perception because the feeling that people have about the company has a profound impact on how or how much they work. Thus, the quality of organizational climate is a key factor for good management and efficiency of the same in that derived from specific elements that ...

Palavras Chave Gestão de conflitos, Cultura organizacional, Comportamento organizacional

Tipo masterThesis

Revisão de Pares Não

Coleções [ULL-FCEE] Dissertações

Esta página foi gerada automaticamente em 2025-03-12T11:14:26Z com informação proveniente do Repositório

U N I V E R S I D A D E L U S Í A D A D E L I S B O A

Faculdade de Ciências da Economia e da Empresa

Mestrado em Gestão de Recursos Humanos e Análise Organizacional

O clima organizacional na gestão dos conflitos: estudo de caso da Escola do Ensino Primário n.º 1084 (Luanda)

Realizado por:
Graça Manuel Pedro Porfírio
Orientado por:
Prof.ª Doutora Eng.ª Maria Manuela Martins Saraiva Sarmento Coelho

Constituição do Júri:

Presidente:	Prof. Doutor Mário Caldeira Dias
Orientadora:	Prof.ª Doutora Eng.ª Maria Manuela Martins Saraiva Sarmento Coelho
Arguente:	Prof. Doutor António José Palma Esteves Rosinha
Dissertação aprovada em:	15 de Outubro de 2014

Lisboa

2014

UNIVERSIDADE LUSÍADA DE LISBOA

O Clima organizacional na Gestão dos Conflitos

Estudo de Caso da Escola do Ensino Primário Nº 1084 (Luanda)

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em Gestão de Recursos Humanos e Analise Organizacional

Graça Manuel Pedro Porfírio

Orientadora: Professora Doutora Maria Manuela M. S. Sarmento Coelho

Lisboa, 2014

UNIVERSIDADE LUSÍADA DE LISBOA

O Clima organizacional na Gestão dos Conflitos

Estudo de Caso da Escola do Ensino Primário Nº 1084 (Luanda)

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em Gestão de Recursos Humanos e Analise Organizacional

Graça Manuel Pedro Porfírio

Orientadora: Professora Doutora Maria Manuela M. S. Sarmento Coelho

Lisboa, 2014

Ficha Técnica

Autora Graça Manuel Pedro Porfírio

Orientadora Prof.ª Doutora Eng.ª Maria Manuela Martins Saraiva Sarmento Coelho

Título O clima organizacional na gestão dos conflitos:estudo de caso da Escola do Ensino Primário n.º 1084 (Luanda)

Local Lisboa

Ano 2014

Mediateca da Universidade Lusíada de Lisboa - Catalogação na Publicação

PORFÍRIO,Graça Manuel Pedro, 1976-

O clima organizacional na gestão dos conflitos:estudo de caso da Escola do Ensino Primário n.º 1084 (Luanda) / Graça Manuel Pedro Porfírio; orientado por Maria Manuela Martins Saraiva Sarmento Coelho. - Lisboa : [s.n.], 2014. - Dissertação de Mestrado em Gestão de Recursos Humanos e Análise Organizacional, Faculdade de Ciências da Economia e da Empresa da Universidade Lusíada de Lisboa.

I - COELHO, Maria Manuela Martins Saraiva Sarmento, 1952-

LCSH
1. Gestão de conflitos
2. Cultura de empresa
3. Comportamento organizacional
4. Universidade Lusíada de Lisboa. Faculdade de Ciências da Economia e da Empresa - Teses
5. Teses- Portugal - Lisboa

1. Conflict management
2. Corporateculture
3. Organizationalbehavior
4. Universidade Lusíada de Lisboa. Faculdade de Ciências da Economia e da Empresa - Dissertations
5. Dissertations, Academic - Portugal - Lisbon

LCC
1. HD42.P67 2014

Dedicatória

Dedico a dissertação a Deus todo-poderoso que me tem dado sabedoria e discernimento.

Dedico as minhas filhas e o meu marido que sempre me apoiaram em todos os momentos altos e baixos e sempre compressivos comigo, tentando-me sempre ajudar nas dificuldades.

Agradecimentos

Neste projeto de investigação devo agradecer a algumas pessoas em especial, pelo acompanhamento mais direto e constante que me prestaram ao longo deste período de investigação.

Agradeço particularmente à Professora Doutora Manuela Sarmento, que prontamente aceitou orientar este trabalho, pela sua disponibilidade, valiosas e ricas contribuições proporcionadas durante o período de orientação, que valeram o encorajamento do desenvolvimento do estudo e na materialização do sonho em realidade.

Agradeço todos os docentes do mestrado em Gestão de Recursos Humanos e Analise Organizacional, pela sua forma sabia e comprometidos academicamente e por terem sabido transmitir os seus conhecimentos de modo profissional e simples.

Aos meus amigos diretos e colegas de mestrado pelo companheirismo, pela solidariedade destacando Marina Manuel, Macaba Pedro e Henrique Silva pelos nossos dias de trabalho e dificuldades ultrapassadas em conjunto.

Agradeço a minha mãe, tios, irmãos e cunhados que estiveram desde o primeiro momento a seguir cuidadosamente o meu trabalho. Pela sua generosidade, entusiasmo, dedicação, motivação, alegria, colaboração, apoio e carinho.

Agradeço aos docentes que fizeram parte da amostra, sem os quais não seria possível a realização deste trabalho.

Resumo

O presente estudo tem como objetivo analisar a importância do clima organizacional na gestão dos conflitos. A pesquisa de clima é uma ferramenta que mede a perceção das pessoas em relação ao seu ambiente de trabalho. É importante conhecer esta perceção, pois o sentimento que as pessoas têm sobre a empresa tem um impacto profundo sobre como e quanto trabalham.

Assim, a qualidade do clima organizacional é um fator fundamental para a boa gestão e eficiência das mesmas na medida em que derivado das especificidades dos elementos que dela fazem parte, os conflitos organizacionais acabam por ser uma realidade devido ao resultado da interação entre os intervenientes numa organização.

A metodologia adotada foi descritiva com a realização de um estudo de caso através de questionários aplicados a 35 professores do ensino primário que prestam serviços na escola Primária nº 1084 na cidade de Luanda no Distrito da Maianga. Pode-se observar que embora os professores mostram-se satisfeitos com ambiente de trabalho, mas há pontos que podem ser repensados visando a melhoria do clima organizacional. Contudo, por melhor que o processo de mudança seja preparado e conduzido, ele enfrenta grandes resistências, sendo um momento de aumento de conflitos.

Palavras-chaves: Clima Organizacional, Gestão de Conflitos

Abstract

The present study aims to analyze the importance of organizational climate on conflict management. The climate survey is a tool that measures the perception of people regarding their work environment. It is important to know this perception because the feeling that people have about the company has a profound impact on how or how much they work.

Thus, the quality of organizational climate is a key factor for good management and efficiency of the same in that derived from specific elements that form part of the organizational conflicts end up being a reality due to the result of interaction between actors in organization.

The methodology was descriptive with the completion of a case study through questionnaires applied to 35 primary school teachers who provide services at Primary School No 1084 in the city of Luanda in District of Maianga. It can be observed that although the teachers were satisfied with the work environment, but there are points that can be rethought in order to improve the organizational climate. However, rather than by the change process is prepared and carried out, it faced great resistance, and increases a time conflicts.

Keywords: Organizational Climate, Conflict Management

Índice Geral

Dedicatória I

Agradecimentos II

Resumo III

Abstract IV

INDICE DE GRÁFICOS VIII

I PARTE: TEÓRICA 1

CAPÍTULO I - APRESENTAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO 1

1.1. INTRODUÇÃO 1

1.2. ENQUADRAMENTO E JUSTIFICAÇÃO DO TEMA 2

1.3. PERGUNTA DE PARTIDA DA INVESTIGAÇÃO E PERGUNTAS DERIVADAS 4

1.4. OBJETO GERAL DA INVESTIGAÇÃO E OBJETIVOS ESPECÍFICOS 5

1.5. HIPÓTESES 6

1.6. SINTESE DOS CAPITULOS DA TESE 6

CAPITULO II – CLIMA ORGANIZACIONAL 8

2.1. INTRODUÇÃO 8

2.2. DEFINIÇÃO DE CLIMA ORGANIZACIONAL E TIPOLOGIA DE CLIMA 8

2.3. A ORGANIZAÇÃO EDUCACIONAL 9

2.4. A GESTÃO ESCOLAR E O CLIMA ORGANIZACIONAL 11

2.5. GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA PARTICIPATIVA E O CLIMA ORGANIZACIONAL 12

2.6. SINTESE CONCLUSIVA 16

CAPITULO III – PERCURSO HISTÓRICO DO CONFLITO 17

3.1. INTRODUÇÃO 17

3.2. PARA UMA DEFINIÇÃO DE CONFLITO 17

3.2.1. Abordagem clássica do conflito na perspectiva das relações humanas 19

3.2.2. Abordagem interaccionista 21

3.3. TIPOS DE CONFLITOS 26

3.4. CARACTERÍSTICAS DOS CONFLITOS INTRAPESSOAIS 28

3.5. CAUSAS DOS CONFLITOS INTERPESSOAIS E NAS ORGANIZAÇÕES 28

3.6. VANTAGENS E DESVANTAGENS DO CONFLITO 31

3.7. SÍNTESE CONCLUSIVA 32

CAPITULO IV – ASPETO DO CONFLITO NA ORGANIZAÇÃO 33

4.1. INTRODUÇÃO 33
4.2. GESTÃO DE CONFLITOS – FORMAS E ESTILOS DE RESOLUÇÃO DE CONFLITOS 35
4.3. ESTILOS DE GESTÃO DE CONFLITOS 38
4.4. CULTURA ORGANIZACIONAL 40
4.5. ESTRUTURA ORGANIZACIONAL 41
4.6. O PAPEL DA LIDERANÇA NA GESTÃO DOS CONFLITOS 45
4.7. LIDERANÇA EM CONTEXTO DA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR 48
4.8. SÍNTESE CONCLUSIVA 51
CAPITULO V – METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO 53
5.1. INTRODUÇÃO 53
5.2. CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE INVESTIGAÇÃO (ESCOLA DO ENSINO PRIMÁRIO Nº1084 - PAVITERRA EX:2029) 54
5.3. POPULAÇÃO E AMOSTRA 56
5.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS 56
5.5. MÉTODO ESTATÍSTICO 57
5.6. PROCEDIMENTO 57
5.7. DIFICULDADES ENCONTRADAS 58
CAPITULO VI – TRABALHO DE CAMPO E RESULTADOS 59
6.1. INTRODUÇÃO 59
6.2. CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA 59
CAPITULO VII – CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES 68
7.1. VERIFICAÇÃO DAS HIPÓTESES 68
7.2. CONFIRMAÇÃO DOS OBJECTIVOS 74
7.4. REFLEXÃO DOS RESULTADOS 77
CAPITULO VIII - CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÃO 81
8.1. CONTRIBUTO PARA UMA GESTÃO DE CONFLITOS 81
8.2. **RECOMENDAÇÕES** 84
BIBLIOGRAFIA 85
ANEXOS 89
CARTA DIRIGIDA AO 90
QUESTIONÁRIO INDIVIDUAL AO DOCENTE 91

INDICE DE FIGURAS

Figura 1: Estratégia de Gestão de Conflitos 36
Figura 2: Organigrama da Escola 55

INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Género 59
Gráfico 2: Escalões Etários 59
Gráfico 3: Tempo de Serviço 60
Gráfico 4: Habilitações 60
Gráfico 5: Estratégia de gestão de conflitos e clima organizacional 69
Gráfico 6: Estratégia de gestão de conflitos e relacionamento 70
Gráfico 7: Estratégia de gestão de conflitos e satisfação com o ambiente 72
Gráfico 8: Estratégia de gestão de conflitos e líder compreensivo 73
Gráfico 9: Estratégia de gestão de conflitos e género dos docentes 74

INDICE DE TABELAS

Tabela 1: Cargos 60
Tabela 2: Como caracteriza a escola em termos de ambiente de trabalho 61
Tabela 3: Tipo de Fatores 61
Tabela 4: Relações entre docentes 61
Tabela 5: Efeitos das más relações 62
Tabela 6: Os conflitos acontecem 62
Tabela 7: Relativamente a... 63
Tabela 8: Como docente sinto-me... 64
Tabela 9: Sente que... 64
Tabela 10: um líder é alguém... 64
Tabela 11: Está a transformar-se numa pessoa mais dura 65
Tabela 12: Estratégias de gestão de conflitos 65
Tabela 13: Consistência interna 67
Tabela 14: Significância das diferenças 68
Tabela 15: Significância das diferenças 69
Tabela 16: Significância das diferenças 71
Tabela 17: Significância das diferenças 72
Tabela 18: Significância das diferenças 73

I PARTE: TEÓRICA

CAPÍTULO I - APRESENTAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO

1.1. INTRODUÇÃO

No atual mundo corporativo, onde tudo é apresentado com complexidade e rapidez, podemos observar, o indivíduo e a importância do seu papel dentro das organizações. O indivíduo é único em sua maneira de agir, trabalhar, se relacionar com outros indivíduos no cenário profissional e gerir torna-se cada dia uma tarefa mais complexa.

Cada vez mais, vemos que existe a necessidade dos gestores de pessoas estarem atentos ao clima organizacional da empresa, pois sabemos que tal profissional influencia diretamente na produtividade dos colaboradores.

Os conflitos sempre foram parte das relações humanas e se tornam mais sérios à medida que cresce o número de pessoas envolvidas. Como então pensar o conflito no contexto organizacional? É preciso pensar a questão, pois conflitos podem influenciar a produtividade, e assim, os lucros de uma empresa.

Um bom clima organizacional depende, dentre outras coisas, de gestores aptos a gerir conflitos. Essa aptidão pode advir de uma característica inata ou do estudo, e é especialmente requerida aos profissionais dos recursos humanos. Os conflitos, no contexto das empresas, devem ser solucionados levando-se em consideração os valores organizacionais.

As causas dos conflitos em uma organização podem ser diversas: estilos diferentes de liderança, identificação entre os envolvidos, falhais na comunicação, etc. Portanto, é importante antes de tudo, investigar a origem do conflito.

Atualmente as organizações apresentam uma consciência urgente e clara da necessidade de compreender o conflito e de desenvolver metodologias adequadas de gestão dos mesmos. A gestão de conflito é uma tarefa que faz, cada vez mais, parte da estrutura de uma organização inteligente e positiva que valorize a boa gestão das pessoas – dos

cidadãos organizacionais – e do conhecimento, de forma a potenciar a sua eficácia e desenvolvimento.

Fruto da implementação das novas políticas educativas e administrativas, a escola angolana experimenta neste momento uma conflitualidade que convém compreender e caracterizar. Nesta tese procuramos, em simultâneo, verificar e tentar compreender a evolução da metodologia do clima organizacional na gestão dos conflitos na escola. Partindo de uma noção positiva de conflito, no contexto de organizações tendencialmente positivas e aprendentes, procuramos saber até que ponto os diversos atores denunciam a importância do clima, da cultura e da liderança na gestão dos conflitos.

De forma a facilitar a sua leitura e compreensão, optámos por estruturar o presente trabalho, em duas partes.

Na primeira parte procedemos a uma revisão de temas e conteúdos pertinentes, que servissem de corpo teórico e que atuassem como base de sustentação do mesmo. Nesta parte, começamos por apresentar a relevância do estudo, as questões da investigação, assim como os seus objetivos. Segue-se o enquadramento teórico propriamente dito, o qual se encontra dividido pelos vários temas que nos pareceram pertinentes, de modo a apoiar a nossa discussão de resultados.

Na segunda parte encontra-se toda a investigação empírica desenvolvida. Inicia-se com a abordagem da metodologia utilizada, e o que esteve na base da sua escolha. Em seguida, contextualizamos o local de estudo, e apresentamos o campo em que a mesma decorreu, as características da população e da amostra, o método de colheita de dados e as limitações do estudo. Passamos então à exposição da análise dos dados e à discussão dos resultados.

Para finalizar este trabalho, apresentamos as conclusões a que chegamos e as referências bibliográficas por nós consultadas, para além dos anexos utilizados para a sua elaboração.

1.2. ENQUADRAMENTO E JUSTIFICAÇÃO DO TEMA

A dissertação que pretendemos realizar, parte do pressuposto de que o clima organizacional é um importante instrumento para detetar deficiências no ambiente de

trabalho. No que diz respeito as escolas, essa preocupação com o estudo do clima organizacional tem se ampliado e vem sendo discutida de forma mais sistemática. Como tal, o conflito deve ser encarado como um fator de abertura à inovação e à competitividade, permitindo que a resposta da organização às solicitações do meio seja, também ela, competitiva e inovadora.

A realidade escolar é uma estrutura social e, que não se pode estabelecer unicamente sobre os aspectos pedagógicos. Como em toda parte, existem conflitos que requerem meios aceitos por todos para administrá-los. Na perspectiva de uma participação dos diversos grupos na administração da escola, parece que não se trata de ignorar ou minimizar a importância dos conflitos, mas de levar em conta a sua existência, bem como as suas causas e as suas implicações, na busca da democratização da gestão escolar, como condição necessária, para um melhor clima organizacional e, uma efetiva oferta de ensino de boa qualidade para a população.

A forma como concebemos a estrutura e a dinâmica de uma organização condiciona a forma de encarar o papel da conflitualidade. Assim, figura-se-nos difícil evitar os aspetos nocivos do conflito, em organizações cujo clima organizacional seja pobre, do ponto de vista da relação humana e da clareza dos valores e finalidades constantes da sua cultura organizacional.

Partindo de uma noção processual do conflito, e de uma noção de conflito produtivo, pretendemos avaliar o peso dos fatores estruturais, da cultura organizacional e da resistência à mudança na génese do mesmo. Na nossa análise, teremos em conta a noção de que a distinção entre as dimensões interpessoais e as dimensões tarefa do conflito – distinção que alguma literatura da área promoveu - não pode ser encarada rigidamente.

Assim como é difícil conceber um conflito esvaziado de aspetos pessoais, é necessário ter em conta que o conflito no contexto da tarefa pode também conduzir ao conflito interpessoal.

Desta forma, a consideração do conflito deve passar pela atenção ao seu caráter *processual* e não apenas à ligação estreita do conflito nocivo à dimensão interpessoal. Como refere Pina & Rego (2007) a noção de conflito tóxico dá-nos uma ideia mais adequada daquilo que o conflito pode ter de nocivo e destrutivo, e que deve ser gerido a

partir de uma conceção de organização inteligente e aprendente capaz de responder à complexidade do meio externo e interno.

A eficácia das organizações depende, entre muitos aspetos, das relações interpessoais desenvolvidas no contexto profissional, pretendendo que estas sejam harmoniosas, assertivas e construtivas. O conflito tem como base o facto de o ser humano ter interesses diversificados. Diferentes indivíduos possuem interesses, motivações e objetivos diferentes, tornando as situações de conflitos inevitáveis e, por vezes, previsíveis. O conflito organizacional é, por isso mesmo, resultado da interação entre os intervenientes numa organização.

Uma organização que gera poucos conflitos tende a ser tomada pela apatia, pela falta de criatividade e pela indecisão. Simultaneamente, uma conflitualidade excessiva, pode afetar o desempenho organizacional, devido a lutas políticas internas, insatisfação, falta de trabalho de equipa, excessiva rotatividade e, porventura, falta de liderança política.

No setor das organizações ligadas à Educação, em particular no contexto do sistema educativo de Angola, pensamos que os conflitos tendem a ser silenciados, e mesmo proibidos ou ignorados, o que, na nossa opinião, torna-se um fator de maior toxicidade institucional. Achamos que este esquecimento contribui, entre outros fatores, para uma estagnação do ensino, pelo facto de este não conseguir dar o seu contributo para uma pedagogia do conflito produtivo.

1.3. PERGUNTA DE PARTIDA DA INVESTIGAÇÃO E PERGUNTAS DERIVADAS

P.P - Qual é a importância do clima organizacional na gestão dos conflitos?

No contexto das organizações de ensino pretendemos dar resposta às seguintes questões:

P.D1 - Será que os conflitos na organização decorrem das relações interpessoais que se estabelecem entre os colaboradores?

P.D2 - Será que os conflitos resultam da natureza da estrutura organizacional?

P.D3 - O sucesso das organizações depende da qualidade das interações entre as pessoas?

P.D4 - Será que a resistência individual à mudança pode aumentar o potencial de conflito numa organização?

P.D5 - A liderança influencia o clima organizacional?

1.4. OBJETO GERAL DA INVESTIGAÇÃO E OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Partindo de um conceito dinâmico da relação entre a organização e o seu meio pretendemos ainda considerar as seguintes questões/hipóteses:

Analisar o clima organizacional e as suas implicações na gestão dos conflitos.

Até que ponto a má gestão das tarefas e recursos pode contribuir para uma conflitualidade tóxica? Até que ponto uma conceção da organização entendida como entidade inteligente, positiva e aprendente (Pina & Rego, 2007) pode contribuir para uma conflitualidade produtiva capaz de manter a organização aberta à complexidade do meio?

Perceber o clima organizacional, e a sua génese, deve conduzir-nos a uma noção do que se entende por *gestão do conflito*, e qual o seu papel na eficácia e no sucesso da organização. Partindo do pressuposto de que o conflito é parte integrante da dinâmica da organização, pretendemos dar a conhecer o papel da cultura e de uma estrutura que procura ser flexível, inteligente e aprendente.

Objetivos específicos

- Identificar as principais causas dos conflitos na organização.
- Reconhecer a estrutura organizacional como fonte privilegiada dos conflitos.
- Selecionar estratégias de acordo com a situação de conflito (evitamento e acomodação).
- Associar as mudanças e resistências pessoais como fontes de conflito.
- Reconhecer alguns dos princípios fundamentais da negociação (a liderança).

1.5. HIPÓTESES

H1 - O clima organizacional influencia as estratégias de gestão de conflitos.

H2 - O relacionamento entre docentes influencia as estratégias de gestão de conflito.

H3 - A satisfação com o ambiente de trabalho influencia as estratégias de gestão de conflitos.

H4 - A identificação do líder como autoritário influencia as estratégias de gestão de conflitos.

H5 - Os docentes utilizam estratégias de gestão de conflitos diferentes das estratégias utilizadas pelas docentes.

1.6. SINTESE DOS CAPITULOS DA TESE

O presente trabalho encontra-se estruturado em 8 capítulos, organizados conforme passamos a descrever:

Capítulo 1 - Apresentação da investigação: destinado para as considerações introdutórias como, a definição do problema, enquadramento e justificativa do tema, pergunta de partida da investigação e perguntas derivadas, objeto geral da investigação e objetivos específicos e as hipóteses.

Capítulo 2 - Clima organizacional: contem a definição de clima organizacional e tipologia de clima, organização educacional, gestão escolar e o clima organizacional, gestão escolar democrática participativa e clima organizacional.

Capítulo 3 - Percurso histórico do conflito: dedicado ao desenvolvimento do conflito, abordagem clássica do conflito na perspetiva das relações humanas, abordagem interacionista, tipos de conflitos, característica dos conflitos intrapessoais, causas dos conflitos interpessoais e organizacionais, vantagens e desvantagens dos conflitos.

Capítulo 4 - Aspetos do conflito na organização: contem a gestão de conflitos e estilos de resolução de conflitos, estilos de gestão de conflitos, cultura organizacional, estrutura organizacional, o papel da liderança na gestão dos conflitos, a liderança em contexto da organização escolar.

