

VOL V

EDUCAÇÃO:

TEORIAS, MÉTODOS E PERSPECTIVAS

PAULA ARCOVERDE CAVALCANTI
(ORGANIZADORA)

VOL V

EDUCAÇÃO:

TEORIAS, MÉTODOS E PERSPECTIVAS

PAULA ARCOVERDE CAVALCANTI
(ORGANIZADORA)

 EDITORA
ARTEMIS
2022



O conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons Atribuição-Não-Comercial NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0). Direitos para esta edição cedidos à Editora Artemis pelos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento, desde que sejam atribuídos créditos aos autores, e sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

A responsabilidade pelo conteúdo dos artigos e seus dados, em sua forma, correção e confiabilidade é exclusiva dos autores. A Editora Artemis, em seu compromisso de manter e aperfeiçoar a qualidade e confiabilidade dos trabalhos que publica, conduz a avaliação cega pelos pares de todos manuscritos publicados, com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

Editora Chefe	Prof. ^a Dr. ^a Antonella Carvalho de Oliveira
Editora Executiva	M. ^a Viviane Carvalho Mocellin
Direção de Arte	M. ^a Bruna Bejarano
Diagramação	Elisângela Abreu
Organizadoras	Prof. ^a Dr. ^a Paula Arcoverde Cavalcanti
Imagem da Capa	Daniel Collier / 123RF
Bibliotecário	Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Conselho Editorial

Prof.^a Dr.^a Ada Esther Portero Ricol, *Universidad Tecnológica de La Habana “José Antonio Echeverría”*, Cuba
Prof. Dr. Adalberto de Paula Paranhos, Universidade Federal de Uberlândia
Prof.^a Dr.^a Amanda Ramalho de Freitas Brito, Universidade Federal da Paraíba
Prof.^a Dr.^a Ana Clara Monteverde, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof.^a Dr.^a Ana Júlia Viamonte, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal
Prof. Dr. Ángel Mujica Sánchez, *Universidad Nacional del Altiplano*, Peru
Prof.^a Dr.^a Angela Ester Mallmann Centenaro, Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof.^a Dr.^a Begoña Blandón González, *Universidad de Sevilla*, Espanha
Prof.^a Dr.^a Carmen Pimentel, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof.^a Dr.^a Catarina Castro, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.^a Dr.^a Cirila Cervera Delgado, *Universidad de Guanajuato*, México
Prof.^a Dr.^a Cláudia Padovesi Fonseca, Universidade de Brasília-DF
Prof.^a Dr.^a Cláudia Neves, Universidade Aberta de Portugal
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos, Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Dr. David García-Martul, *Universidad Rey Juan Carlos de Madrid*, Espanha
Prof.^a Dr.^a Deuzimar Costa Serra, Universidade Estadual do Maranhão
Prof.^a Dr.^a Dina Maria Martins Ferreira, Universidade Estadual do Ceará
Prof.^a Dr.^a Eduarda Maria Rocha Teles de Castro Coelho, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Portugal



Prof. Dr. Eduardo Eugênio Spers, Universidade de São Paulo
Prof. Dr. Eloi Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima
Prof.ª Dr.ª Elvira Laura Hernández Carballido, *Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*, México
Prof.ª Dr.ª Emilas Darlene Carmen Lebus, *Universidad Nacional del Nordeste/ Universidad Tecnológica Nacional*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Erla Mariela Morales Morgado, *Universidad de Salamanca*, Espanha
Prof. Dr. Ernesto Cristina, *Universidad de la República*, Uruguay
Prof. Dr. Ernesto Ramírez-Briones, *Universidad de Guadalajara*, México
Prof. Dr. Gabriel Díaz Cobos, *Universitat de Barcelona*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Gabriela Gonçalves, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal
Prof. Dr. Geoffroy Roger Pointer Malpass, Universidade Federal do Triângulo Mineiro
Prof.ª Dr.ª Gladys Esther Leoz, *Universidad Nacional de San Luis*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Glória Beatriz Álvarez, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof. Dr. Gonçalo Poeta Fernandes, Instituto Politécnico da Guarda, Portugal
Prof. Dr. Gustavo Adolfo Juarez, *Universidad Nacional de Catamarca*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Iara Lúcia Tescarollo Dias, Universidade São Francisco
Prof.ª Dr.ª Isabel del Rosario Chiyon Carrasco, *Universidad de Piura*, Peru
Prof.ª Dr.ª Isabel Yohena, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof. Dr. Ivan Amaro, Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Iván Ramon Sánchez Soto, *Universidad del Bío-Bío*, Chile
Prof.ª Dr.ª Ivânia Maria Carneiro Vieira, Universidade Federal do Amazonas
Prof. Me. Javier Antonio Alborno, *University of Miami and Miami Dade College*, USA
Prof. Dr. Jesús Montero Martínez, *Universidad de Castilla – La Mancha*, Espanha
Prof. Dr. João Manuel Pereira Ramalho Serrano, Universidade de Évora, Portugal
Prof. Dr. Joaquim Júlio Almeida Júnior, UniFIMES – Centro Universitário de Mineiros
Prof. Dr. José Cortez Godinez, Universidad Autónoma de Baja California, México
Prof. Dr. Juan Carlos Mosquera Feijoo, *Universidad Politécnica de Madrid*, Espanha
Prof. Dr. Juan Diego Parra Valencia, *Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín*, Colômbia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Leinig Antonio Perazolli, Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Dr.ª Lúvia do Carmo, Universidade Federal de Goiás
Prof.ª Dr.ª Luciane Spanhol Bordignon, Universidade de Passo Fundo
Prof. Dr. Luis Fernando González Beltrán, Universidad Nacional Autónoma de México, México
Prof. Dr. Luis Vicente Amador Muñoz, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Macarena Esteban Ibáñez, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha
Prof. Dr. Manuel Ramiro Rodríguez, *Universidad Santiago de Compostela*, Espanha
Prof. Dr. Marcos Augusto de Lima Nobre, Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Marcos Vinicius Meiado, Universidade Federal de Sergipe
Prof.ª Dr.ª Mar Garrido Román, *Universidad de Granada*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Margarida Márcia Fernandes Lima, Universidade Federal de Ouro Preto
Prof.ª Dr.ª Maria Aparecida José de Oliveira, Universidade Federal da Bahia
Prof.ª Dr.ª Maria Carmen Pastor, *Universitat Jaume I*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Maria do Céu Caetano, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria do Socorro Saraiva Pinheiro, Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Dr.ª Maria Lúcia Pato, Instituto Politécnico de Viseu, Portugal

