

Questionário de Eficácia Negocial de Conflitos na Escola (QENCE): validação de um instrumento para a construção de Paz nas escolas

Paiva, Maria O.^{* a}, Cunha, Pedro^b y Lourenço, Abílio^a

^a CIPE – Centro de Investigação em Psicologia e Educação da Escola Secundária Alexandre Herculano, Porto, Portugal.

^b Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Fernando Pessoa, Porto, Portugal.

Artículo Original

Resumo

Esta investigação teve como objetivo construir e validar o Questionário de Eficácia Negocial de Conflitos na Escola (QENCE). Foram utilizadas duas amostras de alunos do 3.º CEB e do Ensino Secundário de duas escolas públicas urbanas do Porto, uma com 622 alunos e outra com 505, esta última para confirmar a validação. Os resultados das amostras revelam valores de *alfa de Cronbach* de .84 e .87, respetivamente. Os dados sugerem a adequabilidade e a validade do QENCE para avaliar o construto em estudo. Considera-se relevante dar continuidade aos estudos psicométricos da escala.

Palavras-Chave:

Validação De Escala; Eficácia Negocial; Conflitos Escolares.

Recibido el 11 de Octubre de 2011; Recibido la revisión el 21 de Octubre de 2011; Aceptado el 22 de Noviembre de 2011

Abstract

School Effectiveness Negotiating Conflict Questionnaire (SENCQ): validation of an instrument to implement Peace in schools: This research aimed to construct and validate the School Effectiveness Negotiating Conflict Questionnaire. We used two samples of students from middle and high school in two urban public schools in Oporto, one with 622 students and another with 505, the last one to confirm validation. The results of the samples show values of Cronbach's alpha of .84 and .87, respectively. The data suggest the reliability and validity of QENCE to assess the construct under study. We consider relevant to continue the psychometric studies of the scale.

Key Words:

Scale Validation, Negotiation Effectiveness, School Conflicts.

1. Introdução

A semelhança e a diferença entre as pessoas surgem como processos psicossociais cada vez mais importantes na gestão das relações interpessoais, uma vez que, quaisquer que sejam os laços que as unem, há sempre momentos na vida em que os sentimentos, pensamentos, interesses, objetivos e ações de cada um acabam por colidir com os dos outros (Cunha, Moreira & Silva, 2003). Assim sendo, estamos a falar da “matéria-prima” das situações de conflito que, numa visão simples, se define como um encontro entre duas ou mais linhas de força, com direções convergentes mas sentidos opostos, decorrendo deste encontro a necessidade de uma gestão eficaz da situação, de forma a se poder retirar algo de positivo da mesma.

Em sentido lato, podemos referir que construir a

Paz nas escolas implica que se possua sobretudo um referencial teórico não unilateral, devidamente fundamentado, sobre a conflitualidade nesse contexto social específico e que também que se reflita sobre as estratégias possíveis de intervenção (construtiva) no conflito escolar nas suas inúmeras manifestações.

Ao falar-se em Escola, deve-se elevar, mais ainda nos nossos dias, o papel educativo e formativo que à mesma cumpre desenvolver, no sentido de ser capaz de gerar bem-estar e segurança aos que nela participam, aspetos que passam fundamentalmente pela capacidade negocial dos seus diferentes participantes (docentes, alunos, funcionários, pais, entre outros). É fundamental ter, aqui, presente a ideia de que educar para a Paz é educar para os direitos (individuais e coletivos) do outro

* Enviar correspondencia a: Paiva, Maria O.
E-mail: cipe.esah.investigat@gmail.com

(Dessen & Polonia, 2007).

Face aos grandes desafios que caracterizam a vida dos nossos dias, a escola, como contexto diversificado de desenvolvimento humano, constitui uma organização essencial na aprendizagem de vivências (entre as quais, desde logo, se poderão destacar as formas como se gerem os conflitos interpessoais) que permitam enfrentar de forma construtiva as dificuldades com as quais os indivíduos, inevitavelmente e em todos os domínios da sua existência, têm de lidar (Mahoney, 2002; Dessen & Polonia, 2007).

De facto, é na escola que os indivíduos, muitas vezes, adquirem uma visão mais concisa de que a existência de uma sociedade sem desacordo é uma irreabilidade e que os indivíduos, pelo facto de terem necessidades, desejos, interesses, preferências e valores distintos, podem encontrar-se implicados em conflitos que exigem respostas eficazes na forma como são enfrentados e geridos (Cunha & Leitão, 2011).

O papel dos conflitos interpessoais na Escola (organização assente numa profunda rede de relações de interdependência afetiva, social e profissional) constitui um estímulo para responder à necessidade de conhecer a realidade por eles suscitada, tanto por parte dos investigadores como dos docentes e outros profissionais que se movem na esfera escolar, nomeadamente com o sentido de se preconizar as bases para o desenvolvimento de recursos psicológicos para uma cultura de Paz em tão relevante organização social (Hedegard, 2002; Rego, 2003).

Assim, desenvolver competências de gestão construtiva de conflitos e de negociação para o universo escolar é algo sempre atual, existindo uma perspectiva dotada de pertinência, abrangência e algum consenso (cf. Deutsch, 1990, 1991, 1994; Rahim, 2002), para além da pluralidade de abordagens que o tema tem cientificamente suscitado (Costa, 2003; Serrano, 2008).