Capítulo 5 - Metodologia da investigação: apresenta-se a natureza e classificação da pesquisa, caracterização do campo de investigação, população e amostra, técnicas e instrumentos, métodos estatísticos, procedimentos e dificuldades encontradas.

Capítulo 6 - Trabalho de campo e resultados: dedicado a expor como as atividades foi desenvolvido na etapa de tratamento dos resultados da análise de conteúdo.

Capítulo 7 - Conclusões e recomendações: reservadas as considerações finais do estudo, verificação das hipóteses, confirmação dos objetivos, respostas as perguntas derivadas, reflexão dos resultados e as recomendações.

Finalmente é ainda apresentada a bibliografia consultada e inseridos anexos.

CAPITULO II – CLIMA ORGANIZACIONAL

2.1. INTRODUÇÃO

O capital humano é hoje considerado o bem da organização. São as pessoas, as responsáveis pelo desenvolvimento das atividades da empresa. Políticas de gestão de pessoas têm sido estudadas e aplicadas para fazer com que as pessoas se sintam motivadas e invistam na empresa todo o seu potencial, conhecimento e energia no alcance dos objetivos. Para que as pessoas produzam, elas necessitam de um ambiente saudável que lhes propicie condições de realizarem seu trabalho com qualidade de vida e um bom clima organizacional. Muito são os fatores que influenciam no clima organizacional como cultura, valorização profissional, instabilidade física, oportunidades de crescimento, relação com a chefia e companheiros de trabalho, entre outros.

A participação do líder na formação de um bom clima organizacional é fundamental. Ele deve ser capaz de perceber o ambiente e suas distorções, as manifestações de satisfação ou insatisfação (muitas vezes subjetivas) dos liderados, as características pessoais de cada um e fazer com que consigam utilizá-la de forma a obterem melhores resultados.

2.2. DEFINIÇÃO DE CLIMA ORGANIZACIONAL E TIPOLOGIA DE CLIMA

"Clima é o somatório das perceções individuais acerca das características organizacionais, reflete os valores e necessidades dos valores" (James et al, 1978). O clima organizacional é compreensão que o sujeito faz da organização e das relações sociais que nela se estabelecem (Lobo, 2003).

O clima organizacional é o conjunto constituído pelas práticas interpessoais, políticas e atividades informais, características do modo como se relacionam os iguais, os superiores e os subordinados (Schneider, 1985). A dificuldade de definir clima organizacional deriva da falta de consenso epistemológico e manifesta-se diretamente ao nível do critério definidor da unidade de análise (indivíduo, grupo, organização). Essa dificuldade é acrescida pela perspetiva de quem a enquadra.

O modelo dos valores contrastantes de Quim (Quim 1988; Quim & Rohrbaugh, 1983) tem sido amplamente aplicado nos estudos sobre clima organizacional (Silva, 2004). O autor considera o clima organizacional em dois aspetos: o foco interno (enfatiza o grau de utilização das regras e procedimentos) e o foco externo (o grau de controlo dos comportamentos e da envolvente externa). Por outro lado, identifica os fatores de eficácia organizacional.

2.3. A ORGANIZAÇÃO EDUCACIONAL

A escola é uma instituição social, regida por normas, que dizem respeito à obrigação escolar, aos horários, ao emprego do tempo e outras. Em consequência, a intervenção pedagógica de um professor (ou de um grupo de professores) sobre os alunos situa-se sempre num quadro institucional. Entretanto, a escola pode ser encarada como uma instituição dotada de uma autonomia relativa, como um território intermédio de decisão no domínio educativo, que não se limita a reproduzir as normas e os valores do macro sistema.

Neste sentido, Nóvoa (1995), propondo uma nova investigação educacional, afirma que, apesar da grande contribuição e relevância dos estudos realizados pelos sociólogos da reprodução como Bourdieu e Passeron, não foi dado o devido valor às influências dos intervenientes escolares e dos processos internos sobre estabelecimentos de ensino. Este autor ressalta que, atualmente, já se configuram processos de mudanças e de inovação educacional, que passam pela compreensão das instituições escolares em toda a sua complexidade, ou seja, a escola já é percebida como uma instituição dotada de autonomia relativa, possuindo também um território de decisão no domínio educativo.

Enguita (1989) faz uma abordagem mais ampla da escola, afirmando que, embora a escola conserve essencialmente as características que lhe foram atribuídas para fazer dela um celeiro de assalariados domesticados, atomizados e reconciliados com sua sorte, o tempo não passou inteiramente em vão. A gestão dos centros escolares conheceu uma certa democratização que alcançou os alunos cujos direitos, no seu interior, se multiplicaram e se tornaram mais efetivos e, a pedagogia evoluiu no sentido de uma aproximação de conteúdos e métodos aos interesses e processos dos alunos.

Dentro deste contexto é que acreditamos que o grande princípio da gestão moderna é o de atender às necessidades do ser humano, pois são as pessoas que respondem pela interação e interdependência das demais variáveis (tarefas, estrutura, tecnologia e ambiente), que compõem a organização. Sendo assim, a escola é uma organização, uma vez que a mesma segue este princípio, tentando satisfazer as necessidades e anseios dos alunos, dos seus pais, dos professores, dos funcionários e da comunidade.

Segundo Barbosa (1994), uma organização qualquer que seja, de porte, só pode existir e sobreviver numa sociedade, se estiver destinada ao atendimento das necessidades das pessoas, ou seja, essa organização deveria existir para satisfazer as pessoas desta sociedade. Este deveria ser o seu objetivo principal.

É importante também rever a teoria de Taylor (1965), que defendia o princípio de que o desempenho das pessoas podia ser controlado por padrões e regras de trabalho. O autor acrescentava que, o uso de estudos de tempos e movimentos serviria para reduzir tarefas, que seriam executadas de forma repetitiva. Com este princípio Taylor propunha que a produtividade poderia ser alcançada, utilizando métodos que reduzissem o esforço e a fadiga dos operários. Por meio destes princípios, evidenciou-se os pontos positivos do Taylorismo, que foram incorporados à organização, entre os quais destacamos: a busca constante da melhoria dos métodos e técnicas de trabalho e o treino contínuo do trabalhador. Todavia, no trabalho de Taylor faltava a base das necessidades humanas, teoria desenvolvida por Maslow (1954), psicólogo americano, que criou um esquema, onde detetou e buscou explicar as necessidades humanas nas suas diferentes intensidades. Este autor acreditava, que satisfazendo as necessidades humanas, estaria a favorecer o desenvolvimento e a utilização do potencial mental do homem, a sua capacidade de pensar, de criar, de interagir, ficando em segundo plano a força física.

Outra proposta foi elaborada por Guillon e Mirshawka (1994), pensando nos resultados das empresas, nas quais foi enfatizado, que a melhor maneira de se administrar é com a conjugação do esforço de todos, a superação dos antigos paradigmas, um novo estilo de liderança, muito treino, mudança de postura, discussões, desafio e motivação. Sem dúvida, este é o caminho para se chegar a um *clima favorável* dentro das escolas.

Este novo estilo de liderança deve ser no sentido de reforçar a motivação interna, as expectativas e as buscas das pessoas, tratando-as como seres humanos dignos de respeito,

erguendo sua auto-estima e promovendo um *clima favorável* entre elas. É importante reconhecer e ressaltar, que todos nasceram com uma tendência natural para aprender, serem inovadores e criativos.

Mas para que um sistema de sugestões funcione numa escola, como numa empresa, é preciso que esta não limite o campo de ação das ideias, buscando o desenvolvimento de um sistema de sugestões dirigido pelos próprios funcionários. Naturalmente, isto não é uma tarefa simples. Para tal, é necessário que os funcionários de uma escola saibam como formar um grupo, como se comunicar e, principalmente, como resolver os conflitos e lidar com a confrontação.

2.4. A GESTÃO ESCOLAR E O CLIMA ORGANIZACIONAL

O clima de uma escola é o conjunto de efeitos subjetivos percebidos pelas pessoas, quando interagem com a estrutura formal, bem como o estilo dos administradores escolares, influenciando nas atitudes, crenças, valores e motivação dos professores, alunos e funcionários. O clima exerce uma influência muito grande no comportamento e nos sentimentos dos professores em relação à organização escolar, influenciando o seu desempenho.

Sergiovanni; Caver, (1973, p. 108). Na verdade, a melhoria do clima de ensino depende da melhora do clima organizacional da escola. O atrito interpessoal excessivo entre professores e administradores, a moral baixa, um sentimento de fraqueza por parte dos prpfessores e uma estrategia de submissão coercitiva, que não pode ser removidos, apenas fechando a porta. Eles tem efeitos poderosos sobre os professores fazem, na maneira como os professores se relacionam entre si, como sobre a realização do estudante e suas aquisições efetivas .

Dessa forma, o clima torna-se um elo entre a estrutura organizacional da escola, a liderança exercida pelos gestores escolares e o comportamento e a atitude dos professores. Suponhamos uma escola onde a participação dos professores, funcionários, pais e alunos, no processo decisório, seja permanente. O nível de participação das pessoas nas decisões que lhes dizem respeito, é um dos fatores mais importantes na determinação de um clima favorável à consecução dos objetivos organizacionais e individuais. Em contrapartida,

numa outra escola, onde a administração resolve promover uma atividade inovadora, não envolvendo professores e alunos na sua organização, provavelmente não poderá atingir os sentimentos do corpo docente, que se sentirá desprestigiado e desconsiderado.

Essa atitude do administrador provocará, sem dúvida, alterações no clima, podendo, ainda, desarticular as relações entre professores e alunos, na medida em que os professores, desinteressando-se dos resultados e das atividades inovadoras, não se empenharão no envolvimento dos alunos. Os alunos, por sua vez, sentindo o desinteresse dos professores, também não se esforçarão na realização de trabalhos e atividades desejáveis para o evento. A conseqüência final poderá vir sob a forma de atritos crescentes entre professores e alunos, com visíveis prejuízos para os resultados finais da organização escolar.

Clima organizacional poderíamos dizer que é uma forma constante pela qual as pessoas, à luz de suas próprias características, experiências e expectativas, percebem e reagem às características organizacionais. O processo de formação do Clima Organizacional torna-o, obviamente, uma variável organizacional dependente. Mas, na medida em que o clima está caracterizado e passa a influenciar as pessoas, transforma-se numa variável independente, constituindo-se um fator impulsionador de novos comportamentos. O Clima Organizacional é dependente, na medida em que se forma em função de outras variáveis, tais como os processos de tomada de decisão, de comunicação ou de controlo, e é independente, na medida em que pode influenciar outras variáveis.

2.5. GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA PARTICIPATIVA E O CLIMA ORGANIZACIONAL

A participação favorece a experiência coletiva, ao efetivar a socialização de divisões e a divisão de responsabilidades. Ela afasta o perigo das soluções centralizadas, efetivando-se como processo de co-gestão e, proporcionando um melhor clima na organização. No caso da Gestão Participativa educacional pressupõe mudanças na estrutura organizacional e novas formas de administração, tanto no micro como no macro sistema escolar.

Entretanto, a organização escolar não permite uma transformação abrupta na sua conceção pedagógica, administrativa e financeira. Nenhuma mudança organizacional introduz-se como se fosse um corpo estranho, que viesse a desalojar as condições anteriores e ocupar plenamente o seu lugar. Por isso, por mais convencidos que estejamos da necessidade de transformações, no sentido da democratização das relações no interior da escola; é preciso estar consciente de que elas devem partir das condições concretas, em que se encontra a Administração Escolar hoje.

Gento Palacios (1994, p.22) ao considerar a participação como estratégia para melhorar as relações dos membros de um grupo com objetivos comuns, afirma que a participação é um processo de grande valor para a eficácia de uma equipe ou empresa. A sua contribuição na solução de problemas, que estão na base das relações interpessoais, constituem um excelente meio para melhorar o funcionamento das instituições.

A participação deve ser entendida, como a possibilidade e a capacidade de interagir e, assim, influir nos problemas e soluções considerados numa coletividade, bem como nos meios ou modos de decidir a respeito de levar a cabo as decisões tomadas. A prática na tomada de decisões naturalmente cria a consciência de participação e o envolvimento nas relações que dizem respeito à escola e ao seu clima organizacional.

Para uma gestão participativa, é necessário considerar a participação de todos os grupos e pessoas, que intervêm no processo de trabalho e no âmbito educacional. É um desafio a ser superado! Ainda existem obstáculos para se concretizar a democracia no interior da escola e que é necessário uma mudança. Para que ocorra esta mudança, é preciso criar condições para um processo de participação.

Para se criar um clima organizacional, que estimule as pessoas a trabalhar juntas, cabe aos administradores das escolas, enfatizar o valor do trabalho em equipe. Devem também incentivar a cooperação, colaboração, troca de idéias, partilha e companheirismo.

O Comportamento democrático é um trabalho exaustivo, que poderá ter seu exercício em pequenos grupos. Pode aparecer como uma necessidade de coordenação, de encaminhamento de ações, estimulando o exercício da democratização.

Entre as instituições envolvidas no processo de aprendizagem da democracia, a escola destaca-se como privilegiada para a efetivação do trabalho de estabelecimento das regras do jogo. Esta questão vem sendo discutida há algum tempo e chega-se à conclusão de que ainda se encontra uma grande barreira para este trabalho na escola.

O processo para encaminhar uma administração da escola, mais amplamente da educação, numa direção mais democrática e, possibilitando um melhor clima na organização, depende da possibilidade e da orientação contraporem- se à gestão tecnocrática. Esta contraposição poderia acontecer nas dimensões interna e externa da administração escolar. A dimensão interna diz respeito à organização da escola em si, enquanto a dimensão externa são as negociações estabelecidas com o Estado, no contexto de uma sociedade capitalista.

Para Paulo Freire (1997, p.89) é preciso e até urgente que a escola vá se tomando um espaço acolhedor e multiplicador de certos gostos democráticos como o de ouvir os outros, não por favor, mas por dever, o de respeita-los, o da tolerância, o do acatamento às decisões tomadas pela maioria a que não falte contudo o direito de quem diverge de exprimir a sua contrariedade. O gosto da pergunta, da crítica, do debate. O gosto do respeito à coisa publica, que entre nós vem sendo tratada como coisa privada, mas como coisa privada que se despesa.

A democratização da escola é algo que deve ser conquistado, através da participação articulada e organizada dos diferentes elementos que direta ou indiretamente a compõem. É necessário que haja abertura e estímulo à participação, criando mecanismos de atuação dos segmentos envolvidos no processo escolar.

Para o trabalho da democratização escolar é fundamental que seja estimulada a vivência associativa. Os pais sejam chamados, não apenas para ouvirem sobre o desempenho escolar de seus filhos ou para contribuírem nas festas e campanhas. É importante a participação que leva à reflexão e à tomada de decisão conjunta. Este avanço vai depender do grau de consciência política dos diferentes segmentos e interesses envolvidos na vida da escola.

Os princípios e práticas democráticas na organização e administração educacional, poderão trazer importante contribuição, não só ao clima da escola mas, também, à democratização num âmbito global. No entanto, a busca de novas formas de organização e

gestão da escola parece ser tarefa difícil, devido às raízes históricas da escola, que estão marcadas pela centralização e pelo autoritarismo. O que não se pode é tomar os determinantes estruturais como desculpa, para não se fazer nada, esperando que se transforme a sociedade, para depois transformar a escola. É na prática escolar cotidiana, que precisam ser enfrentados os determinantes mais imediatos do autoritarismo, enquanto manifestação num espaço restrito, dos determinantes estruturais mais amplos da sociedade.

A qualidade da participação na escola existe, quando as pessoas aprendem a conhecer sua realidade, a refletir, a superar contradições reais, a identificar o porquê dos conflitos existentes. A participação é vivência coletiva de modo que só se pode aprender, na medida em que se conquista os espaços para a verdadeira participação. Galego, (1993, p. 51): Neste sentido, a participação da gestão escolar deve ser entendida como poder efetivo de colabora ativamente na planificação, direção, avaliação, controle e desenvolvimento do processo educativo. Ou seja, o poder de intervenção legitimamente conferido a todos os elementos da comunidade educativa, entendendo esta como o conjunto de pessoas e grupos dentro e fora dos estabelecimentos escolares ligados pela ação educativa.

Partindo desta ideia mencionada, para concretizar uma gestão participativa educacional, é necessário que em cada escola, a comunidade vá conquistando seu espaço de participação. O processo inicial de formação da consciência crítica e autocrítica na comunidade é ponto relevante, para elaborar o conhecimento adequado dos problemas que afetam o grupo.

A realidade escolar é uma estrutura social e, que não se pode estabelecer unicamente sobre os aspectos pedagógicos. Como em toda parte, existem conflitos que requerem meios aceitos por todos para administrá-los. Na perspectiva de uma participação dos diversos grupos na administração da escola, parece que não se trata de ignorar ou minimizar a importância dos conflitos, mas de levar em conta a sua existência, bem como as suas causas e as suas implicações, na busca da democratização da gestão escolar, como condição necessária, para um melhor clima organizacional e, uma efetiva oferta de ensino de boa qualidade para a população.

2.6. SINTESE CONCLUSIVA

O clima exerce uma influência muito grande no comportamento e nos sentimentos dos professores em relação à organização escolar, influenciando o seu desempenho.

Nenhuma mudança organizacional introduz-se como se fosse um corpo estranho, que viesse a desalojar as condições anteriores e ocupar plenamente o seu lugar. Por isso, por mais convencidos que estejamos da necessidade de transformações, no sentido da democratização das relações no interior da escola; é preciso estar consciente de que elas devem partir das condições concretas, em que se encontra a Administração Escolar hoje.

Para se criar um clima organizacional, que estimule as pessoas a trabalhar juntas, cabe aos administradores das escolas, enfatizar o valor do trabalho em equipe. Devem também incentivar a cooperação, colaboração, troca de idéias, partilha e companheirismo.

CAPITULO III – PERCURSO HISTÓRICO DO CONFLITO

3.1. INTRODUÇÃO

As diferenças entre as pessoas não podem ser julgadas como boas ou más. Muitas vezes trazem benefícios ao grupo e ao individuo. Vistas por um prisma mais abrangente, podem ser consideradas intrinsecamente desejáveis e valiosas, pois propiciam riqueza de possibilidades, de opções para melhores e piores maneiras de reagir a qualquer situação ou problema.

Num grupo de trabalho há observâncias que divergem, perceções, discordâncias, tensões, insatisfações e conflito aberto, ativando sentimentos e emoções mais ou menos intensos, que afetam a objetividade, transformam o clima emocional do grupo e consequentemente reduzem a eficiência e eficácia das ações.

Neste capítulo, evidenciaremos algumas das noções da área de comportamento organizacional (gestão de conflitos- formas e estilos de resolução, estilos de gestão de conflitos, o papel da liderança na gestão dos conflitos, cultura organizacional, estrutura organizacional, clima organizacional, a liderança, a liderança em contexto da organização escolar, um percurso histórico e vantagem e desvantagens do conflito) que configuram o quadro teórico que serve de base à nossa investigação.

3.2. PARA UMA DEFINIÇÃO DE CONFLITO

O interesse crescente desta problemática contribuiu para uma multiplicidade de definições que, no entanto, convergem na forma como o conceptualizam.

Tedeschi, Schlenker e Bonoma (1973 in Dimas, 2011) definem o conflito como um processo interativo no qual os objetivos de um ator são, em certo grau, incompatíveis com os comportamentos e objetivos de outros atores.

Smith (1966 in Dimas 2011) adota uma posição semelhante e define conflito como uma situação na qual as condições, práticas e objetivos dos diferentes participantes são incompatíveis. Na mesma linha, Boulding (1962) salienta que, para o conflito emergir,

pelo menos uma das partes envolvidas numa interação tem que se consciencializar da existência de discrepâncias e/ou de desejos incompatíveis.

Pruitt e Rubin (1986) consideram o conflito como uma divergência de interesses percebida, ou a crença de que as aspirações atuais das partes não podem ser alcançadas em simultâneo. Mais recentemente, Robbins (1996) define conflito como um processo no qual um esforço é propositadamente desenvolvido por A, no sentido de eliminar os esforços de B para alcançar um determinado objetivo, através de alguma forma de bloqueio que resulta na frustração de B.

Uma análise cuidada das definições anteriores torna clara a centralidade que é atribuída às ideias de incompatibilidade, de não reconciliação, obstrução, de alcance de objetivos ou redução de eficácia e permite compreender a confusão conceptual existente entre os conceitos de conflito e de competição. A competição (como aqui entendemos) implica uma oposição de objetivos entre as partes, de tal forma que a probabilidade de uma parte atingir um objetivo decresce quando a probabilidade da outra parte aumenta.

O objetivo do jogo é vencer, derrotando o outro, que assume o estatuto de adversário ou opositor. Numa situação conflitual, pelo contrário, vencer pode significar "ganhar em conjunto". O conflito pode emergir mesmo quando não existe incompatibilidade de interesses: dois membros de uma equipa criativa de uma determinada organização podem entrar em conflito por divergirem quanto ao método a aplicar no desenvolvimento de um novo produto, embora os seus objetivos sejam comuns (Deutsch, 2003).

A emergência de um conflito não está, então, dependente da existência de uma incompatibilidade de objetivos – a coexistência de ideias, opiniões, pontos de vista divergentes em relação a um mesmo alvo comum, pode tornar-se conflitual. Note-se, no entanto, que um conflito é mais do que um desacordo, que uma discordância entre os membros de um grupo: implica um elevado envolvimento na situação, a emergência de uma certa intensidade de emoções e a perceção da existência de tensão entre as partes. De acordo com a perspetiva processual desenvolvida por Robbins (1996) a partir de Thomas (1992), o conflito desenrola-se ao longo de cinco etapas – oposição potencial, cognição e personalização, intenção, comportamento e consequências. Tanto no desacordo como no conflito propriamente dito existe oposição potencial (condições antecedentes que vão fazer eclodir o conflito) e perceção de condições para o conflito (cognição).

No entanto, no desacordo não existe um envolvimento emocional intenso ao ponto de se experienciar elevada ansiedade, tensão ou frustração, não existe personalização. A situação é vivida como um desacordo sem representar ao nível da satisfação dos interesses de cada um.

Tendo em conta o que foi dito e na linha de autores como De Dreu e Weingart (2003), parece-nos mais adequado definir conflito como uma divergência de perspetivas, percebida como geradora de tensão por pelo menos uma das partes envolvidas numa determinada interação. Esta definição engloba, assim, três características essenciais de uma situação de conflito: interação, divergência e perceção de tensão.

A noção de incompatibilidade é excluída da conceção de conflito apresentada porque, como já foi referido, nem sempre um conflito tem na sua origem a existência de incompatibilidades de interesses ou objetivos entre as partes, embora tal possa acontecer.

O valor que tem sido atribuído ao conflito no seio das ciências organizacionais, tem sofrido alterações ao longo do tempo, como resultado das mudanças nas teorias organizacionais e ideologias gestionárias dominantes, sendo possível descrever três grandes linhas de investigação no estudo deste fenómeno: a abordagem clássica, a perspetiva das relações humanas e a perspetiva interaccionista (Rahim, 1992; Robbins 1996).