Prof.ª Dr.ª Maritza González Moreno, *Universidad Tecnológica de La Habana “José Antonio Echeverría”*, Cuba
Prof.ª Dr.ª Mauriceia Silva de Paula Vieira, Universidade Federal de Lavras
Prof.ª Dr.ª Odara Horta Boscolo, Universidade Federal Fluminense
Prof.ª Dr.ª Patrícia Vasconcelos Almeida, Universidade Federal de Lavras
Prof.ª Dr.ª Paula Arcoverde Cavalcanti, Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares, Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Sergio Bitencourt Araújo Barros, Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Sérgio Luiz do Amaral Moretti, Universidade Federal de Uberlândia
Prof.ª Dr.ª Silvia Inés del Valle Navarro, *Universidad Nacional de Catamarca*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Teresa Cardoso, Universidade Aberta de Portugal
Prof.ª Dr.ª Teresa Monteiro Seixas, Universidade do Porto, Portugal
Prof. Dr. Turpo Gebera Osbaldo Washington, *Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa*, Peru
Prof. Dr. Valter Machado da Fonseca, Universidade Federal de Viçosa
Prof.ª Dr.ª Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande
Prof.ª Dr.ª Vera Lúcia Vasilévski dos Santos Araújo, Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Wilson Noé Garcés Aguilar, *Corporación Universitaria Autónoma del Cauca*, Colômbia

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

E24 Educação [livro eletrônico]: teorias, métodos e perspectivas: vol.V /
Organizadora Paula Arcoverde Cavalcanti. – Curitiba, PR: Artemis,
2022.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
Edição bilíngue
ISBN 978-65-87396-55-2
DOI 10.37572/EdArt_270522552

1. Educação. 2. Ensino – Metodologia. 3. Prática de ensino.
I.Cavalcanti, Paula Arcoverde.

CDD 371.72

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422



APRESENTAÇÃO

O Livro “**Educação: Teorias, Métodos e Perspectivas**” é composto de trabalhos que possibilitam uma visão de fenômenos educacionais que abarcam questões relacionadas às teorias, aos métodos, às práticas, à formação docente e de profissionais de diversas áreas do conhecimento, bem como perspectivas que possibilitam ao leitor um elevado nível de análise.

Sabemos que as teorias e os métodos que fundamentam o processo educativo não são neutros. A educação, enquanto ação política, tem um corpo de conhecimentos e, o processo formativo dependerá da posição assumida, podendo ser incluyente ou excluyente.

Nesse sentido, o atual contexto – econômico, social, político – aponta para a necessidade de pensarmos cada vez mais sobre a educação a partir de perspectivas teóricas e metodológicas que apontem para caminhos com dimensões e proposições alternativas e incluyentes.

O **Volume V** possui 23 trabalhos luso-hispânicos que proporcionam reflexões acerca de teorias, formação e perspectivas educacionais em diversas áreas do conhecimento. São apresentadas reflexões e análises acerca da formação – inicial e continuada – para a construção de sujeitos sociais, participativos e críticos no contexto e na conjuntura em que vivemos. Desta forma, destacam-se os processos de ensino-aprendizagem ativos e permanentes que possibilitam a melhoria da formação de profissionais para que sejam capazes em atender as demandas de uma sociedade complexa.

A educação, entendida como um processo amplo que envolve várias dimensões, precisa ser (re)pensada, (re)analizada, (re)dimensionada, (re)direcionada e contextualizada.

Espero que façam uma boa leitura!

Paula Arcoverde Cavalcanti

SUMÁRIO

TEORIAS, FORMAÇÃO E PERSPECTIVAS

CAPÍTULO 1..... 1

ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA SUPERACIÓN PROFESIONAL

Yamilé García Romero

Yuneisy Guilarte Matos

Antônio Manuel Pedro Alexandre

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225521

CAPÍTULO 2..... 12

CAUSAS DE ABANDONO ESCOLAR ENTRE ESTUDIANTES UNIVERSITARIAS: VOCES Y DISCURSOS

Cirila Cervera Delgado

Mireya Martí Reyes

Enoc Obed de la Sancha Villa

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225522

CAPÍTULO 3..... 25

CINEMA, EMIGRAÇÃO, MEMÓRIA E SENTIMENTO DE PERTENÇA

Miguel Castro

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225523

CAPÍTULO 4..... 36

COMPANHIA DE JESUS: DOS OBJETIVOS INICIAIS AO DESTAQUE NA EDUCAÇÃO

Leandro Lente de Andrade

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225524

CAPÍTULO 5..... 42

CONFLITOS NA ESCOLA - A RELAÇÃO ENTRE PERSONALIDADE E ESTILOS DE GESTÃO CONFLITO DOS PROFESSORES

Andreia Ribeiro

Elisete Correia

Pedro Cunha

Ana Paula Monteiro

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225525

CAPÍTULO 6..... 54

CONTEXTOS DA INSTITUCIONALIZAÇÃO DA FORMAÇÃO CONTÍNUA EM PORTUGAL E DA IMPLEMENTAÇÃO DOS CENTROS DE FORMAÇÃO DE ASSOCIAÇÃO DE ESCOLAS (1992-2022)

João Carlos Machado de Sousa

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225526

CAPÍTULO 7..... 66

EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR. UNA MIRADA DESDE EL CURRÍCULO

Margarita Luque Espinoza de los Monteros

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225527

CAPÍTULO 8.....78

EXPLORANDO CONCEITOS E RELAÇÕES DE GEOMETRIA ESFÉRICA NA LICENCIATURA EM MATEMÁTICA COM O GOOGLE EARTH

Gabriel Plentz Motta

Rudimar Luiz Nós

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225528

CAPÍTULO 9.....97

FORMACIÓN DOCENTE EN LA UNIVERSIDAD: PREOCUPACIONES, OCUPACIONES Y REPLANTEOS

María del Carmen Rimoli

Silvia Alicia Spinello

Yanina Lopez

María Paz Lauge

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225529

CAPÍTULO 10..... 105

HERRAMIENTAS DE VISUALIZACIÓN EN INGENIERÍA ELÉCTRICA BASADAS EN MICROSOFT EXCEL: APLICACIÓN PRÁCTICA AL TEOREMA DE FERRARIS

Manuel Alcázar-Ortega

Lina Montuori

David Ribó-Pérez

Carlos Álvarez-Bel

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255210

CAPÍTULO 11.....123

¿HISTORIA DE LA EDUCACIÓN? MEJOR HISTORIA DE LA PEDAGOGÍA. FORMACIÓN DEL PEDAGOGO EN PEDAGOGÍA CRÍTICA

Rodolfo Huerta González

María Guadalupe Mendoza Ramírez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255211

CAPÍTULO 12133

INDICADORES PARA LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN UNA ACTIVIDAD DE ESCAPE ROOM

M^a Victoria Montes Gan

M^a Rosa Salas Labayen

Nerea López Salas

María Ana Saenz Nuño

Gema Pedraza Carballo

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255212

CAPÍTULO 13.....143

INSTRUMENTO PARA MEDIR LA PERSPECTIVA DE LOS PROFESORES SOBRE LA OBSTACULIZACIÓN PROFESIONAL DOCENTE EN LA DGETI MICHOACÁN

Julio César Ceja Martínez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255213

CAPÍTULO 14.....153

LA EVALUACIÓN HOLÍSTICA DOCENTE COMO RECURSO PARA EL LOGRO DE LAS COMPETENCIAS DEL PERFIL DE EGRESO DE LOS ALUMNOS DE LA ESCUELA NORMAL DE EDUCACIÓN PREESCOLAR

