

<http://portalrevistas.ucb.br/index.php/raead>

ISSN: 2357-7843

AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS NO ÂMBITO ESCOLAR: APONTAMENTOS SOBRE UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Autor 1¹: Luciano Luz Gonzaga,
Autor 2²: Cristina de Oliveira Maia
Autor 3³: Denise Rocha Corrêa Lannes

Resumo: Este trabalho teve como principal objetivo identificar, refletir e intervir sobre as relações interpessoais que ocorrem em escolas da rede pública do Estado do Rio de Janeiro. Nossos dados são provenientes de uma das atividades da disciplina “Ação Docente na Organização Escolar”, parte do curso de Atualização em Cognição, oferecido aos professores da educação básica em formação continuada, pela Diretoria de Extensão da Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro – CECIERJ. A experiência desta atividade contribuiu para a construção de um olhar coletivo sobre os conflitos a fim de obter soluções que possam transpor esses obstáculos do cotidiano escolar. De um modo geral as escolas apresentaram problemas de relacionamento em quatro das cinco dimensões avaliadas.

Palavras-chave: Educação a distância. Relações interpessoais. Formação de Professores.

¹ Doutorando em Ciências, Mestre em Química Biológica na área de concentração em Educação, Gestão e Difusão em Biociências (2012) pelo Instituto de Bioquímica Médica, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (Capes 7). Especialista em Gestão em Educação Pública pela Universidade Federal de Juiz de Fora (2007) e em Ensino de Ciências e Biologia pelo Instituto de Bioquímica Médica da Universidade Federal do Rio de Janeiro (2004). Graduado em Ciências Biológicas pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, no ano de 1996. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1324418686247406>

² Doutorado em Ciências, pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Mestrado em Química Biológica (2001). Graduação em Ciências Biológicas. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1558240227940867>.

³ Doutorado em Educação Gestão e Difusão em Biociências pela Universidade Federal do Rio de Janeiro Professora-adjunta, Laboratório de Representações Sociais. IBqM-UFRJ. Currículo Lattes:

1. INTRODUÇÃO

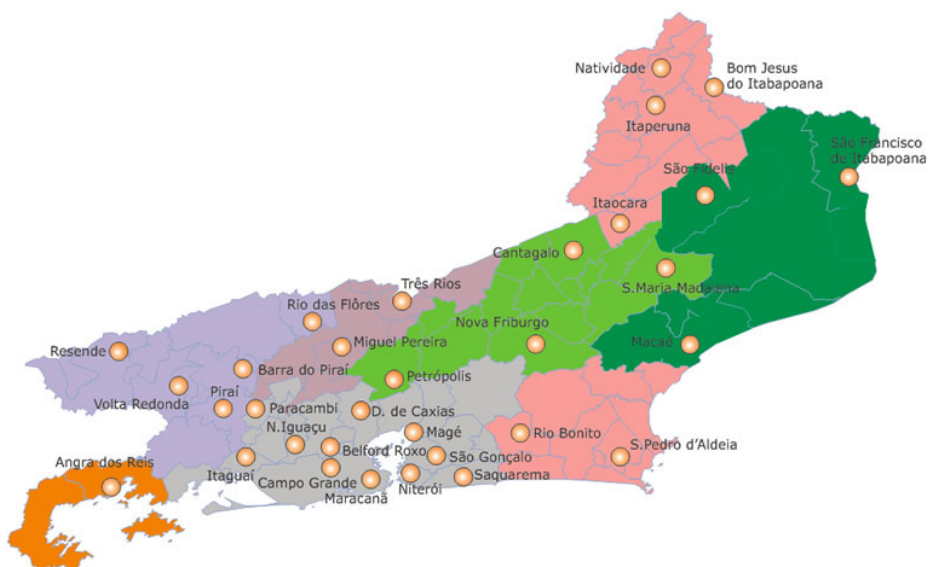
Este trabalho teve por objetivo identificar e refletir coletivamente sobre as relações interpessoais que ocorrem nas escolas da rede pública do Estado do Rio de Janeiro, em uma das atividades propostas na disciplina “Ação Docente na Organização Escolar” (doravante mencionada como ADOE), que integra o curso de Atualização em Cognição, oferecida aos professores da educação básica em formação continuada, pela Diretoria de Extensão da Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro – CECIERJ.

A Fundação CECIERJ, a partir da Lei Complementar nº 103 de 18 de março de 2002, passa a ter como objetivo social:

- I - oferecer educação superior gratuita e de qualidade, na modalidade à distância, para o conjunto da comunidade fluminense;
- II - a divulgação científica para o conjunto da sociedade fluminense e
- III - a formação continuada de professores do ensino fundamental, médio e superior (ALERJ, 2012, art. 2º).

