

## **Diretrizes curriculares nacionais para a formação docente: a importância das relações interpessoais no ambiente escolar**

**National curriculum guidelines for teacher training: the importance of interpersonal relationships in the school environment**

**Directrices curriculares nacionales para la formación docente: la importancia de las relaciones interpersonales en el ámbito escolar**

Claudia Patricia Melo Marinho Santos<sup>1</sup>

Julianna Britto Oliveira Santos<sup>2</sup>

Luiz Anselmo Menezes Santos<sup>3</sup>

### **Resumo**

Este artigo tem por objetivo discutir como são abordadas as relações interpessoais no ambiente escolar no documento Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, Resolução CNE/CP n.º 02/2015. A relevância dessa pesquisa se justifica porque as relações interpessoais constituem a base da convivência humana e são balizadoras das experiências e vivências estabelecidas na escola em seu cotidiano. É importante refletir sobre quais aspectos essas relações são vivenciadas na escola e como têm recebido atenção nos estudos acadêmicos, principalmente nas últimas décadas. Nesses termos, é possível observar que pesquisas sobre as políticas públicas também têm se aprofundado e orientam para o desenvolvimento de ações que tornem as relações interpessoais proficientes. Como metodologia para a obtenção dos dados, foi utilizada a pesquisa bibliográfica, realizada no portal de periódicos da Capes, a partir do descritor “relações interpessoais na formação docente”. As pesquisas apontam que na escola, não raro, formam-se grupos de disputa em que há desarmonia das inter-relações, desconfigurando-se as ações educacionais e minando os processos qualitativos entre ações, currículos e o ensino-aprendizagem. Os resultados desta pesquisa revelam que o aprofundamento e a reflexão da temática, buscando construir estratégias qualitativas de convivência positiva, refletem melhoramento das relações interpessoais na convivência harmônica e proativa no ambiente escolar.

**Palavras-chave:** Formação Docente; Relações Interpessoais; Políticas Públicas de Educação.

### **Abstract**

This article aims to discuss how interpersonal relationships are approached in the school environment in the document National Curriculum Guidelines for Initial and Continuing Training of Basic Education Teaching Professionals, in accordance with Resolution CNE/CP n.º 02/2015. The relevance of this research is justified because interpersonal relationships are the basis of human coexistence and they guide the experiences and experiences established at school in its daily life. It is important to reflect on which aspects these relationships are

---

<sup>1</sup> Universidade Federal de Sergipe (UFS), Aracaju – SE, Brasil. E-mail: [cmmarinho@hotmail.com](mailto:cmmarinho@hotmail.com)

Orcid: <http://orcid.org/000-003-0177-6700>

<sup>2</sup> Universidade Federal de Sergipe – UFS, Aracaju – SE, Brasil. E-mail: [juliannabritto1980@gmail.com](mailto:juliannabritto1980@gmail.com)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5101-3782>.

<sup>3</sup> Universidade Federal de Sergipe – UFS, Aracaju – SE, Brasil. E-mail: [luizanselmomenezes@gmail.com](mailto:luizanselmomenezes@gmail.com)

Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-5857-9420>.

experienced at school and how they have received attention in academic studies, especially in recent decades. In these terms, it is possible to observe that research on public policies has also been deepened and guided towards the development of actions that make interpersonal relationships proficient. As a methodology for obtaining data, bibliographical research was used, carried out on the Capes journal portal, based on the descriptor “interpersonal relationships in teacher training”. Researches point out that at school, not infrequently, dispute groups are formed in which there is disharmony in interrelations, distorting educational actions and undermining the qualitative processes between actions, curricula and teaching-learning. The results of this study reveal that the deepening and reflection of the theme, seeking to build qualitative strategies for positive coexistence, reflect the improvement of interpersonal relationships in harmonious and proactive coexistence in the school environment.

**Keywords:** Teacher Training; Interpersonal Relations; Public Education Policies.

### **Resumen**

Este artículo tiene como objetivo discutir cómo se abordan las relaciones interpersonales en el ámbito escolar en el documento Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Inicial y Continua del Profesional de la Educación Básica, Resolución CNE/CP n.º 02/2015. La pertinencia de esta investigación se justifica porque las relaciones interpersonales son la base de la convivencia humana y orientan las experiencias que se establecen en la escuela en su cotidiano. Es importante reflexionar sobre qué aspectos se viven estas relaciones en la escuela y cómo han recibido atención en los estudios académicos, especialmente en las últimas décadas. En estos términos, es posible observar que la investigación sobre políticas públicas también se ha profundizado y orientado hacia el desarrollo de acciones que perfeccionen las relaciones interpersonales. Como metodología para la obtención de datos, se utilizó la investigación bibliográfica, realizada en el portal de la revista Capes, a partir del descriptor “relaciones interpersonales en la formación docente”. Las investigaciones indican que, no pocas veces, se forman grupos de disputa en las escuelas en las que hay desarmonía en las interrelaciones, distorsionando las acciones educativas y socavando los procesos cualitativos entre acciones, currículos y enseñanza-aprendizaje. Los resultados de esta investigación revelan que la profundización y reflexión del tema, buscando construir estrategias cualitativas para la convivencia positiva, reflejan la mejora de las relaciones interpersonales en la convivencia armoniosa y proactiva en el ambiente escolar.