Na realidade, quando se fala em gerir conflitos, é praticamente inevitável falar-se em negociação, pois esta constitui um meio privilegiado de relacionamento que permite aos litigantes encontrar soluções construídas diretamente por eles mesmos e que se revelam capazes de terminar com a contenda que as suscitou (Kennedy, Benson & McMillan, 1990).

Atenda-se, aqui, ao facto de que, por inúmeras razões, existem situações conflituais que não permitem a negociação direta e que existem outras vias para gerir contendas (como a mediação, a decisão ou concessão unilateral, a arbitragem, entre outras), o que não retira alguma da primazia que a negociação possui quando se pensa em gerir um conflito.

Negociar pode entender-se como um ato com vista

a produzir um resultado, isto é, o acordo que constitui uma decisão que afeta os protagonistas, ou seja, representa decisões sobre a forma da colaboração entre os envolvidos. Como expõe Jesuíno (1998), é através da negociação que as partes procuram por meio de diálogo encontrar uma solução que, na melhor das hipóteses, satisfaz inteiramente a ambas e, na pior, produz resultados desiguais, mas, em todo o caso, preferíveis às alternativas disponíveis. Desse modo, conhecer e compreender a importância do processo de gestão construtiva de conflitos, parece-nos constituir um dos desafios mais importantes das Ciências Sociais face à complexidade das relações atuais entre as pessoas.

Deste modo, numa visão pragmática no sentido de estimular o potencial construtivo e funcional dos conflitos, é adequado construir, desenvolver e validar um instrumento que avalie a eficácia negocial de conflitos em contexto escolar, sendo precisamente este o grande objetivo que preside à elaboração do QENCE – Questionário de Eficácia Negocial de Conflitos na Escola.

2. Método

2.1. Participantes

Foram usadas duas amostras para a construção do QENCE. A amostra do estudo 1 é constituída por 622 alunos e a do estudo 2 por 505, de duas escolas públicas do Norte de Portugal. As escolas foram escolhidas por motivos de ordem pragmática – nomeadamente de carácter geográfico – não havendo, desta forma, qualquer presunção de generalizar os resultados obtidos à população portuguesa. Relativamente à primeira amostra, 232 (37.3%) alunos são do sexo masculino e 390 (62.7%) do feminino, cuja média de idades é de 15.8 anos (DP=1.58). Frequentam o 7º ano de escolaridade 32 (5,1%) alunos, o 8º ano 57 (9,2%), o 9º ano 80 (12,9%), o 10º ano 161 (25,9%), o 11º ano 176 (28,3%) e o 12º ano 116 (18,6%). Quanto à amostra 2, esta é constituída por 214 (42,4%) rapazes e 291 (57,6%) raparigas, onde se verifica uma média de idades de 15,9 anos (DP=1,60). Frequentam o 7º ano de escolaridade 32 (6,3%) alunos, o 8º ano 37 (7,3%), o 9º ano 45 (8,9%), o 10º ano 152 (30,2%), o 11º ano 131 (25,9%) e o 12º ano 108 (21,4%). Em ambas as amostras as idades estão compreendidas entre os 12 e os 22 anos.

2.2. Instrumento

Tendo como suporte o explicitado, decidiu-se construir um questionário de raiz para avaliar a eficácia negocial em contexto escolar. O QENCE poderá ser aplicado como um instrumento de mensuração das opiniões e atitudes dos alunos relativamente a alguns

aspectos relacionados com a eficácia negocial de conflitos em contexto educativo, tendo como finalidade encontrar os seus pontos fortes, assim como os aspetos mais frágeis nas diferentes dimensões em apreciação, nomeadamente na Influência Negocial (IN) (e.g., Faço sentir ao meu opositor que apenas os meus interesses e necessidades são importantes; Habitualmente, quando o opositor não aceita uma proposta minha, ameaço quebrar a negociação), Clima Negocial (CN) (e.g., Para se atingir o acordo é importante revelar gostos comuns e realçar as afinidades com o oponente; É importante criar segurança na outra parte quando se pretende obter um acordo satisfatório e duradouro), Racionalidade Negocial (RN) (e.g., Consigo aceitar as críticas do meu oponente; De forma a chegar ao acordo nunca desisto de encontrar um resultado positivo para o problema), Firmeza-Flexibilidade Comportamental (FFC) (e.g., A minha maneira de negociar baseia-se principalmente no bom senso e na minha capacidade de debater os assuntos; Para conseguir bons resultados apresento, tanto quanto possível, várias alternativas para a resolução do problema) e Soluções Construtivas (SC) (e.g., Numa negociação é fundamental trabalhar em conjunto para encontrar os interesses comuns às duas partes; No final do conflito é importante que haja um acordo mútuo). Após esta fase de rastreio podem ser organizadas atividades concretas de promoção de mecanismos de negociação que têm revelado essenciais na gestão dos mais variados conflitos que surgem nos distintos níveis da realidade escolar.

O questionário foi construído tendo como base os instrumentos e os modelos teóricos mais referidos na literatura da área: o CEN (Cuestionario de Eficácia Negociadora), adaptado ao contexto português por Cunha (2000, 2001), cujo racional teórico subjacente é o modelo de Mastenbroek (1987, 1989); o Modelo Bidimensional de Rahim e Bonoma (1979); o questionário ROCI-II (Rahim Organizational Conflict Inventory-II) (Rahim, 1983a,b,c, 2001); e o CRQ (Conflict Resolution Questionnaire) proposto por McClellan (1997a,b,c).

