

Título: Conflito e mediação no Ensino Superior: um caso português¹

Title: Conflict and mediation in Higher Education: A Portuguese case

Ana Isabel Pereira², Maria Augusta Pereira da Mata³,

Alexia Dotras Bravo⁴, Cláudia S. Costa⁵

¹ Este trabalho foi feito com o apoio financeiro do projeto Erasmus+ aCT “Cooperatively Transmediate”, com o código 2019-1-IT02-KA203-062432.

² Ana Isabel Pereira é Professora Coordenadora do Departamento de Matemática do Instituto Politécnico de Bragança, é vice-coordenadora do Centro de Investigação em Digitalização e Robótica Inteligente (CeDRI) - Instituto Politécnico de Bragança - e investigadora do Centro de Investigação Algorithmi – Universidade do Minho. É também Vogal da Direção do Centro de Ciência Viva de Bragança. Doutorou-se na Universidade do Minho em 2006 na área de Otimização Numérica. Ela é autora ou coautora de mais de cento e vinte artigos em periódicos, capítulos de livros e artigos de conferências. Coordena, ou coordenou, mais de vinte projetos de investigação nas áreas de robótica, otimização, machine learning, sistemas inteligentes e ferramentas inovadoras no ensino.

³ Maria Augusta Pereira da Mata é Professora Coordenadora no Departamento de Enfermagem da Escola Superior de Saúde (ESSa) do Instituto Politécnico de Bragança (IPB) – Portugal (jubilada desde 2022). Doutora em Psicologia Social pela Universidade de Salamanca; Mestre em Saúde Pública pela Universidade do Porto; Licenciada em Enfermagem de Saúde Pública pela Escola Superior de Enfermagem Dr. Ângelo da Fonseca (Coimbra). Foi: diretora do Curso de Mestrado em Enfermagem de Saúde Familiar; Provedora do Estudante do IPB; representante da ESSa no Conselho Geral do IPB; membro do Conselho Científica da ESSa/IPB; coordenadora dos programas de mobilidade (Erasmus e outros) da ESSa/IPB; membro da UICISA:E. Docência e investigação nas áreas da Enfermagem e Gerontologia. Integrou projetos de investigação de âmbito europeu. Autora e coautora de capítulos de livros, artigos e atas de eventos científicos. Orientação de teses de mestrado e integrante de júris de provas de mestrado e doutoramento.

⁴ Alexia Dotras Bravo é Professora Adjunta da Escola Superior de Educação de Bragança, Portugal, no Departamento de Línguas Estrangeiras. É licenciada em Filologia Hispânica (2000) e Filologia Galega (2002), doutorada europeia em Filologia Espanhola (2006) pela Universidade de Vigo, com uma tese de temática literária cervantina e mestre em Literatura Infantil e Promoção da Leitura pela Universidad de Castilla-La Mancha (2009). Publicou mais de cento e vinte trabalhos científicos, quer artigos em revistas especializadas, quer livros e capítulos de livros; participou em mais de cento e cinquenta congressos, seminários e cursos nacionais e internacionais desde 2000 e editou vários livros na área da literatura cervantina, siglodorista, a literatura infanto-juvenil, as relações literárias e culturais entre Portugal e Espanha, o ensino da literatura para estrangeiros e Salvador de Madariaga. Além disso, é escritora de ficção com a publicação do romance *Jugar al palacio de Rosa* (Libros Indie, 2021) e o livro de relatos *Querido Peles y otros relatos* (Libros Indie, 2022).

⁵ Cláudia S. Costa é Professora Adjunta da Escola Superior de Comunicação, Administração e Turismo do Instituto Politécnico de Bragança (EsACT-IPB). Diretora do Mestrado em Administração Autárquica e presidente da respetiva Comissão Científica. Licenciada, mestre e doutorada em Administração Pública pela Universidade do Minho. Membro integrado do Centro de Investigação em Educação Básica (CIEB) e membro colaborador do Centro de Investigação, Desenvolvimento e Inovação em Turismo (CiTUR Guarda), e do Centro de Investigação em Ciência Política (CICP).

Resumo

O presente artigo aborda o conflito e mediação nas instituições de ensino superior. Desenvolveu-se um estudo descritivo de corte transversal aplicando um questionário na plataforma *Google Forms* com os objetivos de conhecer a opinião dos estudantes acerca da existência de conflitos –e a forma como estes podem ser resolvidos– numa instituição de ensino superior do norte de Portugal, de descrever a tipologia de conflito mais prevalente e de identificar as estratégias de resolução de conflitos mais utilizadas. Uma amostra de 185 estudantes identificou os conflitos entre estudantes e entre estudantes e professores como os mais prevalentes. Os conflitos foram resolvidos maioritariamente com a ajuda de amigos ou não foram resolvidos.

Palavras-Chave: Conflito; Mediação; Educação Superior; Agrupamento de dados.

Abstract

This article addresses conflict and mediation in higher education institutions. A cross-sectional descriptive study was developed by applying a questionnaire on the *Google Forms* platform aiming to find out the students' opinions about the existence of conflicts and how they can be resolved in a higher education institution in the north of Portugal, to describe the most prevalent conflict typology and to identify the most used conflict resolution strategies. A sample of 185 students identified conflicts between students and between students and teachers as the most prevalent. Conflicts were mostly solved with the help of friends or were not solved at all.

Keywords: Conflict; Mediation; Higher Education; Clustering.

1. Introdução

As transformações económicas, sociais, políticas e culturais ocorridas ao longo do globo terrestre, a par da evolução da ciência e da tecnologia, têm produzido um novo contexto histórico e social, no qual as pessoas devem assumir novos desafios impostos diariamente

Docência e investigação nas áreas da Administração Pública e Políticas Públicas, com particular interesse na governação local, políticas públicas do turismo e cocriação e inovação no setor público. Participação em projetos de investigação nacionais e internacionais. Autora e coautora de livros, capítulos de livros, artigos científicos publicados em revistas indexadas e comunicações publicadas em atas de conferências. Revisão de várias revistas nacionais e internacionais, e membro da comissão científica de diversas conferências.

pela sociedade da informação e do conhecimento (Ucedo, 2015). Tais transformações afetam todos os âmbitos, a destacar, por exemplo, o caso das Instituições de Ensino Superior (IES), detentoras, desde a reforma de Bolonha de 1999, de um sistema enriquecido e complexo baseado na interdisciplinaridade (Ferreira, 2013). Isto é, na atualidade, a transmissão do conhecimento ocorre através de formatos supradisciplinares, tais como a inter, multi e transdisciplinaridade (Caro, 2020).

Estas exigências trazidas pela chamada sociedade do conhecimento provocaram no ensino superior um processo de transição para um novo sistema de identidade, que deve necessariamente ser transformado numa estrutura flexível que permita um amplo acesso social ao conhecimento e ao desenvolvimento dos indivíduos (Ucedo, 2015). Neste sentido, a adaptabilidade ao contexto digital, amplificada na pandemia de Covid-19, e a flexibilidade curricular são elementos fundamentais na primeira escala da maleabilidade social e intelectual. Não obstante, a alegada flexibilidade curricular é um verdadeiro desafio em Portugal, posto que os formatos clássicos de docência monodisciplinar, representam um entrave aos novos métodos pedagógicos, tanto no âmbito do ensino secundário (Leite & Santos, 2018), quanto superior (Leite & Ramos, 2014).