Os cursos de extensão, atualização e aperfeiçoamento da Fundação CECIERJ, sob a responsabilidade da Diretoria de Extensão, são oferecidos a distância com possível atendimento presencial, em Polos Regionais, aos professores de diversas regiões do Estado do Rio de Janeiro. Os Polos, por sua vez, são distribuídos em vários municípios (FIGURA 1).

Figura 1 – Distribuição regionalizada dos polos de atendimento do Consórcio CEDERJ no Estado do Rio de Janeiro.



Os cursos são gratuitos, trimestrais e o processo de inscrição é realizado virtualmente, através do portal da Fundação CECIERJ⁴. A seleção segue os seguintes critérios: (i) professores da rede pública do Estado do Rio de Janeiro, (ii) professores da Educação Básica em atividade, (iii) professores da Educação Básica, (iv) professores em formação, (v) público em geral, conforme o número de vagas disponíveis.

A disciplina (ADOE) que iremos analisar integra o curso de Atualização em Cognição e foi organizada em oito atividades, em que cada etapa se propunha a estabelecer um espaço de análise, troca de ideias, discussões e ações dentro do modelo "aprender fazendo", superando assim a mera transmissão de conhecimentos por meio da qual o (a) cursista deixa de ser passivo no processo de aprendizagem e participa das ações, enriquecendo cada atividade com suas experiências pessoais e profissionais, como podemos ver nesta síntese (QUADRO 1) das atividades do curso.

Quadro 1- Síntese das atividades do curso Ação Docente na Organização Escolar

Atividades		Objetivos
1	Análise do vídeo "Gestão democrática e participativa"	Extrair dos discursos dos especialistas os indicativos necessários para a promoção de uma gestão realmente comprometida com a democracia.
2	Identificar é preciso	Possibilitar o aprofundamento do olhar dos docentes sobre a realidade encontrada nos espaços escolares, tendo como ponto de partida a livre identificação dos problemas encontrados, a partir de três categorias propostas: i) problemas de ordem estrutural, relacionados à infraestrutura física das instituições observadas; ii) problemas de ordem organizacional, relacionados à gestão dos recursos humanos e materiais; iii) problemas de ordem social, pertinentes às relações estabelecidas na comunidade escolar e na comunidade do entorno.
3	Fórum de discussão: Escolas diferentes, problemas iguais ou Escolas iguais, problemas diferentes?	
4	Cada problema no seu lugar	Criação de um protocolo de diagnóstico, visando proporcionar uma perspectiva mais técnica e profissional da realidade escolar, bem como comparar e discutir de forma coletiva os problemas cotidianos das diferentes escolas.
5	Discutindo os protocolos	
6	Projeto Político Pedagógico ou Demagógico?	Criação de um texto coletivo tendo como eixos norteadores: igualdade de condições de acesso, a valorização da classe docente e a qualidade dos serviços oferecidos.
7	Plano de Gestão	Criação de um documento que deve traçar um perfil da escola, contendo os elementos constituintes de sua identidade e as intenções comuns de todos os envolvidos, servindo como ferramenta de gerenciamento das ações inerentes ao Projeto Político Pedagógico. O (a) cursista deverá retomar os problemas encontrados no protocolo de diagnóstico e propor estratégias de melhoramento aos setores que merecerem maior mobilização.
8	Autoavaliação	Análise individual do rendimento nas atividades

Fonte: <http://extensao.cecierj.edu.br/saladeaula/login/index.php>

⁴ <http://cederj.edu.br/extensao/>

A atividade 4 (quatro), denominada “Cada problema no seu lugar” (QUADRO 1), teve como principal objetivo a análise dos protocolos de diagnóstico realizados, *in loco*, pelos professores, que deveriam avaliar os espaços físicos da escola, bem como as relações interpessoais naquele ambiente. Essa atividade incluiu também o item 5, “Discutindo os protocolos”, em que se desenvolveu um fórum de discussões sobre o tema. Os materiais colhidos nessas atividades foram objetos de estudo deste artigo.

O interesse pelas relações interpessoais nessa atividade deve-se ao fato de que, ao longo dos anos, têm sido alvo de intensa pesquisa recorrentes situações de conflito e de violência nas escolas, o que ocasiona evasão de alunos, abandono do magistério pelo professor ou, até mesmo, incapacidade de se estabelecer uma gestão participativa (DESSEN e POLONIA, 2007; MARTINELLI e SCHIAVONI, 2009; FRICK, DE STEFANO MENIN e TOGNETTA, 2013).

Pensando nessa realidade, a disciplina “Ação Docente na Organização Escolar” propôs, a partir do diagnóstico de professores de diferentes escolas públicas do Estado do Rio de Janeiro, construir um olhar coletivo de reflexão e ação sobre os conflitos interpessoais na busca de soluções que possam transpor esses obstáculos.