Este inventário contém itens construídos a partir do comportamento dos alunos em cada uma das dimensões já descritas. Os itens que o constituem foram extraídos das entrevistas efetuadas aos alunos, de forma a retratar as atitudes que consideraram mais pertinentes para a resolução de uma situação de conflito na escola. Foram, assim, escolhidas 62 afirmações que, depois de examinadas pelos investigadores e com a anuência de especialistas no tema, se reduziram a 30, reunidas nas 5 dimensões já descritas anteriormente, o que representa a primeira revisão aos itens. Mais tarde, foram escolhidos

60 alunos para responderem ao questionário, tendo-lhes sido solicitado que assinalassem os itens que consideravam ambíguos. Os resultados estatísticos foram confrontados com os dados das análises qualitativas das entrevistas, e deste trabalho resultaram os itens finais de cada dimensão. O questionário final apresenta 21 itens distribuídos por cinco dimensões. Os indivíduos respondem indicando em que medida a referida afirmação é válida para si próprio. A eficácia negocial de conflitos em contexto escolar pode, assim, ser avaliada através da soma das pontuações nas respetivas subescalas. Nesta análise fatorial quando há variáveis com baixos coeficientes ou pesos, que também afetam os fatores scores, não se controla a sua influência eliminando-as e usando apenas as variáveis com elevados pesos. Assim, cabe ao investigador excluí-las ou não da análise, de acordo com o fundamento teórico subjacente. Nesta sequência, o fator “Influência Negocial” corresponde à soma das pontuações dos itens 4, 7, 14, 17 e 19, o fator “Clima Negocial” é medido pelos itens 3, 6, 13, 18 e 20, o fator “Racionalidade Negocial” é identificado pelos itens 2, 9, 12 e 21, o fator “Firmeza-Flexibilidade Comportamental” é alcançado a partir dos itens 1, 5, 10 e 16 e o fator “Soluções Construtivas” é estabelecido tendo em conta o somatório das pontuações dos itens 8, 11 e 15. Usou-se uma escala de formato Likert de 5 pontos, relativamente à classificação das respostas, desde discordo fortemente (1) até concordo fortemente (5).

2.3. *Procedimientos*

Com o objetivo de obter autorização superior para a aplicação do questionário foram contactados os pais e os diretores das escolas, onde foi explicada a finalidade do estudo. Os alunos foram bastante recetivos, tendo sido voluntária e confidencial a sua participação. O QENCE foi administrado em contexto de sala de aula, no ano letivo 2009/2010. O tempo de aplicação foi em média 20 a 30 minutos, tendo-se tido em atenção o nível etário dos alunos e o ano de escolaridade frequentado. Para se atingir as metas propostas, o inventário foi aplicado nas duas escolas em dois momentos ao longo do ano letivo. Numa primeira etapa foram recolhidos dados que permitiram validar o instrumento. Na segunda fase, o inventário foi novamente aplicado a uma amostra distinta da primeira. Este segundo momento de aplicação teve como propósito elaborar uma nova matriz empírica que possibilitasse comprovar a validação das primeiras análises efetuadas. Com estes dois estudos pretendeu-se avaliar as qualidades psicométricas do instrumento.

3. Resultados

3.1. Análise exploratória

Devido ao formato *Likert* dos itens, o cálculo da consistência interna, que procura analisar em que medida os itens que compõem o teste se apresentam como um todo homogêneo, foi realizado a partir da determinação do índice *alpha de Cronbach*. Da observação da tabela 1, é possível verificar, no primeiro estudo, que aos fatores, “Influência Negocial”, “Clima Negocial”, “Racionalidade Negocial”, “Firmeza-Flexibilidade Comportamental” e “Soluções Construtivas” correspondem os *alphas* de .88, .82, .84, .80 e .88, respectivamente e, no segundo estudo, estão associados os *alphas* de .86, .87, .88, .90 e .90, facto que corrobora a sua boa consistência interna (Pestana & Gageiro, 2000). Desta forma, poder-se-á concluir que o QENCE dispõe de um coeficiente *alpha* robusto, tendo para os estudos 1 e 2 os valores de .84 e .87, respectivamente.

Tabela 1

Consistência interna das dimensões do QENCE (N=622 e N=505)

Dimensões	N=622	N=505
<i>Influência Negocial</i>	$\alpha=.88$	$\alpha=.86$
Item 04	.90	.84
Item 07	.84	.84
Item 14	.84	.84
Item 17	.86	.82
Item 19	.84	.83
<i>Clima Negocial</i>	$\alpha=.82$	$\alpha=.87$
Item 03	.78	.85
Item 06	.77	.84
Item 13	.76	.85
Item 18	.78	.83
Item 20	.79	.82
<i>Racionalidade Negocial</i>	$\alpha=.84$	$\alpha=.88$
Item 02	.75	.85
Item 09	.78	.81
Item 12	.79	.84
Item 21	.88	.85
<i>Firmeza-Flexibilidade Comportamental</i>	$\alpha=.80$	$\alpha=.90$
Item 01	.75	.87
Item 05	.75	.89
Item 10	.73	.88
Item 16	.76	.87
<i>Soluções Construtivas</i>	$\alpha=.88$	$\alpha=.90$
Item 08	.83	.86
Item 11	.84	.87
Item 15	.80	.84

Quanto à análise da estrutura fatorial dos resultados (cf. Tabela2), foi opção a observação do QENCE em componentes principais com rotação *varimax*. A rotação *varimax* minimiza o número de variáveis com elevados pesos em cada fator. Consideraram-se significativos os pesos iguais ou maiores a 0.5. O modelo de análise fatorial estima os pesos dos fatores e

as variâncias, de modo a que as covariâncias ou as correlações previstas pelo modelo estejam tão perto quanto possível dos valores observados. Na tabela 3 é possível analisar a correlação entre os fatores.