Naturalmente, em contextos de transformações sociais, é inevitável a ocorrência de conflitos, isto porque as diferenças inerentes ao ser humano relacionadas com os interesses, desejos e aspirações individuais são muitas vezes indutoras de dissidências que, habitualmente, fazem parte da vida em sociedade (Silva, Aragão, Oliva, Kubo & Corcino, 2021). Como tal, a frustração que supõe os obstáculos na viragem do sistema educativo para um formato flexível, transdisciplinar, hiperdigital (Feixa, Fernández-Planells & Figueras-Maz, 2016) com foco nos discentes e docentes, também contribui para a geração de mal-entendidos, discussões e conflitos.

O conflito é, assim, intrínseco a qualquer atividade humana, desde que haja o envolvimento de diferentes atores e está presente nos mais diversos cenários como famílias, comunidades, organizações, pelo qual as instituições de ensino superior não são exceção (Figueiredo, Rivera, Ferreira e González, 2016). É habitual que, de tempos em tempos, sejam noticiadas disputas em contexto académico, que, se não forem contidas, podem envolver toda a instituição (West, 2005). Por esta razão, é imprescindível que as diversas entidades estejam especialmente atentas aos conflitos existentes e, sobretudo, preparadas para dirimi-los, de modo que consigam alcançar eficazmente a sua missão de produzir futuros profissionais para a sociedade (Mukhtar; Islam & Siengthai, 2011). Se

os conflitos se situam a um nível controlável, então proporcionar um bom ambiente de trabalho melhorará a qualidade da educação mas, se o conflito atingir um nível disfuncional, existirá, por certo, um efeito negativo sobre essa qualidade.

Para colmatar as lacunas sobre estudos específicos direcionados aos conflitos nas IES portuguesas e a sua resolução através da mediação, elaboramos este trabalho de investigação que, no que se refere à sua estrutura, divide-se em três partes principais: enquadramento teórico, metodologia e objetivos assim como discussão de resultados. Na primeira parte, serão abordados os conceitos fundamentais acerca do tema, na perspectiva de diferentes autores. No âmbito da metodologia, serão apresentadas os instrumentos e procedimentos de recolhas dos dados, bem como os resultados obtidos durante o estudo e, por fim, na terceira parte os resultados serão discutidos, seguidos pela conclusão.

2. Enquadramento teórico: Conflito no ensino superior e necessidade de mediação

2.1. As aceções de Conflito

O conflito enquanto fenómeno inerente à condição humana constitui, como tal, um elemento natural que configura as relações humanas. É também transversal a todo o tipo de interações (Arias-Cardona & Arias-Gómez, 2017). As mesmas autoras realçam a definição de conflito postulada por Osório (2012) que o entende como uma “situação em que pelo menos um ator... percebe que um (ou mais) dos seus fins, propósitos, preferências ou meios de os alcançar é ameaçado ou dificultado pelas intenções ou atividades de um ou mais atores com os quais interage... levando à oposição, ao confronto ou à luta” (Arias-Cardona & Arias-Gómez, 2017, 58).

Desta feita, como afirma Kebir Tio (2020), um conflito diz respeito a um processo relacional de interação entre partes, no qual todas as ações, tomadas ou não em busca do conflito por uma delas, influencia as ações da outra. O conflito envolve a descoberta de diferenças entre as partes que conduzem a respostas emocionais que alimentam e agravam o conflito.

Numa visão recente do conflito, o mesmo foi concebido como parte constituinte do sistema social, conceptualizado como um processo em movimento (Bruno, Dell’Aversana & Guidetti, 2018). Os autores afirmam ainda que o pressuposto é que no funcionamento social coexistem lógicas contraditórias: existe conflito entre o indivíduo

e os desejos sociais, entre os próprios desejos singulares e os de outros, entre desejos racionais e involuntários.

Numa perspectiva clássica de organização, o conflito é entendido como um sinal de mau funcionamento social, humano, execução incorreta e culpa individual, uma vez que o mesmo constitui o resultado de uma má articulação entre o indivíduo e o sistema pré-definido. Nesta perspectiva organizacional o conflito é entendido como não tolerável, e espera-se que o mesmo seja suprimido (Bruno, 2018).

No entanto, independentemente do espaço/local onde o conflito ocorra, o mesmo pode servir de aprendizagem e motor de desenvolvimento, se analisado de forma conveniente, pois o conflito apresenta possibilidades interessantes sobre o futuro, se for gerido de forma positiva, construtiva, porque as situações difíceis e os relacionamentos fazem as pessoas crescer e reforçar as suas relações (Pinho & Albuquerque, 2017). É perceptível que o conflito constitui uma situação multidimensional e, como tal, deve ser abordado numa perspectiva multidisciplinar (Villaluenga, 2009). Por isto, o conflito não deve ser entendido como um processo totalmente negativo, mas sim como um mecanismo que evita estagnações, promove o estabelecimento de identidades pessoais e grupais e, assim, possibilita mudanças pessoais e sociais. Além disso, o conflito permite ainda uma aprendizagem de novas e melhores formas de resposta a possíveis problemas.

Não se pode olvidar que nem todos os conflitos representam atos de indisciplina, exigindo, assim, uma análise das situações vivenciadas, bem como as fontes de motivação e manutenção, o que exige muitas vezes, estratégias alternativas de resolução que, devido à multiplicidade de conflitos que podem existir, devem ser adequadamente estudadas.

Ainda nesta aceção e conforme afirmam Silva, Hammes e Hammes (2018, p. 231) “No ambiente escolar, os conflitos (em seu sentido amplo) têm uma trajetória histórica demarcada pela negação e pela repressão, muitas vezes de forma autoritária e arbitrária”, afirmando ainda que, nessa abordagem, os conflitos eram, ou ainda são, tratados como desvios à normalidade e padrões de conduta e, como tal, deveriam ser limitados e prevenidos. Sem embargo, a experiência em diferentes países mostra que a repressão e a negação não constituem o melhor meio para lidar com os conflitos escolares. Percebe-se, assim, que “o diálogo, a escuta, a liberdade e a autonomia exercidas com responsabilidade e a transformação dos conflitos em momentos de construção individual e coletiva e de qualificação das relações humanas” (Silva, Hammes & Hammes, 2018, p. 231),

constituirá a melhor forma de abordar as situações conflituosas existentes. Está-se, assim, a atribuir a devida importância à mediação dos conflitos existentes nas IES.

2.2. O Conflito e o Ensino Superior

É notável que o papel da educação como fator fundamental na prevenção de conflito, construção de resiliência e promoção da paz tem sido cada vez mais reconhecido. Por conseguinte, o campo da educação e do conflito têm recebido especial atenção tanto no âmbito académico como nos setores de desenvolvimento humanitário (Pherali, 2019). Assim o é, desde um dos textos fundacionais sobre a mediação e a universidade (Frijhoff, 1986), tornando-se patente a necessidade de transformação do ensino superior, sobretudo a partir dos anos 60 do século XX, do institucional e intelectual ao cultural, criando um espaço de interação, não um mero local para as elites do saber.

Enquanto organizações, as IES enfrentam, na atualidade, diferentes problemas e desafios resultantes tanto da mudança nas expectativas relativas ao seu papel tradicional, como da necessidade de se adaptarem às diferentes crises que têm surgido no século XXI (Gmurzyńska, 2021). A mesma autora refere que, independentemente das conturbações recentes que têm contribuído para o surgimento de conflitos, as IES constituem organizações grandes e complexas tradicionalmente caracterizadas por vários conflitos resultantes, por exemplo, da existência de diferentes grupos de interesse como estudantes, docentes e funcionários não docentes e, ainda, pela liberdade e independência académica, resultando numa abordagem individualista na tomada de decisão.