2. METODOLOGIA

a) Amostra

Entre 376 professores inscritos no terceiro trimestre de 2013, 75 (19,9%) abandonaram, ou seja, não acessaram a página do curso nenhuma vez e 79 (21%) desistiram, deixando de participar de, ao menos, 75% das atividades propostas. Participou da disciplina um total de 222 (59%) inscritos. Entre eles, foram aprovados 184 (82,9%), por haverem obtido nota final igual ou superior a 60 pontos e reprovados 38 (17,1%) uma vez que apresentaram nota final inferior a 60 pontos.

Na Tabela 1 encontramos o total de professores que finalizaram a disciplina, distribuídos por Polo Regional, demonstrando a penetração desses cursos a distância no Estado do Rio de Janeiro.

Tabela 1 - Distribuição de professores cursistas por município do Estado do Rio de Janeiro que concluíram a disciplina Ação Docente na Organização Escolar, ano 2012, Diretoria de Extensão – Fundação Cecierj.

Polo	Quantidade (n)
Angra dos Reis	8
Bom Jesus de Itabapoana	4
Campo Grande	19
Cantagalo	2
Duque de Caxias	14
Itaperuna	8
Macaé	4
Magé	7
Niterói	29
Nova Friburgo	3
Nova Iguaçu	20
Paracambi	5
Petrópolis	21
Piraí	7
Resende- Centro	3
Resende- FAT	1
Rio Bonito	1
Rio das Flores	6
Rio de Janeiro	40
São Fidelis	2
São Francisco de Itabapoana	5
São Gonçalo	10
São Pedro d' Aldeia	2
Saquarema	6
Três Rios	11
Volta Redonda	5
Total	222

Fonte: Gerência de alunos da Diretoria de Extensão, Fundação CECIERJ, 2013⁵

⁵ <http://gerencia.cecierj.edu.br/>

Analisados os protocolos dos 184 indivíduos que foram aprovados, dentre os 222 participantes, encontramos 166 (90,2%) indivíduos que preencheram de forma mais completa e correta, passando a integrar nossa amostra nessa pesquisa. Assim, temos uma amostra de 166 indivíduos.

b) Coleta de dados

O protocolo de diagnóstico utilizado pelos professores era composto de um formulário preenchido pelo (a) cursista constando uma análise dos espaços físicos da escola e das relações interpessoais na sua respectiva unidade escolar. As questões foram analisadas utilizando uma escala de intensidade que variava de ruim a excelente; pedia-se ainda uma breve justificativa que pudesse revelar o porquê de tal avaliação.

Das justificativas descritas, assim como as postagens no fórum "Discutindo os protocolos", utilizamo-las na íntegra para demonstrar a forma de pensamento e os discursos dos professores cursistas numa relação dialógica entre os mesmos e com seus respectivos tutores.

O preenchimento do nome da escola avaliada era opcional, garantindo a isenção dos professores. As relações interpessoais foram avaliadas pelos professores cursistas considerando cinco dimensões: (i) docente-docente, (ii) docente-discente, (iii) docente-gestor (a), (iv) docente-comunidade e (v) gestão-comunidade.

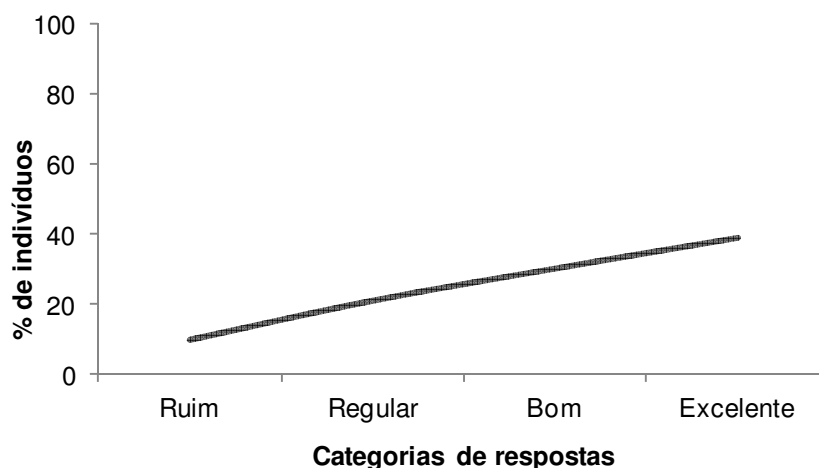
3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O ambiente escolar é um dos locais onde as relações interpessoais se intensificam, reunindo uma diversidade de conhecimentos, valores e regras, sendo notadamente, permeado por conflitos, problemas e diferenças (MAHONEY, 2002; SALES e SOUSA, 2012). Partindo dessa premissa, procuramos identificar, a partir das constatações dos professores cursistas em seus respectivos ambientes de trabalho, o tipo de relação mais conflitante. Assim, analisamos 166 (90,2%) protocolos que se encontravam completamente preenchidos, dentre os 184 professores aprovados ao final da disciplina.