Rosa Elvia González-García

Marlene Múzquiz-Flores

Elizabeth Guadalupe Ramos-Suárez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255214

CAPÍTULO 15..... 161

LA FORMACIÓN DE PROFESORES EN EDUCACIÓN AMBIENTAL CON ENFOQUE CIENCIA, TECNOLOGÍA, SOCIEDAD Y AMBIENTE Y LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE

María Mercedes Callejas Restrepo

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255215

CAPÍTULO 16 169

LA PEDAGOGÍA EMANCIPADORA EN LA FORMACIÓN DEL DOCENTE RURAL

María Juana Flores García

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255216

CAPÍTULO 17 181

LA TITULACIÓN COMO CULTURA ACADÉMICA EN LOS PROGRAMAS EDUCATIVOS DE LA UNIDAD ACADÉMICA DE CONTADURÍA Y ADMINISTRACIÓN DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NAYARIT (MÉXICO)

Heriberta Ulloa Arteaga

Iliana Josefina Velasco Aragón

María Asunción Gutiérrez Rodríguez

Beatriz Rojas García

Ileana Margarita Simancas Altieri

Miriam Angélica Catalina Salcedo Montoya

Sara Lidia Gutiérrez Villarreal

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255217

CAPÍTULO 18 190

METODOLOGÍA PARA FOMENTAR EL APRENDIZAJE ACTIVO DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS Y TRASVERSALES A TRAVÉS DEL SOPORTE DE SOFTWARES ERPS EDUCATIVOS

Lina Montuori

Manuel Alcázar-Ortega

Carlos Vargas-Salgado

Paula Bastida-Molina

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255218

CAPÍTULO 19 208

MOTIVACIONES AL ESTUDIO, SIGNIFICACIONES DE LA EDUCACIÓN Y SENTIDOS SOBRE EL ACCESO A LA EDUCACION DE PERSONAS PRIVADAS DE LIBERTAD VINCULADAS AL PROGRAMA UNIVERSITARIO EN LA CÁRCEL (CÓRDOBA-ARGENTINA)

Alicia Acin

Ana Correa

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255219

CAPÍTULO 20	231
NOTAS PARA LA SUPERVISIÓN ACADÉMICA EN EL SERVICIO SOCIAL	
Mariana Hasen	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255220	
CAPÍTULO 21	241
POLÍTICA PÚBLICA PARA GARANTIZAR EL ACCESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE PUEBLOS INDÍGENAS A TRAVÉS DE LOS DERECHOS DIFERENCIADOS	
Agustina Ortiz Soriano	
Francisco Javier Lira Mendoza	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255221	
CAPÍTULO 22	248
REFORZAMIENTO DEL APRENDIZAJE DEL INGLÉS EN ESL STUDENTS A TRAVÉS DEL USO DE LA APP SENTENCE MASTER EN UN AMBIENTE CONECTIVISTA	
Lorena Ocampo Gómez de Silva	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255222	
CAPÍTULO 23	258
USO DE LAS APLICACIONES G SUITE EN LA DOCENCIA UNIVERSITARIA VIRTUAL Y SEMIPRESENCIAL DE UNA ASIGNATURA DEL GRADO EN PSICOLOGÍA	
María del Carmen Pastor Verchili	
Nieves Fuentes-Sánchez	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255223	
SOBRE A ORGANIZADORA	263
ÍNDICE REMISSIVO	264

CAPÍTULO 5

CONFLITOS NA ESCOLA - A RELAÇÃO ENTRE PERSONALIDADE E ESTILOS DE GESTÃO CONFLITO DOS PROFESSORES

Data de submissão: 28/04/2022

Data de aceite: 02/05/2022

Ana Paula Monteiro

Membro do Centro de Investigação e
Intervenção Educativas
Faculdade de Psicologia e de
Ciências da Educação da
Universidade do Porto e
Centro de Departamento de
Educação e Psicologia
Escola de Ciências Humanas e
Sociais- Pólo II
Universidade de Trás-os-Montes e
Alto Douro, Portugal
<http://orcid.org/0000-0002-4082-1474>
CV

Andreia Ribeiro

Departamento de Educação e Psicologia
Escola de Ciências Humanas e Sociais
Universidade de Trás-os-Montes e
Alto Douro, Vila Real, Portugal

Elisete Correia

Centro de Matemática Computacional e
Estocástica (CEMAT), ISTUL, Lisboa e
Departamento de Matemática
Universidade de Trás-os-Montes e
Alto Douro, Portugal
<https://orcid.org/0000-0002-1121-2792>
CV

Pedro Cunha

Faculdade de Ciências Humanas e Sociais
Universidade Fernando Pessoa
Porto, Portugal
<https://orcid.org/0000-0003-3219-4543>
CV

RESUMO: O conflito faz parte da natureza organizacional da escola, assumindo-se como uma das suas dimensões mais relevantes que, quando gerido construtivamente, pode operar como força motivadora de mudança e desenvolvimento. As diferenças de personalidade constituem um dos fatores conducentes ao conflito, bem como influenciam o modo como os indivíduos interpretam o conflito vivenciado e a gestão do mesmo. Nesse sentido, o presente capítulo dedicado ao conflito nas escolas, aborda os principais tipos de conflitos escolares, fatores geradores e as potencialidades do conflito em contexto escolar. É ainda referenciada uma das tipologias de estilos de gestão de conflito mais destacada na literatura da especialidade. De seguida, são apresentados os principais resultados patentes na literatura

acerca da relação entre os estilos de gestão de conflito e os fatores de personalidade contemplados no modelo de cinco fatores, sendo mencionada uma investigação com professores realizada em Portugal.

PALAVRAS-CHAVE: Conflito. Escola. Estilos de gestão. Personalidade. Professores.

CONFLICTS AT SCHOOL - THE RELATIONSHIP BETWEEN CONFLICT MANAGEMENT STYLES AND TEACHER PERSONALITY

ABSTRACT: Conflict is part of the organizational nature of the school, being one of its most relevant dimensions, which when constructively managed can operate as a motivating force for change and development. Personality differences may constitute one of the most relevant factors generating interpersonal conflict, as well as influencing the way people perceive the conflict experienced and its management. In this sense, this chapter is dedicated to conflict in schools and discusses the main types of school conflict, the factors that generate it, and the potential for conflict in schools. We also refer to one of the most prominent typologies in the literature on conflict management styles. Next, the main results of the literature on the relationship between conflict management styles and the personality factors included in the five-factor model are presented, and a research with teachers conducted in Portugal is mentioned.

KEYWORDS: Conflict. School. Conflict management styles. Personality. Teachers.

1 ESCOLA E CONFLITO

Na escola os atores sociais, designadamente os professores, enfrentam frequentemente a necessidade de lidar com desejos, interesses e valores distintos dos seus que podem gerar conflitos que necessitam de respostas eficazes na sua gestão (Cunha & Monteiro, 2018). A forma como os professores optam por resolver um conflito pode beneficiar ou prejudicar o relacionamento com os colegas e os resultados dos processos educacionais.