**Palabras clave:** Formación Docente; Relaciones interpersonales; Políticas Públicas de Educación.

### **Introdução**

As discussões em torno das políticas públicas educacionais e, conseqüentemente, da formação inicial e continuada dos professores se tornaram um fenômeno recorrente nos estudos acadêmicos. As condições do trabalho na formação do professor, as demandas do mundo social e os programas educacionais são alguns fatores que imprimem um refletir sobre as tensões gerenciadas no cotidiano pedagógico, trazendo uma luz sobre a necessidade de

estudos e ações em face da contextualização das relações interpessoais que impulsionam as políticas de formação docente.

Quando as pesquisas são feitas especificamente sobre as políticas de formação continuada dos docentes, nota-se que essas são consideradas como ações, regulamentações recentes no Brasil. Iniciada nos anos 70, principalmente a partir de iniciativas pessoais dos professores, a formação continuada buscava o aperfeiçoamento profissional, apontando para “[...] uma história de práticas centradas em ações pontuais, arroladas por meio de programas organizados sob a lógica tecnicista do ‘treinamento’ e da ‘capacitação’ (por representação) de docentes atreladas à reforma do ensino de 1.º e 2.º graus em 1976” (GALINDO; INFORSATO, 2016, p. 472).

Muitas discussões acadêmicas avançaram nas décadas posteriores; na década de 1990 é aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), n.º 9.394/96, que traz o capítulo VI com o título “Dos Profissionais da Educação”, com ênfase na formação do professor, apresentando sete artigos, do 61 ao 67, dedicados ao tema. Logo no Artigo 61, inciso II, apresenta-se a formação continuada como capacitação “[...] a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço”; na sequência, em parágrafo único, a LDB/96 destaca que o oferecimento da formação continuada deve ocorrer na escola como espaço de “[...] formação continuada para os profissionais, no seu local de trabalho” (BRASIL, 2017, p. 42).

Nesses termos, a LDB/96 regulamenta a formação de professores no Brasil, partindo de políticas criadas pelo Estado que legitimam o vínculo entre as Instituições de Ensino Superior (IES) formadoras e as escolas, colocando a formação do professor como elemento importante no processo de melhoria da qualidade da educação (REIS; ANDRÉ; PASSOS, 2020).

Em junho de 2014, o debate sobre a formação e profissionalização docente avançou no âmbito federal, especialmente quando foi aprovado o novo Plano Nacional de Educação (Lei n.º 13.005/2014), com vigência por dez anos e com atraso de quatro anos em relação ao Plano anterior (Lei n.º 10.172/2001).

Segundo Reis, André e Passos (2020), as metas 15 e 16, que tratam diretamente da formação docente, evidenciaram que a formação de todos os professores da educação básica será realizada em nível superior. Como estratégia para a Meta 15, o PNE sugere a valorização das práticas de ensino, conforme as já realizadas pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), estratégia 15.8; e a Meta 16 determina que, no prazo de 10

anos, 50% dos professores da educação básica possuem formação em nível de pós-graduação. Essas ações mostram as políticas relacionadas, formatadas para elevar a formação e a profissionalização dos docentes, oferecendo ações de formação superior aos que estavam em atuação e admitindo a habilitação como um modo de ingresso na carreira.

Em 2015, baseado nas discussões da LDB/96 e no Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010, o Conselho Nacional de Educação homologou o Parecer CNE/CP n.º 02/2015, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica.

Com base nessa Lei, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica, Resolução CNE/CP n.º 02/2015, entendem por educação os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino, na pesquisa e extensão, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas relações criativas entre natureza e cultura.

Assim, as diretrizes para a formação docente da educação básica definem o processo de formação como dinâmico e complexo, direcionado à melhoria permanente da qualidade da educação e à valorização profissional, devendo essa formação ser assumida em regime de colaboração pelos entes federados nos respectivos sistemas de ensino e desenvolvida pelas instituições de educação credenciadas (BRASIL, 2015).

Trazendo a importância da formação continuada para a qualificação da ação docente no âmbito escolar, a Resolução CNE/CP n.º 02/2015 traz a necessária reflexão sobre a formação docente não somente como um acúmulo de conhecimentos técnicos, mas com espaço de construção de competências interpessoais que constituem o elo entre o ensinar e o aprender.

Em sua trajetória de institucionalização, é importante saber em quais caminhos a formação docente tem proporcionado a reflexão sobre os conhecimentos e as ações que promovam as relações interpessoais no ambiente escolar. Entende-se que as competências de cunho interpessoal devem ser pontos de formação docente como conhecimentos necessários tanto a contribuição para a atuação docente no coletivo profissional escolar quanto o encontro com os educandos nos contextos escolares.