No que diz respeito às relações do tipo docente-docente, verificamos que 69% dos professores cursistas (FIGURA 2) afirmaram existir uma convivência harmoniosa, selecionando itens como Regular, Bom e Excelente na escala de intensidade proposta

para essa dimensão. Essa avaliação foi ratificada pelos discursos que qualificavam tal relação.

Figura 2- Porcentagem das categorias de respostas obtidas sobre a relação docente-docente segundo os professores-cursistas na disciplina "Ação Docente na (n=166)



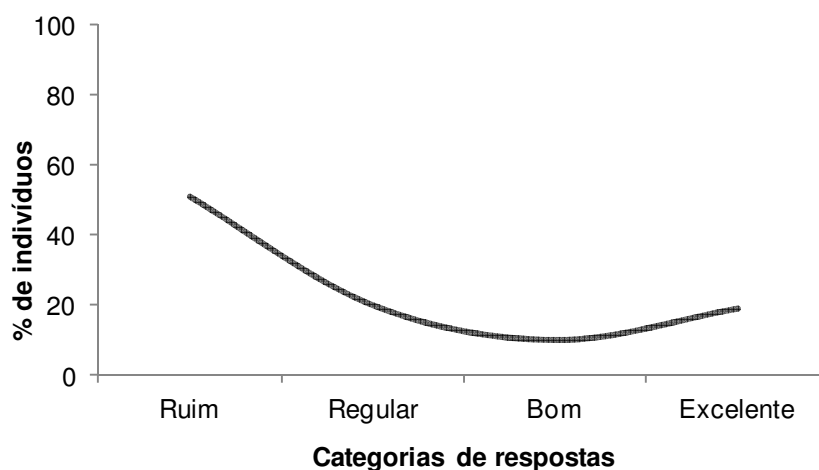
Nesse sentido, a convivência harmoniosa declarada pelos professores parece estar atrelada a um sentimento movido pelo encorajamento e cumplicidade entre os pares, como bem demonstra o discurso de uma professora cursista:

a relação entre os professores deve caminhar paralela ao planejamento, participação ativa de todos os envolvidos, compreensão e ajustamento em todos os sentidos da equipe numa **parceria** constante, onde todos procuram facilitar o trabalho uns dos outros, estando unidos nos problemas, por menor que seja, buscando uma melhor solução sem se melindrar quando a maioria discordar (N.C., São Francisco de Itabapoana, RJ, grifo nosso).

O discurso da professora reflete o posicionamento da maioria dos professores questionados. Em geral, nota-se certo corporativismo, o que, se considerarmos como uma doutrina que considera os agrupamentos profissionais uma estrutura fundamental da organização política, econômica e social, nos moldes do “espírito de corpo” de Durkheim (2008), pode ser uma atitude interessante. No entanto, apresenta também um viés pejorativo, de proteção endógena de uma categoria profissional, desconsiderando se a atitude dos pares é ou não adequada.

No que se refere à relação docente-discente, verificamos que 51% dos professores cursistas apresentam um desconforto (FIGURA 3) ao verificar o resultado da avaliação dessa dimensão.

Figura 3- Percentual das categorias de respostas obtidas sobre a relação docente-discente, segundo os professores-cursistas (n=166)



Sendo a sala de aula o espaço em que o professor passa a maior parte do tempo com seus alunos, é, por conseguinte, local onde as relações se intensificam. Nesses últimos anos, tem deixado de ser um ambiente agradável, comprometido com o diálogo, a amizade e o respeito para, em algumas das vezes, tornar-se verdadeiro palco de guerra (ABRAMOVAY, 2005). Segundo Fischer (2010), as escolas e seus integrantes estão despreparados para intervir em ações de violência, seja na redução ou eliminação dessas ações entre os pares, seja no cumprimento do respeito mútuo entre alunos e profissionais da educação.