Ademais, é apreciável que as mudanças sociais, políticas, digitais e económicas ocorridas nos últimos anos alteraram de forma significativa a maneira de atuação das organizações nas quais as instituições de ensino superior se incluem (Abbas, 2020; Jacob & Gokbel, 2018). E estes fatores têm acarretado consigo o tendencial aumento do número de estudantes, bem como a emergência da internacionalização do ensino superior. É por isto que, ao longo dos últimos anos, as IES têm investido na consolidação da sua internacionalização, como forma de reconhecimento internacional. Em resultado, milhares de estudantes deslocam-se anualmente à procura de uma melhor educação (Jupiter, et al., 2017), fazendo com que as IES sejam caracterizadas pela diversidade cultural e diferentes níveis de conhecimentos. Em contrapartida, surgem grandes desafios, fundamentalmente nos âmbitos pedagógico, comunicacional e relacional. A nova era pós-digital, familiarizada com a comunicação escrita quotidiana através dos ecrãs, usada de

forma sustentável e lógica, contribui para um certo equilíbrio nas instituições de ensino superior. No entanto, se a imersão no mundo educativo digital for desequilibrada, a possibilidade de se criarem novos conflitos aumenta. Nesse sentido, os docentes e discentes devem ser capazes de selecionar práticas pedagógicas adequadas (Aller, 2021), equilibrando-se entre a tecnofobia e a tecnofilia (Tejedor, García-Valcárcel & Prada, 2009) e atingindo os patamares de comunicação digital apropriados para evitarem conflitos escritos em redes sociais e modernas formas de comunicação massiva.

A pluralidade internacional de indivíduos, em conjunto com a diversidade de colaboradores docentes e não docentes, constitui um amplo campo de diversidade cultural no qual, as relações humanas, aliadas às atividades de ensino/aprendizagem e outras inerentes à função de cada colaborador, podem conduzir a situações indutoras de divergências e de conflito. Ainda que as instituições constituam “...um espaço de conhecimento e cultura, onde se aprende a ser alegre e tolerante, estimulando a liberdade de pensamento em respeito pelos direitos individuais e coletivos” (Heitor, 2021, p.1), os conflitos não deixam de ser uma possibilidade.

Conflitos estes que se materializam no dia a dia em sala de aula, nos corredores, serviços administrativos, entre outros, e podem envolver diferentes atores: professores, estudantes, funcionários não docentes e, por vezes, até familiares (Silva, et al., 2021), pelo qual, de alguma forma, necessitam ser analisados e geridos. Não obstante, as instituições de ensino são um elemento indispensável para o desenvolvimento humano, onde os docentes deixam de ser responsáveis apenas pelo ensino, adquirindo novas funções no contexto acadêmico. A figura do docente atingiu novos patamares e adquiriu novas funções, dentre as quais a de mediação. Isto é, o professor passou a ser considerado um agente de apoio, tutoria e aconselhamento, de forma que os estudantes sejam incentivados a desenvolver aprendizagens significativas autonomamente. Desse modo, as estratégias didáticas tradicionais não parecem fazer face aos novos anseios, pelo que devem ser substituídas por uma construção ativa de conhecimento (Espinosa & Aguilar, 2016) e adequada à nova era pós-digital. Sobretudo, é fulcral reconhecer que no âmbito pedagógico e, como já afirmou, há anos, Paulo Freire (2001, p.259) “não existe ensinar sem aprender”. Ou seja, e agora nas palavras de Silva e Flores,

... a Escola, além de ensinar, educa, promove momentos de socialização e de satisfação na relação com os outros, quer presencial, quer no ciberespaço, sustentadas em princípios de cidadania e de respeito pelo outro, de colaboração,

de valores e de aprendizagem global. O resultado das interações entre alunos, professores e toda a comunidade educativa permite construir processos de aprendizagem nas mais diversas vertentes, nomeadamente quando resulta de uma intervenção eficaz ou de uma reflexão profunda sobre a situação. (2014, p. 254)

2.3. Alguns apontamentos para a Mediação no Ensino Superior em Portugal e noutros países próximos

Como foi referido, no cenário português como no resto do mundo, ao longo dos últimos anos, as IES têm investido na consolidação de sua internacionalização, como forma de reconhecimento internacional, salientando-se que a internacionalização do ensino superior é entendida como “...o conjunto de políticas e práticas desenvolvidas pelos sistemas académicos, pelas instituições e pelos indivíduos para fazer frente ao ambiente académico global” (Luce, Fagundes & Mediel, 2016, p.320).

No ano letivo 2020/2021 Portugal registou 411.995 mil estudantes inscritos no ensino superior, valor considerado histórico para o país (MCTES, 2021), “...verificando-se ainda que estudantes em mobilidade de grau (estudantes que concluem o ensino secundário no estrangeiro e se deslocam para Portugal para aqui fazer um ciclo de estudos de ensino superior inteiro) é superior a 47 mil inscritos” (p. 2). Já no ano 2021/2022 a quantidade continua a ascender para os 433.217, confirmando a tendência.

Tendo em conta esta situação cosmopolita e globalizada nas IES e o crescimento dos conflitos já indicado, são precisos métodos alternativos de resolução de litígios (ADR), tais como mediação, arbitragem, uma combinação dos dois métodos ou provedorias, independentemente do sistema legal, que são hoje frequentemente aplicadas em disputas familiares, comerciais ou locais (Gmurzyńska, 2021). No entanto, e apesar da tendência, estes métodos alternativos não têm sido aplicados nas IES portuguesas.

Em Espanha têm sido desenvolvidos esforços para a implementação de serviços de mediação nas universidades que, paulatinamente, têm sido implementados em várias instituições como a Universidade de La Laguna, Universidade de Huelva, Universidade Carlos III, Universidade do País Vasco ou Universidade de Alicante (Company, González Gómez & Álvarez Teruel, 2016) e, a outros níveis, encontra-se a Conferência das Universidades para o Estudo da Mediação e do Conflito (CUEMYC), uma organização criada na Universidade Complutense de Madrid.

Numa definição simplista de mediação pode afirmar-se que esta constitui um meio de alguém intervir junto de duas pessoas que se confrontam com o objetivo de prevenir, reduzir ou finalizar o conflito (Company, González Gómez & Álvarez Teruel, 2016).

No entanto, em ambiente de ensino superior, na maioria dos casos, a mediação encontra-se adstrita ao defensor universitário enquanto órgão unipessoal existente nas universidades espanholas. Também no caso português, e não sendo conhecidas IES que possuam serviços de mediação devidamente organizados, esta atividade está habitualmente adstrita ao provedor do estudante ou a gabinetes de apoio ao estudante. Note-se que, em Portugal, esta provedoria se destina unicamente à comunidade estudantil (Lei n.º 62/2007 de 10 de setembro). Entende-se, no entanto que, apesar da inovação na implementação desta figura, tal não se revela suficiente pois os conflitos existem também entre outros elementos da academia, motivo pelo qual, em Espanha, foi instituída a figura do Defensor da Comunidade Universitária.

Com a implementação da figura do provedor do estudante é criado um elemento mediador dos conflitos, diferenças e casos discordantes existentes entre estudantes e outras pessoas no seio das academias, tendo como princípios de atuação a informalidade, confidencialidade e uso do contraditório.