3.2.1. Abordagem clássica do conflito na perspectiva das relações humanas

A abordagem clássica baseava-se na assunção de que apenas num contexto de harmonia, cooperação e ausência de divergências seria possível o alcance dos resultados organizacionais pretendidos. A redução da probabilidade dos atores organizacionais entrarem em confronto era o objetivo a alcançar pela gestão e, para tal, era delimitado um conjunto de estruturas inibidoras da ocorrência de situações conflituais, nomeadamente regras e procedimentos, níveis hierárquicos e canais de comando (Rahim, 1992).

De acordo com os autores clássicos, se as leis e os princípios da gestão clássica e da análise científica do trabalho fossem adequadamente implementados, não existiria espaço para a ocorrência de divergências e desacordos mas, apenas, para a emergência de comportamentos de cooperação.

Nos finais dos anos 40, uma nova forma de pensar a gestão das organizações emergiu no seio das ciências organizacionais, influenciada, em grande medida, pelos problemas sociais, humanos e políticos decorrentes da racionalidade organizacional da civilização industrial – a abordagem das relações humanas.

De acordo com esta nova linha de investigação, as organizações são entidades complexas, onde interesses individuais coabitam com os objetivos organizacionais, numa relação nem sempre fácil e equilibrada, pelo que a emergência de conflito é natural e inevitável. Reconhecendo o caráter incontornável dos conflitos organizacionais, o objetivo dos investigadores da *escola das relações humanas* consistia na procura das condições necessárias à sua eliminação e regulação de forma pacífica e consensual, tendo em vista o aumento da eficácia organizacional.

A adoção, pela gestão, de um estilo de liderança participativo e democrático, e o aumento da quantidade e qualidade da comunicação seriam, segundo os autores, algumas das condições essenciais para o desenvolvimento da cooperação e da coesão social, objetivo primordial da organização social.

A última metade do século XX foi marcada por um interesse crescente pelo estudo dos conflitos, motivado, em grande parte, pela maior visibilidade que este fenómeno adquiriu no contexto organizacional. As organizações hierárquicas e burocráticas deram progressivamente lugar a estruturas mais descentralizadas e achatadas, caracterizadas pela interdependência e autonomia dos atores organizacionais. As equipas de trabalho tornaram-se um dos principais sistemas de organização, aumentando a necessidade de interação, de cooperação e de colaboração entre os indivíduos, com vista à execução das tarefas.

Estas transformações estruturais associadas a uma maior diversidade da força de trabalho (influenciada, nomeadamente, pela maior participação das mulheres, de diferentes minorias, de emigrantes, de pessoas de diferentes contextos culturais e educacionais) contribuíram para a emergência de mais conflitos nas organizações.

O interesse pelo estudo dos conflitos deu origem, sobretudo nos anos 80, à publicação de um extenso volume de estudos empíricos e quadros teóricos, com o mesmo denominador comum: uma visão do conflito como fenómeno inevitável e necessário para maximizar os índices de produtividade, de criatividade e de inovação das equipas de trabalho.

3.2.2. Abordagem interaccionista

Para esta nova corrente de investigação – a abordagem interaccionista – os conflitos são positivos e devem ser estimulados, pois contribuem para a eficácia organizacional. É nesta perspetiva que se situam De Dreu (1997in Dimas, 2011) e também Putnam (1997 in Dimas, 2011), que consideram os conflitos como motores de desenvolvimento individual e organizacional, por estimularem o debate de ideias e a curiosidade e, contribuírem, deste modo, para encontrar soluções criativas para os problemas.

Robbins (1996 in Dimas, 2011) estabelece mesmo que o conflito é condição necessária para a sobrevivência das organizações. Segundo o autor, o conflito é um motor de mudança e, apenas as organizações que são capazes de mudar, adaptando-se (em cada momento às necessidades dos seus clientes, às ações dos seus competidores e aos novos desenvolvimentos tecnológicos), estão aptas a sobreviver.

Tal como mencionamos, e de acordo com o nosso ponto de partida, esta adaptação poderá ter maior sucesso no contexto de organizações inteligentes, positivas e aprendentes, nas quais a cultura, a liderança, e o clima sejam potenciados pelo hábito da comunicação clara. Só assim o conflito pode constituir um combustível para a eficácia organizacional.

Em síntese, a abordagem interacionista demarca-se das perspetivas referidas, pelo reconhecimento da necessidade absoluta do conflito e pela inserção do estímulo ao confronto como parte integrante da gestão de conflitos.

Os estudos teóricos e os trabalhos empíricos desenvolvidos dentro da temática do conflito têm-se centrado, sobretudo, na procura de clarificação da forma como o conflito de tarefa e o conflito socio-afetivo influenciam as várias vertentes da eficácia grupal. O desempenho, a criatividade, a satisfação e a intenção de permanecer na organização, são critérios da eficácia organizacional que mais atenção tem recebido por parte das investigações realizadas.

Tendo por base os modelos teóricos e/ou as investigações empíricas que têm sido desenvolvidas, as consequências potenciais das duas dimensões do conflito nos dois subsistemas fundadores do grupo: subsistema tarefa e subsistema socio-afetivo. O subsistema tarefa refere-se ao conjunto de pessoas que trabalha, de uma forma articulada, na execução de uma tarefa, tendo em conta o alcance de um objetivo comum.

O subsistema socio-afetivo refere-se a esse mesmo conjunto de pessoas no que diz respeito ao seu empenho no sentido da realização das suas necessidades ao nível social ou afetivo. O sucesso do grupo vai, desta forma, depender da sua capacidade para atingir os objetivos em torno dos quais foi formado e, para satisfazer as necessidades dos membros que o constituem, pelo que os efeitos do conflito no sistema grupal são perspetivados a estes dois níveis.

Na literatura da especialidade, o conflito de tarefa é, assim, perspetivado como funcional para o grupo, por aumentar os níveis de criatividade e de inovação, melhorar a qualidade das decisões e elevar a identificação individual com os resultados do grupo, enquanto o conflito socio-afetivo é associado a uma redução do desempenho e da satisfação grupal, bem como a uma dimensão do desejo dos membros permanecerem na equipa, sendo, por isso, considerado um fenómeno disfuncional.

Nesta linha, são vários os autores que sugerem como estratégia para obter equipas eficazes, o estímulo ao conflito de tarefa, através da criação no grupo de um ambiente no qual os membros se sintam livres para expressar as suas opiniões, sem que isso constitua ameaça às relações interpessoais. Perante a emergência de conflitos socio-afetivos, os líderes devem recorrer a técnicas de resolução de conflitos ou, até mesmo, optar pela reestruturação do grupo.

Esta visão pró conflito de tarefa e anticonflito socio-afetivo revela-se, no entanto, problemática por três razões fundamentais. Em primeiro lugar, vários autores têm encontrado antecedentes semelhantes para os dois tipos de conflito intragrupal, sugerindo que ambos têm na sua base os mesmos fatores precipitantes. Por outro lado, a maior parte dos estudos que têm sido desenvolvidos na área do conflito intragrupal relatam correlações positivas significativas entre as duas dimensões, apontando para a dificuldade em vivenciar cada uma de forma isolada. Em terceiro lugar, são poucos os dados empíricos que suportam o efeito positivo dos conflitos de tarefa na eficácia De Dreu (2003 in Dimas, 2011), tendo por base 30 estudos publicados sobre a temática dos conflitos intragrupais no período compreendido entre 1994 e 2001, constata-se que ambos os tipos de conflito têm consequências negativas, tanto ao nível do desempenho como ao nível da satisfação, colocando em causa a funcionalidade deste fenómeno para o trabalho de equipa.

As evidências empíricas anteriormente apresentadas não devem ser consideradas categóricas da não existência de um lado funcional no conflito e da impossibilidade deste

fenómeno poder constituir-se como uma mais-valia para as equipas de trabalho. Na realidade, uma análise às nossas experiências pessoais facilmente nos remete para a existência de conflitos que, num determinado momento e contexto, se revelaram positivos, pela clarificação que trouxeram para determinados problemas ou, pela riqueza e criatividade de soluções que permitiram alcançar.

Os referidos resultados vêm, sim, colocar novos desafios ao estudo do conflito em contexto organizacional, apelando, quer para a necessidade de recorrer a outras estratégias de investigação, para além das abordagens mais tradicionais baseadas em medidas autoadministradas e em estudos de caráter transversal, quer para a necessidade de serem adotadas perspetivas mais contingenciais, em que os efeitos do conflito nas equipas de trabalho são analisados como resultantes da interação das situações conflituais com um conjunto de variáveis de contexto.

De acordo com alguns autores, a resposta para a questão da funcionalidade/disfuncionalidade do conflito de tarefa passa pela análise do nível de frequência e de intensidade com que este fenómeno se apresenta nas equipas de trabalho.

Na tentativa de procurar clarificar os efeitos dos conflitos nos resultados grupais, tem emergido, nos últimos anos, um conjunto significativo de estudos com um mesmo pressuposto comum: a ideia de que para a compreensão do conflito no contexto dos grupos é necessário abandonar perspetivas deterministas e adotar abordagens mais contingenciais, em que os efeitos dos conflitos nos resultados grupais são perspetivados como resultantes da intervenção de um conjunto de variáveis intervenientes/moderadoras. Neste contexto, têm sido analisadas variáveis como as estratégias de gestão utilizadas pelos membros do grupo perante a emergência de situações conflituais.

Os conflitos socio-afetivos revelam-se, de um modo geral, disfuncionais para o grupo, traduzindo-se em decréscimos de desempenho e satisfação. O conflito de tarefa, pelo contrário, pode ser benéfico para o desempenho grupal, na medida em que o confronto de perspetivas pode resultar em ganhos ao nível da inovação, da qualidade das decisões e do planeamento estratégico, embora o seu efeito ao nível da satisfação dos membros do grupo seja, de acordo com o modelo, igualmente negativo.

A natureza dos efeitos produzidos pelo conflito vai ser influenciada, num segundo momento, pelo contexto em que o conflito emerge, mais especificamente pela intervenção

de três variáveis moderadoras: tipo de tarefa, normas grupais relacionadas com o conflito e nível de interdependência das tarefas.

A complexidade das tarefas executadas pelos membros da organização constitui um dos fatores críticos para a obtenção de ganhos grupais em resultado da ocorrência de conflitos de tarefa. Assim, quando as tarefas são complexas, isto é, quando os processos e métodos utilizados são bastante variáveis e existe uma reduzida previsibilidade de resultados, os membros do grupo podem beneficiar com o confronto de perspetivas e com a emergência de diferentes alternativas para os problemas.

Contudo, quando as atividades são executadas da mesma forma ao longo do tempo, os conflitos de tarefa podem revelar-se contraproducentes, consumidores de tempo e frustrantes.

Os padrões/regras vigentes na organização relacionados com a forma de encarar o conflito e de reagir perante o mesmo vão, paralelamente à complexidade das tarefas executadas, ter um impacto na relação entre o conflito intragrupal e a eficácia. Normas que encorajam a abertura ao conflito e a aceitação do desacordo aumentam a probabilidade de os conflitos de ideias resultarem em ganhos grupais e diminuem os efeitos negativos dos conflitos de personalidade.

Quando pelo contrário, nos grupos, os conflitos são rotulados como perigosos, sendo o seu evitamento encarado como a forma de reação mais ajustada, os efeitos negativos do conflito tenderão a aumentar e os efeitos positivos a diminuir.

Por último, o modelo prevê, ainda, a influência da interdependência das tarefas na relação entre o conflito e a eficácia das equipas de trabalho. A interdependência, definida em função do grau em que os membros dependem uns dos outros para a execução das suas tarefas individuais, produz um efeito intensificador na relação entre o conflito intragrupal e os resultados das equipas de trabalho.

O aumento da interdependência requerida por uma determinada tarefa, ao incrementar a necessidade de colaboração e de comunicação entre os elementos do grupo, vai incrementar os efeitos positivos do conflito de tarefa no desempenho. De modo semelhante, uma maior interdependência na execução das tarefas aumenta o número de interações necessárias entre os membros do grupo, o que amplifica as consequências negativas dos problemas interpessoais existentes.

Um dos principais contributos deste modelo consiste na classificação das variáveis moderadoras em 3 categorias, em função do modo como influenciam o efeito do conflito grupal nas diversas dimensões da eficácia: as variáveis amplificadoras (*amplifiers*), as supressoras (*supressors*) e as exacerbadoras (*exacerbators*).

As variáveis moderadoras do tipo amplificador atuam no sentido de aumentar o efeito principal do conflito (positivo ou negativo) nos resultados das equipas de trabalho. Nesta categoria, Jehn e Bendersky (1968 in Dimas, 2011) agrupam a interdependência da tarefa e o tipo de normas vigentes relacionadas com o conflito, variáveis cujo efeito já tinha sido descrito no modelo de 1997, bem como a diversidade grupal e os processos de gestão de conflitos de caráter colaborativo.

De acordo com os autores, à medida que se eleva a diversidade educacional, cultural e vocacional, aumenta os benefícios do conflito de tarefa: uma maior diversidade contribui para um aumento do número de perspetivas sobre a forma como os problemas se podem resolver, o que produzirá ganhos grupais elevados.

Por outro lado, a avaliação crítica, facilitada pela existência de diferentes backgrounds - educacionais, culturais e vocacionais - tenderá, de acordo com o modelo, a gerar decisões e produtos de maior qualidade. Maiores níveis de diversidade tenderão, contudo, a amplificar, simultaneamente, o impacto negativo do conflito socio-afetivo. Assim, quando existem incompatibilidades entre os membros, as diferenças de raça, idade, experiência de trabalho, podem fazer emergir categorizações negativas e preconceitos que tenderão, por sua vez, a aumentar o impacto negativo do conflito afetivo já existente.

O recurso à *colaboração* como estratégia de gestão de conflitos é também considerado como um amplificador dos efeitos positivos do conflito de tarefa e, dos efeitos negativos do conflito socio-afetivo na eficácia grupal. Assim, colaborar perante conflitos relacionados com as tarefas, vai facilitar o encontrar de soluções integradoras das diferentes perspetivas, o que se vai traduzir em ganhos grupais.

Quando, pelo contrário, os conflitos se relacionam com problemas interpessoais, a utilização da colaboração como estratégia vai aumentar o dispêndio de tempo e de energia e desviar ainda mais a atenção do grupo das tarefas que lhe foram atribuídas, resultando num decréscimo da produtividade e numa diminuição do desempenho.

Contrariamente às variáveis amplificadoras, as supressoras (*supressors*) atuam enfraquecendo, quer os efeitos positivos do conflito de tarefa, quer os negativos do conflito socio-afetivo na eficácia grupal. O caráter rotineiro das tarefas, variável cujo papel tinha sido já especificado no modelo anterior, e a utilização de estratégias de resolução de conflitos baseadas em direitos são os moderadores que integram a categoria.

A resolução de conflitos baseada em direitos, visa pôr termo à situação conflitual através da imposição de uma resolução para o problema, fundada em padrões legítimos e independentes. Ao atuar eliminando o conflito, esta forma de abordagem vai inibir a emergência quer das consequências positivas quer das negativas.

A presença de emoções positivas (ter uma disposição geral positiva ou estar de bom humor), ao potenciar a emergência de sentimentos de bem-estar e de satisfação com o grupo, estimula os comportamentos empáticos entre as partes, o que vai permitir atenuar as vantagens do conflito de tarefa. Por outro lado, a intervenção de uma terceira parte na situação conflitual (cuja atuação se traduz na facilitação do processo, sendo, no entanto, a resolução do conflito da responsabilidade das partes), ao promover a comunicação eficaz entre as partes, direcionando os conteúdos em análise para os aspetos relacionados com a tarefa, tendo em vista encontrar soluções mutuamente satisfatórias, vai permitir, de acordo com o modelo, aumentar os efeitos positivos do conflito intragrupal e, simultaneamente, diminuir os seus efeitos negativos.

As variáveis *exacerbadoras (exacerbators*), que intensificam os efeitos negativos dos conflitos, constituem o quarto e último tipo de moderadores considerados pelo modelo e integram a emergência de emoções negativas durante a situação conflitual. Quando os comportamentos das partes em conflito são dominados por emoções como a frustração e a raiva, o pensamento racional e instrumental é simplificado, o que se traduz em perdas ao nível da qualidade das soluções.

3.3. TIPOS DE CONFLITOS

A forma de classificar os conflitos vária muito de acordo com cada autor que se debruçou sobre o assunto. Contudo, parece consensual que existem três grandes grupos de conflitos, cada um com as suas características específicas:

- **Intrapessoais**, isto é, aqueles que ocorrem no interior do individuo, apenas na dimensão cognitiva, mas com consequências comportamentais param o próprio e para as relações com os outros;
- **Interpessoais** que, conforme o nome indica, referem-se a todos os conflitos ocorridos na esfera interpessoal, seja ela pessoal ou profissional;
- **Organizacionais**, ou seja, os conflitos que estão direta e especificamente relacionados com as interações especificam ocorridas dentro da organização, de onde se destacam a interação individuo-individuo, individuo-organização, organização-cliente e individuo-cliente.

Podemos ainda referir tipos de conflitos, de acordo com as condições e o momento:

- **Conflito latente**: este tipo de conflito mais frequente, mas também o mais reprimido. Corresponde ao momento ainda inconsciente do conflito, que se expressa por sensibilidade extrema, irritabilidade, mal-estar, deceção, ou mesmo frustração. Até certo ponto, estes fenómenos não são sentidos ou são considerados superficialmente e atribuídos à distração, ao nervosismo, ao cansaço, até ao dia em que assumem dimensões enormes, absurdas e explodem em conflito aberto;
- **Conflito aberto ou declarado**, isto é, o que coincide com o momento da tomada de consciência do conflito. Uma das partes intervenientes no processo sente-se afetada, injustiçada ou confrontada e tem de agir para mudar a situação. Neste momento do conflito, podem surgir emoções alteradas e comportamentos insensatos, em que as causas objetivas do conflito são negligenciadas em favor das causas subjetivas;
- **Conflito assumido**, isto é, o momento em que o conflito degenera em problema. Este é o momento em que não se pode deixar de o resolver. Tanto melhor, deixamos de ter um conflito com toda a carga de subjetividade a ele associada, para de resolver um problema que, pela natureza objetiva, necessita de ser resolvido de uma forma direta e específica.

3.4. CARACTERÍSTICAS DOS CONFLITOS INTRAPESSOAIS

Os conflitos intrapessoais são os que ocorrem no interior de cada um de nós. São os conflitos que temos connosco próprios, sempre que temos de fazer uma escolha entre duas opções, sempre que somos confrontados com a necessidade de fazer uma escola entre duas opções, sempre que somos confrontados com a necessidade de fazer qualquer coisa que vai contra os nossos valores, mas que é imperioso fazer, enfim, todos os dias nos deparamos com um sem número de conflitos internos que somos obrigados a resolver, desejavelmente, sempre da melhor forma.

Conflito de Repulsão - Repulsão. O individuo está colocado entre duas alternativas desagradáveis e tem dificuldade de escapar, simultaneamente, das duas. Trata-se de uma escolha difícil porque, não optar implica automaticamente que qualquer uma das situações se imponha. O conflito intrapessoal está relacionado com os valores pessoais e com os comportamentos que o individuo exige e teme de si mesmo, porque envolve uma clarificação dos seus valores pessoais.

Conflito de Atração-Repulsão. Neste caso, o individuo encontra-se perante dois aspetos de uma situação em que ambas as decisões apresentam vantagens e inconvenientes. Estes talvez sejam os conflitos mais comuns, porque se referem à existência de um objeto ou situação que tem características positivas e agradáveis, mas que também tem características negativas e desagradáveis.

3.5. CAUSAS DOS CONFLITOS INTERPESSOAIS E NAS ORGANIZAÇÕES

Os conflitos interpessoais, ou seja, decorrem da relação entre duas pessoas ou entidades, surgem em geral por três ordens de razões:

- Diferenças individuais
- Limitações dos recursos
- Diferenciação de papéis

As diferenças de idade, sexo, atitudes, crenças, valores e experiências de vida, são fatores que fazem com que as pessoas vejam e interpretem as situações de múltiplas formas, ou seja, em todas as situações onde se demarque a diferença individual, as situações de conflito são inevitáveis.

Estrutura organizacional

A natureza das organizações, ao contrário do que se possa pensar, é dinâmica, dado que está mudança. O elemento básico da existência das organizações são as pessoas e as interações que decorrem entre elas. O sucesso ou insucesso de uma organização depende mesmo da qualidade das interações entre as pessoas, dado que essas interações constituem a sua forma de expressão e de atuação. Quando falamos em interação entre as pessoas, não estamos a falar apenas naquelas que constituem o seu corpo de colaboradores, mas em todos aqueles que normalmente se designam por clientes internos e externos. Nos clientes internos, teremos então todos os colaboradores, desde os corpos diretivos, chefias intermedias, administrativos, auxiliares, em fim, todos aqueles que constituem os recursos humanos da organização.

Quando falamos em clientes externos, então sim, referimo-nos aos clientes no verdadeiro sentido da palavra, mas também a todos aqueles que se relacionem com a empresa de alguma forma e que podem formar uma ideia acerca dela (fornecedores, visitantes, publico em geral). Os conflitos organizacionais podem ser individuais, funcionais, grupais, organizacionais e ambientais.

Passamos a descrever os vários tipos de conflitos:

A dinâmica de que falamos resulta precisamente das seguintes interações:

- Interação individuo-individuo (entendido como cada um dos funcionários);
- Interação individuo-organização;
- Interação-organização-cliente;
- Interação individuo-cliente.

A existência de uma estrutura organizada, lela a que as pessoas que nela colaboram adotem comportamentos que, de certa forma, são condicionados por fatores específicos, distintos daqueles que influenciam, por exemplo, a vida familiar ou social. Podemos

destacar dois grupos de fatores que condicionam o comportamento das pessoas dentro da organização:

- **Fatores internos**, decorrentes das suas características de personalidade, da sua capacidade de aprendizagem, da sua motivação, da sua capacidade de relacionamento, da perceção em relação à organização e ao ambiente em que está envolvida;
- **Fatores externos**, que são decorrentes especificamente da organização, do sistema de remunerações e recompensas, do sistema punitivo e coercivo, da política estratégica em fim.

Numa organização, o poder, a responsabilidade, a autoridade, são distribuídos em proporções distintas, criando-se hierarquias, ocupando cada individuo uma posição diferente. As pessoas são sensíveis à forma como são tratados pelos outros indivíduos, quer sejam do mesmo nível hierárquico ou de níveis superiores ou inferiores. Isto significa que o conflito não resulta apenas de causas externas à organização, podendo a sua origem dever-se também a causas internas. Assim, ainda que os conflitos possam ter consequências negativas para a organização (deficiente articulação entre departamentos, baixa de produtividade, absentismo, em fim), estes também devem ser vistos como elementos positivos para a organização, desde que devidamente aproveitados.

Por outro lado, cada colaborador perceciona a realidade de uma forma distinta, de acordo com as suas experiências passadas (outros empregados, outros realidades ou organizações), a expectativa do individuo em relação à organização (o que espera em termos de sistemas de remunerações, de recompensas, em fim), as suas necessidades (o que espera que a organização seja capaz de satisfazer: salario, relações afetivas, reconhecimento, evolução profissional, etc.

Assim, em relação aos conflitos organizacionais, podemos encontrar dois grandes grupos de causas associadas:

- Causas relacionadas com as relações interpessoais;
- Causas relacionadas com a própria estrutura da organização.