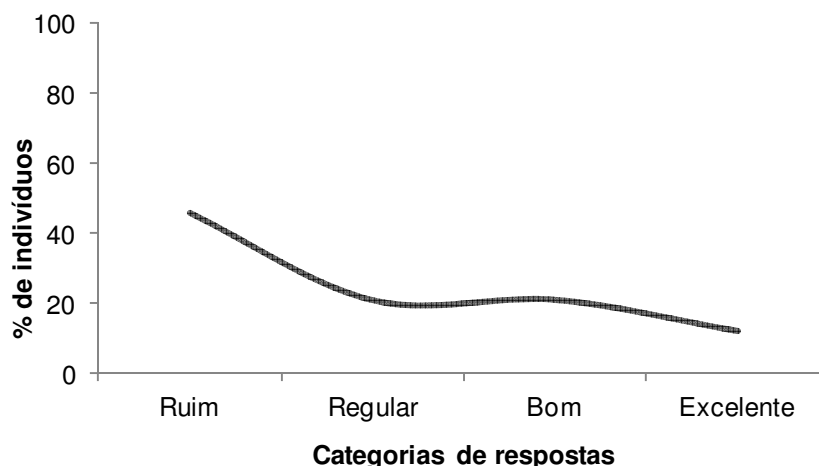
O discurso de uma professora da Baixada Fluminense, RJ, representa a ideia central de 94,7% dos professores da rede pública de que o 'medo' tem sido a principal causa de afastamento.

[...] hoje em dia os alunos não têm limites e o **medo** que temos de passar por um constrangimento é muito grande [...]. Um dia mesmo, um colega levou um tapa de um aluno pelo simples motivo de impedi-lo que usasse o celular em sala de aula, enquanto ele explicava o conteúdo (R.M.G, Nova Iguaçu, RJ, grifo nosso).

Diante dessa triste realidade procuramos verificar a parceria estabelecida entre a comunidade para uma possível resolução desses conflitos, assim como em outros

assuntos pertinentes à dinâmica escolar. Observamos que a relação entre professores e a comunidade também deixa a desejar, conforme demonstra a Figura 4.

Figura 4 - Percentual das categorias de respostas obtidas sobre a relação docente-comunidade, segundo os professores-cursistas (n=166).



Confirmando esse resultado verificamos, no fórum de discussão intitulado "Discutindo os Protocolos", professores cursistas questionando a omissão dos responsáveis na formação intelectual dos seus filhos, conforme pode ser observado neste discurso, colhido no fórum:

[...] um dos maiores responsáveis pelo fracasso escolar é a **falta de acompanhamento** dos pais na vida escolar. O professor sozinho não faz milagres! É indispensável a interação entre pais, professores, diretores e alunos. Sem essa participação em conjunto não dá para pensar em educação nos dias atuais (A.D.O. São Gonçalo, RJ, grifo nosso).

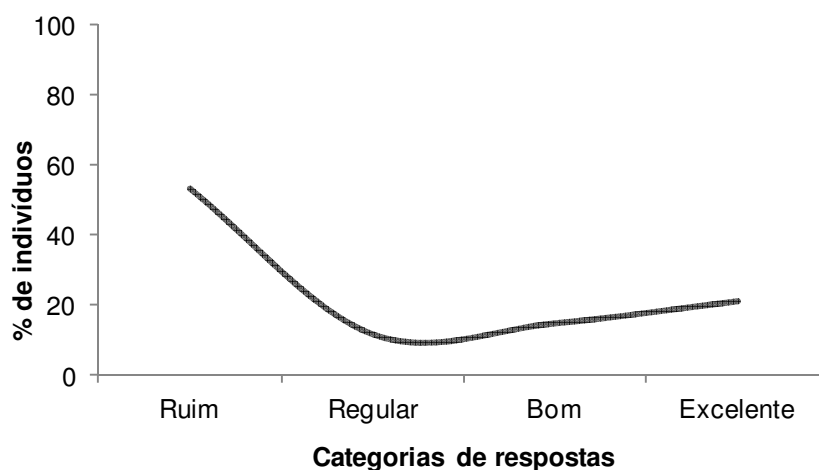
Por outro lado, alguns professores cursistas queixavam-se também da participação negativa de membros da comunidade que, segundo eles, ditam normas e regras para o trabalho docente, como bem demonstra o discurso de um dos professores:

Bom, a escola onde trabalho está distante de ser uma escola ideal, com uma gestão realmente comprometida com a democracia. Lá a direção é indicada por vereadores e a diretora parece que "come no prato" da comunidade, pois vejo com frequência reclamação de colegas queixando-se de **abusos cometidos por pais que tiram a autoridade do professor** e, ainda por cima, a diretora teima em não querer saber (F.S.D. Duque de Caxias, RJ, grifos nossos).

Dessa forma, verificamos o quanto tem sido difícil estabelecer uma relação harmoniosa entre professores/alunos e professores/comunidade local e escolar. Sendo assim, surge uma pergunta: estaria a gestão escolar cumprindo seu papel na construção de relações democráticas no ambiente escolar? Para respondermos a essa

pergunta recorreremos a questões em que os professores cursistas avaliavam as relações entre docentes e gestão escolar (FIGURA 5) e entre gestão escolar e comunidade (FIGURA 6).

Figura 5- Percentual das categorias de respostas obtidas sobre a relação docente-gestão escolar, segundo os professores-cursistas (n=166).