Atento à diversidade cultural existente, de forma global no país, e nas IES em particular, o Alto Comissariado para as Migrações criou em 2015 a Rede de Ensino Superior para a Mediação Intercultural na qual estão integradas 31 IES portuguesas. A rede foi criada porque estas instituições assumem particular importância "...na produção de conhecimento em torno das questões e práticas de mediação, na qualificação de profissionais na área da mediação intercultural, bem como na monitorização e disseminação dos resultados obtidos a partir das referidas intervenções..." (ACM, sd/sp). No entanto e apesar da constituição desta rede, não se conhecem, nestas instituições portuguesas, serviços ou pessoas que desenvolvam esta atividade de mediação, sendo este um dos motivos que induziu à elaboração do presente estudo.

Segundo Figueiredo, Rivera, Ferreira e González (2016), investigações efetuadas acerca da convivência no meio académico apontam a mediação enquanto ferramenta eficaz de resolução de problemas, uma vez que permite aproximar posições diferentes e possibilita o estabelecimento de acordos, sem interferir negativamente nos relacionamentos. Acrescentam que, se se quiser que a cultura da mediação impere na academia, torna-se

imprescindível que, pelas potencialidades que possui, ela seja conhecida e reconhecida como um instrumento útil.

Em definitivo, a mediação pedagógica é, assim, imprescindível para aquisição de competências científicas e técnicas imprescindíveis ao desempenho das futuras funções no mercado de trabalho, dado que as instituições de educação, particularmente as IES, são responsáveis pela formação dos jovens transformando-os em recursos futuros valiosos (Abbas, 2020; Brachem & Braun, 2018). Para além dessas competências o jovem deve, de igual forma, adquirir e sedimentar valores e competências relacionais, bem como a vivência da cidadania de forma plena.

3. Metodologia e Objetivos

Assente na metodologia quantitativa desenhou-se um estudo descritivo simples de corte transversal com os seguintes objetivos: i) Conhecer a opinião dos estudantes acerca da existência de conflitos numa instituição de ensino superior do norte de Portugal; ii) Descrever qual a tipologia de conflito mais prevalente nessa instituição; iii) Identificar as estratégias de resolução de conflitos mais utilizadas pelos estudantes e iv) Identificar tendências e padrões nos resultados obtidos.

3.1.Participantes

Participaram no estudo 185 estudantes, tendo a amostra sido obtida mediante um processo de amostragem não probabilística do tipo acidental, resultante da aplicação do instrumento de recolha de dados via online.

3.2. Procedimento de Recolha de Dados

A recolha de dados foi efetuada online usando a plataforma *Google Forms* tendo os participantes sido informados através do seu endereço de correio eletrónico institucional e solicitado também aos docentes que procedessem à sua divulgação em sala de aula. Os estudantes foram informados dos objetivos do estudo bem como o respeito pelos princípios éticos de anonimato dos participantes e de confidencialidade dos dados, sendo estes exclusivamente usados para os fins da investigação, garantindo que toda a informação recolhida seria tratada de forma rigorosamente confidencial e assistindo-lhes o direito de abandonar o estudo em qualquer momento. Realçaram-se a natureza voluntária da sua participação, bem como as questões éticas relativas à recolha, tratamento e divulgação dos dados, confidencialidade e anonimato, tal como consignado

na Convenção de Oviedo e Declaração de Helsínquia. Para prosseguirem com a sua participação, cada estudante tinha de aceitar o consentimento informado. De realçar que o estudo obteve parecer favorável da Comissão de Ética da instituição (Parecer nº 38/2021).

3.3. Instrumento de Recolha de Dados

Construído para o efeito, o questionário aplicado é composto por duas partes: a primeira inclui questões que permitem estabelecer a caracterização da amostra e inclui variáveis como idade, sexo e curso frequentado. A segunda parte é dedicada ao estudo dos conflitos e inclui uma escala tipo Lickert composta por quinze afirmações com cinco opções de resposta que variam de “Discordo totalmente” a “Concordo totalmente”. Integra ainda três questões relativa à vivência de conflitos na instituição, os tipos de conflito experienciados, quais as estratégias de resolução utilizadas e o conhecimento de estratégias da instituição para a resolução de conflitos.

3.4. Procedimento de Tratamento de Dados

Os dados recolhidos foram inseridos no programa Excel 2016® e, posteriormente, calculadas frequências absolutas, relativas e acumuladas, bem como medidas de tendência central e de dispersão nas variáveis quantitativas. Nas afirmações relacionadas com conflitos, calcularam-se ainda as frequências absolutas acumuladas das respostas concordantes.

Os dados foram ainda estudados usando Python através das bibliotecas pandas, sklearn e numpy. Foram aplicadas diversas medidas estatísticas, nomeadamente frequências absolutas, relativas, correlações Pearson e Spearman.

Foram também exploradas estratégias de agrupamento de dados nomeadamente usando o método k-means, com o auxílio dos métodos cotovelo e silhueta para identificação do melhor número de grupos de dados.

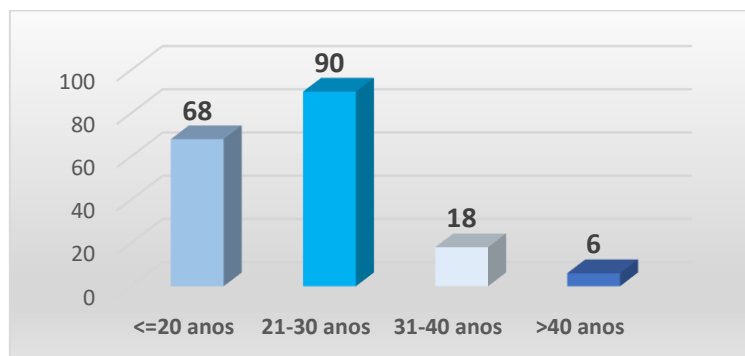
4. Resultados

Da aplicação do questionário resultaram 185 respostas válidas. A média de idades dos participantes é de $23,42 \pm 6,7$ anos (min:18; máx:64 anos), A moda e mediana de idades correspondem a 21 anos.

A distribuição por grupo etário (gráfico 1), mostra que a maior representatividade recai no grupo dos 21-30 anos ($n=90$; 37,4%), seguido do grupo dos que têm idades iguais ou inferiores a 20 anos ($n=68$; 49,5%). O grupo etário dos 31-40 anos é constituído por 18 estudantes (9,9%), havendo ainda 6 estudantes (3,3%) que têm idades superiores a 40 anos.

Gráfico 1

Distribuição da amostra segundo o grupo etário



Fonte 1: Elaboração própria

A amostra é maioritariamente constituída por pessoas do sexo feminino ($n=132$; 71,4%). O sexo masculino é representado por 53 (28,6%) estudantes (Tabela 1).