No que diz respeito à estrutura, as causas dos conflitos decorrem basicamente da interdependência das unidades de trabalho. Dentro de uma organização existem diferentes

departamentos que, de alguma forma, estão interligados ou relacionados entre si, pois nenhum é totalmente responsável pela prestação total de um serviço. Isto significa que o objetivo estipulado para um departamento está dependente do cumprimento de objetivos dos restantes departamentos.

Por outro lado, a natureza da tarefa a realizar pode também estar na origem do conflito. As tarefas muito variadas e complexas exigem elevada quantidade de informação, obrigando a maior número interações e comunicações. Também ocorre com alguma frequência que os indivíduos dentro de uma equipa de trabalho ou departamento têm dúvidas acerca de quem é responsável pelo desempenho de tarefas e deveres. Quando isto ocorre, as partes envolvidas reivindicam responsabilidades, o que contribui para o aparecimento do conflito. Uma vez definidas as tarefas dos indivíduos, equipas e departamentos, é necessária uma distribuição equilibrada dos recursos disponíveis, sejam eles de natureza material ou humana.

Nenhuma organização tem recursos ilimitados, e os conflitos surgem por vezes da divisão ou distribuição do espaço, do dinheiro, dos equipamentos ou do pessoal. Cada individuo ou departamento tende a sobreavaliar a sua contribuição para a organização existindo, na sua perspetiva, uma proporcionalidade entre os recursos obtidos e o seu desempenho.

3.6. VANTAGENS E DESVANTAGENS DO CONFLITO

Como já foi referido o conflito numa organização pode ser benéfico e construtivo originando criatividade e mudança, ou prejudicial e destrutivo originando situações negativas. Estas vantagens ou desvantagens dos conflitos variam consoante o conflito é bem ou mal gerido. Deste modo, um conflito bem gerido acarreta consequências positivas e um conflito mal gerido acarreta consequências negativas.

Neste sentido, Baron (1986, cit in por Cavalcanti, 2006, p. 36) afirma que, consequência do conflito é uma moeda de dois lados, sendo o lado negativo composto de efeitos como bloqueio da comunicação, redução da coordenação, potencialização dos estereótipos negativos, mudança na direção de uma liderança autocrática e redução da habilidade de buscar outras perspetivas, e o lado positivo é composto de ideias com mais

consideração e cuidado com as novas ideias, atenção redobrada nos problemas chave, maior probabilidade de inovação e melhoria do acompanhamento da performance.

Segundo Beck (2009, cit in Robbins, 1999), o conflito nem sempre é funcional, ou seja, nem sempre apoia os objetivos do grupo e melhora o seu desempenho. Desta forma, o conflito disfuncional ou desnecessário, além do desgaste que gera algumas vezes, pode ser evitado se a organização oferecer as condições adequadas para as pessoas que nela trabalham (Beck, 2009 cit in Likert, 1979).

Segundo Chiavenato (2002, cit in Beck, 2009, p. 19), o conflito construtivo ou funcional "desperta os sentimentos, estimula energias, fortalece sentimentos de identidades com os objectivos e interesses, chama atenção para os problemas e testa a forma como são ajustadas as diferenças entre as partes envolvidas". Por seu lado, o conflito destrutivo ou disfuncional desperta aos envolvidos um sentimento de frustração, hostilidade e ansiedade, estimulando o bloqueio das atividades e acaba por desviar as energias para o conflito. Neste caso ganhar a disputa torna-se mais importante que resolver a divergência com eficácia.

Portanto, o Conflito é construtivo ou positivo quando contribui para melhorar a qualidade das decisões, quando estimula a criatividade e a inovação, encoraja o interesse e a curiosidade entre os membros o grupo, fornece um meio para as tensões serem libertadas e cria um ambiente de auto-avaliação e mudança. O que se tem verificado é que os trabalhadores tendem a dar o seu melhor quando existe companheirismo e amizade (cooperação) no local de trabalho.

3.7. SÍNTESE CONCLUSIVA

Existem várias causas associadas aos conflitos intrapessoais, donde se destacam os relacionados com as diferenças individuais, a falta ou partilha de recursos e ainda diferenciação de papéis. Os conflitos intrapessoais resultam de uma dissonância cognitiva, que ocorre sempre que o individuo tem de optar por uma de duas opções.

CAPITULO IV – ASPETO DO CONFLITO NA ORGANIZAÇÃO

4.1. INTRODUÇÃO

Partindo do pressuposto de que o conflito é parte integrante da dinâmica da organização, pretendemos dar a conhecer o papel da cultura e de uma estrutura que procura ser flexível, inteligente, positiva e aprendente. A conceção da organização entendida como entidade inteligente, positiva e aprendente (Duarte, 2011; Pina & Rego, 2007) pode contribuir para uma conflitualidade produtiva capaz de manter a organização aberta à complexidade do meio.

No que diz respeito ao conceito de conflito as definições correntes que encontramos nos dicionários traduzem uma visão negativa do significado do vocábulo, podemos, pois, encontrar os seguintes sinónimos de conflito: embate; choque; luta; pendência; altercação; desordem; oposição; conjuntura; momento crítico. Verifica-se, assim, que o significado de conflito é quase sempre estabelecido em função de uma dissociação de partes que se opõem, ou seja, destacam as diferenças existentes Se considerarmos a visão mais científica do conflito, assistimos de novo a tomadas de posição negativas, embora alguns autores apresentem já uma aceção mais aberta e o considerem como inevitável à vida humana, entendendo como dever do educador o ensinar a gerir esses conflitos vivenciais, de forma a construir uma aprendizagem social congruentemente positivista.

O conflito é um fenómeno de incompatibilidade entre pessoas ou grupos, e está relacionado tanto com questões estruturais como com as mais pessoais. Posteriormente especificaremos o caráter social do conceito. O conflito é um fenómeno dinâmico, dialético, é um processo social que percorre determinado itinerário com subidas e descidas de intensidade, com os seus modos de inflexão.

A noção de conflito pode ser ainda encarada no sentido de uma situação de diferença de critérios, de interesses ou de posição pessoal face a uma situação que afeta mais do que um indivíduo. Quando os indivíduos têm um estatuto social semelhante e capacidade para se enfrentarem na referida situação, estão em condições de afrontar conflitos e de resolvê-los criativamente Amado & Freire, (2002, p. 24.) De modo mais preciso, Amado e Freire (idem, p. 23) afirmam que o problema não está no conflito em si, mas na sua má gestão.

Outros autores categorizam o conflito e subdividem-no em quatro categorias de ocorrência - interpessoal, intrapessoal, intergrupal e intragrupal - de acordo com os elementos envolvidos.

Antes de mais, será importante que se identifiquem as diversas causas subjacentes à ocorrência do conflito - quer seja de interesse, de valor, de relação, de estrutura, de factos - tendo sempre consciência de que o conflito resulta da maior ou menor valorização atribuída à questão em causa, ou mesmo em virtude da nomeação diversa/divergente dos próprios factos/atos. Perante as diversas realidades, surgem habitualmente respostas de pura demissão, de negação, de "eu ganho/tu perdes", ou de confronto violento.

Esporadicamente procura-se o estabelecimento de um pacto. Ainda mais raramente se tenta o equilíbrio e o acordo mediante a compreensão da lógica das ações e viabilizando cedências mútuas. Tudo isto porque o conflito resulta muitas vezes de alguma situação de competição. Mas *competir* não é uma luta do *certo* contra o *errado*.

Competir significa, na grande maioria das vezes, a prevalência de uma boa ideia em desfavor de outra boa ideia, pois se assim não fosse, não haveria força suficiente para manter a argumentação. O resultado pode e deve ser uma súmula de ambas de modo a obter-se uma terceira hipótese, melhor que as inicias.

Se a competição for entendida desta forma, haverá doravante outra perceção das situações competitivas; que serão encaradas de uma maneira mais positiva e mais aberta ao sucesso e à eficácia de procedimentos.

Daqui se infere que a gestão do conflito de forma não violenta leva à sua resolução, mediante a tomada de decisão/escolha/opção conjunta da(s) solução(ões) mais adequada(s).

Procurando este tipo de estratégias, a planificação dos atos obterá resultados que satisfarão as partes que pareciam anteriormente em confronto. A ênfase passará ao processo de comunicação; abandonando perspetivas de oposição, tentando extrair motivação para a realização das tarefas; assumindo uma perspetiva mais positiva do conflito, encarando-o como uma oportunidade e não como um obstáculo. Até porque o processo educativo encontra-se pleno de indispensáveis e inevitáveis conflitos, sem os quais o crescimento e maturação seriam quase irrealizáveis. Vemos que, mesmo nestas situações de competição, o conflito é fruto da falta de comunicação ou da existência de

comunicação com *ruído*, ou seja, comunicação com interferências que provocam interpretações erróneas ou mal percecionadas.

Superar esta situação deverá constituir o foco da atenção de qualquer agente educativo, e servir de motivação para a implementação de estratégias que visem, não apenas a resolução de conflitos mas, primordialmente, a sua prevenção.

4.2. GESTÃO DE CONFLITOS – FORMAS E ESTILOS DE RESOLUÇÃO DE CONFLITOS

Compreender o conflito no contexto das organizações implica, necessariamente, falar de gestão de conflitos. A forma como os conflitos influenciam o sistema onde emergem vai, com efeito, estar dependente do modo como os elementos deste sistema vão reagir à sua emergência. De acordo com Rahim, (2002, cit. in Dimas, 2011), gerir adequadamente as situações conflituais traduz-se na capacidade de contribuir para o aumento da aprendizagem organizacional e da eficácia, satisfazendo as necessidades de todos os *stakeholders* e pautando o comportamento por critérios éticos.

As estratégias de resolução de conflitos podem ser definidas como o conjunto de respostas dado pelos membros do grupo perante a emergência de ideias, opiniões e/ou objetivos divergentes. A investigação tem revelado que, perante uma situação conflitual, cada parte envolvida tende a corresponder ao modo como a outra parte aborda os conflitos, sendo, neste sentido, possível que o grupo apresente uma forma prevalente de gerir conflitos. Assim, embora durante o seu percurso histórico os membros do grupo possam utilizar diferentes estratégias de gestão de conflitos, num determinado momento, o seu padrão de respostas é passível de descrever (de ser descrito) como sendo representativo de uma determinada forma de gerir conflitos.

Atualmente, são distinguidas duas dimensões que caracterizam a intenção estratégica: uma dimensão traduz o grau em que cada uma das partes procura satisfazer os seus interesses, sendo designada de assertividade, no modelo de Thomas, e por preocupação consigo, no modelo de Rahim e Bonoma; a outra dimensão reflete o grau em que cada uma das partes se preocupa ativamente com os interesses da outra parte e, recebe

a denominação de cooperação, no modelo de Thomas e, de preocupação com os outros, no modelo de Rahim e Bonoma.

Figura 1: Estratégia de Gestão de Conflitos

(Adaptado de Rego, Arménio; Universidade de Aveiro; 1998)

Da combinação das duas orientações básicas, resultam cinco estilos de gestão de conflitos: *integração/colaboração* (alta assertividade/preocupação e alta cooperação/preocupação com os outros), *acomodação* (baixa assertividade/preocupação consigo e alta cooperação/preocupação com os outros), *domínio/competição* (alta assertividade/preocupação consigo e baixa preocupação com os outros), *evitamento* (baixa assertividade/preocupação consigo e baixa cooperação/preocupação com os outros) e *compromisso* (misto de assertividade/preocupação consigo e de cooperação/preocupação com os outros).

O *estilo integrativo* caracteriza-se pela partilha de informação entre as partes envolvidas no episódio conflitual, tendo por finalidade encontrar uma solução aceitável para todos. Neste processo de colaboração, os indivíduos exploram de uma forma construtiva as diferentes formas de pensar um problema, e procuram soluções que integrem os vários interesses envolvidos. A adoção desta orientação comportamental implica, assim, abertura, troca ativa de informações, procura de alternativas e análise das diferenças existentes, com vista a encontrar de resoluções partilhadas e aceites por todos.

No momento do confronto, os indivíduos esclarecem abertamente as divergências existentes e procuram as verdadeiras causas que estão na base do conflito, o que é essencial

para que, na fase seguinte, se encontre uma solução consensual para o problema. Mais do que oponentes ou adversários, as partes envolvidas transformam o conflito num problema, assumem-se como seus *resolutores* e procuram ativamente soluções que traduzam um ganho conjunto.

A *estratégia de acomodação* é marcada pelo recurso a concessões unilaterais. A parte em conflito que adota este estilo, procura minimizar as diferenças existentes e sobrevalorizar os pontos de acordo, visando a satisfação dos objetivos da outra parte. Os interesses individuais são negligenciados pelo que, em certa medida, implica um sacrifício para quem a adota.

Dominar ou competir traduz-se na adoção clara de uma estratégia ganhar-perder (*win-lose*): a parte em conflito que adota esta abordagem considera como prioritários os seus interesses e objetivos, negligenciando os interesses da outra parte. De acordo com Putnam e Wilson (1982 in Dimas, 2011), este estilo é caracterizado pela procura ativa de argumentos que sustentem a posição individual, pela manipulação das redes de comunicação e pela tentativa de controlo da situação. Quando numa situação de conflito, ambas as partes envolvidas adotam esta linha estratégica, a rigidez na prossecução dos objetivos torna difícil o encontrar de uma solução partilhada.

A utilização da estratégia de evitamento caracteriza-se por uma atitude de fuga ou de negação do problema existente: a parte em questão que adota esta orientação comportamental retira-se física e/ou psicologicamente da situação conflitual, evitando, desta forma, envolver-se no assunto e interferir com o curso da ação. Em algumas situações pode constituir um meio de adiar a resolução do conflito para um momento posterior, enquanto noutras, permite a retirada de uma situação sentida como ameaçadora.

Por fim, o compromisso traduz-se na procura de uma solução de meio-termo para o conflito. Nesta linha estratégica, cada uma das partes envolvidas na situação conflitual abdica de algo, tendo em vista o encontrar de uma solução mutuamente aceitável. Por via de estratégias como a divisão dos ganhos, a sugestão de acordos e de resoluções de curto prazo para a situação conflitual, as partes envolvem-se num processo de procura de uma solução que permita que, os protagonistas satisfaçam, pelo menos, uma parte dos seus interesses.

É, desta forma, uma solução moderadamente cooperativa, focalizada, em certa medida, quer nos interesses individuais, quer nos interesses da outra parte, o que conduz a que alguns autores não a considerem uma estratégia independente da colaboração.

Os estudos empíricos desenvolvidos na área das estratégias de abordagem aos conflitos, focando a sua análise sobretudo em conflitos inter individuais, têm verificado que a integração é a estratégia utilizada com maior frequência, sendo a estratégia de evitamento a menos utilizada. Estudos conduzidos no contexto grupal apontam para resultados semelhantes.

Farmer e Roth (1998, in Dimas, 2011), num estudo exploratório com grupos de trabalho, concluíram que, os comportamentos que refletem uma elevada preocupação com os outros (integração e acomodação) são utilizados com maior frequência do que aqueles que traduzem uma baixa preocupação (evitamento e domínio). A integração revela-se também a estratégia mais utilizada nas diferentes culturas, embora as evidências empíricas apontem para a existência de diferenças relativamente à frequência dos estilos de abordagem aos conflitos, em função da natureza mais individualista ou mais coletivista da sociedade.

A frequência de utilização das diferentes estratégias de gestão de conflitos no contexto grupal é também influenciada pelo momento temporal em que o grupo se encontra. Baxter (1982, in Dimas, 2011) num estudo sobre gestão de conflitos em grupos de tomada de decisão verificou que determinados tipos de comportamento verbal, como a procura e a partilha de informações, são menos frequentes nas fases iniciais do grupo do que nas fases finais, e que o estabelecimento de acordos tende a ocorrer nas fases finais.

4.3. ESTILOS DE GESTÃO DE CONFLITOS

A literatura da especialidade tem procurado não somente avaliar a frequência das diferentes estratégias de gestão de conflitos mas, igualmente, perceber qual a sua eficácia. Os resultados dos vários estudos que têm sido realizados têm verificado que a utilização de uma abordagem integrativa revela benefícios para o grupo, quer a nível do desempenho quer a nível da satisfação e bem-estar dos seus membros. Pelo contrário, uma gestão de conflitos competitiva traduz-se numa diminuição da eficácia conflitual e numa redução do desempenho grupal.

Gross e Guerrero (2000 in Dimas, 2011) constataram que os indivíduos que gerem os conflitos de uma forma integrativa percecionam se, e são percecionados por quem com eles interage, como mais eficazes e como tendo uma conduta mais construtiva e socialmente mais adequada, do que os indivíduos que adotam estratégias não integrativas.

Em síntese, as estratégias integrativas são consideradas, de um modo geral, como a forma mais construtiva de gerir o conflito porque facilitam a exposição das expectativas individuais, contribuem positivamente para o desempenho e beneficiam as partes envolvidas na interação, o que se traduz em aumentos da satisfação grupal e do envolvimento dos membros com a equipa. A utilização de um estilo de domínio, pelo contrário, está associada a níveis de eficácia reduzidos.

A crença de que existe um estilo de gestão de conflitos universalmente eficaz tem sido, no entanto, contestada por vários investigadores que, partindo de uma perspetiva mais contingencial, preconizam que a eficácia de uma determinada estratégia é função da situação. De acordo com esta abordagem, uma estratégia que é altamente eficaz numa situação pode ser ineficaz noutro contexto, pelo que é essencial conhecer as condições em que cada uma das estratégias parece apropriada.

Dominar poderá ser uma estratégia adequada quando os valores a defender são essenciais para a manutenção do grupo. Em situações em que uma das partes envolvidas tem um conhecimento mais profundo sobre o tema em discussão, pode revelar-se apropriada a utilização de uma estratégia de acomodação pela outra parte.

Quer a abordagem *one-best-way* das estratégias de gestão de conflitos, quer a perspetiva contingencial, partem do pressuposto de que o comportamento dos sujeitos envolvidos numa situação conflitual se caracteriza pela utilização exclusiva de uma das estratégias de abordagem aos conflitos. Nos últimos anos, na investigação sobre estratégias de gestão de conflitos, tem vindo a ganhar forma uma perspetiva mais complexa e inovadora que preconiza que a reação a um determinado conflito é marcada pela utilização de combinações de cinco estilos de gestão (Dimas, 2011).

De acordo com esta nova abordagem, a utilização simultânea e/ou sequencial de vários estilos de gestão de conflitos está positivamente associada com a eficácia na resolução do conflito. Em primeiro lugar, a maior parte dos conflitos são tão complexos que integrar pode ser mais adequado para determinados aspetos da discórdia, enquanto competir, será mais apropriado para outros aspetos. Em segundo lugar, cada uma das

estratégias em causa tem as suas próprias desvantagens que podem ser atenuadas pela sua utilização simultânea ou alternada. Van de Vliert et al (1997 in Dimas, 2011), observaram ainda que, a forma mais eficaz de abordar os conflitos se traduz na utilização sequencial e repetida dos estilos integrativo e de domínio – dominar/integrar/dominar/integrar -, sendo crucial para a eficácia que a gestão de conflitos termine com a abordagem integrativa.

4.4. CULTURA ORGANIZACIONAL

Partindo da definição usual de cultura como um sistema de valores sociais do conhecimento, de leis e de rituais ou hábitos quotidianos, facilmente chegamos a um conceito de *cultura* como uma edificação de símbolos, transmitidos não só pelos instrumentos linguísticos de comunicação, mas também através de uma elaboração mais ou menos inconsciente daquilo que o mundo é, e daquilo que se pretende que ele seja. Obviamente que essa construção terá de ser um processo contínuo, consensual, ordenado e legitimado por um líder que consiga interpretar e transmitir, convenientemente, os símbolos construídos através das relações de poder que se estabelecem entre os outros e com o próprio indivíduo.

A cultura determina, portanto, a maneira como vemos o mundo e a forma como assumimos ou modificamos o nosso comportamento perante determinada situação. Os princípios culturais vão sendo adequados e alterados à medida que o tempo passa, modificando-se de acordo com essa passagem temporal e de acordo com o setor humano a que respeitam. Esta é uma realidade que se aplica a qualquer contexto civilizacional e, portanto, a qualquer organização dentro desse sistema.

A cultura organizacional pode ser entendida como um sistema de significados partilhados, conjunto de características chave que uma organização valoriza, onde se incluem sete características básicas, as quais refletem a sua essência.

Nesse conjunto de características destacamos a *inovação e tomada de riscos* a que todos os seus membros se deverão comprometer ou empenhar, face ao estímulo que lhes é solicitado, a *atenção a detalhes* dispensada e demonstrada na análise do seu desempenho e na precisão com que é executado.

Outra das características diz respeito à *orientação para os resultados*, ou seja, o grau com que as administrações se empenham nos resultados ou produção, mais do que nas técnicas e processos usados para a sua obtenção.

A *orientação para as pessoas*, traduz em que medida as ações e decisões das administrações têm em consideração o seu efeito sobre as pessoas da organização, em termos de resultados esperados.

A *orientação para as equipas*, mais do que para as pessoas em termos individuais, a *agressividade* não em termos de sociabilidade mas de competitividade e, por último, a *estabilidade*, ou grau de ênfase dado, à manutenção do *status* quo em comparação com o crescimento.

De acordo com esta perspetiva, a cultura organizacional traduz a perceção que os seus membros têm das suas características.

4.5. ESTRUTURA ORGANIZACIONAL

A estrutura organizacional corresponde à forma como as empresas se estruturam para desenvolver as suas atividades e concretizar os seus objetivos. Esta estrutura corresponde ao esqueleto da empresa. Para Cunha et al. (2007, p. 605), a estrutura organizacional compreende "o modo como a organização divide o trabalho em múltiplas tarefas" e "a forma como estabelece a coordenação entre elas". Ou seja, a estrutura "define a atribuição das tarefas, as relações de autoridade e os mecanismos de coordenação formal das atividades".

Nesta linha de pensamento, Chambel e Curral (1998, p. 19) afirmam que "na estrutura, podemos distinguir, por um lado, os meios usados para dividir o trabalho e, por outro, os meios usados para o coordenar". Nesta divisão do trabalho inclui-se a diferenciação de funções e a diferenciação de autoridade, por sua vez a coordenação do trabalho inclui os meios usados para estabelecer a coordenação entre as partes anteriormente divididas.

Camara, Guerra e Rodrigues (2007, pp. 299-311) defendem que "a estrutura deve dar resposta adequada aos desafios da envolvente exterior, sendo uma fonte de satisfação de

clientes, ao mesmo tempo que dá resposta às exigências e expectativas dos clientes internos da empresa".

Para Bilhim (1996, p. 22), "a estrutura organizacional define a forma como as tarefas devem estar destinadas; específica quem depende de quem; define os mecanismos formais; constitui um conjunto de variáveis complexas, sobre as quais os administradores e gestores fazem escolhas e tomam decisões". Estes autores referem que existem três características fundamentais na estrutura organizacional, nomeadamente a complexidade, a formalização e centralização. A complexidade diz respeito aos graus de especialização, à divisão do trabalho, aos níveis hierárquicos, e às diversas filiais da organização; por seu lado a formalização diz respeito às regras e procedimentos (escritos) que a organização possui com o objetivo de orientar o comportamento dos seus colaboradores; por último, a centralização diz respeito ao local onde está o poder de decisão, permitindo descurar o tipo de estrutura duma organização.