Portanto, para fins de reflexão desse artigo, foi tomada a Resolução CNE/CP n.º 02/2015, que define os princípios e os fundamentos da Formação Inicial e Continuada do Docente da Educação Básica. Buscou-se, com essa reflexão, responder à seguinte pergunta:

Considerando que a escola é um ambiente de relações humanas, de relações interpessoais, há no documento das diretrizes de formação docente definições sobre os conhecimentos, princípios e orientações ao docente para estabelecer relações interpessoais qualificadas para um convívio harmônico no ambiente escolar?

As discussões e os estudos que trazem reflexões sobre o tema afirmam que a relevância em analisar as relações interpessoais aponta principalmente nas últimas décadas, por fatores que vão desde a fragilidade de comunicação entre os profissionais de educação, a dificuldade no trabalho coletivo na escola até o crescente nível de violência nas escolas, entre outros. Dessa forma, analisa-se também como a questão das relações interpessoais é abordada para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) – 2015, uma vez que as discussões a esse respeito são anteriores e contemporâneas à elaboração dessas diretrizes.

### **O lugar das relações interpessoais no ambiente escolar**

O contexto escolar é especificamente construído pelos seus objetivos, finalidades, atividades e essencialmente dinamizado pelas interações humanas. A escola é o espaço com funções socialmente definidas, mas são as vivências permeadas pelas relações interpessoais que forjam suas particularidades. Sendo assim, são espaços formados por comunidades escolares nos quais, diariamente, estudantes, docentes, demais profissionais da educação e as famílias estão envolvidos em um ambiente de relações humanas.

Pesquisas na área (GASPAR, 2009; CRUZ, 2016) têm enfatizado a importância do estudo das relações interpessoais na escola e seus impactos na relação docente-discente/ensino-aprendizagem, sendo essas questões inerentes ao processo educacional escolar, no entanto, constantemente negligenciadas. Evidencia-se que a fragilidade na construção de conhecimentos e as atitudes de qualificação das relações interpessoais não só implicam a promoção/resolução de conflitos existentes e impactam diretamente o processo de ensinar e de aprender questões curriculares, como também interferem na efetividade da educação integral nos contextos educacionais.

O estudo das relações interpessoais no ambiente escolar ampliou-se com o recrudescimento dos desafios socioeducacionais ao longo dos anos, impulsionando as dificuldades e as angústias dos docentes relatadas em narrativas sobre situações-problemas no relacionamento com os estudantes, fossem elas por conflitos de gerações, fossem por questões

sociais, entre outras. Majoritariamente, os docentes não se sentem preparados para ações como criar estratégias, conseguir êxito na resolução dos conflitos e atuar na reconstrução dos contextos educacionais na perspectiva de harmonizá-los.

Para compreender melhor as relações interpessoais, segue a definição de Brenner e Ferreira (2020, p. 47) a esse respeito:

[...] conjunto de interações cotidianas, em todas as dimensões da vida, objetivando a convivência. Esse conjunto inclui estar em conexão com outras pessoas ou mesmo em desconexão ocasionando conflitos que também são espécies de relações interpessoais.

Esse conjunto de interações é reconhecido e abordado em documentos que regularizam a Educação Básica. Na LDB/96 essas relações são reconhecidas como fundamentais para o desenvolvimento dos sujeitos. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) – 1997 há indicação de que durante o processo do ensino e em sua conclusão os estudantes deverão ser capazes de, entre outras ações, utilizar o diálogo como forma de mediar os *conflitos* e de tomar decisões coletivas (grifo nosso). As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (DCNEB) – 2013 preveem como atitudes a serem privilegiadas: trocas, acolhimento, aconchego para garantir o bem-estar de crianças, adolescentes, jovens e adultos, no relacionamento entre si e com demais pessoas no *relacionamento interpessoal* (grifo nosso).

Quando se estuda literatura atual a respeito da formação de docente, vê-se que, independentemente da linha teórica ou do aspecto a ser enfatizado, existe a atenção em evidenciar, discutir, organizar, refletir sobre questões que envolvem os modelos de formações que possibilitem a integração dos conhecimentos científicos acumulados e os necessários ao enfrentamento da realidade. Dentre esses, há na relação docente-discente uma dimensão fundamental do processo educativo, sendo objeto de interpretações e proposições diversas no campo das teorias pedagógicas e psicológicas (GASPAR, 2009; CRUZ, 2016; RIBEIRO, 2018).

Essas pesquisas, entre outras, apontam que as citadas relações são fundamentais para o sucesso ou o fracasso nas relações escolares, assinalando ainda a necessidade de haver essa abordagem com profundidade, desde a formação inicial e contínua do professor.

Como já visto, as Diretrizes para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica são aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) por meio da Resolução CNE/CP n.º 02/2015 e constituem o documento

que define princípios, fundamentos, dinâmica formativa e procedimentos a serem observados nas políticas, na gestão e nos programas e cursos de formação, bem como no planejamento, nos processos de avaliação e de regulação das instituições de educação que ofertam a formação dos professores em nível superior.