Foram ponderados todos os fatores isolados que apresentassem um valor-próprio (*eigen-value*) igual ou superior à unidade. Os dados do estudo 1 (N=622) revelam a existência de cinco fatores com uma variância explicada de 66.9%. O fator “Influência Negocial” explica 16.5% da variância e o fator “Clima Negocial” é explicado em 13.9%. Por sua vez, o terceiro fator explica 13.2% da variância e alude à dimensão “Racionalidade Negocial”, o quarto fator “Firmeza-Flexibilidade Comportamental” revela 12.1% e o fator “Soluções Construtivas” tem uma variância explicada de 11.1%. No segundo estudo (N=505), tendo como finalidade replicar os resultados do primeiro, os dados encontrados anunciam novamente cinco fatores com uma variância explicada de 71.9%. As variâncias de cada fator estão indicadas na tabela 2.

As análises estatísticas efetuadas às escalas do QENCE mostram valores de adequação para o índice de Keiser-Meyer-Olkin (KMO) de .84 no estudo 1 e .86 no estudo 2. Quanto ao teste de esfericidade de Bartlett exibe valores adequados no estudo 1 ($\chi^2_{(210)}=6033.931$; $p<.001$) e no estudo 2 ($\chi^2_{(210)}=5870.157$; $p<.001$).

3.2. Análise confirmatória

Relativamente ao tratamento estatístico dos dados, estes foram realizados com base no programa PASW Statistics/AMOS18 (Arbuckle, 2009; Lowe, Winzar & Ward, 2007). Examinados os resultados foram eliminados todos os casos com *missing values* (1.89% no estudo 1 e 1.75% no estudo 2) para ajudar na avaliação dos parâmetros, usando o método da estimação *maximum likelihood* (ML) no programa AMOS. Foi opção, também, manter os *outliers* moderados (3 no estudo 1 e 2 no estudo 2), uma vez que a estatística descritiva de cada uma das amostras se apresentou ainda adequada. O ajuste do modelo foi estimado tendo como suporte os índices estatísticos mais frequentemente utilizados: Qui-quadrado (χ^2); χ^2 /graus de liberdade; *goodness-of-fit index* (GFI), *adjusted goodness-of-fit index* (AGFI), *comparative fit index* (CFI), *Tucker-Lewis index* (TLI) e *root mean square error of approximation* (RMSEA). Num sentido mais restrito, o modelo hipotetizado não é significativamente diferente no contido na matriz dos dados empíricos quando o valor do χ^2 tem uma probabilidade associada menor que .05.

Tabela 2.

Estrutura fatorial do QENCE (N=622 e N=505)

Dimensões	Itens	Estudo 1 (N=622)					Estudo 2 (N=505)				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Influência Negocial (IN)	qence04in	.69					.79				
	qence07in	.86					.78				
	qence14in	.86					.77				
	qence17in	.83					.81				
	qence19in	.86					.80				
Clima Negocial (CN)	qence03cn		.73					.77			
	qence06cn		.77					.79			
	qence13cn		.78					.77			
	qence18cn		.74					.81			
	qence20cn		.72					.83			
Racionalidade Negocial (RN)	qence02rn			.89					.80		
	qence09rn			.85					.86		
	qence12rn			.85					.83		
	qence21rn			.69					.80		
Firmeza-Flexibilidade Comportamental (FFC)	qence01ffc				.75					.88	
	qence05ffc				.78					.85	
	qence10ffc				.81					.85	
	qence16ffc				.75					.86	
Soluções Construtivas (SC)	qence08sc					.85					.88
	qence11sc					.84					.89
	qence15sc					.86					.90
% Valor-próprio		3.5	2.9	2.8	2.6	2.3	3.3	3.3	2.9	3.1	2.5
% de Variância		16.5	13.9	13.2	12.1	11.1	15.6	15.7	13.9	14.9	11.9

Assim, os investigadores desta área desenvolveram índices de ajuste complementares com os quais avaliam a verosimilhança de um dado modelo, entre os quais o GFI, AGFI, CFI, TLI e RMSEA. Os dois primeiros indicam a quantidade de variância/covariância explicada no modelo, estimando-se que valores iguais ou superiores a .90 são usualmente avaliados como indicadores de ajustamento do modelo e anunciam um ajuste aceitável, enquanto que os superiores a .95 referem um bom ajuste. O CFI é um índice que nos informa do ajuste do nosso modelo comparando-o com um modelo independente, considerando-se que valores iguais ou superiores a .95 indiciam um bom ajuste do modelo hipotetizado (Hu & Bentler, 1999). O TLI permite comparar o modelo estimado com um modelo teórico nulo, ou seja, tem como objetivo determinar se todos os indicadores são associados a um único fator latente (Hair, Anderson, Tatham & Black, 2005). Valores iguais ou superiores a .95 revelam um ajuste robusto. Por sua vez, o índice RMSEA, introduzido por Browne e Cudeck (1993), é um valor indicativo que aponta o erro de aproximação à população. Esta diferença é indicada em graus de liberdade, o que torna este índice sensível ao número de parâmetros estimados, dando, desta forma, complexidade ao modelo. Segundo Byrne (2001) os valores que variam entre .08 e .05 denunciam um ajuste razoável e quando se apresentam inferiores a .05 indicam um bom ajuste.