Tabela 1

Distribuição dos estudantes segundo o sexo

Sexo	N	%
Feminino	132	71,4

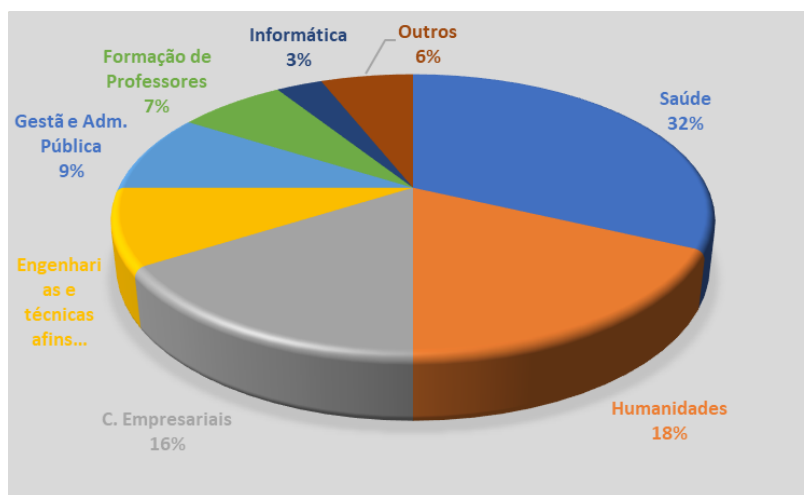
Masculino	53	28,6
Total	185	100,0

Fonte 2: *Elaboração própria*

A distribuição dos estudantes por área de formação (gráfico 2) mostra que os estudantes da área da Saúde são os mais prevalentes (32.0%) seguidos daqueles que estudam as áreas das Humanidades (18%) e das Ciências Empresariais (16,0%). As Engenharias e a Gestão e Administração Pública obtiveram igual representatividade (9,0% cada), seguida da Formação de Professores (7,0%) e da Informática (3,0%). Na categoria outros (6,0%) foram englobadas outras áreas de formação com menor representatividade e inclui áreas como as Ciências Agrárias, Turismo, Artes e Tecnologia Biomédica.

Gráfico 2

Distribuição percentual dos estudantes segundo a área de formação



Fonte 3: *Elaboração própria*

A análise da tabela 2 evidencia que os estudantes inquiridos entendem a instituição de ensino superior como bastante pacífica. Como se pode observar, a opção de resposta mais prevalente recai no “Discordo Totalmente”. As duas exceções vão para o item nº 1, no qual os estudantes se dividem de forma semelhante pelas opções discordantes e

concordantes, e item nº 7 no qual os estudantes entendem maioritariamente que os professores cumprem normas e horários.

Numa análise mais fina, e considerando as frequências absolutas acumuladas de respostas parcialmente e totalmente concordantes, pode verificar-se que a maior parte dos conflitos assinalados recaem naqueles existentes entre estudantes e professores ($\sum FAC=273$) e entre estudantes ($\sum FAC=261$). As situações conflituosas menos frequentes são, segundo as opiniões dos inquiridos, as que ocorrem entre estudantes e funcionários não docentes ($\sum FAC=28$).

Tabela 2

Distribuição dos estudantes por resposta às questões sobre conflitos

	DT*		DP*		NC/ND*		CP*		CT*		FAC (CP+CT)	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1. Prefiro realizar trabalhos escolares sozinho para evitar conflitos com outros colegas de turma	38	20,5	46	24,9	30	16,2	47	25,4	24	13,0	71	41,6
2. Já me senti desmotivado em continuar os estudos devido à existência de conflitos na instituição de ensino superior	86	46,5	29	15,7	32	17,3	24	13,0	14	7,6	38	20,6
3. A minha turma tem muitos conflitos entre os colegas e isso prejudica a minha aprendizagem	103	55,7	24	13,0	36	19,5	19	10,3	3	1,6	22	11,9
4. Já tive uma situação onde o aluno provocou deliberadamente um conflito	104	56,2	16	8,6	24	13,0	25	13,5	16	8,6	41	22,1
5. Já tive uma situação onde o aluno teve uma atitude provocadora/falta de respeito	78	42,2	21	11,4	24	13,0	35	18,9	27	14,6	62	33,5
6. Já tive um conflito com um aluno e não consegui resolvê-lo.	124	67,0	16	8,6	18	9,7	10	5,4	17	9,2	27	14,6
7. No geral sinto que os professores cumprem com as normas e horários de trabalho	12	6,5	28	15,1	29	15,7	52	28,1	64	34,6	116	62,7
8. Já tive uma situação em que o professor abusou do poder associado à sua posição	84	45,4	26	14,1	30	16,2	28	15,1	17	9,2	45	24,3
9. Já tive um conflito com um professor e não consegui resolvê-lo	129	69,7	11	5,9	20	10,8	14	7,6	11	5,9	25	13,5
10. Já tive conflitos na sala de aula devido ao modo como o professor lecionou as aulas e não consegui resolvê-lo.	121	65,4	13	7,0	29	15,7	14	7,6	8	4,3	22	11,9
11. Já tive uma situação onde o professor provocou deliberadamente um conflito	118	63,8	17	9,2	26	14,1	19	10,3	5	2,7	22	13,0

12. Já tive uma situação onde o professor teve uma atitude provocadora/ falta de respeito	109	58,9	20	10,8	13	7,0	23	12,4	20	10,8	43	23,2
13. Já tive um conflito com um funcionário e não consegui resolvê-lo	151	81,6	13	7,0	14	7,6	3	1,6	4	2,2	7	3,8
14. Já tive uma situação onde o funcionário provocou deliberadamente um conflito	149	80,5	15	8,1	11	5,9	5	3,8	3	1,6	8	5,4
15. Já tive uma situação onde o funcionário teve uma atitude provocadora/falta de respeito	144	77,8	15	8,1	13	7,0	6	3,2	7	3,8	13	7,0

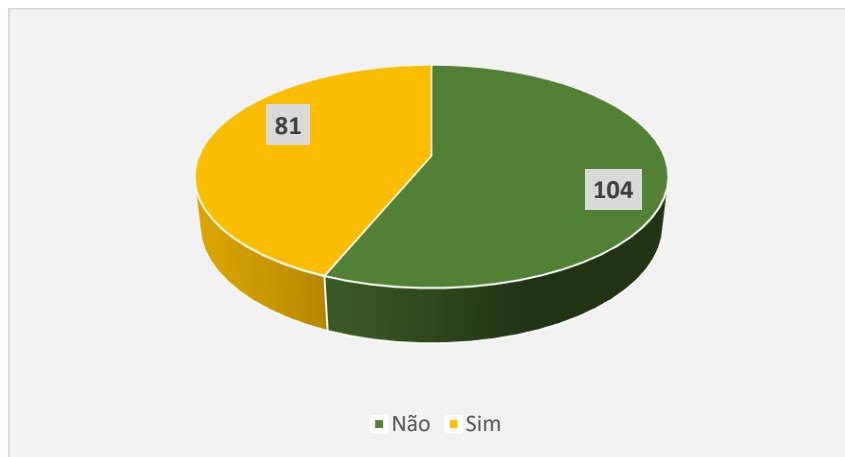
Fonte 4: Elaboração própria

*Discordo Totalmente; Discordo em Parte; Nem discordo nem concordo; concordo em parte; concordo totalmente

Quando questionados se, na sua vivência no ensino superior, já haviam vivenciado situações conflituosas, a maioria (n=104) respondeu negativamente. Realce-se que 81 estudantes, responderam afirmativamente à questão (gráfico 3).