Essas Diretrizes apresentam em suas discussões um histórico do processo de sua construção, sendo possível constatar na primeira parte a importância que deve ser dada às relações interpessoais que se estabelecem na escola, na afirmação de que

[...] o reconhecimento e a valorização das diferenças, nas suas diversas dimensões – e especialmente no que se refere à diversidade étnico-racial, sexual, de gênero e identidade de gênero, geracional, cultural e regional, além das diferenças cognitivas e físicas – não se limitam ao respeito e à tolerância nas *relações interpessoais*, mas, como parte do processo formativo, produz implicações no currículo, na prática pedagógica e na gestão da instituição educativa (BRASIL, 2015, p. 9, grifo nosso).

Considerando que as relações interpessoais vivenciadas na escola são reconhecidas como parte do processo educativo e que se torna necessário compreender essas interações nesse processo, as diretrizes para a formação do profissional do magistério apontam para a exigência de que sua formação se realize de forma ampla, considerando a realidade dos ambientes das instituições educativas da educação básica e da profissão. Para isso, a formação do docente deve conduzi-lo, entre outras ações,

IV – às dinâmicas pedagógicas que contribuam para o exercício profissional e o desenvolvimento do profissional do magistério por meio de visão ampla do processo formativo, seus diferentes ritmos, tempos e espaços, em face das dimensões psicossociais, histórico-culturais, afetivas, *relacionais e interativas que permeiam a ação pedagógica*, possibilitando as condições para o exercício do pensamento crítico, a resolução de problemas, o trabalho coletivo e interdisciplinar, a criatividade, a inovação, a liderança e a autonomia (BRASIL, 2015, p. 25, grifo nosso).

O destaque às dimensões relacionais e interativas se deu a partir de estudos recentes em relação à dissociação entre relação humana e aprendizagem. Para Ferreira e Acioly-Régner (2010), a herança positivista na área educacional dificultava a inclusão dessa temática (relação professor-aluno), classificada geralmente como “não científica” ou posta como não relevante, sendo muitas vezes marginalizada ou usada de maneira generalizada para justificar as dificuldades em lidar com aqueles que rompiam as barreiras das regras escolares.

Recentemente, a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) trouxe em seu texto questões e problemáticas da educação básica prevendo aos estudantes direitos de aprendizagem e desenvolvimento, os quais são determinados envolvendo as relações interpessoais, assim, a BNCC é definida como

[...] um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2018, p. 1).

Ainda segundo a BNCC, desde a educação infantil (primeira etapa da educação básica), as interações e brincadeiras que caracterizam o cotidiano escolar na primeira infância refletem as muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e as brincadeiras entre as crianças e as delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções.

Esse conjunto de aprendizagens essenciais, de acordo com a BNCC (BRASIL, 2018), compreende tanto comportamentos, habilidades e conhecimentos quanto vivências que promovem aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiências como atividades estruturantes. Nesse sentido, o documento traz as relações interpessoais com destaque em suas orientações e, conseqüentemente, como parte essencial da aprendizagem desde as crianças bem pequenas. Esse fato é registrado quando foram elaborados alguns objetivos de aprendizagem e desenvolvimento como: “Respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras; Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação” (BRASIL, 2018, p. 45).

O destaque às relações interpessoais parte do reconhecimento de que, na convivência escolar, sentimentos de afetividade, respeito, empatia, tolerância, entre outros, demarcam positivamente a relação docente/discente e sua dinâmica, suas especificidades, devendo alicerçar o processo formativo dos docentes.

A formação acadêmica generalista, por vezes distanciada da realidade escolar, segue desconhecendo e desqualificando essas demandas educacionais, ampliando a ruptura entre as teorias e condutas institucionais e os elos com o que ocorre na dinâmica da escola. A



construção teórica nacional e internacional revela o choque transicional do professor que sai da instituição formadora para a prática docente. Segundo Gomes e Ferreira (2009, p. 203):

É possível que esse choque se tenha agravado com as novas condições de trabalho dos docentes e o desgaste físico e psicológico da ocupação. No entanto, não se sabe se e em que medida os currículos e programas de preparação atendem às necessidades do pessoal, nem se a educação continuada preenche as lacunas. Assim, é relevante investigar a instituição formadora do magistério, o que se tem feito, que lições se tem a aprender e que necessidades precisam ser contempladas.

Segundo os autores, é pertinente prover estudos de aproximação e compreensão do espaço escolar em sua dinâmica, pois os sujeitos que nela convivem têm valores, sentimentos, expectativas que, uma vez reconhecidos, impulsionam seus engajamentos nos processos educacionais. Nesse contexto, salienta-se que os ambientes escolares são diferentes, cada um possui a sua história, suas particularidades, objetivos e seus conflitos. O engajamento no processo educacional está relacionado com o aspecto afetivo e cognitivo indissociáveis do contexto da aprendizagem. Assim, nas relações interpessoais, há necessidade da valorização da relação entre os sujeitos nas comunidades escolares, porque essas interações constituem elemento fundamental no processo de desenvolvimento humano (FERREIRA; ACIOLY-RÉGNIER, 2010).