Para Bilhim (1996, p. 23), "a estrutura organizacional auxilia a organização a alcançar os seus objetivos através de três maneiras:

- Como estrutura básica, tomando a forma de descrição do trabalho, organogramas, em fim;
- Como mecanismo de operação, conformando os comportamentos dos indivíduos por meio de procedimentos, regras, rotinas de trabalho, padrões de desempenho, sistemas de avaliação e recompensa, programações e sistemas de comunicação;
- Como mecanismo de decisão, processando informação com origem na envolvente externa e interna e cruzando, avaliando e disponibilizando as informações indispensáveis aos decisores.

Também para Teixeira (2005, p. 101) a estrutura organizacional, corresponde ao conjunto de relações formais entre os grupos e os indivíduos que constituem a organização. Define as funções de cada unidade da organização e os modos de colaboração entre as diversas unidades e é normalmente representada num diagrama chamado organigrama (ou organograma).

Segundo Carvalho (2009, p. 133) existem quatro fases determinantes para a construção da estrutura da organização:

1. Definir por escrito os objetivos desejados para a empresa;
2. Determinar as grandes atividades necessárias para atingir os objetivos;
3. Reagrupar as atividades em grandes funções estreitamente ligadas (produção, aprovisionamento, comercial, financeira, etc.), numa hierarquia de responsabilidades e de funções diretas e precisas;
4. Unificar sistematicamente as grandes funções com um único responsável por atividade, nomeando as pessoas para os respetivos cargos.

A estrutura organizacional é então representada graficamente no organograma, o qual consiste na representação gráfica de determinados aspetos da estrutura organizacional, nomeadamente "a localização das diversas funções e uma visão geral do sistema de relações internas que se estabelecem entre essas funções" (Carvalho, 2009, p.134). Estabelece a estrutura formal de empresa (departamentos) num determinado momento.

O organograma é constituído por retângulos (ou quadrados ou círculos) interligados por linhas horizontais e verticais. Os retângulos representam os órgãos (ou cargos) da organização, enquanto as linhas representam os canais de comunicação ou relações funcionais ou formais. Quando representam comunicações descendentes entre níveis diferentes (de cima para baixo), os canais de comunicação indicam autoridade, e quando representam comunicações ascendentes (de baixo para cima), indicam responsabilidade (Chiavenato, 1993, pp. 251-252).

Por sua vez, Robbins (2006, p. 171) descreve a estrutura organizacional "como as tarefas são normalmente divididas, agrupadas e coordenadas dentro de uma organização de empresa, e esta estrutura depende das circunstâncias de cada organização em determinado momento".

Para Ferreira et al. (2001, p. 285), "uma estrutura organizacional é a soma sinérgica da totalidade dos meios empregues para dividir o trabalho entre tarefas distintas e para assegurar a necessária coordenação e controlo entre elas".

Existem variáveis que contribuem para determinar a estrutura organizacional, nomeadamente, a sua estratégia, o meio ambiente em que opera, a tecnologia de que dispõe e as características dos seus participantes.

As estruturas organizacionais adotadas pelas empresas costumam ser avaliadas tendo em conta o grau de complexidade de formalização e de centralização e influenciam o

comportamento e atitudes dos trabalhadores. Existem vantagens e limitações nestas estruturas organizacionais, porque, se por um lado, contribuem para reduzir a ambiguidade, pois clarificam as atitudes que os colaboradores vão ter perante a empresa, logo aumentam a motivação levando a melhores níveis de desempenho; por outro lado, também podem contribuir para controlar e limitar as ações dos colaboradores.

Antes de enunciar as diversas formas de estruturar as organizações, convém caracterizar os dois tipos de organização (mecanicista e orgânica) em que estas estruturas assentam.

A estrutura mecanicista é "caracterizada por uma elevada complexidade (elevado grau de diferenciação horizontal), grande formalização e pequena participação por gestores intermédios na tomada de decisão (forte centralização). Trata-se de uma organização rígida, em forma de pirâmide" (Camara, Guerra & Rodrigues, 2007, p. 304).

A organização mecanicista é caracterizada por um "elevado grau de diferenciação horizontal", por "relações hierárquicas rígidas", pela "enfase nas regras e procedimentos", pelo "elevado grau de formalização" e por uma "elevada centralização das decisões" (Teixeira, 2005, p. 101). Estrutura orgânica "com baixo grau de complexidade e formalização, uma rede de disseminação de informação sofisticada (em todos os sentidos: vertical e lateral) e um elevado grau de participação na tomada de decisão (descentralização). É uma organização flexível e adaptável, onde a coordenação se consegue através da comunicação constante e de sucessivos ajustamentos" (Camara et al., 2007, p. 304).

A organização orgânica é caraterizada por uma "reduzida diferenciação horizontal", por uma "maior interação das pessoas", pela "menor formalização" e "maior flexibilidade" e pelo "elevado grau de descentralização da autoridade".

Para Camara et al. (2007, pp. 301-302),a estrutura surge, pois, nas Empresas como instrumento de coordenação de atividades e de controlo da atuação dos seus membros. É, normalmente, definida como a forma de gerir a complexidade, a formalização e a centralização existentes numa organização.

4.6. O PAPEL DA LIDERANÇA NA GESTÃO DOS CONFLITOS

A questão da liderança é de suprema importância quando nos propomos delinear a compreensão do funcionamento de um organismo ou estrutura. A motivação que leva um conjunto de pessoas a agir de determinada forma, em detrimento de outra, nasce usualmente da existência de um elemento da equipa assumir uma tipologia de ação com a qual os outros se identificam ou, na qual veem linhas comuns de entendimento das diversas realidades.

A partilha de contextos de interpretação é o que garante que somos compreensíveis pelos nossos semelhantes. Se não tivermos qualquer conceito, conhecimento, passado ou cultura em comum, que permita a interpretação mútua das nossas ações, então pareceremos totalmente incoerentes aos olhos alheios. O líder precisa de confiança, respeito e cooperação para desenvolver os seus objetivos; precisa de exercer o poder da influência sobre os outros para que estes adiram à realização de tarefas, de modo a que se atinjam as metas previstas e delineadas pelo líder.

A *performance* de uma liderança real e realista será, então, a que se baseia no relacionamento humano, tendo sempre em consideração as limitações naturais e inerentes a cada pessoa e a si próprio, optando sempre pela simplicidade de atuação e pela constante aprendizagem, num contínuo que se revelará sinónimo de eficácia.

Sabemos que a tipologia das relações sociais se estabelece a partir do comportamento de cada elemento na sociedade e que esse comportamento depende de uma série de limitações a diversos níveis, como são por exemplo a experiência pessoal de cada um, o nível de conhecimentos e de competências, a capacidade para lidar com situações problemáticas, o contexto em que ocorrem os acontecimentos, e o conjunto destas limitações compõem o conjunto de informações que modulam o comportamento a assumir em determinado momento. Aí reside um outro fator do relacionamento humano: a imprevisibilidade dos comportamentos, que se formam de maneira diferente e que têm resultados muito diversos, de acordo com o contexto e com as expectativas e perceções de cada um e de todos.

Portanto, o relacionamento humano traduz uma série de perceções e expectativas, desconhecidas e algo imprevisíveis, que um ser tem em relação a outro. Essa é uma

situação que poderá gerar dúvidas, ao líder, sobre a maneira de atuar e sabendo que as diferentes formas de funcionar são muitas vezes fonte de mal-entendidos e conflitos.

A liderança tem de ter consciência dos diferentes posicionamentos sobre o assunto, sendo essa uma forma de entender os nossos processos de confiança, permitindo-nos entender os outros, dialogar sobre os critérios de forma direta, e chegar eventualmente, a uma posição conjunta sem conflito ou interpretação errónea sobre as intenções de outrem.

A origem de um problema situa-se, quase sempre, no funcionamento de uma relação, nas premissas com que essa relação funciona e não em algo isolado. Para que se resolva o problema em questão, é necessário que uma das partes consiga entender que existem outras visões para o mesmo problema e que abandone a necessidade de ter razão.

A questão da resolução desse problema reside exatamente no facto de se considerar que o problema está no outro, que é o comportamento da outra parte que apresenta algo de errado, que o outro tem de resolver. A dificuldade aqui presente situa-se, primordialmente, no facto da questão ter um entendimento unilateral e não ser considerada como um todo, com uma visão global de toda a situação, conseguindo visionar ambas as perspetivas, entendendo os argumentos alheios, reciprocamente.

Ora, a resolução de problemas por parte de um líder começa pelo trabalho de equipa na exploração de uma hipótese, partilhando vias hipotéticas que permitam a formulação de uma base de trabalho, neutra e geradora de informação, conducente a adequadas reformulações, utilizando as ferramentas conceptuais apropriadas e que resultem numa maior eficácia.

O líder deverá ter sempre presente que os seus colaboradores só poderão ajudá-lo se puderem participar, se puderem fazer parte das decisões como elementos ativos da organização, formulando propostas de intervenção, no sentido de resolver os problemas que vão surgindo, respondendo às necessidades através dos recursos disponíveis.

Deduzimos daqui que, de acordo com a perspetiva democrática, ser líder é ter uma visão humanista das relações pessoais que se desenrolam na organização, visto que uma equipa é constituída por pessoas e pelas relações entre elas. O seu sucesso ou insucesso é explicado por uma teia de relações mutuamente causais. O líder assume, aqui, um papel decisivo como mediador de possíveis conflitos das relações interpessoais dos elementos da equipa, tendo de desenvolver algumas qualidades necessárias ao desempenho de tal papel.

Tendo consciência de tal, o líder assumirá, certamente, um estilo democrático, criando condições para o desenvolvimento de um clima de bem-estar, que causará satisfação e oportunidade de sucesso a todos os membros da equipa e a qualquer medida que for implementada.

Esta eficácia, este regresso às origens da administração é a reafirmação da importância dos valores humanos é o reconhecimento de que trabalhar com pessoas é a função-chave dos administradores. É uma forma de administração que, na realidade, exige ao administrador maior habilidade e uma visão mais ampla.

Essencialmente porque implica também a criação ou o fomento nos outros, nos seus colaboradores, de uma atitude de independência na realização de certas tarefas. Esta é uma perceção imprescindível, por parte do líder, notar que os outros são capazes, independentemente, da sua presença efetiva, porque conseguem aprender, se necessário, perante uma situação nova. É aqui que reside parte do seu *poder*, que se traduz na necessária e permanente valorização das competências demonstradas pelos outros na realização das tarefas. O sucesso de uma organização parece estar, em grande medida, dependente do estilo de liderança aí verificado.

A motivação dos elementos da equipa de trabalho para a realização dos objetivos propostos é uma tarefa árdua, mas essencial para o desenvolvimento e inovação da organização. Pode ser atingida, criando expectativas e comprometendo todos os elementos da organização na tomada de decisões. Nas organizações escolares temos ainda de nomear, neste âmbito, a promoção de um ensino apelativo e motivador de aprendizagens, tentando aproximar o mais possível as atividades planeadas aos interesses e necessidades dos alunos.

Vejamos agora as competências organizacionais/planeamento: saber utilizar os recursos ao seu alcance, geri-los, rentabilizá-los e criar novos recursos é uma tarefa do gestor, tão importante do ponto de vista financeiro como educativo. Num sistema educativo como o nosso, em que tudo é ou parece pouco, o gestor tem de ter a capacidade de não desperdiçar os recursos existentes e *inventar* estratégias que permitam a angariação dos meios necessários, não disponibilizados até ao momento em que a necessidade se revela.

Nesta sequência, surge a capacidade de planear, de prever, antecipadamente, de acordo com as lógicas de ação educativa previstas; a qual está relacionada com dois

aspetos principais: o de saber integrar as várias vontades comuns da comunidade e o de aproveitar esse planeamento como linha orientadora, e não como algo estanque e imutável.

Por último, temos as competências específicas: cada organização tem as suas especificidades próprias, que podem decorrer da sua atividade, da sua localização ou dos elementos humanos que a constituem. O gestor eficaz deve ser capaz de implementar constantes adequações, à medida das necessidades que vão sendo diagnosticadas e de acordo com o contexto local específico da organização liderada. Para tal, é indispensável que possua formação profissional e experiência vivencial, facultando experiências de aprendizagem de outra forma impossíveis (o comummente designado *saber de experiências feito*).

Os membros dos grupos possuem, na maioria das situações, capacidade e competências para gerir os conflitos emergentes. Existem, contudo, situações conflituais que, devido à sua complexidade ou à inexistência de acordo entre membros do grupo, requerem a intervenção de uma terceira parte.

A investigação desenvolvida no âmbito da intervenção de uma terceira parte (neste caso o líder) nas disputas que emergem no interior dos grupos tem centrado, sobretudo, a sua análise no papel exercido pelo líder. Num primeiro momento, é, com efeito, ao líder que os membros do grupo recorrem quando se sentem incapazes de gerir as tensões emergentes ou quando as ações de resolução empreendidas foram infrutíferas.

A autoridade formal que os líderes possuem e a responsabilidade que têm pelos resultados grupais tornam os líderes entidades chave na resolução dos conflitos que emergem no seio dos seus grupos de trabalho.

4.7. LIDERANÇA EM CONTEXTO DA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR

No contexto da escola, o exercício de liderança reveste-se de características tão específicas, sendo que nem sempre é viável ou possível explicá-las de modo coerentemente lógico. A liderança é, também, e acima de tudo, como já vimos, um exercício de competências humanas e, por isso, a sua concretização efetiva é tendencialmente diferente de indivíduo para indivíduo e de destinatário para destinatário.

Normalmente associa-se a definição de liderança ao elemento que comanda a gestão de uma empresa. Nem sempre essa associação é realista, visto haver, em algumas organizações, líderes que não têm qualquer função de gestão da organização (são líderes pelo seu perfil, pelas suas características comportamentais, afetivas e relacionais), bem como gestores que não são líderes.

Depreendemos daqui que, gestor de sucesso, será aquele que conseguir ser reconhecido como líder. De outra forma poderá estar destinado ao fracasso, mais tarde ou mais cedo. Se uma empresa que tenha uma gestão que não conduza a resultados minimamente satisfatórios poderá ser aniquilada pela lei do mercado concorrencial, no domínio educacional, a gestão ineficaz provoca insucesso a um nível mais alargado – o da formação dos alunos. Não sendo viável o fecho da própria instituição, há que efetuar mudanças em termos da estratégia aí implementada e, muitas vezes, mudando a liderança aí formalizada.

Na linha de um estudo de Mintzberg (2010) sobre as características dos gestores, a observação da prática diária dos gestores em contexto escolar é exemplo dessa complexidade. Tal como este autor defende, existe uma forte desconexão entre as conceções teóricas e as práticas efetivas do quotidiano dos gestores. De facto, verificamos que, contrariamente ao que é apontado na generalidade dos trabalhos teóricos, o que existe no quotidiano dos gestores é a não planificação de grande parte do trabalho diário, isto é, a impossibilidade de prever os problemas que vão surgindo no dia a dia e de estabelecer a devida planificação.

Por outro lado, a constante interrupção de tarefas causada por esse motivo, dita uma atuação em função da emergência dos acontecimentos. Tal situação gera, por si só, a necessidade de um tipo de comunicação marcadamente informal e ajustada ao indivíduo ou grupo de indivíduos a que se dirige.

Como organização e como sistema, a escola é constituída por uma heterogeneidade de indivíduos e grupos com interesses próprios e diversificados, quer a nível pessoal quer profissional, sendo muitas vezes comum que os interesses não sejam mútuos. Nesta perspetiva, as decisões não passam por processos lógicos, nem pela persecução direta de muitos dos objetivos formalizados pela organização. Cabe, pois, ao gestor, a tarefa de harmonizar todos os interesses presentes na comunidade escolar e encaminhá-los no

sentido de responderem às necessidades de cada elemento da organização, e da organização como um todo.

Considerando a gestão da escola de uma perspetiva social, o seu líder é obrigado a percercioná-la como um sistema cognitivamente aberto ao exterior, influenciado pelo meio, e um sistema feito de pessoas, em que se estruturam relações que implicam e são implicadas pelo próprio sistema. A racionalidade é, muitas vezes, posta em causa e substituída por variáveis sociais/relacionais.

O gestor escolar não pode descurar a sua presença nos vários domínios da sua atuação, embora, nem sempre, deva ser indispensável, como vimos anteriormente. A representação da escola, a forma como exerce a liderança, a ligação entre os elementos da comunidade educativa, a promoção de projetos inovadores, a gestão de crises, a gestão de pessoal são, entre outros, aspetos de inquestionável relevo numa organização.

Ainda de acordo com Mintzberg (2010), verificamos que, ao nível da dimensão interpessoal, usualmente a ligação direta, formal, com o meio não está presente (tantas vezes quanto seria oportuno e desejável) no gestor desta atividade, aparecendo usualmente apenas como uma preocupação. Apesar de existirem indícios de um funcionamento colegial da liderança/gestão escolar, a representação da instituição é encarada exteriormente como centrada nos seus gestores de topo.

Mas há que saber o que fazer e como fazer para conseguir obter os resultados ambicionados, tendo uma perceção do que se passa, quer na organização quer fora dela, e que condiciona, que gera restrições à atuação do líder. Mas, o mais relevante, será, provavelmente, criar um contexto de relações humanas que favoreçam o trabalho em equipa, tendo a predisposição para reunir os talentos de topo para os juntar em equipas de projeto destinadas a resolver alguns problemas da organização central ou executar uma tarefa específica da organização.

Conhecer as competências potenciais de cada um, motivando o seu desenvolvimento num contexto favorável à eficácia e à eficiência de trabalho, é condição essencial a um processo de liderança de sucesso. É necessário pensar no líder integrado num grupo com objetivos, regras e restrições específicas, e papéis definidos a desempenhar. Mas, mais importante que as características individuais do líder, é a eficácia da sua atuação.

A predisposição psicológica e os comportamentos de liderança podem resultar, ou não, em mobilização da equipa, e isso não depende apenas do próprio, mas dos processos de funcionamento do grupo e das características individuais dos seus membros.

A liderança é um exercício que não pode ser feito contra a vontade alheia. E o poder da liderança distingue-se da coerção, do controlo puro ou da possibilidade, não depende da hierarquia, não é formal, nem pode ser exercido por decreto. Podemos, ainda, reforçar que o líder só o é, enquanto os outros lhe reconhecerem a possibilidade de o ser e enquanto tiver o poder de influenciar o comportamento dos membros da equipa que supostamente lidera.

É nesse sentido que Vargas (2010) defende que a liderança é um processo relacional e que a liderança não existe, por outras palavras, a liderança acontece nos momentos concretos. No mesmo sentido, o gestor tem de ter atenção, quando pretende que uma mudança se efetive, que o comportamento é uma função que resulta da relação da pessoa com o meio. Desse modo é impedido de proceder a generalizações, já que o comportamento de cada um vai depender do tipo de relacionamento que esse indivíduo tiver com o meio circundante, daí resultando respostas diversas a problemáticas semelhantes.

Coleman (2002) acrescenta aqui um outro pormenor significativo, defendendo que uma liderança se mostra real quando é capaz de utilizar positivamente as emoções, no sentido do desenvolvimento eficaz do trabalho e das relações que se estabelecem com as outras pessoas. Este autor, em conjunto com outros dois investigadores, introduz um conceito inovador, relacionando o sucesso ou insucesso de uma organização com a tipologia de liderança aí desenvolvida – o conceito de *liderança primal*.

Segundo Coleman (2002 p.111-112) os líderes de excelência são eficientes porque se relacionam com os outros na base das competências da inteligência emocional e não apenas por serem inteligentes ou tecnicamente competentes.

4.8. SÍNTESE CONCLUSIVA

O conflito é um fenómeno inevitável na vida organizacional. Emerge nas relações entre indivíduos de um mesmo grupo, entre grupos, entre diferentes níveis organizacionais,

entre organizações. Uma organização é um sistema complexo, onde se interligam diferentes competências, conhecimentos, capacidades e atividades, de cuja adequada coordenação depende o alcance dos objetivos estabelecidos. A interação e interdependência entre os elementos que fazem parte da organização geram tendências de ação, constituindo-se como uma fonte potencial de conflito.

O reconhecimento do conflito como fenómeno inerente a todas as interações humanas é, neste sentido, inevitável no contexto organizacional. Este reconhecimento, conduziu à proliferação de investigações, quer teóricas, quer empíricas, visando compreender as suas origens, a sua natureza e os efeitos que cria no sistema organizacional.

Também no seio da comunidade empresarial o interesse pela problemática do conflito e da sua gestão tem crescido enormemente nos últimos anos, o que se encontra bem patente na crescente procura de formação neste domínio.

Os conflitos nas organizações decorrem das relações interpessoais que se estabelecem entre os seus colaboradores e também de fatores diretamente relacionados com a natureza da estrutura e cultura organizacional.

CAPITULO V – METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

5.1. INTRODUÇÃO

Neste capítulo fez-se identificação da população alvo, a amostra, as variáveis que foram estudadas, bem como técnicas, instrumentos, modelo de pesquisa utilizado, procedimentos, dificuldades encontradas e delineou-se o campo de investigação.

De acordo com Fortin (2009), a fase metodológica diz respeito ao meio utilizado para a realização do estudo que se pretende investigar, ou seja, corresponde à fase durante a qual o investigador se centra na forma como conseguirá a obtenção de respostas às questões inicialmente levantadas.

Tendo em linha de conta a natureza do estudo, dado que este se centra na realidade escolar da escola nº-1084, o questionário aplicado foi pensado com o intuito de reproduzir o âmbito do estudo, mas também no sentido de suscitar uma autorreflexão do tema em estudo.

Para tal, foi desenvolvido um questionário que foi aplicado a trinta e cinco docentes que lecionam na referida escola. Pretende-se aferir a qualidade das relações entre os docentes, bem como o ambiente que se vive na escola, bem como compreender as estratégias que são levadas a cabo no sentido de se resolverem os conflitos que, eventualmente surjam e, a forma como estes são vividos e ultrapassados.

Há que ter em consideração que qualquer tipo de investigação incorpora realidades metodológicas variadas. Assim, na realização deste estudo o paradigma metodológico escolhido vai ao encontro de uma abordagem quantitativa na medida em que "a epistemologia, enquanto pólo essencial da investigação, situa-se então numa perspetiva de lógica da descoberta bem como de lógica da prova; o que lhe interessa é tanto o modo de produção dos conhecimentos como os seus procedimentos de validação" (Bruyne et al., 1974, p. 40).

Ao mesmo tempo o paradigma quantitativo visa a produção de informação que permita uma comparação, bem como uma descrição e o vaticínio de valores, de comportamentos e de opiniões, tendo por base as informações que são fornecidas pelos sujeitos do estudo (Fink, 1995).

Nesta linha de pensamento, e tendo em conta a natureza quantitativa do estudo, este procura "explicar e predizer um fenómeno pela medida das variáveis e pela análise de dados numéricos", sendo que a sua principal finalidade é o estabelecimento de fatos concretos através da generalização dos resultados obtidos com amostras" (Fortin 2009, p. 29).

Foi a atividade profissional da autora desde trabalho que a levou a abordar a temática dos conflitos. Ao longo da sua experiência como professora do ensino primário, foi-lhe permitido observar inúmeros conflitos entre profissionais, por razões diversas. Optamos, então, por centrar a nossa investigação nos professores, pelo facto de estabelecerem um grande número de interações, interprofissionais, com grande interdependência entre eles, no seu desempenho diário, com todas as consequências que tal possa acarretar.

Neste capítulo articularemos a caracterização do campo de investigação, população e amostra, técnicas e instrumentos, observação, inquérito por questionário, método estatístico, pesquisa bibliográfica, modelo de pesquisa, procedimento e dificuldades encontradas.