No que tange especificamente às relações interpessoais entre professores e os profissionais da gestão de suas unidades escolares, 53 % dos professores as avaliaram como ruins. Situação um tanto preocupante, visto que:

[...], a gestão não é só o ato de administrar um bem fora de si (alheio); mas é algo que se traz em si. Portanto; supõe-se que a gestão está inserida no processo de relação com a sociedade, de forma a possibilitar aos seus agentes a utilização de mecanismos de construção e conquista da qualidade na educação [...] (PENIN e VIERA, 2009, p. 109).

Portanto, o papel do gestor/gestora, num contexto da gestão participativa da escola pública, sugere determinadas ações, como: estímulo e possibilidade de participação das comunidades (local e escolar) nas ações da escola; partilha de poder com essas comunidades; sensibilidade para conduzir a escola com base na demanda dessas comunidades e busca da melhoria do ensino e não apenas da escola (BORGES, 2008).

Destarte, como pensar em gestão participativa se as relações entre os protagonistas do trabalho educativo não indicam uma boa convivência?

Relacionando a Figura 5 com o discurso de um dos cursistas, constatamos que existe certa incapacidade ou desconhecimento dos gestores sobre gestão de pessoas:

Uma escola precisa ser uma escola para todos. Quando a comunidade se sente parte efetiva da escola muitos problemas são resolvidos, como a evasão, a depredação e o rendimento escolar. É preciso saber ouvir a todos, isso é fundamental para alcançar uma escola de qualidade. O conhecimento da realidade do aluno sempre é um fator decisivo nas decisões docentes e administrativas, assim como o professor precisa saber da sua força, afinal ele é um formador de opinião, um exemplo para muitos e não pode se comportar como um mero vendedor de aulas (J.A.S., Petrópolis, RJ).

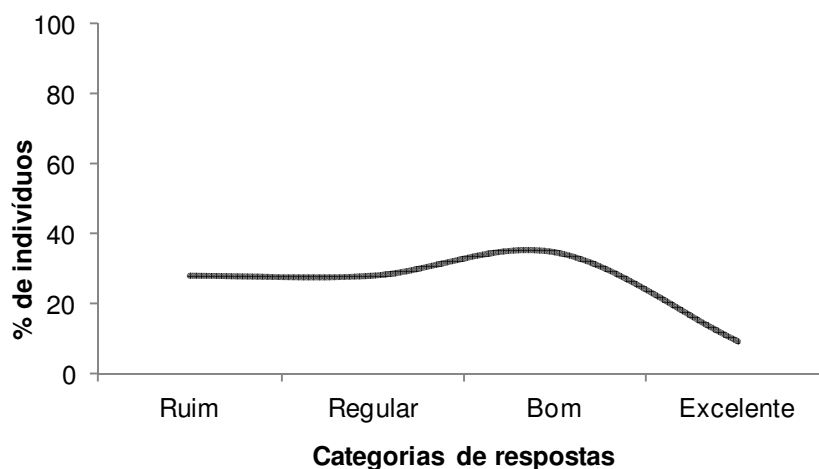
Se compreendermos que as relações humanas são a base para o bom funcionamento de qualquer escola, a gestão de pessoas deve constituir elemento essencial na formação dos gestores educacionais. Ela deve ser vista como o centro de trabalho do (a) gestor (a) ou como o centro de planejamento estratégico. Cabe aos gestores estarem atentos a essas necessidades para que se crie um ambiente no qual todos os envolvidos possam ter suas opiniões respeitadas, como propõe Gama, 2013:

A gestão escolar é entendida como uma ação de equipe, associada a uma ampla demanda social por participação. A gestão como prática social e democrática envolve uma série de conceitos que a definem e caracterizam: descentralização, autonomia, participação e democratização (p.47).

Em síntese, é possível perceber que a gestão de pessoas é vista como aspecto fundamental na formação desses gestores, até mesmo referentes às relações de poder e comando. Mas, considerando as respostas obtidas nesse trabalho, saber ouvir e gerenciar opiniões nem sempre convergentes não tem sido uma tarefa fácil para esses profissionais.

Um tópico muito citado pelos professores cursistas correspondeu à pequena participação da comunidade na tomada de decisões da escola. Entretanto, para que isso se modifique, é importante que a gestão escolar tenha um bom diálogo com a comunidade. Para entender esse posicionamento, solicitamos aos professores cursistas que também avaliassem as relações na dimensão gestão escolar-comunidade. O resultado dessa avaliação encontra-se demonstrado na Figura 6.

Figura 6 - Percentual das categorias de respostas obtidas sobre a relação gestão escolar-comunidade, segundo os professores-cursistas (n=166).