No que se refere aqui à formação inicial e continuada do professor sob o olhar das relações interpessoais, justifica-se esse movimento, pois toda ação educacional no âmbito escolar tem interdependência com o sucesso e/ou fracasso no âmbito das relações humanas. Parafrazeando Del Prette e Del Prette (2014), a escola é um espaço privilegiado de interações sociais, e a qualidade dessas interações é importante para a consecução dos objetivos traçados para o aperfeiçoamento do processo educacional. Este pode ser considerado um dos desafios no que diz respeito às relações interpessoais no ambiente escolar: a compreensão de sua importância como parte essencial da qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

Reconhecendo a importância da relação docente/discente, a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica, Resolução CNE/CP n.º 02/2015, numa visão ampla da formação do professor – inicial e continuada – traz essa relação como parte do processo de formação do docente.

Art. 6.º A oferta, o desenvolvimento e a avaliação de atividades, cursos e programas de formação inicial e continuada, bem como os conhecimentos específicos, interdisciplinares, os fundamentos da educação e os  
Revista *Devir Educação*, Lavras, vol.7, n.1, e-683, 2023.

conhecimentos pedagógicos, bem como didáticas e práticas de ensino e as vivências pedagógicas de profissionais do magistério nas modalidades presencial e a distância, devem observar o estabelecido na legislação e nas regulamentações em vigor para os respectivos níveis, etapas e modalidades da educação nacional, assegurando a mesma carga horária e instituindo efetivo processo de organização, de gestão e de *relação estudante/professor*, bem como sistemática de acompanhamento e avaliação do curso, dos docentes e dos estudantes (BRASIL, 2015, p. 45, grifo nosso).

Alguns estudos sobre formação de professores apresentam a distância entre o que é aprendido no curso de formação inicial e continuada e a realidade da sala de aula. Gomes e Pereira (2009), apresentando os estudos de Lortie (2002), apontam especificidades do magistério e da socialização do professor na formação inicial e no trabalho.

Ainda segundo os autores, pensar nesse isolamento do professor e na importância das relações humanas na escola significa olhar para o processo de aprendizagem a partir de uma nova sociedade. E quanto aos estudantes, esses participam de vários círculos sociais, com culturas não raro conflitantes, que se enfrentam dentro e fora da instituição escolar, reforçando seu caráter de arena, ou de arenas superpostas. A participação do discente depende da relação qualitativa entre os objetivos docentes e as expectativas discentes; há uma demanda de interação, e as relações interpessoais apontam a necessária reconfiguração de concepções e ações e a articulação das demandas educacionais.

Esse universo complexo das relações no ambiente escolar, esse encontro diário entre sujeitos de histórias e tempos diferentes nem sempre é harmônico – a variedade de pensamentos, os interesses e as perspectivas de cada grupo de indivíduos que compõem a escola por serem diferentes, e mais que isso, podem ser conflitantes. Essa preocupação é pertinente porque ainda existe um abismo entre o que se passa na dinâmica relacional na escola, entre a teoria e a prática.

A violência nas escolas traduz os pontos mais críticos das dificuldades sobre as relações interpessoais no espaço escolar, bem como no conjunto da sociedade. Pensar em dirimir a violência, assim como demonstram as pesquisas, tem indicado mais medidas apenas punitivas e o uso do arsenal tecnológico para vigilância e punição, dessa forma, considera-se necessário prevenir/intervir, consolidando ações em um conjunto, edificando valores proativos que devem ser colaborativos pelos educadores e os pais (GOMES, PEREIRA, 2009).

A implantação de planejamentos, projetos e práticas na escola que tenham como objetivo o desenvolvimento de relações interpessoais equilibradas é prevista na BNCC

(BRASIL, 2018), como se pode observar nos objetivos de aprendizagem desde a educação infantil. Esse processo, que vai desde a regulamentação legal até a construção de atividades pedagógicas, exige um movimento constante de formação docente, para a articulação com o reconhecimento da realidade da escola, além de apontar caminhos e estratégias para lidar com as demandas do contexto escolar, suas dificuldades e os dilemas que venham a surgir. É um grande desafio viver, interagir e aprender a conviver com as diferenças que são singulares nessas interações e, ao mesmo tempo, estimular o desenvolvimento do equilíbrio pautado na tolerância e respeito mútuo.

Urge um aprofundamento de estudos que não somente tratem da relevância das relações interpessoais qualitativas na escola de forma generalista e teórica, mas que traduzam para o cotidiano escolar as orientações por meio de ações, experiências e vivências planejadas e efetivas que dirimam as dificuldades relacionais e edifiquem ações qualitativas promotoras de ambientes cada vez mais profícuos de valores e sentimentos positivos nos elos das aprendizagens dos sujeitos em sua integralidade.

### **A formação docente e as relações interpessoais**

Uma questão também relevante é posta à formação inicial e continuada do professor, que é, há muito tempo, ver a escola como o lócus de formação docente. Segundo Alvarado-Prada (1997), o espaço escolar é importante porque é nele que o docente se desenvolve profissionalmente, fazendo a leitura da sua realidade, tornando-se fundamental reconhecer esse ambiente como formativo e seu estudo como processo de reflexão e mudança.