O conflito é um fenómeno normal das organizações sociais devido à interação humana. As escolas não são exceção, pois o conflito numa organização é aparentemente inevitável e pode acontecer entre estudantes, professores, assim como entre a própria escola ou pais (Cunha & Monteiro, 2018). O conflito pode ser descrito como uma experiência entre partes que têm objetivos ou interesses opostos ou incompatíveis (Aeron & Pathak, 2017).

O conflito pode surgir a partir de um conjunto de fatores, como por exemplo, recursos limitados; atividades interdependentes; diferenciação das atividades; problemas de comunicação; diferenças de perceções; diferenças individuais e clima institucional. Acresce que, estes fatores distintos podem potencializar -se entre si (Cunha & Monteiro, 2018).

O conflito requer uma gestão adequada para o bom funcionamento das escolas. A gestão eficaz do conflito contribui para a melhoria do ambiente de aprendizagem que, em

última instância, leva à criatividade e à inovação. Sendo assim, a existência de conflitos e a sua gestão adequada é fundamental para um bom ambiente escolar (Saiti, 2015).

O conflito pode ser benéfico ou prejudicial para as organizações escolares (Cunha & Monteiro, 2018). Se for tratado de forma adequada pode conduzir à inovação, a tomadas de decisão mais conscientes, melhores resultados e mais confiança. Porém, muitas situações de conflito prejudicam o desempenho, a satisfação e a coesão das organizações (Farh, Lee & Farh, 2010).

Os indivíduos enfrentam os conflitos de maneiras diferentes. Essas diferenças estão ligadas à educação, às experiências de vida e aos esforços que foram feitos para o crescimento e desenvolvimento pessoal, e que formam a nossa personalidade (Khalid, Fatima & Khan, 2015).

A gestão construtiva do conflito nas escolas depende de vários fatores (como o tipo de conflito e as pessoas envolvidas), estes dois aspetos ajudam os intervenientes a entender as diversas estratégias para lidar com conflitos e decidir qual adotar (Saiti, 2015). Uma das variáveis importantes a considerar no desenrolar do processo de conflito é o estilo de gestão que cada indivíduo utiliza.

2 ESTILOS DE GESTÃO DE CONFLITO

Entende-se por estilos de gestão de conflito os tipos mais básicos de comportamento individual que os indivíduos adotam no sentido de enfrentar um conflito (Moberg, 2001; Monteiro, 2011). Entre as diversas tipologias de estilos de gestão de conflito presentes na literatura. Um dos modelos mais importantes para avaliar estes estilos de conflito é o modelo de dupla preocupação (*dual concern model*). Ao longo deste trabalho destacaremos o modelo bidimensional de cinco estilos proposto por Rahim e Bonoma (1979), dado este constituir o modelo teórico de base para o instrumento de medida que iremos utilizar na presente investigação. Segundo Rahim (2011), existem cinco estilos de gestão de conflito: o estilo de Integração, o estilo Submissão ou Anuência, estilo de Dominação, o estilo de Evitamento e o estilo Compromisso. A diferenciação entre os cinco estilos baseia-se em duas dimensões principais: o interesse próprio (grau em que uma das partes tenta satisfazer os próprios interesses) e o interesse pelo outro (grau de cooperação que o indivíduo utiliza, de modo a satisfazer os interesses da outra parte). O estilo Integração representa um nível elevado de interesse próprio e interesse pelo outro; o estilo Submissão representa uma baixa preocupação por si mesmo e uma grande preocupação pelos outros; o estilo Dominação é caracterizado por alta preocupação pelo interesse próprio e um baixo nível de preocupação com os outros; o estilo Evitamento

apresenta um baixo nível de preocupação por si e pelos outros; e o estilo Compromisso corresponde a níveis intermediários de interesse pelo próprio e pelo outro (Rahim 2011). Referindo apenas a dimensão “preocupação com os outros”, os estilos podem ser divididos em dois grupos: o primeiro grupo inclui os estilos Integração, Compromisso e Submissão que são caracterizados por um elevado nível de preocupação ou médio pelos outros, o segundo grupo inclui os estilos Dominação e Evitamento, que são caracterizados pelos baixos níveis de preocupação com os interesses do outro.

O estilo de Integração caracteriza-se por gerir um conflito através da troca de conhecimentos, utilização de diferentes opções e avaliação das diferenças existentes, de forma a encontrar uma solução aceitável para ambas as partes. Além disso, este estilo requer que as partes comuniquem diretamente entre si, o que leva ao aparecimento de soluções criativas e imaginativas para a resolução de conflitos (Munduate & Martínez, 2003; Rahim, 2002). O estilo Submissão refere-se à diminuição da incompatibilidade entre as partes através da cedência. O estilo Dominação refere-se ao comportamento agressivo onde uma parte se esforça para atingir objetivos superiores, não tendo em atenção a vontade ou preocupações da outra parte. Ao adotar este estilo, o indivíduo tentará por todos os meios alcançar o seu objetivo e, conseqüentemente irá ignorar as necessidades e expectativas do seu oponente (Munduate & Martínez, 2003; Rahim, 2002). Pode ser utilizado especialmente quando alguma decisão urgente é necessária e a outra parte não é capaz de lidar com situações incomuns e processos de tomada de decisões técnicas. O estilo Evitamento caracteriza-se pelo afastamento das circunstâncias adversas, sendo inadequado para tomar decisões oportunas e precipitadas. Quanto ao estilo Compromisso representa a procura de uma solução recíproca e/ou intermédia do problema que seja aceitável para ambas as partes. É utilizado na fase em que as duas partes querem finalizar a questão através da política de “dar e receber”. Geralmente esta gestão é considerada uma tentativa de resolução do conflito e é aplicado quando ambas as partes não conseguem resolver o problema (Rahim, 2002).

A escolha de qualquer abordagem depende não apenas do tipo de conflito e das circunstâncias, mas também do conhecimento e da percepção do estilo de gestão de conflitos e da maturidade das partes envolvidas. No entanto, muitos estudos sobre gestão de conflitos (Shih & Susanto, 2010) estão de acordo que as abordagens de Integração e Compromisso são os dois estilos preferidos pelos indivíduos quando o conflito ocorre. Em particular, Shih e Susanto (2010) observaram que uma estratégia de Compromisso geralmente não aumenta o desempenho no trabalho porque as necessidades de uma parte são sacrificadas o que origina níveis de insatisfação mais elevados e a uma menor motivação para alcançar um melhor desempenho (Saiti, 2015).

Nesse sentido, é importante para os professores perceberem que, como o conflito é uma situação inevitável, este terá que ser confrontado e gerido no ambiente organizacional e, assim, a percepção do conflito por parte dos professores como um processo construtivo minimizará os efeitos disruptivos e maximizará as perspectivas para o desenvolvimento e evolução da escola (Chen, Liu & Tjosvold, 2005; Cunha & Monteiro, 2018).