5.2. CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE INVESTIGAÇÃO (ESCOLA DO ENSINO PRIMÁRIO Nº1084 - PAVITERRA EX:2029)

A escola nº-1084-Paviterra é uma instituição pública do ensino primário. Destina-se ao ensino desde a 1ª à 6ª classe. Localiza-se no município de Luanda, distrito da Maianga, comuna da Rocha Pinto. Tem os seguintes limites fronteiriços: a Norte a rua da ENANA, a Sul o estaleiro central da empresa Paviterra, a Este a Pista do Aeroporto 4 de fevereiro e a Oeste a Avenida 21 de janeiro.

A escola nº-1084-Paviterra foi instituída como escola em 1987, tem dezanove salas de aulas, as quais oferecem condições de comodidade e visibilidade que permitem o pleno desenvolvimento do ensino/aprendizagem.

O estabelecimento de ensino também possui um gabinete do diretor, com duas salas, uma sala para os professores, um gabinete pedagógico, uma secretária e uma sala múltipla, dois blocos de W.C., uma cabina destinada aos seguranças e um pátio escolar.

Quanto às instalações sanitárias possui um tanque com capacidade aproximada de 24 mil litros de água e, no que se refere à energia elétrica, esta é proveniente da rede pública e tem um gerador de 31 KVS.

A escola não dispõe de biblioteca para estimular o espírito de leitura aos alunos e professores.

Situação educacional: presentemente a instituição possui 1730 alunos do 1º ao 6º ano.

As estatísticas da referida escola indicam que tem, aproximadamente, 1000 alunos.

Tipos de alunos que frequentam a escola: os alunos que frequentam a escola são provenientes de diferentes estratos sociais e grupos etnolinguísticos que o município comporta, tais como Kimbundos, Umbundos e Bakongos.

Organigrama da escola

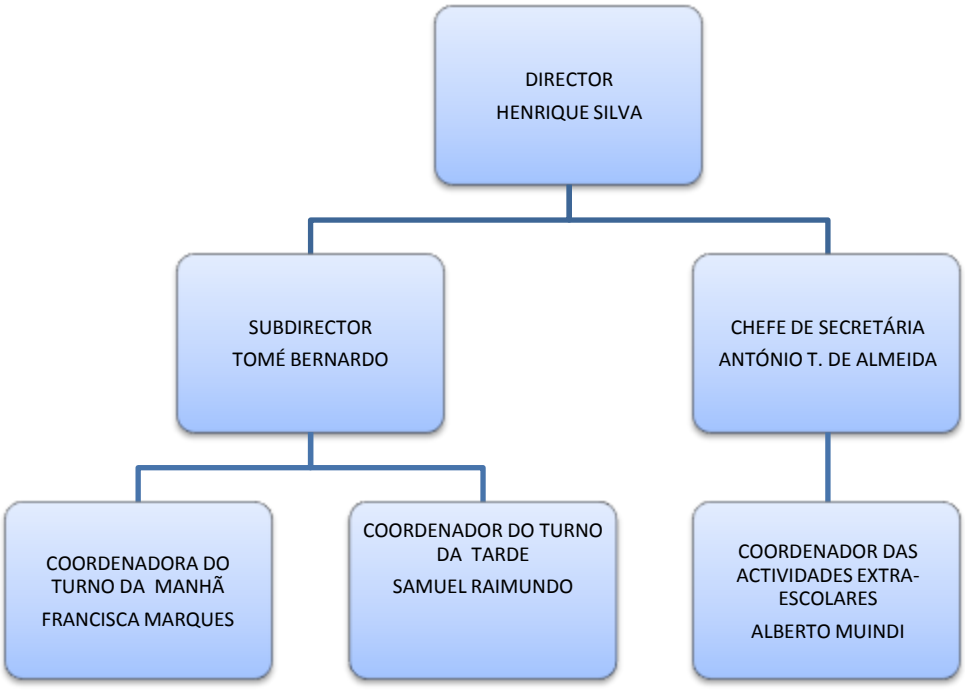


Figura 2: Organigrama da Escola

5.3. POPULAÇÃO E AMOSTRA

Entende-se por população o total, o universo, o conjunto de elementos ou objetos de estudo, a fim de tirar-se conclusões sobre um determinado assunto abordado.

A população alvo no presente trabalho é constituída por 47 professores da escola do ensino primário nº 1084 - Paviterra do município da Maianga, em Luanda. A amostra desta pesquisa é composta por 35 professores da referida escola.

5.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

Como em todo trabalho de investigação, traçam-se alguns objetivos a serem alcançados, e para isso é imprescindível a utilização de algumas técnicas e instrumentos.

A observação é a técnica que foi utilizada para obtermos informações que nos possibilitaram a formulação das hipóteses. Esta observação foi feita em ambiente natural sem qualquer participação do observador.

Inquérito por questionário e instrumento de medida

O questionário é um método de colheita de dados que recorre às respostas escritas a um conjunto de questões, por parte do sujeito.

Num questionário o objetivo das questões é colher informação, podem no entanto conter questões abertas, nas quais o individuo pode expressar o seu pensamento (por escrito), ou conter questões fechadas, as quais implicam que o sujeito escolha dentro de um determinado leque de respostas, sem que no entanto, as poder alterar ou sem poder precisar o seu próprio pensamento.

Elaborou-se um questionário com perguntas, destinado aos docentes, que nos permitiu confirmar ou invalidar as hipóteses levantadas no início da nossa pesquisa.

Foi entregue a cada individuo da amostra o questionário que englobava varias questões:

- Questionário (anexo1)

Deste questionário constam 6 itens/ questões simples e diretas que permitem rapidamente caraterizar a amostra relativamente a aspetos demográficos como situação

profissional, faixa etária, tempo de serviço, número de anos de serviço na escola, habilitações académicas, e cargos desempenhados. 20 itens questões relacionadas com a caracterização da escola em termos de ambiente de trabalho, conflitos mais frequentes na escola, estrutura organizacional e 1 pergunta referida com as estratégias de gestão de conflitos com 20 itens.

5.5. MÉTODO ESTATÍSTICO

Este método permitiu-nos dar um tratamento à informação recolhida em termos de número, o que facilitou a nossa compreensão do estudo. Todos os dados obtidos, foram analisados estatisticamente, ordenados quer, por tabelas, quer por gráficos percentuais.

Pesquisa bibliográfica

Consistiu na consulta de algumas obras científicas que abordam o tema em questão. A informação obtida nas referidas obras, serviu de mais-valia para o enriquecimento da fundamentação teórica.

Modelo de pesquisa

Esta pesquisa insere-se no ***"modelo descritivo***" que consiste em descrever o fenómeno em estudo.

A pesquisa descritiva, ou *ex-post-fact*, consiste em descrever o fenómeno estudado e estabelecer a relação entre as variáveis dependente e independente, sem que tenha havido a sua prévia manipulação pelo investigador.

5.6. PROCEDIMENTO

Para efetivar este trabalho de pesquisa desenrolaram-se os seguintes passos e procedimentos:

- Seleção do tema, discussão, aprovação com a orientadora. Escolha da bibliografia inerente ao mesmo;

- Contacto com a direção da escola nº 1084-Paviterra, onde o diretor nos autorizou a realizar a pesquisa. Também se contactaram professores da referida escola, para enriquecimento da caracterização do campo da pesquisa;
- Elaboração do questionário, composto por perguntas de escolha múltipla;
- Aplicação do questionário escrito aos professores da escola nº 1084, com perguntas abertas e fechadas.
- Recolha e tratamento dos dados obtidos.
- Análise, interpretação e avaliação dos mesmos.

5.7. DIFICULDADES ENCONTRADAS

As dificuldades encontradas na realização do nosso trabalho foram:

- Acesso a bibliografia referente ao tema;
- Receios por parte dos professores, em prestarem informações por temerem penalizações futuras;
- A indisponibilidade de alguns inqueridos em preencher ou responder aos questionários;
- Os professores recusaram-se a fazer entrevista.

CAPITULO VI – TRABALHO DE CAMPO E RESULTADOS

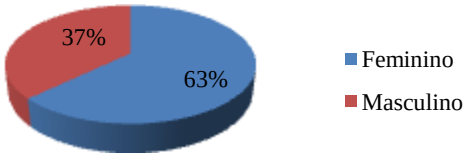
6.1. INTRODUÇÃO

No presente capítulo fez-se a apresentação, análise e interpretação quantitativa e qualitativa, dos dados obtidos através do questionário dirigido aos professores. O que permitiu confirmar algumas hipóteses, tirar conclusões quanto o clima organizacional na gestão dos conflitos.

6.2. CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

Colaboraram na investigação 35 docentes. A maioria é do género masculino (*n*=22, 63,0%), enquanto o género feminino se encontra representado pelos restantes 37,0% (*n*=13), conforme se pode comprovar pela observação do gráfico nº 1.

Gráfico 1: Género



Em termos etários, há uma ligeira predominância do escalão 47-57 anos (37,1%) Os docentes mais novos representam 25,7% do total de inquiridos e os mais velhos 2,9%.

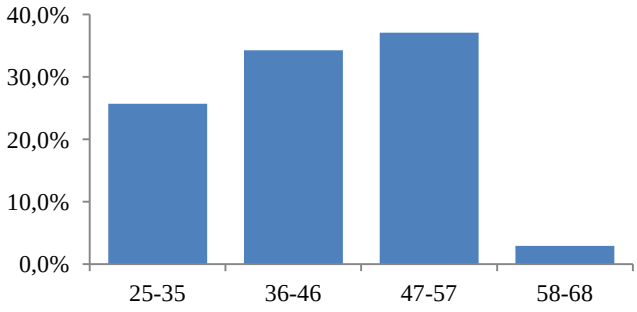


Gráfico 2: Escalões Etários

No que se refere ao tempo de serviço, 34,3% tem entre 25-34 anos de tempo de serviço. A média do tempo de escola é de 10,6 anos.

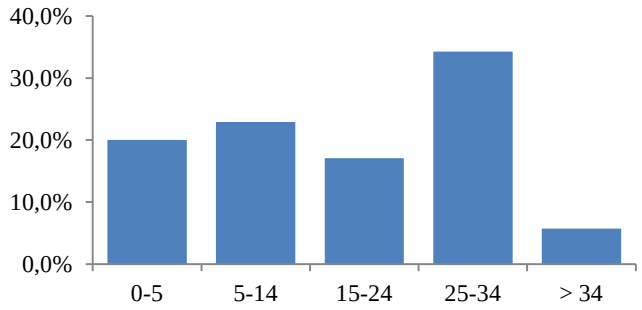


Gráfico 3: Tempo de Serviço

Uma percentagem elevada tem o ensino médio. Os professores com o bacharelato representam 23,0% e os com licenciatura 9,0%.

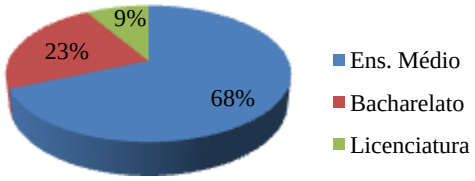


Gráfico 4: Habilitações

Em termos de desempenho de cargos, para além dos de professor(a), os mais desempenhados foram coordenador de classe (25,7%) e sub-director (5,7%).

Tabela 1: Cargos

	Frequência	Percentagem
Chefe de Secretária	1	2,9
Coordenadora de classe	9	25,7
Coordenadora de Turno	2	5,8
Professora	20	67,2
Sub-Diretor	2	5,7
Total	34	100,0

6.3. RESULTADOS

O ambiente de trabalho é caracterizado como sendo bom (77,1%) ou muito bom (22,9%).

Tabela 2: Como caracteriza a escola em termos de ambiente de trabalho

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulada
Muito boa	8	22,9	22,9	22,9
Boa	27	77,1	77,1	100,0
Total	35	100,0	100,0	

Os fatores que mais contribuem para a descrição da positiva do ambiente de trabalho da escola são o relacionamento humano (62,9%) e as questões materiais (22,9%).

Tabela 3: Tipo de Fatores

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulada
Relacionamento humano	22	62,9	62,9	62,9
Tipologia de liderança	5	14,3	14,3	77,1
Questões materiais	8	22,9	22,9	100,0
Total	35	100,0	100,0	

As relações entre os professores também são descritas de forma bastante positiva, pois 62,9% considera-as boas e 37,1% como muito boas.

Tabela 4: Relações entre docentes

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulada
Muito boa	13	37,1	37,1	37,1
Boa	22	62,9	62,9	100,0
Total	35	100,0	100,0	

A maioria considera que as más relações entre docentes se reflete no desempenho profissional dos professores (42,9%) ou diretamente no comportamento dos alunos (28,6%).

Tabela 5: Efeitos das más relações

	Frequência	Percentagem
Diretos no comportamento dos alunos	10	28,6
No desempenho profissional dos professores	15	42,9
Apenas no comportamento pessoal dos professores em conflito	9	25,7
São passageiras, não se refletindo em nenhum sector em especial	1	2,9
Total	35	100,0

A maioria dos conflitos na escola ocorre entre alunos (77,1%) ou entre professores (11,4%).

Tabela 6: Os conflitos acontecem

	Frequência	Percentagem
Entre alunos	27	77,1
Entre alunos e funcionários	1	2,9
Entre alunos e professores	3	8,6
Entre professores	4	11,4
Total	35	100,0

A afirmação com a qual os docentes mais concordaram foi, as reuniões entre docentes sobre a articulação curricular possuem condições de trabalho capazes de promover uma acção educativa relevante para o dia-a-dia (65,7%) e a afirmação que mais discordaram foi que a burocracia invade em excesso as reuniões dos docentes (68,6%).

Tabela 7: Relativamente a...

		Concordo	Concordo parcialmente	Discordo	Discordo parcialmente
A direção e gestão da escola está fortemente centrada no conselho consultivo	req	18	15	2	0
	%	51,4	42,9	5,7	0,0
O conselho executivo é um líder presente no dia-a-dia, motivador e impulsionador de desenvolvimento	req	22	12	1	0
	%	62,9	34,3	2,9	0,0
As reuniões entre docentes sobre a articulação curricular possuem condições de trabalho capazes de promover uma acção educativa relevante para o dia-a-dia	req	23	7	3	2
	%	65,7	20,0	8,6	5,7
A burocracia invade em excesso as reuniões dos docentes	req	2	6	24	3
	%	5,7	17,1	68,6	8,6
Existe uma desmotivação evolutiva dos docentes em cooperarem ativamente em reuniões sobre a articulação curricular	req	4	9	21	1
	%	11,4	25,7	60,0	2,9
Existem condições para os docentes trabalharem em equipa	req	11	17	7	0
	%	31,4	48,6	20,0	0,0
O espaço e tempo nas escolas para a partilha de novas ideias e promoção da entreajuda na resolução concreta de problemas pedagógicos são muito reduzidas e quase sempre ocasionais	req	21	9	5	0
	%	60,0	25,7	14,3	0,0
Existe uma insatisfação geral por parte do pessoal docente	req	10	6	18	1
	%	28,6	17,1	51,4	2,9

O sentimento de fazer parte de uma equipa caracteriza os docentes da escola em análise (57,1%).

Tabela 8: Como docente sinto-me...

	Frequência	Percentagem
Parte de uma equipa	20	57,1
Apoioado	5	14,3
Isolado	5	14,3
Motivado	1	2,9
Desmotivado	4	11,4
Total	35	100,0

A afirmação com a qual os professores mais concordam é *acha que seria pertinente existirem docentes de diversas especializações de modo a complementarem-se uns aos outros* (85,7%).

Tabela 9: Sente que...

	Concordo	Concordo parcialmente	Discordo	Discordo parcialmente
Como docente sente que trabalha em excesso tendo em conta o que lhe é exigido	22,9%	20,0%	54,3%	2,9%
Acha que seria pertinente existirem docentes de diversas especializações de modo a complementarem-se uns aos outros	85,7%	8,6%	5,7%	0,0%
Há pessoas pouco recetivas à mudança e inovação	57,1%	22,9%	17,1%	2,9%
È essencial lideranças capazes de mobilizar e coordenar os diferentes atores educativos para o desenvolvimento de uma escola diferente	62,9%	34,3%	2,9%	0,0%

As características mais escolhidas para identificar um líder foram presente (82,9%), comunicativo e responsável (71,4%) e compreensivo (62,9%).

Tabela 10: um líder é alguém...

	Frequência	Percentagem
Presente	29	82,9
Dinâmico	21	60,0
Autoritário	1	2,9
Compreensivo	22	62,9
Coordenador	11	31,4
Encorajador	17	48,6
Monopolizador	1	2,9
Conhecedor dos recursos	15	42,9
Comunicativo	25	71,4
Responsável	25	71,4

Mais de metade da amostra (60,0%) discorda que esteja a transformar-se numa pessoa mais dura por causa das funções que exerce.

Tabela 11: Está a transformar-se numa pessoa mais dura

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulada
Concordo	14	40,0	40,0	40,0
Concordo parcialmente	4	11,4	11,4	51,4
Discordo	17	48,6	48,6	100,0
Total	35	100,0	100,0	

As respostas dos sujeitos ao questionário sobre estratégias de gestão de conflitos podem ser apreciadas na tabela nº 12. Nela realçamos em cinza claro as respostas mais frequentes (moda). A afirmação que os docentes mais concordaram foi *tento não me envolver em conflitos* (45,7%).

Tabela 12: Estratégias de gestão de conflitos

Sustento a minha posição com perseverança	Freq.		8	0		
	%	0,6	1,4	8,6	,9	,6
Procuro por as carências dos outros acima das minhas	Freq.			7		
	%	1,4	0,0	8,6	,6	1,4
Tento chegar a um acordo razoável para as duas partes	Freq.		3	3		
	%	7,1	7,1	7,1	,7	,9
Tento não me envolver em conflitos	Freq.	6				
	%	5,7	0,0	7,1	1,4	,7
Procuro esmiuçar os problemas em grupo de uma forma exaustiva	Freq.			8		
	%	,6	7,1	1,4	7,1	,7
Tento reconhecer o que há de errado na posição do outro	Freq.		2			
	%	2,9	4,3	2,9	1,4	,6
Procuro fomentar a harmonia	Freq.	4				
	%	0,0	2,9	4,3	7,1	,7
Negoceio para obter parte daquilo que indico	Freq.		1	3		
	%	1,4	1,4	7,1	1,4	,6

Evito abrir discussões sobre visões questionáveis	Freq.			2		
	%	4,3	0,0	4,3	2,9	,6
Compartilho claramente com os outros a informação de que disponho a fim de solucionar os pontos de discórdia	Freq.	0				
	%	8,6	2,9	2,9	,7	0,0
Gosto de ganhar uma discussão	Freq.			6		
	%	1,4	4,3	5,7	1,4	7,1
Alinho com os conselhos das outras pessoas	Freq.	3		0		
	%	7,1	2,9	8,6	,7	,7
Procuro um meio-termo para solucionar as desavenças.	Freq.		3	2		
	%	0,0	7,1	4,3	,9	,7
Guardo aquilo que sinto para mim a fim de não ferir suscetibilidade	Freq.			1		
	%	2,9	0,0	1,4	,7	0,0
Estimulo uma troca aberta sobre as discórdias e problemas	Freq.		1	1		
	%	1,4	1,4	1,4	7,1	,6
Tenho dificuldade em concordar que estou errado	Freq.			2		0
	%	1,4	,6	4,3	7,1	8,6
Procuro ajudar os outros a evitar "perda de face"	Freq.			8		
	%	7,1	0,0	1,4	,6	,9
Realço as vantagens de "dar e receber"	Freq.	2		1		
	%	4,3	0,0	1,4	1,4	,9
Estimulo os outros a tomar a iniciativa na resolução da polémica	Freq.			0		
	%	0,0	2,9	8,6	1,4	7,1
Exponho a minha posição como sendo apenas um ponto de vista	Freq.	2		1		
	%	4,3	2,9	1,4	,7	,7

Legenda: 1 - *Sempre 2 - Frequentemente 3 - Por vezes 4 - Muito raramente 5 - Nunca*

Consistência interna

A consistência interna das escalas de formação foi analisada com o coeficiente de consistência interna Alfa de Cronbach. Os valores obtidos variam entre um mínimo de, 647 (fraco mas aceitável) na dimensão *Dominação* e um máximo de, 808 (bom) na dimensão

Evitamento. A categorização dos valores da consistência interna tem como referência os valores indicados em Hill (2005).

Tabela 13: Consistência interna

	Alpha de Cronbach	Nº de itens
Dominação	,647	4
Compromisso	,680	4
Integração	,773	4
Acomodação	,710	4
Evitamento	,808	4

CAPITULO VII – CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

7.1. VERIFICAÇÃO DAS HIPÓTESES

Hipótese 1 – A perceção do clima organizacional influencia as estratégias de gestão de conflitos.

A diferença na perceção do clima organizacional não influencia significativamente as estratégias de gestão de conflitos.

Tabela 14: Significância das diferenças

	Muito boa		Boa		
	M	Dp	M	Dp	Sig.
Dominação	2,59	,44	2,96	,70	,168
Compromisso	2,22	1,19	2,52	,49	,508
Integracao	2,84	1,14	2,61	,68	,476
Acomodação	2,22	1,11	2,56	,58	,422
Evitamento	2,34	1,01	2,76	,53	,294

- ***Dominação***, os docentes que percepcionam bom clima organizacional utilizam mais esta estratégia de gestão de conflitos do que os que percepcionam muito bom clima organizacional (2,96 vs 2,59), embora a diferença não seja estatisticamente significativa, t(33) = -1,1410, *p* = ,168.
- ***Compromisso***, os docentes que percepcionam bom clima organizacional utilizam mais esta estratégia de gestão de conflitos do que os que percepcionam muito bom clima organizacional (2,52 vs 2,22), embora a diferença não seja estatisticamente significativa, t(7,729) = -0,694, *p* = ,508.
- ***Integração***, os docentes que percepcionam muito bom clima organizacional utilizam mais esta estratégia de gestão de conflitos do que os que percepcionam bom clima organizacional (2,84 vs 2,61), embora a diferença não seja estatisticamente significativa, t(33) = -0,722, *p* = ,476.
- ***Acomodação***, os docentes que percepcionam bom clima organizacional utilizam mais esta estratégia de gestão de conflitos do que os que percepcionam muito bom clima organizacional (2,56 vs 2,22), embora a diferença não seja estatisticamente significativa, t(8,167) = -0,845, *p* = ,422.

- ***Evitamento***, os docentes que percepcionam bom clima organizacional utilizam mais esta estratégia de gestão de conflitos do que os que percepcionam muito bom clima organizacional (2,76 vs 2,34), embora a diferença não seja estatisticamente significativa, t(8,167) = -0,845, *p* = ,422.

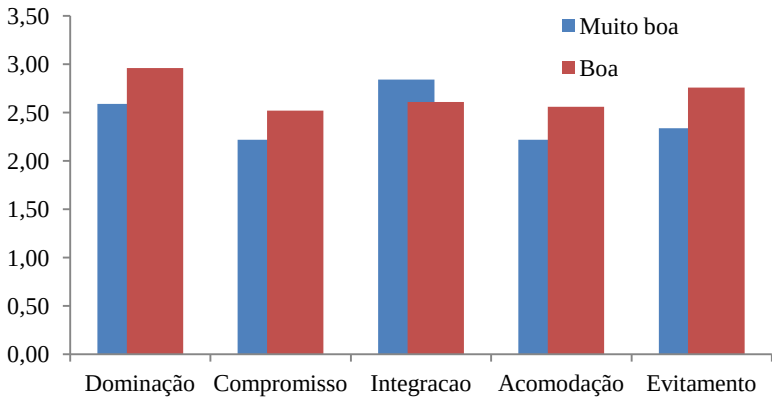


Gráfico 5: Estratégia de gestão de conflitos e clima organizacional

Hipótese 2 – A perceção do relacionamento entre docentes influencia as estratégias de gestão de conflitos.