De acordo com a avaliação dos professores, na maioria das escolas, os gestores possuem uma relação avaliada como regular a excelente (72%) com a comunidade, em contraposição aos 28% que a avaliaram como ruim.

Convém deixar claro que o termo 'comunidade' utilizado neste artigo não pretende ter um significado sociológico mais rigoroso. Como comunidade, compreendemos aqui o conjunto de pais, mães, responsáveis, tutores e usuários que residem próximos às escolas e são peças fundamentais na efetivação de uma gestão escolar democrática.

Entretanto percebemos, através das explanações realizadas pelos professores ao discutir os protocolos, que a gestão da maioria das escolas parece manter uma política de "boa vizinhança" quando, principalmente, há interesse por parte dos gestores, como podemos perceber na fala de uma das professoras:

Sabemos da importância da comunidade no contexto educacional para que se tenha efetivamente uma educação de qualidade, porém a escola precisa saber o que a comunidade espera que ela faça, ou seja, que tipo de escola a comunidade quer. O que tenho visto nas unidades que leciono é **a participação da comunidade somente quando a diretora deseja**, seja para reclamar da indisciplina do aluno ou quando raramente convoca para prestar contas. Tenho muitos colegas de trabalho fazendo esse resgate de alunos e pais para dentro da escola, mas é um trabalho que demanda tempo e apresenta muitas dificuldades. Parafraseando Cortela, "a educação é um processo de formação que cabe à família e a escola é uma parte desse processo. Muito relevante é a família entender que o mundo que vamos deixar para nossos filhos depende dos filhos que vamos deixar para esse mundo". Assim, a escola sozinha não vai educar e ensinar se não houver

uma sintonia entre pais, alunos e o ambiente escolar (C.E. Paty de Alferes, RJ, grifos nossos).

Uma justificativa bastante recorrente nos protocolos dos professores cursistas para qualificar o tipo de relação gestão-comunidade está associada à ‘falta de disposição’ da comunidade em participar das atividades no interior da escola ou até mesmo à ‘falta de pertencimento’ a um ambiente acadêmico.

Assim sendo, podemos inferir que a efetiva participação da comunidade nas escolas públicas onde atuam os professores desta pesquisa está aquém do esperado. Se a gestão não parece ser realmente democrática, a comunidade também não é muito efetiva ou não se sente pertencente na participação das decisões políticas da escola.

Ao fim do diagnóstico das relações interpessoais, sugerimos aos professores que discutissem seus resultados e, numa espécie de parceria, com a mediação da tutoria, encontrassem nos seus pares a ajuda necessária para transposição desses conflitos, como demonstra o discurso da professora a seguir:

O assunto abordado nesta atividade é muito pertinente e interessante ao meu momento profissional atual. Os questionamentos fazem parte do meu cotidiano, pois, constantemente, nós, professores, discutimos sobre os rumos da educação e os conflitos interpessoais estão sempre na pauta das discussões. Poder verificar que este problema é comum a todas as escolas, assim como poder desabafar com outros professores e, de forma colaborativa, encontrarmos indicativos de mudança, foi muito proveitoso (R.A. Nova Friburgo, RJ).

Portanto, estabelecer um curso no qual professores possam avaliar, discutir e refletir sobre as relações que se estabelecem nos espaços físicos da escola constitui um excelente canal de trocas, de pertencimento e de queima de angústias que visa resgatar nesses professores cursistas o significado do trabalho docente. Pois, de acordo com Libâneo (2001, p. 65), “o mal-estar, a frustração e a baixa autoestima são algumas consequências que podem resultar na perda da identidade profissional” e que, segundo Pimenta (2000), uma forma de construir uma identidade profissional é através da mobilização dos saberes.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a escola um microsistema da sociedade, cabe a ela preparar, juntamente com alunos, pais e professores, soluções que visem à superação das

dificuldades encontradas num “mundo de mudanças rápidas e de conflitos interpessoais, contribuindo, assim, para o processo de desenvolvimento do indivíduo” (DESSEN e POLONIA, 2007, p. 5). A análise realizada nas respostas dadas por professores cursistas indica que suas escolas, segundo suas opiniões, estão muito distantes dessa função social.

Na verdade, a única relação avaliada como positiva pela maioria dos participantes esteve no âmbito das relações entre docentes.

No momento em que tanto se estipula a importância da efetiva cooperação e “participação de profissionais de educação, da comunidade escolar e comunidade local na definição das normas da gestão democrática” (artigos 14 e 15, da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB nº 9394, 1996), percebe-se que há um imenso abismo entre o que diz a teoria e a prática vivida no cotidiano das escolas analisadas pelos nossos professores cursistas.