3 RELAÇÃO ENTRE PERSONALIDADE E ESTILOS DE GESTÃO DE CONFLITO

Um dos temas que tem suscitado mais interesse na investigação, referente ao comportamento dos indivíduos no conflito, tem sido o estudo das características da personalidade (Bono, Boles, Judge & Lauver, 2002, Hui-Ju; 2008; Moberg, 2001; Salimi, Karaminia, & Esmaeil, 2011). A personalidade contribui também para ações ocupacionais tornando-se assim um aspeto importante do comportamento individual em grupos e organizações (Aeron & Pathak, 2012). O Modelo dos Cinco Fatores de Personalidade é considerado uma classificação robusta e a mais utilizada nos estudos de personalidade. Este Modelo inclui os construtos da personalidade Extroversão, Amabilidade, Conscienciosidade, Neuroticismo e Abertura à experiência (Costa & McCrae, 1989).

A relação entre a personalidade e o conflito pode ser observável em três diferentes níveis, especificamente na relação provável entre determinados traços e motivações que causam um conflito e no modo como os indivíduos entendem o conflito vivido. Assim, pode considerar-se que a personalidade influencia o comportamento em situações de conflito como as interpretações posteriores dos acontecimentos neles incluídos (Ayub, AlQurashi, Al-Yafi, & Jehn, 2017; Bono et al., 2002; Monteiro, Cunha & Lourenço, 2016).

Na literatura está presente um crescente número de estudos que procuram relacionar os fatores de personalidade, descritos no Modelo de Cinco Fatores (Amabilidade, Abertura à Experiência, Conscienciosidade, Extroversão e Neuroticismo), com os comportamentos dos indivíduos em situações de conflito (Bono, Boles, Judge & Lauver, 2002) que passamos a apresentar.

3.1 EXTROVERSÃO E ESTILOS DE GESTÃO DE CONFLITO

Indivíduos com o fator extroversão tendem a ser calorosos, afetuosos, entusiásticos, energéticos, alegres e otimistas, o que facilita a interação interpessoal e o trabalho em equipa (Conrad & Patry, 2012; Barrick, Mount & Judge, 2001). Indivíduos com um elevado nível de extroversão preferem trabalhar em equipas e empregos que exigem uma maior interação social. Devido ao seu temperamento social, os extrovertidos têm uma visão otimista no trabalho com os outros e constroem um bom relacionamento com os colegas de equipa (Hurtz & Donovan, 2000).

Aquando de situações de conflito, o fator extroversão está ligado à preferência para a utilização do estilo dominação e compromisso como estratégia de resolução de conflito, visto que a dominação, característica dos extrovertidos, é desencadeada nestas situações (Schneer & Chanin, 1987). Segundo Antonioni (1998), estas características podem sugerir que é mais provável a extroversão estar relacionada com o uso do estilo de gestão de conflito dominação e menos provável estar relacionado com o estilo de gestão de conflito evitamento.

No entanto, os indivíduos com valores mais elevados no fator extroversão demonstram mais inclinação para criar relações interpessoais, sendo portadores de capacidades sociais e vontade para trabalhar com os outros aspetos fundamentais com vista a solucionar os conflitos de um modo colaborativo.

Num estudo realizado com 278 professores do ensino básico e secundário do Norte e Centro de Portugal, constatou-se que os indivíduos mais extrovertidos apresentaram pontuações mais elevadas nos estilos de integração e submissão (Monteiro, Ribeiro & Correia, 2021).

3.2 ABERTURA À EXPERIÊNCIA E ESTILOS DE GESTÃO DE CONFLITO

Os indivíduos com traços de Abertura à experiência têm interesses amplos e são imaginativos e criativos. Procuram coisas novas e variadas no trabalho e apresentam uma aparente tendência para a complexidade. A atração pelas novas ideias e sistemas alternativos fazem com que os indivíduos sejam mais tolerantes com os outros e adotem atitudes não convencionais (Costa & McCrae, 1992). Devido a estas características poderão surgir conflitos com pessoas desinteressadas e sem imaginação. Um elevado nível de abertura à experiência poderá levar a debates dentro da organização de como realizar as tarefas. A diferença de opiniões vai afetar de forma positiva o desempenho em termos de conflito de tarefas e de forma negativa no que diz respeito aos conflitos de relacionamento (Aeron & Pathak, 2017). Indivíduos com pontuações elevadas neste fator apresentam uma forte capacidade de adaptação em situações de conflito. Esta capacidade concede aos indivíduos um ajuste fácil das suas preferências táticas e estratégicas de acordo com as diferentes situações, estando associada a comportamentos de exploração e à troca de informações na interação com os outros (Monteiro et al., 2016). Segundo Sandy, Boardman e Deutsch, (2000), indivíduos com elevados níveis de abertura avaliam as relações que criam com os outros de uma forma mais positiva. Esta dimensão de personalidade possibilita perceber até que ponto os indivíduos estão dispostos a adaptar-se a novas situações e ideias. Desse modo, os indivíduos com níveis mais baixos nesta dimensão

serão mais rígidos tendo mais dificuldade em entender o ponto de vista dos pares, o que pode levar à utilização de estilos de gestão mais competitivos ou de evitamento (Antonioni, 1998; Ma, 2005).

Por sua vez, indivíduos com níveis elevados na abertura à experiência, podem considerar a situação de conflito como uma razão para ter atenção, na medida em que são mais inclinados a preferir uma abordagem flexível e ajustável na solução da situação e possivelmente vão utilizar a submissão e o compromisso como estilos de gestão de conflito (Ma, 2005).

Na investigação de Monteiro et al., (2021), os professores com um elevado nível de abertura à experiência referiram utilizar mais frequentemente os estilos integração e compromisso em situações de conflito.

3.3 CONSCIENCIOSIDADE E ESTILOS DE GESTÃO DE CONFLITO

A conscienciosidade reflete a propensão de os indivíduos serem confiáveis, trabalhadores, responsáveis e organizados, possuindo as características necessárias para realizar tarefas de trabalho (Barrick & Mount, 1991; Mohammed & Angell, 2003). Os indivíduos com um alto de nível de conscienciosidade procuram alcançar objetivos, são bem organizados e autodisciplinados e cumprem os compromissos (Costa & McCrae, 1992).

No contexto de resolução de conflitos, esta característica de personalidade é pertinente para o trabalho de preparação e planeamento de negociação, aspetos fundamentais para uma negociação bem-sucedida (Aeron & Pathak, 2017; Barry & Friedman, 1998; Monteiro et al., 2016). Alguns autores sugerem que a conscienciosidade pode estar associada à utilização de alguns estilos, especificamente a dominação (Antonioni, 1998) e a integração (Park & Antonioni, 2007).

A possível associação entre a conscienciosidade e o estilo dominação pode dever-se ao fato dos indivíduos estarem mais preparados para a discussão e para a negociação em situações de conflito. Uma outra razão para esta associação é o estilo dominação exigir uma forte motivação para atingir as metas individuais (Antonioni, 1998). Os estilos competitivos como a dominação empregam estratégias que possibilitam obter metas individuais, mas sancionando os interesses da outra parte.

Contudo, os indivíduos conscienciosos também têm níveis de integridade elevados (Costa & McCrae, 1989), pelo que os indivíduos muito responsáveis podem, também, preferir estratégias de colaboração que permitem que ambas as partes alcancem os seus interesses (Monteiro, 2011; Park & Antonioni, 2007).