A diferença do relacionamento entre docentes não influencia significativamente as estratégias de gestão de conflitos.

Tabela 15: Significância das diferenças

	Muito boa		Boa		
	M	Dp	M	Dp	Sig.
Dominação	2,83	,77	2,91	,61	,727
Compromisso	2,27	,89	2,56	,56	,249
Integracao	2,73	1,01	2,62	,66	,710
Acomodação	2,35	,90	2,57	,62	,394
Evitamento	2,58	,80	2,72	,60	,564

- ***Dominação***, os docentes que percepcionam bom relacionamento utilizam mais esta estratégia de gestão de conflitos do que os que percepcionam muito bom relacionamento (2,91 vs 2,83), embora a diferença não seja estatisticamente significativa, t(33) = -0,351, *p* = ,727.

- ***Compromisso***, os docentes que percepcionam bom relacionamento utilizam mais esta estratégia de gestão de conflitos do que os que percepcionam muito bom relacionamento (2,56 vs 2,27), embora a diferença não seja estatisticamente significativa, t(33) = -1,174, *p* = ,249.
- ***Integração***, os docentes que percepcionam muito bom relacionamento utilizam mais esta estratégia de gestão de conflitos do que os que percepcionam bom relacionamento (2,73 vs 2,62), embora a diferença não seja estatisticamente significativa, t(33) = -0,375, *p* = ,710.
- ***Acomodação***, os docentes que percepcionam bom relacionamento utilizam mais esta estratégia de gestão de conflitos do que os que percepcionam muito bom relacionamento (2,57 vs 2,35), embora a diferença não seja estatisticamente significativa, t(33) = -0,863, *p* = ,394.
- ***Evitamento***, os docentes que percepcionam bom relacionamento utilizam mais esta estratégia de gestão de conflitos do que os que percepcionam muito bom relacionamento (2,72 vs 2,58), embora a diferença não seja estatisticamente significativa, t(33) = -0,583, *p* = ,564.

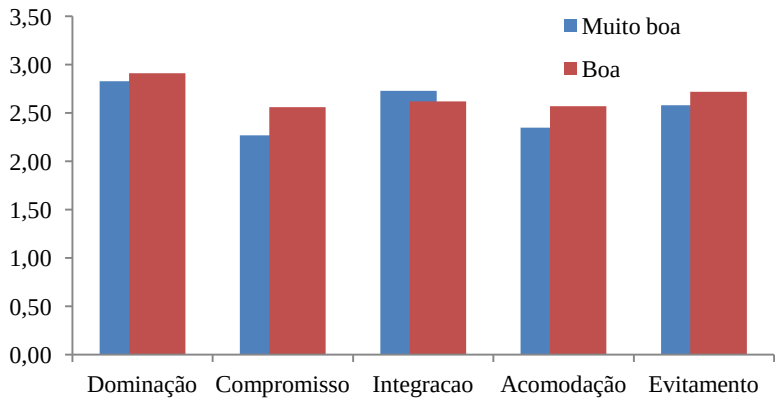


Gráfico 6: Estratégia de gestão de conflitos e relacionamento

Hipótese 3 – A satisfação com o ambiente de trabalho influencia as estratégias de gestão de conflitos.

A satisfação com o ambiente de trabalho não influencia significativamente as estratégias de gestão de conflitos.

Tabela 16: Significância das diferenças

	Insatisfeito		Satisfeito		
	M	Dp	M	Dp	Sig.
Dominação	2,92	,78	2,84	,55	,727
Compromisso	2,47	,84	2,43	,59	,888
Integracao	2,64	,97	2,68	,63	,874
Acomodação	2,52	,91	2,46	,57	,835
Evitamento	2,58	,78	2,74	,59	,497

- ***Dominação***, os docentes que percepcionam insatisfação com o ambiente de trabalho utilizam mais esta estratégia de gestão de conflitos do que os que percepcionam satisfação com o ambiente de trabalho (2,92 vs 2,84), embora a diferença não seja estatisticamente significativa, t(33) = 0,352, *p* = ,727.
- ***Compromisso***, os docentes que percepcionam insatisfação com o ambiente de trabalho utilizam mais esta estratégia de gestão de conflitos do que os que percepcionam satisfação com o ambiente de trabalho (2,47 vs 2,43), embora a diferença não seja estatisticamente significativa, t(33) = 0,142, *p* = ,888.
- ***Integração***, os docentes que percepcionam satisfação com o ambiente de trabalho utilizam mais esta estratégia de gestão de conflitos do que os que percepcionam insatisfação com o ambiente de trabalho (2,68 vs 2,64), embora a diferença não seja estatisticamente significativa, t(33) = -0,159, *p* = ,874.
- ***Acomodação***, os docentes que percepcionam insatisfação com o ambiente de trabalho utilizam mais esta estratégia de gestão de conflitos do que os que percepcionam satisfação com o ambiente de trabalho (2,52 vs 2,46), embora a diferença não seja estatisticamente significativa, t(24,238) = 0,210, *p* = ,835.
- ***Evitamento***, os docentes que percepcionam satisfação com o ambiente de trabalho utilizam mais esta estratégia de gestão de conflitos do que os que percepcionam insatisfação com o ambiente de trabalho (2,74 vs 2,58), embora a diferença não seja estatisticamente significativa, t(33) = -0,688, *p* = ,497.

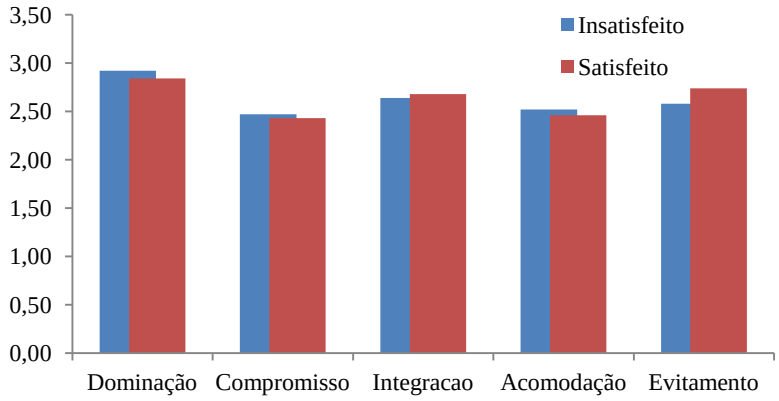


Gráfico 7: Estratégia de gestão de conflitos e satisfação com o ambiente

Hipótese 4 – A identificação do líder como compreensivo influencia as estratégias de gestão de conflitos.

Não encontrámos diferenças estatisticamente significativas.

Tabela 17: Significância das diferenças

	Sim		Não		
	M	Dp	M	Dp	Sig.
Dominação	2,77	,69	3,06	,60	,222
Compromisso	2,36	,82	2,60	,45	,353
Integracao	2,60	,94	2,77	,47	,491
Acomodação	2,38	,79	2,67	,60	,251
Evitamento	2,61	,69	2,75	,67	,751

- ***Dominação***, os docentes que identificam o líder como compreensivo utilizam menos esta estratégia de gestão de conflitos (3,06 vs 2,77), embora a diferença não seja estatisticamente significativa, t(33) = -1,245, *p* = ,222.
- ***Compromisso***, os docentes que identificam o líder como compreensivo utilizam mais esta estratégia de gestão de conflitos (2,60 vs 2,36), embora a diferença não seja estatisticamente significativa, t(33) = -0,943, *p* = ,353.
- ***Integração***, os docentes que identificam o líder como compreensivo utilizam mais esta estratégia de gestão de conflitos (2,77 vs 2,60), embora a diferença não seja estatisticamente significativa, t(34,424) = -0,697, *p* = ,491.

- ***Acomodação***, os docentes que identificam o líder como compreensivo utilizam mais esta estratégia de gestão de conflitos (2,67 vs 2,38), embora a diferença não seja estatisticamente significativa, t(33) = -1,170, *p* = ,251.
- ***Evitamento***, os docentes que identificam o líder como compreensivo utilizam mais esta estratégia de gestão de conflitos (2,75 vs 2,61), embora a diferença não seja estatisticamente significativa, t(33) = -0,572, *p* = ,751.

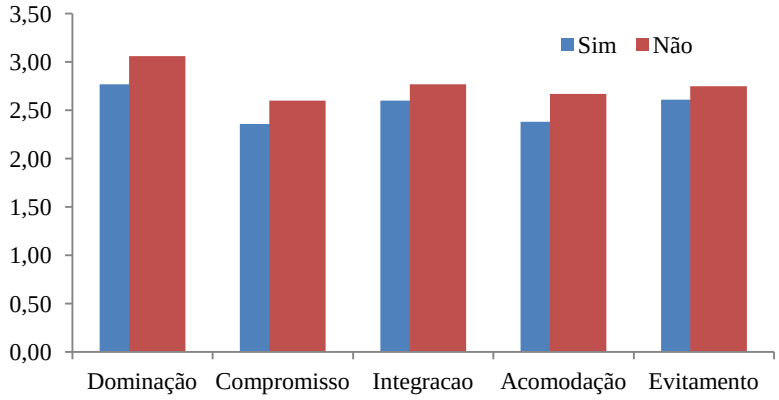


Gráfico 8: Estratégia de gestão de conflitos e líder compreensivo

Hipótese 5 – Os docentes utilizam estratégias de gestão de conflitos diferentes das estratégias utilizadas pelas docentes.

Não encontrámos diferenças estatisticamente significativas.

Tabela 18: Significância das diferenças

	Masculino		Feminino		
	M	Dp	M	Dp	Sig.
Dominação	2,73	,60	2,97	,69	,315
Compromisso	2,29	,92	2,55	,54	,304
Integracao	2,54	1,05	2,74	,61	,480
Acomodação	2,25	1,03	2,62	,45	,233
Evitamento	2,42	,74	2,81	,61	,105

- ***Dominação***, as docentes utilizam mais esta estratégia de gestão de conflitos do que os docentes (2,97 vs 2,73), embora a diferença não seja estatisticamente significativa, t(33) = -1,020, *p* = ,315.

- ***Compromisso***, as docentes utilizam mais esta estratégia de gestão de conflitos do que os docentes (2,55 vs 2,29), embora a diferença não seja estatisticamente significativa, t(33) = -1,045, *p* = ,304.
- ***Integração***, as docentes utilizam mais esta estratégia de gestão de conflitos do que os docentes (2,74 vs 2,54), embora a diferença não seja estatisticamente significativa, t(33) = -0,714, *p* = ,480.
- ***Acomodação***, as docentes utilizam mais esta estratégia de gestão de conflitos do que os docentes (2,62 vs 2,25), embora a diferença não seja estatisticamente significativa, t(14,808) = -1,242, *p* = ,233.
- ***Evitamento***, as docentes utilizam mais esta estratégia de gestão de conflitos do que os docentes (2,81 vs 2,42), embora a diferença não seja estatisticamente significativa, t(33) = -1,667, *p* = ,105.

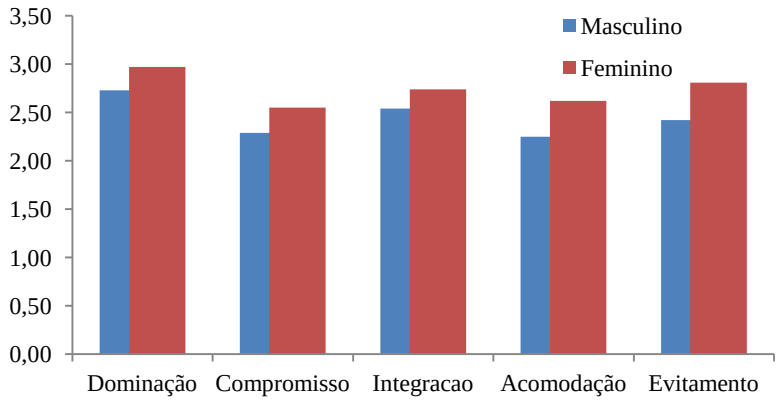


Gráfico 9: Estratégia de gestão de conflitos e género dos docentes

7.2. CONFIRMAÇÃO DOS OBJECTIVOS

Com análise dos dados e com o decorrer do estudo as questões colocadas no início do estudo foram respondidas.

No que diz respeito ao **primeiro objetivo** identificar as principais causas dos conflitos na organização podemos apurar de certa forma, causas relacionadas com as relações interpessoais (conflito entre alunos), causas relacionadas com a própria estrutura da organização. A natureza da tarefa a realizar esta na origem do conflito. As tarefas muito variadas e complexas exigem elevada quantidade de informação, obrigando o maior número de interações e comunicações.

Ainda nesta linha de pensamento, há a referir que no meio escolar coexistem diferentes alunos que, por sua vez, têm acesso a educações distintas, o que faz com que os seus próprios princípios, valores e interesses sejam também eles diferentes, pelo que, esta confrontação entre os diversos alunos e os seus interesses distintos, despoleta, frequentemente, situações de conflito.

No **segundo objetivo** associar as mudanças e resistências pessoais como fontes de conflito podemos apurar de certa forma por melhor que o processo de mudança seja preparado e conduzido ele enfrenta grandes resistências, sendo um momento de aumento de conflitos. Desta forma a motivação é essencial na liderança pois é um auxílio na gestão dos grupos com vista à mudança, de forma a fomentar a confiança e determinação no alcance dos objetivos traçados.

No **terceiro objetivo** reconhecer a estrutura organizacional como fonte privilegiada dos conflitos podemos concluir a existência de uma estrutura organizada, leva a que as pessoas que nela colaboram optem comportamentos que, de certa forma, são condicionados por fatores internos de sua características, da sua motivação, sua capacidade de relacionamento e ambiente que esta envolvida. Em relação a escola em estudo existem bom relacionamento entre os professores, mas a complexibilidade do trabalho faz com que existam conflitos.

No **quinto objetivo** selecionar estratégias de acordo com a situação e análise prévia podemos concluir que a maioria afirma não se envolver em conflitos procurando sim, criar um ambiente harmonioso, sendo que negoceiam para obterem parte daquilo que indicam para a resolução de situações de conflito.

No **sexto e último objetivo** reconhecer alguns dos princípios fundamentais da negociação podemos de certa forma confirmar o objetivo sendo que autoridade formal que os líderes possuem e a responsabilidade que têm pelos resultados grupais tornam os líderes entidades chave na resolução dos conflitos que emergem no seio dos seus grupos de trabalho.

7.3. RESPOSTAS ÀS PERGUNTAS DERIVADAS

Após a análise da revisão da bibliografia e dos resultados dos questionários é possível dar respostas às perguntas derivadas.

Será que os conflitos nas organizações decorrem das relações interpessoais que se estabelecem entre os colaboradores e a natureza da estrutura organizacional?

A existência de uma estrutura organizada leva a que as pessoas que nela colaboram adotem comportamentos que de certa forma, são condicionadas por fatores específicos, distintos daqueles que influenciam, os fatores internos (decorrentes da sua característica de personalidade, da sua motivação, da sua capacidade de relacionamento e ambiente em que está envolvido). No caso da escola em estudo o maior conflito consiste na estrutura do trabalho em que os professores trabalham em terminadas disciplinas sem ter uma especialização.

O sucesso da organização depende da qualidade das interações entre as pessoas?

O sucesso de uma organização depende da qualidade das interações entre as pessoas, dado que estas interações constituem a sua forma de expressão e de atuação. No que concerne a nossa amostra os inquiridos consideram que, de modo geral, as relações entre os docentes na escola são boas.

Será que a resistência individual à mudança pode aumentar o potencial de conflito numa organização?

As mudanças nas organizações é um tema que esta na ordem do dia-a-dia, dada a necessidade contínua das organizações se atualizarem em relação aos seus objetivos, aos seus métodos de trabalho e as politicas estratégicas.

Contudo, por melhor que o processo de mudança seja preparado e conduzido, ele enfrenta grandes resistências, sendo um momento de aumento de conflitos.

A liderança influencia o clima organizacional?

Gestor, através de sua liderança, é a pessoa que tem uma grande influência na definição do clima organizacional. Tudo aquilo que o administrador faz ou deixa de fazer afeta, de alguma forma, o clima organizacional.

7.4. REFLEXÃO DOS RESULTADOS

Numa primeira análise, no que se concerne à amostra propriamente dita, esta é constituída pelo universo de professores da escola nº-1084-Paviterra, sendo quase todos são professores titulares. A idade com maior representação é a dos quarenta e seis anos de idade, sendo que os restantes são mais velhos, o que remete para o fato da maioria destes docentes ter já um longo tempo de serviço, que se situa entre os vinte e cinco e os trinta e quatro anos de tempo de serviço.

No entanto, no que diz respeito aos anos de serviço na escola em questão, os dados demonstram que a maioria tem entre vinte e cinco e dez anos de tempo de serviço na referida escola, todavia, verifica-se também, que existem inquiridos que já pertencem ao corpo docente da escola há mais de vinte anos.

Para finalizar, em termos de caracterização da amostra, poderá ser referido que no que se refere às habilitações académicas dos docentes, a maioria possui o ensino médio, sendo que os restantes se repartem entre o bacharelato e a licenciatura.

No que diz respeito ao ambiente escolar, nesta amostra em concreto, os intervenientes referem um ambiente bastante positivo em que os alicerces fundamentais deste clima se centram, maioritariamente, no bom relacionamento interpessoal, ou seja destaca-se um bom convívio entre os docentes. Também outros fatores contribuem também para a existência de um clima saudável, como questões relacionadas com os materiais disponíveis e o tipo de liderança que é exercido na escola.

Assim, tendo em consideração as respostas que os inquiridos mais referenciaram no que se concerne à definição de líder, pode-se constatar que, o estilo de liderança que mais se coaduna com a realidade desta escola, é a prática de uma liderança do estilo democrático. Neste estilo de liderança, o líder caracteriza-se por ser mais um elemento que interage com os restantes indivíduos do grupo de igual forma, ou seja, é alguém que auxilia o grupo, estando sempre presente, dando espaço para que todos participem de igual forma, no entanto, é alguém claro e pragmático. Sendo assim, numa liderança deste estilo, o grupo tem a possibilidade de circunscrever as diretivas de trabalho e a subsequente divisão de tarefas, o líder aposta numa atitude de estimulação e de debate no seio do grupo. Ao mesmo tempo, sempre que se revela necessário, o líder é alguém que prontamente faz sugestões no sentido de se alcançarem sempre melhores resultados, desta forma, o líder

sem nunca abandonar a sua posição de liderança consegue que exista um predomínio significativo da sua "voz".

Com efeito, quando há uma liderança de estilo democrático o ambiente que existe é saudável, sociável e comunicativo. É um ambiente no qua se estabelece a criação de bons laços, de um bom relacionamento e de amizade entre o grupo. Entre os benefícios deste estilo de liderança destaca-se um ritmo adequado de trabalho, sendo que é, em simultâneo, seguro e gradual.

Posto isto, a liderança é, também, fundamental no processo de motivação. A realidade escolar demonstra que o bom clima existente, e o reconhecimento de que um líder deve ser alguém presente, comunicativo e responsável, representam também uma base essencial para que exista motivação. Esta, tal como a liderança é também decisiva para o cumprimento de objetivos e para a obtenção de resultados positivos, em suma. para alcançar o sucesso.

Tendo em linha de conta o exposto acima, a motivação ativa os comportamentos do individuo, sendo que despoleta sentidos e sentimentos, como o desejo, o esforço e a vontade, na medida em que a motivação "é uma força que se encontra no interior de cada pessoa e que pode estar ligada a um desejo. Uma pessoa não pode jamais motivar a outra, o que ela pode fazer é estimula a outra. A probabilidade de que uma pessoa siga uma orientação de ação desejável está diretamente ligada à força de um desejo." (Bergamini, 1990, p. 46).

Desta forma a motivação é essencial na liderança pois é um auxílio na gestão dos grupos com vista à mudança, de forma a fomentar a confiança e determinação no alcance dos objetivos traçados.

No que se refere às más relações na escola, a maioria dos inquiridos refere que estas se devem a um desempenho pior por parte dos docentes, contudo, ressalva-se que os efeitos de um mau ambiente são o reflexo do comportamento dos alunos.

Aliado a este fator, deve-se, também, ter em consideração que o meio escolar não é um espaço isolado, é, antes de mais, um contexto cruzado por diversos problemas sociais e não somente escolares. Nesta medida, cabe à escola saber lidar com as culturas e os mundos divergentes que nela coabitam, porém, estas divergências fazem da escola um local de trabalho marcado por inúmeras dificuldades, no qual, frequentemente, os

“conflitos familiares não-resolvidos e disfunção familiar em geral são as principais causas de problemas de comportamento na escola” (Smith, 1999, p.163).

De acordo com Dubet (2002), a escola deverá ter em conta a heterogeneidade dos alunos, pelo que deve assegurar a possibilidade de estes terem acesso aos códigos a que esta recorre, sendo que o “mundo vivido” de cada um, não deverá ser excluído, pois as aprendizagens e a integração de novos conhecimentos passam pelo “mundo vivido” e pelo acesso aos códigos do meio escolar.

Ao mesmo tempo, no sentido de se conseguir a transformação das realidades educativas, há que ter em linha de conta que é fundamental que a escola estabeleça e realize uma análise das suas relações com a sociedade, pelo que esta deve ser, também, uma relação dinâmica entre classe social, sexo e etnia.

Ainda nesta linha de pensamento, há a referir que no meio escolar coexistem diferentes alunos que, por sua vez, têm acesso a educações distintas, o que faz com que os seus próprios princípios, valores e interesses sejam também eles diferentes, pelo que, esta confrontação entre os diversos alunos e os seus interesses distintos, despoleta, frequentemente, situações de conflito.

Esta situação é comprovada pela maioria dos inquiridos que revelam que, os conflitos acontecem maioritariamente entre os alunos, sendo que há também conflitos entre alunos e professores, mas num grau bastante menos relevante. Quanto aos conflitos entre o próprio corpo docente também não são muito frequentes (percentagem igual à respeitante aos conflitos entre alunos e professores). Uma pequena percentagem refere que alguns conflitos ocorrem entre funcionários e alunos. Em suma, a maioria afirma não se envolver em conflitos procurando sim, criar um ambiente harmonioso, sendo que negoceiam para obterem parte daquilo que indicam para a resolução de situações de conflito.

Todos os fatos expostos remetem-nos para a ideia do conflito ser muitas vezes visualizado como algo negativo, o que acaba por ser fundamental à sua desconstrução. Primeiramente há que ter em conta que o conflito é um marco natural das sociedades e da própria vida humana.

Vivemos num mundo em que o ser humano é igual ao seu semelhante e ao mesmo tempo único na sua essência, pelo que o surgimento de conflitos é algo “natural” nas mais variadas esferas da vida social. O conflito deverá ser encarado sob uma perspetiva de

mudança e de desenvolvimento, pelo que o seu reverso acontece quando os indivíduos que se encontram envolvidos neste processo não sabem como reagir face à situação ou, então, a forma como o encaram e o enfrentam não é a mais correta. Sendo assim, o que determina o caracter das situações de conflito é a qualidade das abordagens que cada um faz, bem como das soluções que são procuradas.