Foi analisada a dimensionalidade e a estrutura do

QENCE aferindo os distintos modelos em conformidade com a revisão da literatura, pretendendo identificar o que melhor respeita a estrutura do construto.

Nesta sequência, o modelo de medida 1 tem como base os seguintes pressupostos: (i) As respostas dos alunos podem ser explicadas por cinco fatores (Influência Negocial, Clima Negocial, Racionalidade Negocial, Firmeza-Flexibilidade Comportamental e Soluções Construtivas); (ii) A carga fatorial apresentada por cada um dos itens está relacionada somente ao fator que é suposto medir (carga fatorial alvo) e carga fatorial zero nos outros fatores; (iii) Não existe correlação entre os erros de estimativa associados a cada um dos itens; e (iv) De acordo com o racional teórico no qual está assente o questionário, os cinco fatores estão correlacionados. O modelo 1 apresenta os seguintes índices de ajustamento: estudo 1 (N=622) - $\chi^2_{(179)}=360.954$; $p<.001$; $\chi^2/gl=2.017$; GFI=.948; AGFI=.933; CFI=.969; TLI=.964; RMSEA=.040 (.034 - .046); estudo 2 (N=505) - $\chi^2_{(179)}=313.867$; $p<.001$; $\chi^2/gl=1.753$; GFI=.946; AGFI=.930; CFI=.976; TLI=.972; RMSEA=.039 (.031 - .046). Os valores alcançados nos índices de bondade sugerem que o ajustamento global do modelo 1 é robusto.

Por sua vez, o modelo 2 (cf. Figura 1 e Tabela 3) assenta nos seguintes pressupostos: (i) As respostas dadas pelos alunos da amostra podem ser explicadas por cinco fatores (Influência Negocial, Clima Negocial,

Racionalidade Negocial, Firmeza-Flexibilidade Comportamental e Soluções Construtivas) de primeira ordem e um fator de segunda ordem (Eficácia Negocial); (ii) A carga fatorial exposta por cada um dos itens está relacionada unicamente com o fator de primeira ordem que é suposto medir e carga fatorial zero nos restantes fatores; (iii) Não há correlação entre os erros de estimativa relacionados com cada um dos itens; e (iv) A covariação entre os cinco fatores de primeira ordem pode ser explicada na totalidade pela regressão no fator de segunda ordem. Neste modelo é possível observar os seguintes índices de ajuste: estudo 1 (N=622) - $\chi^2_{(184)}=374.730$; $p<.001$; $\chi^2/gl=2.037$; GFI=.946; AGFI=.932; CFI=.968; TLI= .963; RMSEA=.041 (.035 - .047); estudo 2 (N=505) - $\chi^2_{(184)}=318.921$; $p<.001$; $\chi^2/gl=1.733$; GFI=.945; AGFI=.931; CFI=.977; TLI= .973; RMSEA=.038 (.031 - .045).

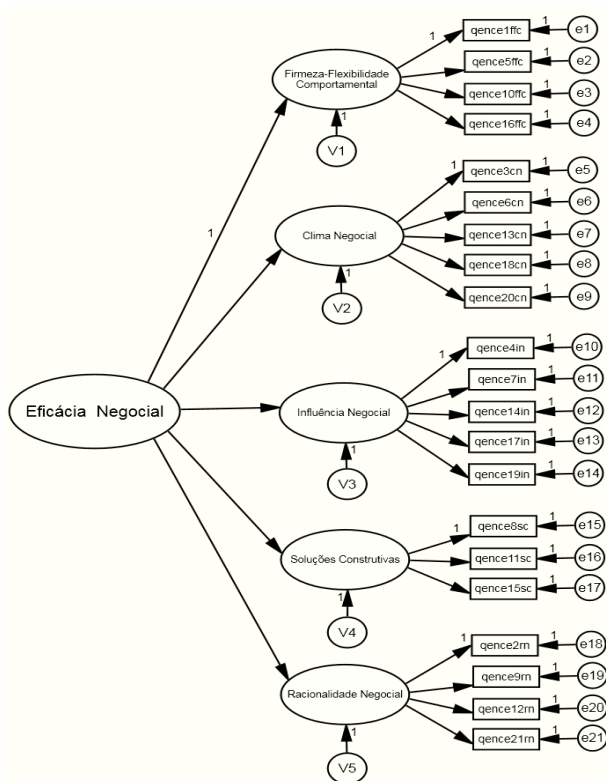


Figura 1. Especificação pictórica do modelo 2.

Nos dois estudos os valores obtidos nos índices de bondade indicam que o ajuste global do modelo 2 é robusto. A opção por este modelo deve-se ao facto de ser o mais complexo, visto que as respostas dadas pelos alunos da amostra podem ser explicadas por cinco fatores de primeira ordem e um fator de segunda ordem

(cf. Fig. 1) e está em sintonia com os pressupostos teóricos nos quais o questionário está fundamentado (Cunha, 2000, 2001; Mastenbroek, 1987, 1989, 1991).