Em situações de conflito com os alunos, os professores com um elevado nível de conscienciosidade referiram utilizar preferencialmente o estilo de gestão de conflito

integração (Monteiro et al., 2021), estes resultados vão ao encontro do estabelecido por Monteiro (2011) e Park & Antonioni (2007).

3.4 AMABILIDADE E ESTILOS DE GESTÃO DE CONFLITO

A amabilidade é a disposição de ser amistoso, prestativo, confiável, flexível e gentil (Aeron & Pathak, 2017). Simplifica a interação interpessoal e o trabalho em equipa, o que leva à cooperação (Hogan & Holland, 2003; Peeters, Van Tuijl, Rutte & Reymen 2006) e à diminuição de conflitos dentro da organização (Aeron & Pathak, 2012). Os indivíduos amáveis têm perspetivas positivas acerca das interações sociais e do trabalho em equipa (Graziano, Jensen-Campbell & Hair, 1996; Jensen-Campbell & Graziano, 2001).

A amabilidade é considerada por Jensen-Campbell e Graziano (2001) como a dimensão de personalidade mais importante no estudo da relação entre os cinco fatores de personalidade e o conflito. Os indivíduos com níveis elevados de amabilidade têm como características próprias a tolerância e tendência para perdoar, que contribuem para a utilização do estilo de gestão de conflito evitamento (Jones & White, 1985; McCrae & John, 1992), enquanto os indivíduos com níveis mais baixos utilizam mais um estilo de gestão de conflito onde se procura competir com foco em atingir os objetivos individuais (Moberg, 2001).

Assim, indivíduos com elevados níveis de amabilidade demonstram maior preocupação com os outros, logo, os estilos de gestão de conflito mais utilizados tendem a ser a integração (Monteiro et al., 2012) e o compromisso (Ma, 2007; Moberg, 2001; Monteiro et al., 2012). Todavia, outras investigações apontam que o fator amabilidade está ligado aos estilos de gestão de conflito integração, evitamento e submissão (Antonioni, 1998; Park & Antonioni, 2007).

Os professores com um nível de amabilidade mais elevado apresentaram pontuações mais elevadas nos estilos compromisso, integração e submissão para gerir situações de conflito com os alunos (Monteiro et al., 2021).

3.5 NEUROTICISMO E ESTILOS DE GESTÃO DE CONFLITO

Indivíduos neuróticos são apreensivos, temperamentais, nervosos e demasiado sensíveis. Têm tendência a ficarem preocupados e a experimentar emoções negativas, como raiva, culpa, nojo e hostilidade, e não são capazes de lidar com o stress (Costa & McCrae, 1992). Estes indivíduos podem aumentar os conflitos dentro da organização, prejudicando o desempenho das mesmas (Aeron & Pathak, 2017). Estas características tornam-nos mais vulneráveis em situações de negociação, pois são conduzidas pela

incerteza (Ma, 2008; Sharma, Bottom, & Eifenbein, 2013). Os neuróticos são também mais propensos a ficarem irritados (Costa & McCrae, 1992), como tal prevê-se que percecionem mais conflitos.

Em situações de conflito, indivíduos neuróticos são suscetíveis de combater a outra parte ou evitar o conflito (Antonioni, 1998; Moberg, 2001). A relação entre um nível elevado de neuroticismo e o evitamento foi confirmada por Sandy et al., (2000). No entanto, numa investigação realizada com professores não foram observadas associações entre este fator e os estilos de gestão de conflito (Monteiro et al., 2021).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A tendência atual da escola é compreender o conflito como algo inevitável, natural e inerente às relações humanas. Assim, a gestão construtiva de conflitos nas escolas é de grande importância na construção de um bom ambiente escolar. Os atores educativos, nomeadamente os professores, devem ter presente que a escolha dos estilos de gestão de conflito depende não apenas do tipo de conflito e situação, mas também do conhecimento e da perceção da mesma, bem como da maturidade das partes envolvidas.

Importa salientar que interações entre as partes numa situação de conflito são fortemente orientadas pelo princípio da reciprocidade, uma vez que os indivíduos têm tendência a utilizar o mesmo estilo de conflito que a outra parte (Park & Antonioni, 2007). Na revisão da literatura constata-se algum suporte empírico na relação entre a personalidade e os estilos de gestão de conflito, sugerindo que o comportamento do indivíduo numa situação de conflito é mais complexo do que a visão da situação pode sugerir (Park & Antonioni, 2007).

A relação entre a personalidade e estilos de gestão de conflito é uma área pouco explorada sobretudo em professores (Monteiro, et al., 2021). O estudo destas variáveis poderá facultar informação que possibilite delinear ações de formação para professores que procurem desenvolver características ou competências relacionadas com as dimensões de personalidade relevantes na gestão do conflito. De igual modo, será pertinente integrar em futuras investigações sobre o tema uma abordagem mais qualitativa, através da aplicação de entrevistas semiestruturadas e em profundidade, nas quais os professores possam ter a oportunidade de descrever as suas emoções, pensamentos e comportamentos em conflito e na gestão de conflitos e as reflexões que fazem sobre a importância da sua personalidade na identificação, resolução e/ou gestão de conflitos na escola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aeron, S., & Pathak, S. (2012). Personality, Cohesion and Performance, Metamorphosis. *Journal of Management Research*, 11(2), 6-26. <https://doi.org/10.1177/0972622520120203>
- Aeron, S., & Pathak, S. (2017). Personality, conflict, and performance: exploring predictive relationships. *IUP Journal of Organizational Behavior*, 16(2), 35-54.
- Antonioni, D. (1998). Relationship between the Big Five personality factors and conflict management styles. *International Journal of Conflict Management*, 9(4), 336-355. <https://doi.org/10.1108/eb022814>
- Ayub, N., AlQurashi, S., M., Al-Yafi, W., A., & Jehn, K. (2017). Personality traits and conflict management styles in predicting job performance and conflict. *International Journal of Conflict Management*, 28(5), 671-694. <https://doi.org/10.1108/IJCMA-12-2016-0105>
- Barrick, M., R., & Mount, M., K. (1991). The Big Five Personality Dimensions and Job Performance: A Meta-Analysis. *Personnel Psychology*, 44(1), 1-26. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1991.tb00688.x>
- Barrick, M., R., Mount, M., K., & Judge, T., A. (2001). Personality and Performance at the Beginning of the New Millennium: What Do We Know and Where Do We Go Next. *International Journal of Selection and Assessment*, 9(1-2), 9-30. <https://doi.org/10.1111/1468-2389.00160>
- Barry, B., & Friedman, R., A. (1998). Bargainer Characteristics in Distributive and Integrative Negotiation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 345-359. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.74.2.345>
- Bono, J., E., Boles, T., L., Judge, T., A., & Lauver, K., J. (2002). The Role of Personality in Task and Relationship Conflict. *Journal of Personality*, 70(3), 311-344. <https://doi.org/10.1111/1467-6494.05007>
- Chen, G., Liu, C., & Tjosvold, D. (2005). Conflict management for effective top management teams and innovation in China. *Journal of Management Studies*, 42(2), 277-300. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.2005.00497.x>
- Conrad, N., & Patry, M., W. (2012). Conscientiousness and academic performance: A Mediation Analysis. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 6(1), 1-14. <https://doi.org/10.20429/ijstl.2012.060108>
- Costa, P., & McCrae, R. (1989). *The NEO PI manual supplement*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Costa, P., T., & McCrae, R., R. (1992). Revised NEO Personality Inventory (NEO-PI-R) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI) Professional Manual. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Cunha, P., & Monteiro, A. P. (2018). *Gestão de Conflitos na Escola*. Lisboa: Pactor.
- Farh, J., L., Lee, C., & Farh, C., I., C. (2010). Task Conflict and Team Creativity: A Question of How Much and When. *Journal of Applied Psychology*, 95(6), 1173-1180. <https://doi.org/10.1037/a0020015>
- Graziano, W., G., & Tobin, R., M. (2001). Agreeableness: Dimension of personality or social desirability artifact. *Journal of Personality*, 70(5), 695-727. <https://doi.org/10.1111/1467-6494.05021>
- Graziano, W., G., Jensen-Campbell, L., & Hair, E., C. (1996). Perceiving interpersonal conflict and reacting to it: The case of agreeableness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 820-835. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.70.4.820>