Nessa perspectiva, Galindo e Inforsato (2016) apontam para a necessidade de mudanças na forma de conceber as ações formativas, nesse âmbito considera que a escola deve ser o lócus da formação de professores, assim: os processos formativos devem ter como referência central o contexto da docência, o reconhecimento e sua valorização e que as ações de formação devem pautar-se nas etapas de desenvolvimento profissional dos docentes.

Corroborando essas e outras pesquisas que enfatizam a escola como espaço de formação inicial e continuada, as DCN para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica, Resolução 02/2015, trazem em seu art. 4.º, inciso sexto:

§ 6º O projeto de formação deve ser elaborado e desenvolvido por meio da articulação entre a instituição de educação superior e o sistema de educação básica, envolvendo a consolidação de fóruns estaduais e distrital permanentes de apoio à formação docente, em regime de colaboração, e deve contemplar:

[...]

II – a inserção dos estudantes de licenciatura nas *instituições de educação básica da rede pública de ensino*, espaço privilegiado da práxis docente [...] (BRASIL, 2015, p. 44).

Os autores são enfáticos ao afirmar que a formação construída no espaço no qual o processo de ensino e aprendizagem é decisivo na formação do docente. Nessa concepção, o objetivo consiste em fortalecer e legitimar a escola como um espaço de formação permanente para todos nela presentes, indicando a necessidade de uma organização do contexto, da presença de apoio e recursos, bem como a participação dos professores, tida como central durante todas as etapas do processo.

Realizado anteriormente à aprovação da Resolução que define as diretrizes para a formação inicial e continuada do profissional do magistério, esse documento apresenta muitas das características da formação contínua, no entanto, os saberes e a prática do professor ainda não são reconhecidos como pontos de partida para processos formativos. Não é interessante desenvolver uma formação continuada sem levar em consideração as etapas de desenvolvimento profissional do docente, ou seja, seus aspectos psicossociais, porque existem grandes diferenças de ciclos e necessidades entre o docente em fase inicial, o que já adquiriu uma considerável experiência pedagógica e o que já se encaminha para a aposentadoria.

A função do professor ampliou-se nos últimos anos, e assumir as novas atribuições como profissional exige dele o domínio de uma ampla série de habilidades pessoais que não podem ser reduzidas ao âmbito do conhecimento teórico e acadêmico. Dessa forma, os professores sofrem as consequências da exposição a um aumento da tensão no exercício do seu trabalho, corroborando uma maior proliferação do adoecimento docente. Para além de ensinar, espera-se que ele assuma também posturas administrativas, devendo participar da gestão da escola, dos planejamentos escolares, além das relações com as famílias e com as mudanças geracionais da sociedade, entre outros.

Cumprir admitir que os professores fazem parte de um amplo grupo heterogêneo, portanto há nessa classe atribuições distintas, desafios e perspectivas que dependem do contexto no qual estão inseridos. E que diante da realidade educacional brasileira a depender das esferas de escola, pública ou privada, pode-se pensar em experiências e práticas

diferenciadas. Enfim, em relação ao docente, o cumprimento ou não do seu ofício, e a evidência de seus esforços e resultados alcançados são determinantes para cobranças micro e macrosociais.

Outro fator importante a ser considerado é que, somando-se à formação profissional, importa dedicar atenção às condições institucionais de trabalho, pois esses elementos podem afetar a qualidade do processo educativo. Desse modo, a formação docente deve ter o crivo dos contextos, vinculando-se a visão de formação docente com esses contextos, quer dizer, nossa sociedade e nosso sistema educacional. Esses desafios constantes permeiam suas habilidades de equilíbrio, integração e inovação por meio das conflitos e mudanças que nutrem o contexto escolar.

Esse processo, que se concretiza nas relações interpessoais no ambiente escolar, no qual todo o planejamento pedagógico, apesar de, muitas vezes, não ser consciente, evolui ou regride, dependendo do tipo de reflexão e ação que se faz em direção a essas relações.

O tema em questão não é tão atual, Wallon (1968) e Vygotsky (1993) já anunciavam essa importância, e só recentemente essas relações interpessoais têm sido pesquisadas com mais ênfase (ALMEIDA, 2002; GASPAR, 2009; VINHA *et al.*, 2016; CRUZ 2016; ELLER, 2019; BRENNER; FERREIRA, 2020). A análise das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica, Resolução CNE/CP n. 02/2015, mostra que existe preocupação com as relações interpessoais na escola, com a relação docente/discente e a relação com a gestão escolar. Todos os níveis de relação interpessoal que se estabelecem no ambiente escolar, assim como as demais questões que envolvem o processo de ensino e aprendizagem, precisam ser discutidos, tendo a escola como espaço para reflexão e ação.

Para compreender a prática pedagógica como ponto de partida e de chegada do processo de formação continuada e ao mesmo tempo como caminho que possibilita a transformação da ação do professor, é preciso buscar na fundamentação teórica subsídios para o fortalecimento do processo de ensino-aprendizagem; para isso, o educador deve estar disposto a inovar e se permitir melhorar a prática e a atuação profissional. É preciso aprender a articular a formação inicial de professores com a realidade das escolas e com a formação continuada.