De acordo com Smith e Mackie (1995) o conflito é a compreensão que os envolvidos têm, numa determinada ação ou interação, acerca da discordância das metas, pelo que, uma das partes passa a ser vista como prejudicial para a outra.

Desta forma, a procura exaustiva de soluções e alternativas poderá ser conseguida através de uma comunicação, sendo que esta acaba por ser uma questão central, na medida em que muitos dos conflitos que surgem são devidos à falta de comunicação, bem como, a falhas comunicacionais.

Neste sentido a mediação é uma alternativa eficaz na gestão e na regulação de conflitos, na medida em que esta assenta sobretudo no estabelecimento de uma comunicação que se revele eficaz, sendo que todo o processo assenta num trabalho reflexivo, com vista à resolução pacífica do conflito.

A mediação no processo de gestão e de regulação dos conflitos, que pautam territórios como é o do meio escolar, pode "induzir a uma reorientação das relações sociais, a novas formas de cooperação, de confiança e de solidariedade, formas mais maduras, espontâneas e livres de resolver as diferenças pessoais ou grupais" (Chrispino, 2007, p. 23) contribuindo assim para uma nova ordem social.

CAPITULO VIII - CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÃO

8.1. CONTRIBUTO PARA UMA GESTÃO DE CONFLITOS

Reforma Educativa Em Angola (Luanda)

A realidade sócio-escolar deve ser encarada numa abordagem multidimensional e igualmente multireferencial, em que os profissionais do campo da educação devem assumir uma postura que seja crítica e reflexiva.

Assim, o marco do conflito nem sempre é sinónimo de desordem ou guerra. Num certo sentido significa progresso, na medida em que partindo de um ponto de vista positivo, funciona com o objetivo de encontrar ideias convergentes que contribuem para a eficiente organização laboral. Desta forma, está implícita a tomada de consciência para a resolução de contradições, não as negligenciando, mesmo que estas se afigurem como insignificantes.

Posto isto, pretende-se a melhoria do atual sistema de ensino, sobretudo no ensino primário. Assim, pretendemos fazer uma abordagem, identificando os conflitos surgidos na educação decorrentes da implementação prematura e inoportuna da reforma educativa no país, a atenção que tem merecido por parte das autoridades competentes e quais as consequências da sua não resolução.

Há que ter em consideração que, para a implementação de todo e qualquer projeto, é fundamental que estejam reunidas todas as condições necessárias, quer a nível de meios humanos que de meios materiais. Logo, é necessário que neste percurso sejam iniciadas as seguintes ações:

- Formação do homem tanto na qualidade como em quantidade, considerando as inovações introduzidas no sistema de ensino;
- Construção de novas escolas;
- Elaboração e distribuição atempada, aos professores e alunos, de manuais e outros meios didáticos necessários.

Neste sentido, os principais problemas constatados na fase experimental da reforma (três primeiros anos) prendem-se com a:

- Ausência de manuais, tanto para os alunos como para os professores; nos anos seguintes, os manuais foram insuficientes;
- Falta de professores especializados para lecionarem as disciplinas de educação física, educação musical e educação manual e plástica.

Ilustramos o facto de, numa das escolas do distrito da Samba, uma professora, sem que para tal estivesse preparada, decidiu dar uma aula de música. O resultado foi o seguinte: no dia seguinte tanto ela como os alunos estavam todos afónicos. Na maioria das escolas, estas disciplinas não são lecionadas e, também, não são avaliadas. É ainda de realçar que este conflito persiste apesar das reclamações dos próprios professores, ao longo de vários anos.

Um outro problema prende-se com o número de alunos, sendo que no ano de 2002, foi possível constituírem-se turmas de 35 alunos, todavia, a consequência foi o aumento do número de alunos fora do sistema de ensino. Para contrariar tal fenómeno, nos anos seguintes, as turmas foram novamente constituídas por 45, e mais alunos. Tal torna impossível a realização de uma avaliação diária, dado o elevado número de discentes.

No que concerne ao sistema de avaliação, inicialmente (em 2002) para se determinar a avaliação periódica ou final de um aluno, tinha que se recorrer a três ou quatro fórmulas matemáticas, o que era um trabalho exaustivo e repetitivo. Esta situação fez com que inúmeros docentes do ensino primário optassem por lecionar no ensino secundário.

Por sua vez, no que concerne às classes de transição automática (1ª, 3ª e 5ª), os alunos não têm incutido sentimentos de esforço e de responsabilidade em obter bons resultados, pois estão previamente sensibilizados negativamente em como não se reprova nas classes referenciadas.

Não se teve em consideração a consciência e maturidade profissional do professor, no presente contexto socioeconómico, resultando daí, a presença de alunos nos sistemas do ensino secundário e mesmo superior, com consideráveis debilidades. Mesmo com os resultados visíveis, este é um grave conflito que não tem vindo a ser resolvido.

Ao mesmo tempo, relativamente à monodocência, conforme já foi referido anteriormente, a implementação da Reforma Educativa, não acautelou a formação do professor, levando a que este fique completamente desatualizado face ao novo currículo. Esta situação verifica-se pois a maioria apenas foi habilitada para trabalhar com as classes

do I Nível (1ª, 2ª, 3ª e 4ª) e em mais duas disciplinas por opção, sendo que o mesmo acontece nos níveis II (5ª e 6ª) e III (7ª e 8ª), e não em todas as disciplinas como na monodocência.

Ora, fechando propositadamente os olhos perante tais conflitos, advinha-se um futuro sombrio e, consequentemente, uma sociedade e um país em declínio. Um outro aspeto não menos importante é que, na monodocência, os professores transpõem os conteúdos das unidades que não são do seu domínio ou que julgam complexos. Ano após ano este conflito vai ganhando novas proporções porque os docentes, simplesmente não são ouvidos.

No caso da elaboração de matrizes, estas afiguram-se como essenciais pelas suas vantagens, no entanto, a sua elaboração requer tempo e esforço o que acaba por ser um instrumento inviável, na medida em que, o professor tem a seu cargo a preparação de 5 a 6 aulas diárias em diversas disciplinas.

O anúncio sobre a elaboração de matrizes é aceite de bom agrado pelos professores. Esse momento é muito delicado para os gestores, nesse sentido é necessário que exista calma e ponderação, já que a intensidade e o volume de trabalho tornam o ambiente mais tenso. A elaboração de 9 (nove) matrizes, 9 (nove) provas com as suas respetivas chaves e cotação é uma tarefa complexa.

Quanto ao subsídio de coordenação de Classe, este é mais um conflito que incompreensivelmente não tem solução por falta de vontade. Reconhece-se o direito ao subsídio aos coordenadores de apenas uma disciplina (Ensino Secundário) e não aos coordenadores de classe com várias disciplinas (Ensino Primário).

A resolução deste conflito traria mais estímulos e seria um incentivo para os coordenadores de classe, já que muitos rejeitam este cargo, por não verem reconhecidos o seu direito ao subsídio.

Por fim, no que diz respeito à realização de seminários de capacitação e atualização dos professores, estes são de extrema importância, na medida em que são incorporados e apresentados os objetivos que se pretendem atingir. Porém, transformaram-se num adversário do professor pelo seguinte:

- Seleção inadequada dos formadores (formadores sem o currículo académico e profissional necessário);

- Falta de inovação dos temas, salvo algumas exceções, tornando-os repetitivos, e, como tal fastidiosos, o que faz com que a presença dos participantes seja apenas devida à obrigatoriedade de modo a ressalvarem o seu salário;

Julgamos, nesta abordagem, ter conseguido identificar as questões mais conflituosas que ensombram as relações entre intervenientes e o pleno desenvolvimento do processo educativo. Ao mesmo tempo, o espera-se que esta humilde contribuição possa ter utilidade na resolução dos conflitos que afetam a reforma educativa.

8.2. **RECOMENDAÇÕES**

Tendo em vista a melhoria do clima organizacional na gestão dos conflitos, assim como a eficácia dos instrumentos de avaliação do meio envolvente, numa constante procura de novos modelos e conceitos adequados às circunstâncias do momento, pode-se chamar a atenção para algum ponto-chave:

- Elaborar periodicamente, pelo menos uma vez por ano, inquéritos de análise dos factores determinantes, para que se possa estabelecer um parâmetro comparativo dos dados, e a partir dele desenvolver as acções necessárias ao favorecimento do clima da empresa;
- Elaborar inquéritos aos professores, com o objectivo de perceber em que medida o clima organizacional tem implicação no seu desempenho e na qualidade do serviço.

BIBLIOGRAFIA

Amado, João da Silva (2000), A construção da disciplina na escola- Suportes teóricos – práticos, Porto, Edições Asa.

Amado, João da Silva; Freire, Isabel Pimenta (2002), disciplina violência na escola- Compreender para prevenir, Portos, Edições Asa.

Almeida, João F., Pinto, José M. (1982), A investigação nas ciências sociais, Lisboa, Editora Presença.012.

Barbosa, E. F. et al. **Gerência da qualidade total na educação**. Belo Horizonte: Fundação Ottoni, 1994.

Beraza, M. Á. Z. El 'clima': concepto, tipos, influencia del clima e intervención sobre el mismo. In: SALLAN, Joaquim Gairin et al**. Manual de organizacíon**: tipos de conducta y práctica organizativa. Madrid: Editorial Santillana, 1996.

Bergamini, C. W. (1990). A dinâmica da motivação, In C. W. Bergamini, & R. Coda, (Eds.), Psicodinâmica da vida organizacional: motivação e liderança. São Paulo: Livraria Pioneira Editora.

Bergamini, Cecília Whitaker. **Motivação nas Organizações**. 4ª Ed. São Paulo: Atlas, 1997. Pag. 71.

Bilhim, J. (1996) – Teoria Organizacional: estruturas e pessoas. Lisboa: ISCSP.

Bruyne et al. (1974). Dynamique de la Recherche en Sciences Sociales. Paris: PUF;

Caetano, A., & Vala, J. (Coord) (2002). Gestão de Recursos Humanos: contexto, processos e técnicas. Lisboa: RH Editora.

Caetano, A., & Vala, J. (Coord) (2007). Gestão de Recursos Humanos: contexto, processos e técnicas. Lisboa: RH Editora.

Canavarro, J. M. (2000). Teorias e Paradigmas Organizacionais. Coimbra: Quarteto.

Carvalho, J., Neves, J., & Caetano, A. (Coord). (2001). Manual de Psicossociologia das Organizações. Lisboa: MC.Graw-Hill.

Cascão, F. (2004). Entre a Gestão de Competências e a Gestão do Conhecimento – um estudo exploratório de inovações na Gestão das Pessoas. Lisboa: Editora RH.

Coelho, M. (20013). Guia Prático sobre a metodologia científica para a Elaboração, escrita e apresentação de teses de doutoramento, dissertações de mestrado e trabalhos de investigação aplicada. Lisboa: Editora ulusíada.

Coleman, D. (2002). Os Novos Líderes: a Inteligência Emocional nas Organizações. Lisboa: Gradiva Publicações.

Chanin, M., & Schenner, J. (1984). A study of the relationship between Jungian personality dimensions. Sage Journals, 37, 863-879.

Chiavenato, I (1999). Recursos Humanos. São Paulo: Editora Atlas.

Chrispino, Á. (2007). Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, 54, p. 11-28. Disponível em: http://pt.scribd.com/doc/44394107/Gestao-do-conflito-escolar-Chrispino acedido em 16 de fevereiro de 2012.

De Bruyne, P., Herman, J., & De Schoutheete, M. (1974). Dynamique de la recherche en sciences sociales de pôles de la pratique méthodologique. Paris: PUF.

Dimas, I & Lourenço, P. (2007). Conflitos nas Organizações, Psicologia v.21 n. 2 Lisboa.

Dubet, F. (2002). Le Déclin de L'institution. Paris: SEUIL.

Dubrin, AJ. (1982). Contemporary applied management. Plano, TX: Business Publications, Inc.

Enguita, M. F. **A face oculta da escola**: educação e trabalho no capitalismo. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

Ferreira et al (2001) – Manual de Psicossociologia das Organizações. Lisboa: McGraw-Hill.

Ferreira, A., & Martinez, L. (2008). Manual de Diagnóstico e Mudança Organizacional, Lisboa: Editora RH.

Fortin, F. (2009). O processo de Investigação: Da Concepção à Realização. Loures: Lusociência.

Freire, P. **Professora sim, tia não**. Cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho D'Água, 1993.

Galego, F. J. P. **Gestão e participação numa escola secundária.** 1993. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade de Lisboa.

Gento palacios, S. **La participación como estratégia de intervención en la gestión** en Participación en la gestión educativa. Santillana, Madrid, 1994. 9-55 p.

Gomes, D. (coordenação), (2011). Psicologia das Organizações, do Trabalho e dos Recursos Humanos. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra Press.

Gomes, D. (2000). Cultura Organizacional. Comunicação e Identidade. Coimbra: Quarteto.

Guillon, A. B. B.; MIRSHAWKA, V. **Reeducação:** qualidade, produtividade e criatividade: caminho para escola excelente do século XXI. São Paulo: Makron, 1994.

Hofstede, G. (2001). Culture´s consequences: Comparing values, behaviors, institutions and organizations across nations (2nd ed). Thousand O aks, CA: Sage.

I Chiavenato, I. (1993) – Introdução à Teoria Geral da Administração.(4ª ed.) Brasil: Editora Mácron Books. SCSP.

Kunsch, Margarida Maria Krohling. (1997), As organizações modernas necessitam de uma comunicação integrada. São Paulo. Revista Mercado Global, ano XXIV, nº 102, 2º trimestre de 1997.

Lakatos, E., & Marconi, M. (2007). Fundamentos de metodologia científica. São Paulo: Atlas.

Likert, R., & Likert, J. 1976). New ways of managing conflict. New York: McGraw-Hill.

Maslow, A. **Motivation and personality**. New York: Harper & Row, 1954

Marques, C., Pina & Cunha, Miguel, et al (2000). Comportamento Organizacional e Gestão de Empresas, Publicações. Lisboa: Dom Quixote.

Mintzberg, H. (2010). Estrutura e Dinâmica das Organizações. Lisboa: Dom Quixote.

Neves de Almeida. F. (1995). Psicologia para gestores. Comportamento de sucesso nas organizações. Lisboa: Mc. Graw Hill de Portugal.

Nóvoa, A. (Org.) **As organizações em análise**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

Pedro B. da Camara, Paulo Balreira Guerra, Joaquim Vicente Rodrigues (2007) – 5ª ed. - Humanator, Recursos Humanos e Sucesso Empresarial: Dom Quixote editora, Lisboa.

Pina, M., & Rego, A. (2005). Liderar. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Pina, M., & Rego, A. (2007). Organizações Positivas. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Pina, M., & Rego, A. (2007). Manual de Comportamento organizacional e Gestão. Lisboa: Editora RH.

Pina, M., & Rodrigues, S. (2002). Manual de Estudos Organizacionais – temas de psicologia, psicossociologia e sociologia das organizações. Lisboa: Editora RH.

Quinn, R. E., & Rohrbaugh, J. (1983). A spacial model of effectiveness criteria: Towards a competing values approach to organizarional analysis. Management Science (MSc) , 29 (3), 363-377.

Rahim, M. (2001). Managing Conflict in organizations. (3rd edition) Westport, CO: Quorum Books.

Sarmento, M. (2013). Guia Prático sobre a metodologia científica para a Elaboração, escrita e apresentação de teses de doutoramento , dissertações de mestrado e trabalhos de investigação aplicada. Lisboa: Editora ulusíada.

Schneider, Beth. Organizational Behaviour. Annual Review of Psychology, 36, p.576-611, 1985.

Sergiovanni, T.J.; CARVER, F.D. **O novo executivo escolar**: uma teoria de Administração. São Paulo: EPU, 1973.

Smith, M. (1999). Resolução de Conflitos para crianças, jovens e famílias. In Dora Fried Schnitman & Stephen Littlejohn (Org.)., Novos paradigmas em mediação (pp. 159-255). Porto Alegre: Artmed.

Taylor, F. W. **La direction scientfique des entreprises**. Paris: Dunod, 1965.

Thomas, David. 1992. Review of: Discursive practices and linguistic meanings: the Vietnamese system of personal reference, by Hy V. Luong. Language in Society 21: 128-32.

Vergara, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

ANEXOS

CARTA DIRIGIDA AO

Exmo. Senhor

Diretor da Escola Primária Nº 1084

Assunto: **Pedido de autorização para a distribuição de questionário**

Venho por este meio, pedir a vossa autorização para que sejam distribuídos questionários a todos os docentes da escola em exercícios de função, da vossa Instituição.

A presente aplicação destes questionários está inserida no âmbito de um trabalho de investigação com o tema" Clima Organizacional na Gestão de Conflitos" para obtenção do grau de Mestre em Gestão de Recursos Humanos pela Universidade Lusíada de Lisboa.

Garante-se que todos os dados serão tratados Confidencialmente

Atenciosamente

QUESTIONÁRIO INDIVIDUAL AO DOCENTE

Este questionário associa-se a um projeto de investigação sobre o tema " Clima Organizacional na Gestão dos Conflitos".

O estudo tem como objetivo analisar o clima organizacional da escola na gestão dos conflitos aspetos do quotidiano operacional dos docentes quanto aos centrais conflitos existentes diariamente numa das escolas do ensino primário da cidade de Luanda.

A sua opinião é confidencial e o importante é que as suas respostas correspondam aquilo que pensa.

Agradeço desde já a sua colaboração.

Orientação para o preenchimento

Os enunciados que remetem para a seleção opcional respondem perante a seguinte escala:

C – Concordo

CP – Concordo Parcialmente

D – Discordo

Dp – Discordo Parcialmente

Perfil do inquirido:

1. Situação Profissional Eventual ☐ Prof. Titular ☐
2. Faixa Etária ☐ < 25 ☐ 25-3☐ 36 -46☐ 47 – ☐7 58 - 68
3. Tempo de Serviço ☐ 0 < 5 ☐ 5-14 ☐ 15-24 ☐ 25 – ☐4 > 35
4. Nº de anos de serviço na escola:_____
5. Habilitações Académicas: ☐ Ens.Médio ☐ Bacharelato ☐ Licenciatura
6. Cargos Desempenhados: _____

Quanto ao contexto educativo e organizacional da escola onde leciono considero que:

7. Genericamente, como caracteriza esta escola em termos de ambiente de trabalho?
   Muito Boa ☐ Boa ☐ Má ☐ Muito Má☐

8. Isso é devido a que tipo de fatores?

□ Relacionamento Humano □ Questões materiais

□ Tipologia de Liderança □ Outros. Quais ? _____

9. Considera que, de modo geral, as relações entre os docentes aqui na escola são:

□ Muito Boas □ Boas □ Más □ Muito más

10. A existirem, as más relações entre docentes fomentam, na escola, efeitos:

□ diretos no comportamento dos alunos;

□ no desempenho profissional dos professores em geral;

□ apenas no comportamento pessoal dos professores em conflito;

□ são passageiras, não se refletindo em nenhum sector em especial.

11. Os conflitos que se dão com mais frequência aqui na escola acontecem:

□ entre alunos □entre alunos e professores

□ entre alunos e funcionários □ntre professores

□ outros. Quais? _____

	C	CP	D	DP
12. A direção e gestão da escola está fortemente centrada no conselho executivo	□	□	□	□
13. O conselho executivo é um líder presente no dia-a-dia, motivador e impulsionador de desenvolvimento	□	□	□	□
14. As reuniões entre docentes sobre a articulação curricular possuem condições de trabalho capazes de promover uma ação educativa relevante para o dia-a-dia	□	□	□	□
15. A burocracia invade em excesso as reuniões dos docentes	□	□	□	□
16. Existe uma desmotivação evolutiva dos docentes em cooperarem ativamente em reuniões sobre a articulação curricular	□	□	□	□
17. Existem condições para os docentes trabalharem em equipa	□	□	□	□
18. O espaço e tempo nas escolas para a partilha de novas ideias	□	□	□	□

e promoção da entreajuda na resolução concreta de problemas pedagógicos são muito reduzidas e quase sempre ocasionais

19. Existe uma insatisfação geral por parte do pessoal docente **C CP D DP**

20. Assinale com um X. Actualmente como docente sinto-me …

☐ Parte de uma equipa ☐ Isolada(o) ☐ Cansada(o)

☐ Apoiada(o) ☐ Motivada(o) ☐ Desmotivada(o)

21. Como docente sente que trabalha em excesso tendo em conta o que lhe é exigido por parte da instituição **C CP D DP**

22. Acha que seria pertinente existirem docentes de diversas especializações de modo a complementarem-se uns aos outros **C CP D DP**

23. Há pessoas pouco recetivas à mudança e inovação **C CP D DP**

24. É essencial lideranças capazes de mobilizar e coordenar os diferentes atores educativos para o desenvolvimento de uma escola diferente **C CP D DP**

25. Um líder é alguém …

☐ Presente ☐ Autoritário ☐ Encorajador ☐ Comunicativo
☐ Dinâmico ☐ Compreensivo ☐ Monopolizador ☐ Responsável
☐ Autoritário ☐ Coordenador ☐ Conhecedor dos recursos

26. Tendo em conta as funções que exerce acha que se está a transformar numa pessoa mais dura, refletindo-se esse aspeto na sua vida pessoal **C CP D DP**

27. Estratégias para Gestão de Conflitos

Cite com que cada uma das seguintes estratégias utilizando a seguinte escala de 1 a 5, sendo:
1- Sempre; 2- Frequentemente; 3- Por vezes; 4- Muito raramente; 5- Nunca

1) Sustento a minha posição com perseverança. 1 2 3 4 5

2) Procuro por as carências dos outros acima das minhas. 1 2 3 4 5

3) Tento chegar a um acordo razoável para duas partes. 1 2 3 4 5

4) Tento não me envolver em conflitos. 1 2 3 4 5

5) Procuro esmiuçar os problemas em grupo de uma forma exaustiva. 1 2 3 4 5

6) Tento reconhecer o que há de errado na posição do outro. 1 2 3 4 5

7) Procuro fomentar a harmonia. 1 2 3 4 5

8) Negoceio para obter parte daquilo que indico. 1 2 3 4 5

9) Evito abrir discussões sobre visões questionáveis. 1 2 3 4 5

10) Compartilho claramente com os outros a informação de que disponho a fim de solucionar os pontos em discórdia. 1 2 3 4 5

11) Gosto de ganhar uma discussão. 1 2 3 4 5

12) Alinho com os conselhos das outras pessoas. 1 2 3 4 5

13) Procuro um meio-termo para solucionar as desavenças. 1 2 3 4 5

14) Guardo aquilo que sinto para mim a fim de não ferir suscetibilidades. 1 2 3 4 5

15) Estimulo uma troca aberta sobre as discórdias e problemas. 1 2 3 4 5

16) Tenho dificuldade em concordar que estou errado. 1 2 3 4 5

17) Procuro ajudar os outros a evitar "perda de face". 1 2 3 4 5

18) Realço as vantagens de "dar e receber". 1 2 3 4 5

19) Estimulo os outros a tomar a iniciativa na resolução da polémica. 1 2 3 4 5

20) Exponho a minha posição como sendo apenas um ponto de vista. 1 2 3 4 5

Obrigado novamente pela sua colaboração!

Graça Porfírio