Tabela 3

Correlações entre os fatores do QENCE (coeficientes de correlação de Pearson) e estatística descritiva (média, desvio padrão, assimetria e curtose)

	Estudo 1 (N=622)				
	1	2	3	4	5
1.FFC	-				
2.CN	.20**	-			
3.IN	.13**	.18**	-		
4.SC	.41**	.30**	.22**	-	
5.RN	.12**	.18**	.16	.16**	-
M	15.82	19.24	17.22	12.16	16.62
DP	2.73	3.22	5.25	1.83	2.79
Assimetria	-.578	-.087	-.789	-.416	-1.992
Curtose	.858	-.064	.253	1.035	6.393

	Estudo 2 (N=505)				
	1	2	3	4	5
1.FFC	-				
2.CN	.20**	-			
3.IN	.21**	.19**	-		
4.SC	.25**	.20**	.21**	-	
5.RN	.32**	.26**	.27**	.31**	-
M	15.92	18.92	16.54	13.11	15.81
DP	4.18	4.72	5.51	2.76	3.74
Assimetria	-1.494	-1.301	-.455	-2.094	-1.381
Curtose	2.225	2.205	-.390	4.836	2.381

**p<.001

Legenda: FFC – Firmeza-Flexibilidade Comportamental; CN – Clima Negocial; IN – Influência Negocial; SC – Soluções Construtivas; RN – Racionalidade Negocial

Os parâmetros encontrados no modelo 2 revelam valores apropriados e estatisticamente significativos (cf. Tabela 4). Poder-se-á verificar a não existência de parâmetros que apresentem estimativas desajustadas, tais como variâncias negativas ou erros de estimativa maiores do que a unidade (Byrne, 2001).

Um dos pressupostos importantes nos modelos de equações estruturais é que a distribuição de qualquer variável seja normal relativamente a qualquer valor das restantes variáveis, o qual implica que qualquer combinação linear das variáveis seja normal. Dado que o *maximum likelihood* pode produzir resultados distorcidos quando esta assunção é violada (West, Finch & Curran, 1995), foi examinada a distribuição de cada uma das variáveis em relação à sua curtose e assimetria. Tomando como critério o estabelecido por Curran, West e Finch (1996), que entendem que apenas os valores de assimetria superiores a três e de curtoses superiores a dez não devem ser considerados, nenhuma das variáveis da amostra revela valores perto de tais critérios (cf. Tabela 3), pelo que parece justificado proceder à estimação do ajuste do modelo mediante ML.

Tabela 4.

Resultados da contrastação dos modelos (N=622 e N=505)

	Estudo 1 (N=622)				Estudo 2 (N=505)			
	Coefficientes	S.E. ¹	C.R. ²	P< ³	Coefficientes	S.E. ¹	C.R. ²	P< ³
Eficácia Negocial → FFC								
Eficácia Negocial → CN	.60	-	-	-	.53	-	-	-
Eficácia Negocial → IN	.49	.11	6,59	.000	.45	.13	5,78	.000
Eficácia Negocial → SC	.34	.14	5,34	.000	.47	.15	5,95	.000
Eficácia Negocial → RN	.76	.15	7,21	.000	.51	.13	6,40	.000
FFC → qence1ffc	.33	.10	5,39	.000	.67	.16	6,76	.000
FFC → qence5ffc	.71	-	-	-	.86	-	-	-
FFC → qence10ffc	.68	.06	14,36	.000	.80	.05	21,67	.000
FFC → qence16ffc	.74	.07	15,14	.000	.83	.04	23,13	.000
CN → qence3cn	.68	.06	14,38	.000	.86	.04	24,43	.000
CN → qence6cn	.66	-	-	-	.70	-	-	-
CN → qence13cn	.71	.08	14,32	.000	.75	.07	14,97	.000
CN → qence18cn	.77	.08	15,04	.000	.72	.07	14,45	.000
CN → qence20cn	.66	.08	13,51	.000	.77	.07	15,42	.000
IN → qence4in	.63	.08	13,00	.000	.83	.07	16,41	.000
IN → qence7in	.60	-	-	-	.73	-	-	-
IN → qence14in	.83	.08	15,63	.000	.73	.07	15,18	.000
IN → qence17in	.85	.08	15,82	.000	.71	.07	14,84	.000
IN → qence19in	.79	.08	15,18	.000	.80	.07	16,54	.000
SC → qence8sc	.83	.08	15,68	.000	.76	.07	15,80	.000
SC → qence11sc	.84	-	-	-	.85	-	-	-
SC → qence15sc	.81	.05	22,50	.000	.85	.05	23,22	.000
RN → qence2rn	.87	.04	23,89	.000	.90	.04	24,41	.000
RN → qence9rn	.79	-	-	-	.77	-	-	-
RN → qence12rn	.89	.05	23,37	.000	.88	.06	19,95	.000
RN → qence21rn	.87	.05	22,90	.000	.78	.06	17,69	.000
	.49	.06	12,03	.000	.77	.05	17,48	.000

¹Erros Standardizados, ²Razão crítica, ³Probabilidade

4. Discussão

Da revisão da literatura constata-se que são escassos os estudos sobre a negociação de conflitos em contexto escolar, contudo existem vários sobre os processos de resolução de conflitos em contexto organizacional (Dant & Schul, 1992; Jaffe & Scott, 1998; Melamed & Reiman, 2000; Thompson & Gooler, 1996) que descrevem os diferentes caminhos que as organizações utilizam para a resolução dos conflitos. Um estudo de Marques e Cunha (2004), revela-nos uma primeira aplicação do ROCI-II ao contexto organizacional específico da escola, nomeadamente a docentes. A amostra era constituída por um total de 232 professores de duas escolas secundárias da zona centro de Portugal. O objetivo principal dessa investigação foi verificar de que forma os cinco estilos de gestão de conflito propostos no Modelo Bidimensional de Rahim e Bonoma (1979) eram adotados pelos professores dessas escolas no seu contexto profissional, designadamente no relacionamento que estabeleciam com o direção, colegas e alunos, tendo sido obtido um *alpha de Cronbach* de .92.