Gráfico 3

Distribuição dos estudantes segundo a vivência de situações conflituosas



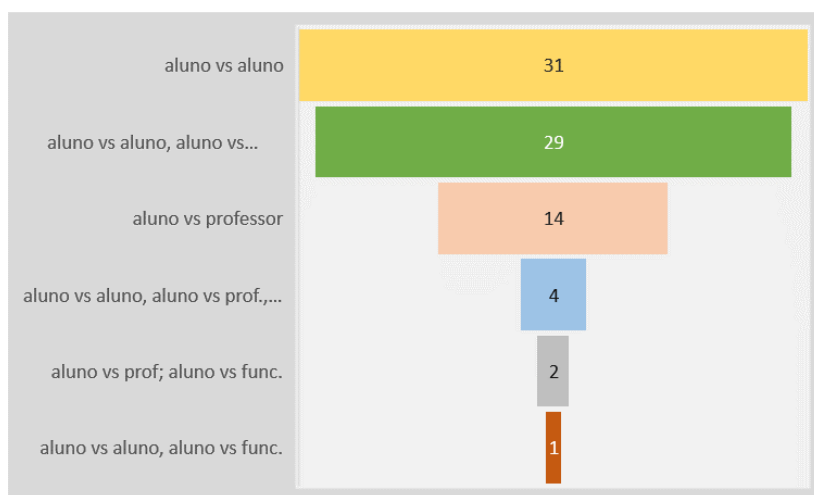
Fonte 5: Elaboração própria

Questionados acerca do universo dos conflitos assistidos (gráfico 4), os estudantes confirmam o que os conflitos emergem maioritariamente entre estudantes (n=39) e entre estudantes e professores (n=14). Houve estudantes que assinalaram duas situações distintas como aluno versus aluno e aluno versus professor (n=29). Quatro estudantes

assinaram as três opções de resposta (aluno versus aluno; aluno versus professor e aluno versus funcionário). Dois estudantes referenciaram conflitos entre aluno versus professor e aluno versus funcionário. Um estudante assinalou ter assistido a conflito entre alunos e entre aluno e funcionário.

Gráfico 4

Distribuição dos estudantes segundo o tipo de conflito a que assistiram

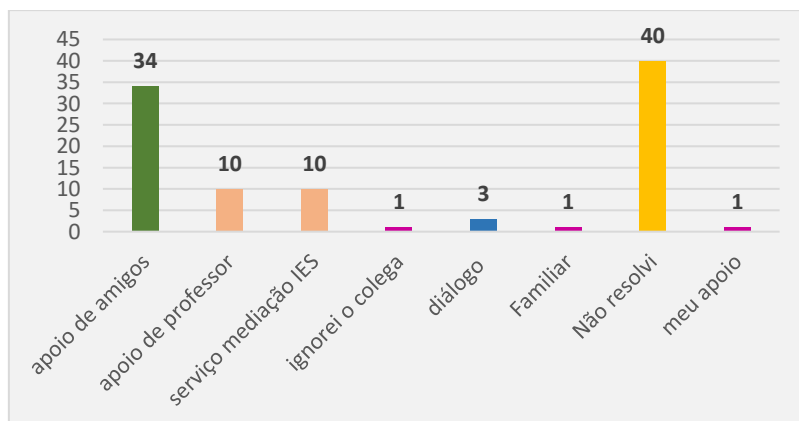


Fonte 6: Elaboração própria *(mais que uma resposta possível)

As estratégias de resolução de conflitos utilizadas pelos estudantes que os viveram (gráfico 5) recaem maioritariamente no apoio dos amigos (n=34), no apoio de professores ou do serviço de mediação da instituição (n=10 cada) e também através do diálogo (n=3). O apoio familiar e o seu próprio apoio foram referenciados por um estudante cada. Saliente-se que cada estudante podia apresentar mais do que uma opção e realce-se o facto de 40 estudantes não terem conseguido resolver o conflito que experienciaram.

Gráfico 5

Distribuição dos estudantes segundo as estratégias de resolução de conflitos utilizadas



Questionaram-se os estudantes se conheciam estratégias de resolução de conflitos na instituição de ensino superior. Pela análise da tabela 3, pode verificar-se que a grande maioria desconhece a sua existência (n=166; 89,7%).

Das estratégias de resolução de conflitos que conhecem, a maioria referenciou a comunicação e o diálogo e a mediação entre as duas partes envolvidas. Houve também quem referisse que a estratégia passa por “falar com a direção”; “palestras de sensibilização particularmente em sala de aula”; na formação de grupos “colocar conhecidos com conhecidos e idealmente fazer sozinho”.

Tabela 3.

Respostas à questão “conhece estratégias de resolução de conflitos existentes na sua instituição?”

Respostas	N	%
Não	166	89,7
Sim	19	10,3
Total	185	100,0

Fonte 8: Elaboração própria

Após a análise descritiva dos dados foram usadas estratégias de agrupamento de dados. Inicialmente utilizou-se o método Elbow onde é identificado o número ótimo de agrupamento dos dados. Foi possível concluir que o número ótimo de clusters é de 6, ou seja, dos 185 participantes no questionário podemos classificá-los em seis grupos diferentes.

Os dados foram separados em seis grupos (Tabela 4). A análise da tabela 4 evidencia que os estudantes do sexo masculino tendem a serem semelhantes quanto aos conflitos, ao contrário dos participantes do sexo feminino, que podem ser agrupados em cinco grupos distintos, tendem a serem divididos em relação a idade e escola de estudo.

Tabela 4.

Agrupamento dos dados

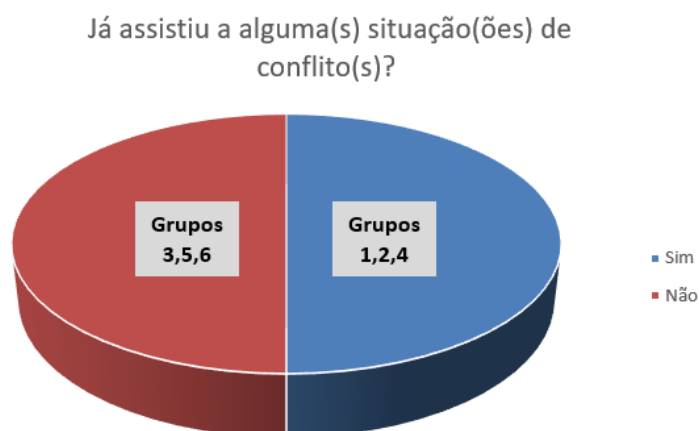
Grupos	Sexo:	Idade:
1	Feminino	20
2	Feminino	37
3	Feminino	27
4	Feminino	21
5	Masculino	64
6	Feminino	21

Fonte 9: Elaboração própria

Do resultado do agrupamento é verificado que três dos seis grupos já assistiram a alguma situação de conflitos. Os grupos 4 e o 6 diferem-se principalmente pelo facto de presenciarem ou não um conflito (gráfico 7).

Gráfico 7

Agrupamento com a resposta de situações de conflito.



Fonte 10: Elaboração própria

Em particular, as diferenças entre os grupos evidenciam-se em oito questões apresentadas na Tabela 5.

Tabela 5.

Agrupamento dos dados – comparação

Grupos	Prefiro realizar trabalhos escolares sozinho para evitar conflitos	Já me senti desmotivado em continuar os estudos devido a conflitos na instituição de ensino	Já tive uma situação onde o aluno provocou deliberadamente um conflito.	Já tive uma situação onde o aluno teve uma atitude provocadora/falta de respeito.	Já tive um conflito com um aluno e não consegui resolvê-lo.	No geral sinto que os professores cumprem com as normas e horários de trabalho.	Já tive uma situação em que o professor abusou do poder	Já tive uma situação onde o professor teve uma atitude de falta de respeito.
1	Discordo em parte	Discordo em parte	Discordo totalmente	Discordo totalmente	Discordo totalmente	-	Discordo totalmente	Discordo totalmente
2	-	Discordo em parte	Discordo em parte	Discordo em parte	Discordo em parte	Concordo em parte	Discordo em parte	Discordo em parte
3	Concordo em parte	Concordo em parte	Concordo em parte	Concordo totalmente	Concordo em parte	Concordo em parte	Concordo em parte	Concordo em parte
4	-	Discordo em parte	Discordo em parte	-	Discordo em parte	Concordo em parte	Discordo em parte	Discordo totalmente
5	Discordo em parte	Discordo em parte	Discordo em parte	-	Discordo em parte	-	Concordo em parte	-
6	-	-	-	-	Discordo em parte	-	-	Concordo em parte

Fonte 11: Elaboração própria

O Grupo 3 prefere realizar trabalhos individualmente para evitar conflitos e já se sentiu desmotivado devido a situações de conflito. Assim mesmo, já vivenciou situações de conflito com alunos e professores. Os restantes grupos apenas vivenciaram poucas situações de conflitos.