Reconhece-se nas DCN para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica, Resolução 02/2015, a necessidade da inserção dos estudantes de licenciatura nas instituições de educação básica da rede pública de

ensino, espaço privilegiado para a qualificação profissional. Nota-se, ainda, um destaque para a observação da relação de gestão e a relação docente/discente.

A Resolução em destaque, considerada também um marco na política de formação docente, “[...] um dos documentos mais debatidos em nível nacional, com participação direta e reconhecimento dos movimentos de educadores e das sociedades científicas da área da educação, a Resolução CNE/CP n.º 02/2015 expressa a concepção e os princípios que balizam a ideia de base comum nacional para a formação de professores” (REIS; ANDRÉ; PASSOS, 2020, p. 25). No entanto, segundo as autoras, encontra-se em discussão o Texto Referência – Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica (CNE/setembro/2019), que sofreu revisões e atualizações em relação ao anterior, contrapondo-se, em pontos essenciais, às conquistas do movimento dos educadores acerca dessas diretrizes, entre elas a perda do caráter público das políticas educacionais, a perspectiva de moldar-se à lógica privatista e mercadológica e a imposição às licenciaturas a uma formação voltada às competências e habilidades individuais em detrimento de um projeto coletivo de educação.

A necessidade de observar, compreender, fundamentar, rever e propor novas estratégias para as relações interpessoais no ambiente escolar é urgente. Apesar de toda a ação pedagógica conceber uma interação humana no ambiente escolar, há uma carência de pesquisas nessa área e se faz necessário que se ampliem os estudos a respeito dos aspectos que envolvem essas relações.

### **Considerações finais**

As políticas públicas voltadas para a formação docente, principalmente a formação continuada, precisam ser compreendidas à luz das políticas educacionais, em curso desde a década de 90 no Brasil, considerando as mudanças ocorridas no país em razão das adaptações orientadas, por vezes, por organismos nacionais e internacionais.

As discussões e a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica, Resolução CNE/CP n.º 02/2015, também sofreram influências de organismos internacionais, tendo um destaque no que diz respeito às relações interpessoais. Como visto, muitas discussões influenciaram essa temática, entre elas as reflexões sobre a exigência cada

vez maior do tempo de escolarização da população e a abertura de educação de massa sem o provimento adequado ao seu desenvolvimento.

Muitos pesquisadores nacionais, como os mencionados anteriormente, concordam que os docentes estão envolvidos em contextos complexos, as relações se transformam em teias de interdependência que dão origem a configurações de relações das mais variadas. Por isso, não é de surpreender que as violências se tornem uma problemática importante em suas dimensões e manifestações. O ambiente escolar precisa avançar no sentido de superar as divergências pessoais em prol de ações qualitativas em que currículos e regulamentos façam sentido, bem como as oportunidades educativas de “aprender a conviver” (GOMES; PEREIRA, 2009).

O cenário no ambiente escolar, anterior à pandemia de Covid-19, doença infecciosa causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, na sala de aula muitas vezes já era complexo. A inesperada mudança do presencial por um ambiente virtual parece ter despertado o professor, a gestão escolar, os gestores da educação pública para muitas questões até então consideradas secundárias: acesso desigual à tecnologia, inexistência de suporte tecnológico de rede, tanto em disponibilidade de aparelhos quanto em acesso à internet nas escolas, o monopólio de distribuição de rede de internet no Brasil, etc.

A preocupação com o retorno às aulas presenciais movia-se em duas questões principais: a segurança sanitária para todos; e as condições emocionais dos alunos, professores e toda a equipe pedagógica. Era necessário discutir e criar estratégias de fortalecimento das relações interpessoais depois de transcorrido um grande período abrupto de afastamento social e tão devastador para tantas famílias.

O cenário desse retorno foi cercado de muitas incertezas. Havia uma grande necessidade de acolhimento dos sujeitos no ambiente escolar, de suas necessidades, sentimentos, vivências e desejos, e nesse momento de retorno foram prementes a intensificação de uma escuta sensível e a aceitação das diferenças, a fim de se construir um ambiente de respeito, tolerância e convivência humana e condigna para todos.

Diante do contexto anterior à pandemia, durante a conjuntura pandêmica e agora, com o retorno regular das atividades pedagógicas, a orientação para o exercício da docência na Educação Básica tem demonstrado que a necessidade de se considerar o estudante em sua totalidade, os aspectos afetivos e cognitivos integrados tendem a fortalecer – a partir de atividades com objetivos intencionais e planejados – os espaços de convivência, tornando-os mais harmoniosos.

Estudos indicam que os desafios das relações interpessoais no contexto da escola podem percorrer caminhos que os levem a ações que superem os impasses. Esse caminho pode ser trilhado por meio da formação inicial e contínua, seja na própria escola, promovendo reflexões em seus grupos, buscando soluções em estudos sobre o tema e/ou em cursos de formação continuada disponibilizados pelos órgãos de cada Secretaria de Educação, seja pela inquietação da gestão da escola ou, ainda, pelos anseios pessoais do docente na busca de respostas aos dilemas das relações interpessoais.