Embora a relevância concedida à negociação construtiva e eficaz dos conflitos em contexto escolar seja relativamente recente, as constatações dos estudos

realizados no seu âmbito realçam a importância do seu impacto na educação. Se os professores e educadores forem detentores dos saberes subjacentes a esta área e a cultivarem e exercitarem na sua prática como docentes, tal reverterá, certamente, em benefício do incremento e melhoria da resolução de conflitos na escola, podendo, desta forma, todos os intervenientes do processo educativo intervir adequada e atempadamente nas disfunções que possam emergir. Por esta razão o QENCE aduz um contributo fundamental, ao avaliar as opiniões e atitudes manifestadas pelos alunos. Esta importância torna-se mais evidente se observarmos que não existe, no contexto português, nenhuma escala desenhada para avaliar o construto em estudo em qualquer nível de ensino. Os resultados obtidos permitem-nos inferir que o QENCE revela características psicométricas que o configura como um instrumento fiável para avaliar o respetivo construto, podendo, seguramente, ser usado em investigações futuras, constituindo-se como uma poderosa ferramenta para a intervenção educativa.

A primeira dificuldade identificada prendeu-se com o facto de não existirem na literatura da área outros instrumentos dirigidos à faixa etária alvo do QENCE com os quais comparar os resultados relativos à eficácia negocial de conflitos. Outro aspeto importante a

considerar diz respeito à sugestão invocada por Tashakkori e Teddlie (1998) acerca da triangulação dos dados a partir de diferentes procedimentos de avaliação. Seria interessante construir medidas de eficácia negocial a partir de itens de questionários que possam medir o construto como uma atitude, mas igualmente através de indicadores de comportamentos avaliados como um evento. O recurso a uma análise fatorial confirmatória destes dados possibilitaria identificar as comunalidades do construto medido a partir de distintas fontes de informação. As amostras patentes neste estudo circunscreveram-se à zona norte do país com alunos do ensino público, carecendo de ser alargada numérica, geograficamente e a escolas privadas.

O desenho de recolha de informação do presente estudo é transversal, o qual não permite inferir causalidade, inclusive na perspetiva SEM. Em estudos futuros, e com o objetivo de obter informação tanto de causas e efeitos como de possíveis relações recíprocas entre os itens (ou entre as dimensões) do instrumento, o desenho de recolha de dados deveria ser de dois ou mais momentos temporais (desenho não experimental de medidas repetidas). Um desenho deste tipo seria excelente para comprovar se existe ao longo do tempo, por parte dos alunos, uma interpretação coerente de opiniões e atitudes relativamente a alguns aspetos relacionados com a eficácia negocial de conflito em contexto escolar.

Será necessário, também, desenvolver esforços no sentido de encontrar conceções e taxonomias estáveis para o construto conflito em contexto escolar, de modo a evitar as inúmeras definições e conceitos existentes na literatura da área. Finalmente, é desejável que a investigação, nesta área pouco explorada da negociação de conflitos no espaço educativo, se desenvolva de uma forma mais profícua, através de um trabalho conjunto envolvendo professores e investigadores que se dedicam a esta problemática. Estas parcerias, efetivas e com continuidade no tempo, contribuirão para uma compreensão mais global e exata do papel desempenhado pelas diferentes dimensões da negociação de conflitos e para a elaboração de programas de intervenção adequados.

A sucessiva aplicação do QENCE por investigadores, mas também por professores e educadores, facultará uma vasta e diversificada recolha de dados facilitadora da compreensão, não só do funcionamento deste instrumento em populações diferenciadas, assim como dos processos que concorrem para a eficácia negocial de conflitos em contexto escolar.