4. Discussão dos resultados

O presente estudo envolveu uma amostra de 185 estudantes majoritariamente do sexo feminino em concordância com os dados fornecidos pela DGEEC/ME-MCTES, se pode observar que os estudantes do sexo feminino são predominantes no ensino superior,

verificando-se que no ano letivo 2021/2022 estão matriculados 220.851 mulheres e 191.144 homens.

No que se refere a distribuição dos estudantes segundo o grupo etário, verificou-se que 24 estudantes (13,2%) apresentavam idades superiores a 30 anos. O resultado corrobora as iniciativas da “Aprendizagem ao Longo da Vida”, que conduziram as IES a ampliarem a sua oferta formativa, abrindo-a para os designados estudantes não tradicionais, como o concurso especial dedicado ao ingresso no ensino superior de cidadãos maiores de 23 anos. “Trata-se de um contingente especial que permite captar para o ensino superior indivíduos que, em determinado momento das suas vidas, não tiveram possibilidade de estudar e que têm normalmente percursos profissionais intensos” (MCTES, 2019, p.50). Nesses percursos consolidaram características cognitivas e capacidades reflexivas que lhes permitem uma correta integração no ensino superior.

A saúde, ciências empresariais e humanidades são as áreas de formação mais prevalentes nos participantes do presente estudo, resultados parcialmente concordantes com as áreas de formação na globalidade do ensino superior em Portugal onde, de acordo com PORDATA (2022), as áreas com mais alunos matriculados são as ciências sociais, comércio e direito, engenharias, saúde e humanidades.

De forma global as respostas apresentadas às afirmações incluídas na escala tipo Lickert evidenciam uma baixa prevalência da perceção de conflitos no ambiente escolar. Realçam-se duas afirmações que, por apresentarem maior frequência de respostas concordantes, parecem merecer uma análise individual. São elas a afirmação “Prefiro realizar trabalhos escolares sozinho para evitar conflitos com outros colegas de turma”, à qual 41,6% dos estudantes assinalaram respostas concordantes, evidenciando assim a provável existência dos chamados “conflitos de tarefa”, que dizem respeito a discordâncias no que concerne aos conteúdos e objetivos do trabalho (Cardoso & Estrella, 2018).

Os estudantes apresentaram ainda respostas maioritariamente concordantes (62,7%) com a afirmação “No geral sinto que os professores cumprem com as normas e horários de trabalho” facto que induz a baixa prevalência de conflitos de processo, pois, como afirmam Cardoso e Estrella (2018), estes tipos de conflitos dizem respeito a divergências acerca da forma como o trabalho deve ser desenvolvido. Afirmam ainda que tais conflitos

podem ser tão destrutivos como os de relacionamento e, como tal, para ser construtivo, deve ser mantido em baixos níveis.

Mais de metade dos estudantes inquiridos afirmaram não terem vivenciado situações conflituosas, resultados discordantes com os obtidos por Silva, Hammes e Hammes (2018) no estudo que desenvolveram junto de docentes de uma IES brasileira e onde verificaram que 75% dos participantes identificaram situações conflituosas na instituição. Quando questionados acerca do universo dos conflitos assistidos, referiram maioritariamente os conflitos entre estudantes e entre estudantes e professores, resultados que vão ao encontro da literatura acerca da temática (Domingos & Freire, 2009; Mukhtar, Islam & Siengthai, 2016; Silva & Flores, 2014).

Conclusões

Tratamos neste estudo de perceber e analisar a existência, gestão e solução do conflito numa IES do norte de Portugal. Nunca negamos que o conflito é inerente à condição humana, assente numa multiplicidade de relações, culturas, condições sociais, entre outras, que pode constituir motor de desenvolvimento se o mesmo for aproveitado como fator de aprendizagem.

Como foi mencionado, dada a multiplicidade e diversidade de pessoas existentes nas IES, a par das alterações ocorridas nas metodologias de ensino/aprendizagem que transformaram o estudante no principal ator da sua aquisição de conhecimentos e competências, o ambiente da academia traduz um dos locais ideais para a ocorrência de conflitos que, ao mesmo tempo, pode ser a solução para os mesmos. Comprovamos, consoante a discussão de resultados, que existe uma clara atitude pacífica e sossegada nos estudantes de Ensino Superior em Portugal, diferente aos estudos realizados numa IES do Brasil, mas também uma certa rejeição a socializar nos trabalhos próprios das avaliações contínuas e dos métodos pedagógicos em pequeno grupo, para evitar conflitos. Isto é, para os alunos não se trata só de saber gerir os conflitos, mas também de evitá-los. A fórmula empregada pelos alunos é escapar do confronto, sem perceber que o conflito, como foi referido, não é um problema, senão uma maneira de aprendizagem e símbolo de maturidade.

Além disto, podemos assegurar que na IES em causa o agrupamento de dados lança informações sobre a idade dos participantes e o género. Como foi referido, os estudantes do sexo masculino tendem a serem semelhantes quanto aos conflitos, independentemente

da idade e a escola de estudo, ao contrário dos participantes do sexo feminino. Ou seja, em termos de análise de dados, conclui-se que os participantes podem ser agrupados em cinco grupos que são caracterizados pela idade e comportamentos relativos aos conflitos, mas, dos elementos que responderam, as mulheres têm maior percepção dos mesmos.

Finalmente, podemos extrair uma conclusão relativa à necessidade de órgãos de mediação nas IES portuguesas. Por um lado, parece claro, também, que os estudantes não conseguem aceder facilmente às redes ligadas à investigação e gestão do conflito, tais como mecanismos a nível nacional (Rede de Ensino Superior para a Mediação Intercultural em 2015) e internacional (Conferência das Universidades para o Estudo da Mediação e do Conflito, CUEMYC), mas sim deveriam conhecer e aceder a figura do provedor e aos gabinetes de apoio ao estudante, muito visíveis nas IES. No entanto, da análise estabelecida às respostas apresentadas pelos participantes do presente estudo, nomeadamente no referente ao desconhecimento massivo de uma figura (provedor do estudante, Lei n.º 62/2007 de 10 de setembro) e de gabinetes de apoio ao estudante, torna-se evidente a importância de serviços de mediação nas IES atendendo a que, a mediação se traduz numa importante ferramenta de resolução de problemas, pois permite aproximar diferenças de opiniões e posições, possibilitando o estabelecimento de acordos, sem interferir negativamente nos relacionamentos.

Referências Bibliográficas

- Abbas, J. (2020). HEISQUAL: A modern approach to measure service quality in higher education institutions . *Studies in Educational Evaluation*, 67, pp. 1-11. doi.org/10.1016/j.stueduc.2020.100933.
- Brachem, J.-C., & Braun, E. M. (2018). Job-related requirements and competences of educational science graduates. *Journal of Further and Higher Education*, 42 (2), pp. 166-176, DOI: 10.1080/0309877X.2016.1224326.
- Bruno, A., Dell'Aversana, G., & Guidetti, G. (2018, março 21). Developing Organizational Competences for Conflict Management: The Use of the Prisoner's Dilemma in Higher Education. *Frontiers in Psychology*, p. doi: 10.3389/fpsyg.2018.00376.