Entende-se, a partir desse recorte, que as dificuldades de relacionamento entre professores e alunos, assim como professores e gestores, só demonstram o trabalho solitário e angustiante de profissionais da educação mergulhados em uma imensa crise, a qual classificamos despretensiosamente de “crise do afeto”.

INTERPERSONAL RELATIONSHIPS AT SCHOOL: NOTES ABOUT AN EXPERIENCE OF CONTINUING EDUCATION OF TEACHERS

Abstract: This paper aims to reflect about the interpersonal relationships that occur in Rio de Janeiro's public schools. Our data come from the discipline "Teacher's Actions in School Organization" and its accomplishments, which are part of the course "Actual Studies on Cognition". The course was offered to basic education teachers that are being formed in continuing education by The Distance Learning Center of Science and Education Foundation of Rio de Janeiro, known as CECIERJ. This experience has contributed to a new approach about dealing with conflicts and finding solutions that can transpose obstacles in daily school. Generally, the schools have presented relationships problems in four of the five points evaluated.

Key-words: distance learning, relationship, teacher training.

Referências Bibliográficas

ABRAMOVAY, M. **Violencia em lãs escuelas: um gran desafio**. Revista Iberoamericana de educación, 2005, p.53-66.

ALERJ. **Lei complementar nº 103, de 18 de março de 2012**. Disponível em: <<http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/contlei.nsf/f25571cac4a61011032564fe0052c89c/54bc5c4e0965316603256b8e005cc9c9?OpenDocument>>. Acesso em: janeiro de 2014.

BORGES, B. **Gestão democrática da escola pública: perguntas e respostas**. Maringá: Edição do autor, 2008. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/md_benedito_borges.pdf. Acesso em: março de 2014.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. Disponível em: <<http://www.presidencia.gov.br/legislacao/>>. Acesso em: abril de 2013.

DESSEN, M. A.; POLONIA, A da C. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, Ribeirão Preto , v. 17, n. 36, 2007.

DURKHEIM, É. **Da divisão do trabalho social**. Martins Fontes, 2008, 483 p.

FISCHER, R. M. (Coord.) **Bullying escolar no Brasil**. Sumário executivo. São Paulo: CEATS/FIA, 2010. Disponível em <catracalivre.folha.uol.com.br/wp-content/uploads/.../Pesquisa-Bullying.pdf> Acesso em 23 de março de 2013.

FRICK, L. T; DE STEFANO MENIN, M. S.; TOGNETTA, L. R. P. um estudo sobre as relações entre os conflitos interpessoais e o bullying entre escolares. **Reflexão & Ação**, v. 21, n. 1, p. 93-113, 2013.

GAMA, S, C.S, da. O olhar na gestão com fazer pedagógico e as suas contribuições para a Educação Infantil. **Diálogos Educacionais em Revista.**, v. 4, n. 2, dez. 2013 p.38-49.

LIBÂNEO, J. C. O professor e a construção da identidade profissional. In: _____.

Organização e gestão da escola: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2001.p. 62-71.

MAHONEY, A. A. Contribuições de H. Wallon para a reflexão sobre as questões educacionais. In V.S. Placco (Org.), **Psicologia & Educação: Revendo contribuições** pp. 9-32, 2002.

MARTINELLI, S de C.; SCHIAVONI, A. Percepção do aluno sobre sua interação com o professor e *status* sociométrico . **Estud. psicol. (Campinas)**, v. 26, n.3, pp. 327-336, 2009.

PENIN, S. T. S; VIEIRA, S. L. **Progestão: como articular a função social da escola com as especificidades e demandas da escola?** Brasília: ConSed – Conselho nacional de Secretários de educação, 2009. Disponível em:
http://www.crmariocovas.sp.gov.br/Downloads/ccs/Modulo01_CE.pdf. Acesso: janeiro de 2014.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: _____(org). **Saberes pedagógicos e atividade docente.** São Paulo: Cortez, 2000, p. 15-34.

SALES, M. P; SOUSA, C. E. B. A manifestação da violência no espaço escolar. **Educação Científica (UNIFAP)**, v. 2, n. 2, p. 55-64, jul-dez, 2012.

DETAL, Beltrano. **Documento número 1: com subtítulo X.** Brasília: Ed. Universa, 2011. 460 p.

PRESLEY, André; BARATA, Marcos. **Mapa astrológico digital.** São Paulo: Ed. Asa, 2011. 5 CD-ROM.

RIO DE JANEIRO (Estado). Secretaria do Carnaval. Tratados e organizações carnavalescas. In: _____. **Cartilha do Carnaval.** Rio de Janeiro, 2011. Disponível em:
<<http://www.sc.gov.br/cartilha.htm>>. Acesso em: 8 mar. 1999.

WONDER, Steve. O piano e sua beleza. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 28 jun. 1999. Folha Cultura, Caderno 10, p. 13.