Referências

- Arbuckle, J. L. (2009). *Amos 18.0 User's Guide*. Crawfordville: Amos Development Corporation.
- Browne, M. W., e Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. In K. A. Bollen. e J. S. Long (Eds.). *Testing Structural Equation Models* (pp. 445-455). Newbury Park, CA: Sage.
- Byrne, B. M. (2001). *Structural Equation Modeling With AMOS – Basic Concepts, Applications, and Programming*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Costa, M. E. (Coord.) (2003). *Gestão de conflitos na escola*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Cunha, P. (2000). *Estratégias e táticas em negociação: Para um modelo de eficácia negocial*. Tese de doutoramento, não publicada, Santiago de Compostela, Universidade Santiago de Compostela, Espanha.
- Cunha, P. (2001). *Conflito e negociação*. Porto: Asa.
- Cunha, P., e Leitão, S. (2011). *Manual de gestão construtiva de conflitos*. Porto: Edições Universidade Fernando Pessoa.
- Cunha, P., Moreira, M., e Silva, P. I. (2003). Estilos de gestão de conflito nas organizações: uma contribuição exploratória para a prática construtiva da resolução de conflitos. *Recursos Humanos Magazine*, 29, 42-52.
- Curran, P. J., West, S. G., e Finch, J. F. (1996). The robustness of test statistics to nonnormality and specification error in confirmatory factor analysis. *Psychological Methods*, 1, 16-29.
- Dant, R. P., e Schull, P. L. (1992). Conflict resolution processes in contractual channels of distribution. *Journal of Marketing* 56 (1), 38-54.
- Dessen, M. A., e Polonia, A. C. (2007). A Família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. *Paidéia*, 17(36), 21-32.
- Deutsch, M. (1990). Sixty years of conflict. *International Journal of Conflict Management*, 1, 237-263.
- Deutsch, M. (1991). *Educating for a peaceful world*. Amherst, MA: National Association for Mediation in Education.
- Deutsch, M. (1994). Constructive conflict resolution: Principles, training and research. Special issue: Constructive conflict management: An answer to critical social problems? *Journal of Social Issues*, 50, 13-32.
- Hair, J., Anderson, R., Tatham, R., e Black, W. (2005). *Análise multivariada de dados*. Porto Alegre: Bookman.
- Hedegard, M. (2002). A zona de desenvolvimento proximal como base para o ensino. In H. Daniels (Org.), *Uma introdução a Vygotsky* (p. 199-228). São Paulo: Loyola.
- Hu, L.-T., e Bentler, P. M. (1999). Cut off criteria for fit indexes in covariance structure analysis: conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6, 1-55.
- Jaffe, D. T., e Scott, C. D. (1998). How to link personal values with team values. *Training and development* 52 (3), 24-30.
- Jesuino, J. C. (1998). *A Negociação: Estratégias e Táticas*. Lisboa: Texto Editora.
- Kennedy, G., Benson, J., e McMillan, J. (1990). *Managing negotiations*. London: Hutchinson Business Books, 3rd ed.
- Lowe, B., Winzar, H., e Ward, S. (2007). *Essentials of SPSS for Windows versions 14 & 15: a business approach*. Melbourne: Thomson Learning Australia.
- Mahoney, A. A. (2002). Contribuições de H. Wallon para a reflexão sobre as questões educacionais. In V. S. Placco (Org.), *Psicologia e Educação: Revendo contribuições* (p. 9-32). São Paulo: Educ.

- Marques, L., e Cunha, P. (2004). Estilos de gestão de conflito em contexto escolar: análise de algumas variáveis relevantes. In Actas V Congresso Português de Sociologia. Sociedades Contemporâneas: Reflexividade e acção (pp. 97-100). Braga: Universidade do Minho.
- Mastenbroek, W. (1987). *Conflict management and organization development*. New York: Wiley.
- Mastenbroek, W. (1989). *Negotiate*. Oxford, England: Basil Blackwell.
- Mastenbroek, W. (1991). Development of negotiating skills. In V. A. Kremenjuk. *International negotiation: analysis, approaches, issues*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- McClellan, J. (1997a). The conflict resolution questionnaire. Disponível em <http://www.qvcc.commnet.edu/classes/ssci121/questnr.html>. [Consultado em 11/11/2010].
- McClellan, J. (1997b). Scoring the conflict resolution questionnaire. Disponível em <http://www.qvcc.commnet.edu/classes/ssci121/questscore.html>. [Consultado em 11/11/2010].
- McClellan, J. (1997c). Guideline for conflict resolution. Learning from the survey. Disponível em <http://www.qvcc.commnet.edu/classes/ssci121/lrnsrvy.html>. [Consultado em 11/11/2010].
- Melamed, J. C., e Reiman, J. W. (2000). Collaboration and conflict resolution in education. *High School Magazine*, 7 (79), 16-20.
- Pestana, M. H., e Gageiro, J. N. (2000). *Análise de dados para Ciências Sociais – a complementaridade do SPSS*. Lisboa: Sílabo.
- Rahim, M. A. (1983a). Rahim Organizational Conflict Inventories-I & II. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Rahim, M. A. (1983b). Rahim Organizational Conflict Inventories: Professional manual. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Rahim, M. A. (1983c). A measure of styles of handling interpersonal conflict. *Academy of Management Journal*, 26, 368-376.
- Rahim, M. A. (2001). *Managing conflict in organizations* (3.^a ed.). Westport, CT: Quorum Books.
- Rahim, M. A. (2002). Toward a theory of managing organizational conflict. *The International Journal of Conflict Management*, 13, 206-235.
- Rahim, M. A., e Bonoma, T. V. (1979). Managing organizational conflict: A model for diagnosis and intervention. *Psychological Reports*, 44, 1323-1344.
- Rego, T. C. (2003). *Memórias de escola: Cultura escolar e constituição de singularidades*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Serrano, G. (2008). Prefácio. In P. Cunha, *Conflito e negociação* (p.13-16). Porto: Asa.
- Tashakkori, A., e Teddlie, C. (1998). *Mixed methodology: combining qualitative and quantitative approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Thompson, D. E., e Gooler, L. E. (1996). Capitalizing on the benefits of diversity through workteams. In E. Kossek & S. Lobel (Eds). *Managing diversity: human resource strategies for transforming the workplace* (pp. 392-437). Cambridge, Mass: Blackwell.
- West, S. G., Finch, J. F., e Curran, P. J. (1995). Structural equation models with non-normal variables: Problems and remedies. In R. Hoyle (Ed.). *Structural Equation Modeling: Concepts, Issues and Applications* (pp. 55-75). Newbury Park, CA: Sage.