- Cardoso, C. I., & Estrella, W. M. (2018, Janeiro-junho). *Conflito no ambiente de instituições públicas: um estudo bibliométrico de produções acadêmicas nacionais*. Retrieved from Revista PGPU: Práticas em Gestão Pública Universitária: <https://revistas.ufrj.br/index.php/pgpu/article/view/4275/10982>
- Chankseliani, M., Qoraboyev, I., & Gimranova, D. (2020). Higher education contributing to local, national, and global development: new empirical and conceptual insights. *Higher Education*, (81), pp. 109–127, <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00565-8>.
- Company, S. G., Gómez, C. G., & Teruel, J. D. (2016). La mediación universitaria: un recurso de orientación. experiencia de la Universidad de Alicante. *International Journal of Developmental and Educational Psychology INFAD Revista de Psicología*, N°1-Vol.2, pp. 365-373. <http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v2.197>.
- Espinosa, C. E., & Aguilar, C. E. (2016, setembro). Mediación docente: una mirada desde Paulo Freire. *Fides Et Ratio - Vol. 12*, pp. 47 - 60. ISSN 2411-0035.
- Figueiredo, M. J., Rivera, F. F., Ferreiro, M. C., & González, K. R. (2016). Uso de la mediación en la educación superior, la opinión del profesorado universitario. In P. Membiela, N. Casado, & M. I. Cebreiros, *Nuevos escenarios en la docencia universitaria* (pp. 369-373). Ourense: Educación Editora.
- Freire, P. (2001). Carta de Paulo Freire aos professores - Ensinar, aprender: leitura do mundo, leitura da palavra. *Estudos Avançados*, 15 (42), pp. 259-268.
- Gabinete do Ministro da Ciência, T. e. (2021, setembro 30). *Número de inscritos no ensino superior atinge máximo histórico de 412.000 estudantes, com a taxa de crescimento anual mais elevada da última década*. Retrieved from Direção Geral do Ensino Superior: https://wwwcdn.dges.gov.pt/sites/default/files/documentos_internos/nota_inscritos_2020-21_v30setembro2021_final.pdf
- Gmurzyńska, E. (2021). Analysis of the Causes of Conflicts at Universities and Alternative Methods of Resolving Them. Part I: Mediation in Academic Disputes. *Studia Iuridica Lublinensia vol. XXX, 1*, pp. 55-101. DOI: 10.17951/sil.2021.30.1.55-101.
- Heitor, M. (2021, outubro 06). *Apelo à integração saudável e solidária dos novos estudantes no ensino superior*. Retrieved from Direção Geral do Ensino Superior: https://wwwcdn.dges.gov.pt/sites/default/files/carta_praxe.pdf

- Jacob, W. J., & Gokbel, V. (2018). Global higher education learning outcomes and financial trends: Comparative and innovative approaches. *International Journal of Educational Development*, 58, pp. 5-17. doi.org/10.1016/j.ijedudev.2017.03.001.
- Jupiter, H., Othman, I. W., Suk, N. M., Yusoff, M. S., Awang, H., & Razak, R. A. (2017). Factors influencing international students' decision in choosing study destination abroad. *Labuan e-Journal of Muamalat and Society*, Vol. 11, pp. 86-97.
- Luce, M. B., Fagundes, C. V., & Mediel, O. G. (2016, julho). Internacionalização da educação superior: a dimensão intercultural e o suporte institucional na avaliação da mobilidade acadêmica. *Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP*, v. 21, (2), pp. 317-339. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772016000200002>.
- MCTES. (2019). *Relatório sobre o acesso ao ensino superior*. Lisboa: Ministério da Ciência Tecnologia e Ensino Superior.
- Migrações, A. C. (n.d.). *RESMI – Rede de Ensino Superior para a Mediação Intercultural*. Retrieved from Alto Comissariado para as Migrações: <https://www.acm.gov.pt/ru/-/resmi-rede-de-ensino-superior-para-a-mediacao-intercultural>
- Mukhtar, U., Islam, Z., & Siengthai, S. (2011). Conflicts in higher education and perceived quality of education: empirical evidence from Pakistan. *Research in Higher Education Journal*, pp. 1-12.
- Pherali, T. (2019). Message from the Editor. In T. Pherali, *Education and Conflict Review: Theories and conceptual frameworks in education, conflict and peacebuilding* (p. 3). London: Centre for Education and International Development (CEID).
- Pinho, P., & Albuquerque, C. (2017). Estratégias de resolução de conflito adotadas pelos enfermeiros: estudo de alguns fatores determinantes. *Gestão e Desenvolvimento*, 25, pp. 161-162.
- PORDATA. (2021, outubro 01). *Alunos matriculados no ensino superior: total e por área de educação e formação*. Retrieved from PORDATA; Base de Dados Portugal Contemporâneo: <https://www.pordata.pt/Portugal/Alunos+matriculados+no+ensino+superior+total+e+por+%C3%A1rea+de+educa%C3%A7%C3%A3o+e+forma%C3%A7%C3%A3o-1026>
- PORDATA. (2021, outubro 01). *Alunos matriculados no ensino superior: total e por sexo*. Retrieved from PORDATA. Base de Dados Portugal Contemporâneo:

<https://www.pordata.pt/Portugal/Alunos+matriculados+no+ensino+superior+tota+l+e+por+sexo-1048>

- Sayaf, A. M., Alamri, M. M., Alqahtani, M., & Al-Rahmi, W. (2021). Information and Communications Technology Used in Higher Education: An Empirical Study on Digital Learning as Sustainability. *Sustainability*, 13 (13), 7074, pp. 1-19. <https://doi.org/10.3390/su13137074>.
- Silva, A. O., Hammes, L. J., & Hammes, I. L. (2018). A mediação de conflitos escolares: com a palavra os educadores do IFSul – Campus Bagé. *Revista Thema*, vol. 15 (1), pp. 228 a 240, DOI: <https://doi.org/10.15536/thema.15.2018.228-240.781>.
- Silva, F. M., & Flores, P. M. (2014). O conflito em contexto escolar: transformar barreiras em oportunidade. In M. Carvalho, A. Loureiro, & C. F. (Org.), *XII Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, Ciências da Educação: espaços de investigação, reflexão e ação interdisciplinar* (pp. 253-268). Vila Real: Facto Editores. ISBN: 978-989-704-188-4. <http://xiicongressospce2014.utad.pt/>.
- Silva, T. F., Aragão, J. M., Oliva, E. d., Kubo, E. K., & Corcino, K. F. (2021). Conflitos interpessoais entre professores e estudantes universitários: o que pode fazer a gestão universitária? *Revista GUAL, Florianópolis*, v. 14 (2), pp. 119-141. DOI: <https://doi.org/10.5007/1983-4535.2021.e75848>.
- Ucedo, S. (2015). La mediación educativa transformadora y su transcendencia en la necesaria renovación del perfil del docente universitario. *El desafío de la mediación en educación. Enseñar y aprender para la convivencia pacífica* (pp. 1-20). Buenos Aires: ADULP.
- Villaluenga, L. G. (2009, Abril). Mediation in university communities: the experience of the universidad complutense. *Conflictology* (1), pp. 63-69.
- Wets, P. W. (2005, August 25-26). *Conflict in Higher Education and its resolution*. Retrieved from OECD: Conference on Trends in the management of Human resources in Higher Education: <https://www.oecd.org/education/imhe/35322860.pdf>