- Hogan, J., & Holland, B. (2003). Using Theory to Evaluate Personality and Job- Performance Relations: A Socioanalytic Perspective. *Journal of Applied Psychology*, 88(1), 100-112. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.1.100>
- Hui-Ju, C. (2008). *An examination on the relationship between superiors' personality and their use of conflict management strategies*. (Unpublished thesis). Institute of Communication Studies, National Chiao Tung University.
- Jensen-Campbell, L., A., & Graziano, W., G. (2001). Agreeableness as a moderator of interpersonal conflict. *Journal of Personality*, 69(2), 323-362. <http://dx.doi:10.1111/1467-6494.00148>. <https://doi.org/10.1111/1467-6494.00148>
- Jones, E., R., & White, C., S. (1985). Relationships among Personality, Conflict Resolution Styles, and Task Effectiveness. *Group & Organization Management*, 10(2), 152-167. <https://doi.org/10.1177/105960118501000204>
- Khalid, S., Fatima, I., & Khan, W. (2015). Personality traits and conflict management in bankers. *Journal of Behavioural Sciences*, 25(2).
- Ma, Z. (2005). Exploring the Relationships between the Big Five Personality Factors, Conflict Styles, and Bargaining Behaviors. In IACM 18th Annual Conference. <https://doi.org/10.2139/ssrn.735063>
- Ma, Z. (2007). Chinese Conflict Management Styles and Negotiation Behaviours an Empirical Test. *International Journal of Cross Cultural Management*, 7(1), 101-119. <https://doi.org/10.1177/1470595807075177>
- McCrae, R., R., & John, O., P. (1992). An introduction to the five-factor model and its applications. *Journal of Personality*, 60, 175-215. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1992.tb00970.x>
- Moberg, P., J. (2001). Linking conflict strategy to the five-factor model: Theoretical and empirical foundations. *International Journal of Conflict Management*, 12(1), 47-68. <https://doi.org/10.1108/eb022849>
- Mohammed, S., & Angell, L., C. (2003). Personality Heterogeneity in Teams: Which Differences Make a Difference for Team Performance?. *Small Group Research*, 34(6), 651-677. <https://doi.org/10.1177/1046496403257228>
- Monteiro, A., P. (2011). *Eficácia Negocial e Características Pessoais dos Negociadores*. Santiago de Compostela: Editorial Universidade de Santiago de Compostela: Serviço de Publicaciones e Intercambio Científico.
- Monteiro, A., P., Cunha, P., & Lourenço, A., A. (2016). Five personality factor model and conflict management. In Valentine C. (Ed.), *Psychology Research Progress* (33-58). Nova Science Publishers, Inc.
- Monteiro, A., P., Serrano, G., & Rodríguez, D. (2012). Estilos de gestión del conflicto, factores de personalidad y eficacia en la negociación. *Revista de Psicología Social*, 27(1), 97-109. <https://doi.org/10.1174/021347412798844042>
- Monteiro, A.P, Ribeiro, A. & Correia, E. (2021). Relação entre os Estilos de Gestão de Conflito Professor-Aluno e a Personalidade, In Pereira, A., & Gomes, R. (Coord.) *Livro de Atas do Simpósio Internacional de Psicologia da Educação: passado, presente e futuro* (pp.178-193). UA Editora: Universidade de Aveiro. <https://doi.org/10.48528/9r7c-q311>
- Park, H., & Antonioni, D. (2007). Personality, reciprocity, and strength of conflict resolution strategy. *Journal of Research in Personality*, 41(1), 110-125. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2006.03.003>

Peeters, M., A., G., Van-Tuijl, H., F., J., M., Rutte, C., G., & Reymen, I., M., M., J. (2006). Personality and Team Performance: A Meta-Analysis. *European Journal of Personality*, 20(5), 377-396. <https://doi.org/10.1002/per.588>

Rahim, M., A. (2002). Toward a Theory of Managing Organizational Conflict. *The International Journal of Conflict Management*, 13(3), 206-235. <https://doi.org/10.1108/eb022874>

Rahim, M., A. (2011). *Managing in Organizations* (4th edition) (New Brunswick, NJ: Transaction Books).

Rahim, M., A., & Bonoma, T., V. (1979). Managing Organizational Conflict: A Model for Diagnosis and Intervention. *Psychological Reports*, 44, 1323-1344. <https://doi.org/10.2466/pr0.1979.44.3c.1323>

Saiti, A. (2015). Conflicts in schools, conflict management styles and the role of the school leader: a study of greek primary school educators. *Educational Management Administration & Leadership*, 43(4), 582-609. <https://doi.org/10.1177/1741143214523007>

Salimi, S., H., Karaminia R., & Esmaeili, A., A. (2011). The Study of personality traits, management styles and conflict management in a Military Unit. *Journal of Military Medicine*, 13(1), 11-16.