Constatou-se nas leituras e discussões empreendidas que as DCN de Formação docente trazem indícios insuficientes de como as relações interpessoais devam ser trabalhadas na perspectiva da formação docente. Assim como em outros documentos, é reiterada a sua importância, mas não evidenciado o planejamento de ações e atitudes que possam favorecer a discussão, o fortalecimento e a construção de competências nos docentes que lhes possibilitem desenvolver relações e interações positivas com os variados elementos do ambiente escolar em prol de relações interpessoais valorativas que não somente sejam elementos de relevância na escola, mas que também sejam ponto de proliferação para todas as instâncias do convívio coletivo.

Diante das discussões aqui iniciadas, evidencia-se a urgente reflexão sistematizada da temática das relações interpessoais na formação docente e nas ações estabelecidas no ambiente escolar como elementos de ligação entre os sujeitos e os conhecimentos escolares, a fim de promover efetividade em compreender e agir de forma assertiva na resolução de situações de conflitos e de outras que envolvam os relacionamentos interpessoais na escola.

## Referências

ALMEIDA, Laurinda Ramalho; PLACCO, Vera Maria N. (org.). **As relações interpessoais na formação dos professores**. São Paulo: Loyola, 2002.

ALVARO-PRADA, I. E. **Formação participativa e docentes em serviço**. Taubaté: Cabral Universitária, 1997.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**: educação é a base. Brasília, DF: MEC-Consed-Undime, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_publicacao.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf). Acesso em: 23 mar. 2018.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.



BERTOTTI Gisele Rietow; ENS Romilda Teodora; SIQUEIRA, Ana Paula de Moraes. Formação continuada no Brasil: a teia de concepções que a definem e regulam **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**, Curitiba, v. 11, n. 28, p.17-44, maio/ago. 2016.

BRENNER, Carmem Eloisa B.; FERREIRA, Liliana S. Trabalho pedagógico, gestão e as relações interpessoais na escola. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 82, n. 2, p. 47-63, 2020.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Ministério da Educação. Parecer CNE/CP Nº: 2/2015. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. **Diário Oficial da União**, seção 1: Brasília, DF, p. 13, 25 jun. 2015.

CRUZ, Maria do Perpetuo Socorro. **As relações interpessoais entre diretor e professores com fatores de mobilização do trabalho coletivo na escola**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

DEL PRETTE, Almir; DEL PRETTE, Zilda A. P. **Psicologia das relações interpessoais: vivências para o trabalho em grupo**. 11.ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

ELLER, Edson Wander. **A concepção de mediação de conflitos no ambiente escolar**. 2019. 72 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

FERREIRA, Aurino Lima; ACIOLY-RÉGNIER, Nadja Maria. Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação. **Educar**, UFPR, Curitiba, n. 36, p. 21-38, 2010.

GALINDO, Camila José; INFORSATO, Edson do C. Formação continuada de professores: impasses, contextos e perspectivas. **Revista on-line de Políticas e Gestão Educacional**, v. 20, n. 3, p. 463-477, 2016.

GATTI, B. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista USP**, São Paulo, n. 100, p. 33-46, dez./jan./fev. 2013-2014.

GATTI, B. A. *et al.* **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília, DF: Unesco, 2019. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org>. Acesso em: 23 mar. 2018.

GASPAR, Maria Aurora Dias. **Aprendendo a conviver: um estudo que prioriza as relações interpessoais na comunidade escolar**. 2009. 216 f. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

MARTINS, L. M. **A formação social da personalidade do professor: um enfoque vigotskiano**. Campinas: Autores Associados, 2007.

REIS, Adriana Teixeira; ANDRÉ Marli Eliza Dalmazo Afonso de; PASSOS, Laurizete Ferragut. Políticas de Formação de Professores no Brasil, pós LDB 9.394/96. **Revista**

**Brasileira de pesquisa sobre Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 12, n. 23, p. 33-52, jan./abr. 2020.

RIBEIRO, Elvira Maria Portugal Pimentel. **Intervenção docente nos conflitos interpessoais de estudantes**: formas e fatores de interferência. 2018. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Educação, Sociedade e Culturas) – Departamento de Educação, Programa de Pós-Graduação Em Educação, Universidade Estadual de Feira de Santana, 2018.

GOMES, Candido Alberto; PEREIRA, Marlene Monteiro. A formação do professor em face das violências das/nas escolas. **Cadernos de Pesquisa**, v. 39, n. 136, p. 201-224, jan./abr. 2009.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

VINHA, Telma Pileggi. *et al.* O clima escolar e a convivência respeitosa nas instituições educativas. **Est. Aval. Educ.** São Paulo, v. 27, n 64, p. 96-127, jan./abr. 2016.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 1968.

*Recebido em: abril/2023.*  
*Publicado em: junho/2023.*