Sandy, S., Boardman, S., & Deutsch, M. (2000). Personality and conflict. In M. Deutch & P. Coleman (Eds.), *The Handbook of Conflict Resolution* (pp. 289-315). San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Schneer, J., A., & Chanin, M., N. (1987). Manifest needs as personality predispositions to conflict-handling behavior. *Human Relations*, 40(9), 575-590. <https://doi.org/10.1177/001872678704000903>

Sharma, S., Bottom, W., & Elfenbein, H., A. (2013). On the role of personality, cognitive ability, and emotional intelligence in predicting negotiation outcomes: A meta-analysis. *Organizational Psychology Review*, 3, 293-336. <https://doi.org/10.1177/2041386613505857>

Shih, H., A., & Susanto, E. (2010). Conflict management styles, emotional intelligence, and job performance in public organizations. *The International Journal of Conflict Management*, 21(2), 147-168. <https://doi.org/10.1108/10444061011037387>

SOBRE A ORGANIZADORA

Paula Arcoverde Cavalcanti - Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professora Titular Pleno da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), atuando na graduação em Licenciatura em Geografia, Licenciatura em Letras e na Pós-Graduação em Geografia e Desenvolvimento Territorial. Integra Grupo de Pesquisa - CNPq - Análise de Políticas de Inovação (GAPI), vinculado ao Departamento de Política Científica e Tecnológica da UNICAMP. Atuou como Coordenadora do Curso de Pedagogia (Campus XIII-UNEB), Coordenadora da Pós-Graduação Mestrado em Cultura, Memória e Desenvolvimento Regional e Coordenadora do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Tem atuado profissionalmente na área Gestão Pública, Análise e Avaliação de Políticas Públicas e de Educação. Autora dos livros “Análise de políticas públicas: um estudo do Estado em ação” e “Gestão Estratégica Pública” e organizadora do livro Educação: Teorias, Métodos e Perspectivas, Vol. I, II, III e IV.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Abandono escolar 12, 13, 14, 15, 16, 22, 23, 60

Abordagem didática 25, 31

Acadêmica 16, 122, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 191, 192, 199, 231, 232, 234, 237, 247

Acceso 3, 15, 17, 147, 150, 173, 207, 208, 209, 210, 211, 213, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 261

Aprendizaje activo 190, 192, 202, 207

B

Bolsa de formadores 54

C

Capacitación docente 68, 143, 148, 149

Cartografia 78, 86, 87, 95

Cinema 25, 26, 30, 31, 32, 33, 34, 35

Colégios 36, 37, 39, 40

Competencia comunicativa escrita 248

Competencias docentes 153

Competencias transversales 106, 190, 192, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206

Conectivismo 248, 249, 250, 252

Conflicto 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52

Cultura académica 181, 187

Currículo 7, 65, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 76, 99, 161, 162, 163, 164, 165, 168, 172, 174, 206

D

Derecho 3, 6, 12, 15, 19, 20, 22, 69, 103, 118, 152, 209, 211, 212, 213, 214, 215, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 242, 244, 246

Derechos diferenciados 241, 242, 243, 245, 246, 247

Diretrizes Curriculares 78, 79, 96

Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná 78

Docencia universitaria 8, 258, 259

Docencia virtual 258, 259

Docencia 2, 8, 67, 98, 101, 105, 121, 130, 134, 164, 166, 167, 190, 211, 250, 258, 259, 260, 262
Docente supervisor 231, 234, 236, 238, 239, 240

E

Educação 10, 30, 35, 36, 39, 40, 41, 42, 44, 52, 54, 55, 56, 57, 58, 60, 62, 63, 64, 65, 78, 79, 95, 96, 123, 131, 180, 208, 228, 229

Educación 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 17, 22, 23, 24, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 97, 98, 104, 106, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 133, 135, 136, 141, 142, 143, 145, 147, 149, 150, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 171, 172, 173, 175, 178, 179, 180, 182, 183, 185, 186, 190, 191, 192, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 250, 257, 261, 262

Educación ambiental 66, 67, 68, 69, 70, 71, 73, 74, 75, 76, 77, 130, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168

Educación de calidad 143, 145, 152, 167, 244

Educación liberadora 169

Educación normalista 169

Educación rural 169

Educación Superior 3, 4, 5, 7, 8, 9, 11, 12, 14, 15, 17, 24, 66, 68, 70, 104, 106, 133, 136, 154, 163, 164, 168, 182, 183, 185, 186, 207, 211, 217, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 261, 262

Emigração 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 35

Enfoque CTSA 161, 162, 164, 165

Enseñanza del inglés 248, 256

Ensino de Matemática 78

ERP vertical 190, 191

Escape Room Educativo 133, 134

Escola 34, 42, 43, 46, 50, 55, 56, 58, 62, 64, 65, 208, 228

Espiritualidade 36, 37, 38

Estilos de gestão 42, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 52

Evaluación holística 153

Experiencia docente 258, 259

F

Formação contínua de professores 54, 56, 57, 59, 61, 64, 65

Formación 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 13, 15, 66, 67, 68, 69, 71, 72, 73, 74, 75, 97, 98, 99, 101, 102, 103, 104, 123, 124, 125, 128, 131, 133, 136, 138, 141, 142, 143, 151, 152, 154, 157, 158, 160,

161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 184, 190, 192, 194, 197, 199, 202, 203, 204, 206, 211, 214, 225, 227, 231, 232, 233, 234, 239, 243, 245, 247, 257

Formación de profesores 3, 4, 8, 142, 161, 162, 163, 169, 173, 179

Formación docente 3, 6, 8, 97, 98, 99, 101, 102, 103, 104, 143, 160, 172, 174

G

Gamificación 133, 134, 135, 136, 141

Género 12, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 140, 174, 244

Geografía 25, 32, 33, 34, 35, 95, 177, 246, 247

Geometrias não Euclidianas 78, 79, 80, 95

G Suite 258, 259, 260, 261, 262

H

Herramienta de visualización 105, 108, 112, 113, 114, 116, 117, 118, 119, 120

Historia de la Educación 123, 124, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 169

Historia de la pedagogía 123, 127, 129, 131

I

Inclusión educativa 241

Ingeniería eléctrica 105, 190, 203

Innovación educativa 105, 121, 133, 153, 190

J

Jesuítas 36, 38, 39, 40, 41

L

Lo institucional 167, 231

Lo personal 188, 231, 232, 235

Lo relacional 231

M

Máquinas eléctricas 105, 108, 121, 122

Metodología 7, 25, 37, 68, 73, 76, 135, 174, 175, 181, 184, 190, 192, 193, 195, 196, 199, 203, 204, 205, 206, 248, 249, 252, 256, 257

Modalidades de formação 54, 58, 61, 62

Motivaciones 157, 158, 208, 209, 210, 213, 215, 216, 225, 226, 227, 228

Mujeres 12, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 72, 133, 137, 139, 140, 141, 175, 186, 247

O

Obstaculización profesional 143, 146, 149

ODS 161, 163, 164, 165, 167, 168

P

Pedagogía 7, 9, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 169, 171, 172, 173, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 208, 214, 222, 250, 255, 256

Pedagogía crítica 123, 129, 130, 131

Perfil de egreso 153, 156, 159

Personalidade 42, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 52

Práctica pedagógica 123, 129, 130, 131

Prácticas profesionales 98, 102

Professores 10, 39, 42, 43, 46, 47, 48, 49, 50, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 94

R

Regime jurídico 54, 56, 60, 62

Regulação da formação contínua 54

S

Sentidos 4, 130, 208, 209, 210, 213, 215, 216, 217, 219, 220, 222, 223, 228, 229

Sentimento de Pertença 25, 28, 30

Significaciones 97, 99, 208, 209, 213, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 227, 228

Superación profesional 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10

Supervisión académica 231, 232, 234, 237

T

Teorema de Ferraris 105, 108, 109, 112, 118, 121

Titulación 176, 181, 182, 183, 185, 186, 187, 188, 194, 198, 202, 203

Transformação 29, 36