

Educação Relacional

no contexto da
Educação Superior:
Oportunidades
e Desafios

Mónica Nogueira Soares,
Joana Cruz e Patrícia Ribeiro

Nota de Abertura

Este capítulo que aqui se apresenta é parte integrante da obra ***Educação Relacional: A Arte de Educar através das Relações***, editado pelo Relational Lab. Esta constitui uma obra coletiva e integrada, orientada por uma visão comum: colocar a relação no centro do pensamento e da prática educativa. Os diferentes capítulos que o compõem resultam de contributos diversos, mas articulados, que dialogam entre si e constroem, em conjunto, um quadro coerente sobre educação, desenvolvimento humano e responsabilidade relacional.

A opção pela **divulgação autónoma de cada capítulo** surge como uma estratégia deliberada de ampliação do acesso e do impacto da obra, sem comprometer a sua unidade conceptual. Cada texto foi pensado para poder ser lido de forma independente, permitindo uma aproximação focalizada a temas específicos da educação relacional. No entanto, é fundamental sublinhar que **cada capítulo faz parte integrante de uma publicação mais ampla**, concebida como um todo articulado, no qual os diferentes contributos se complementam e aprofundam mutuamente.

Esta forma de divulgação reconhece a diversidade de interesses, contextos e necessidades dos leitores — profissionais da educação, técnicos, investigadores, estudantes, pais e outros agentes educativos — facilitando o acesso a conteúdos relevantes sem exigir, num primeiro

momento, uma leitura sequencial da obra completa. Ao mesmo tempo, pretende funcionar como **porta de entrada para o livro na sua globalidade**, incentivando a leitura integral como experiência de maior profundidade e integração.

A circulação autónoma dos capítulos está alinhada com os princípios da **educação relacional**, entendendo o conhecimento como algo que se constrói no encontro, na partilha e no diálogo. Cada capítulo pode, assim, ser ponto de partida para reflexão, formação e debate em diferentes contextos educativos e comunitários, mantendo sempre a referência clara à obra que lhe dá enquadramento e sentido.

Importa, por isso, que esta leitura autónoma seja entendida como **parcial e situada**: enriquecedora por si mesma, mas ainda mais significativa quando integrada na visão global do livro. A obra completa oferece um horizonte conceptual mais amplo, onde as ideias, práticas e perspectivas apresentadas ganham maior densidade, coerência e profundidade.

Com esta abordagem, o Relational Lab reafirma o seu compromisso com a **produção e disseminação de conhecimento rigoroso, acessível e eticamente orientado**, promovendo uma educação mais consciente, relacional e transformadora, sem perder de vista a importância do todo que sustenta cada parte.

Educação Relacional no contexto da Educação Superior: Oportunidades e Desafios

———— **Mónica Nogueira Soares** - Centro de Investigação
em Psicologia para o Desenvolvimento (CIPD); Portugal. **Joana
Cruz** - Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti; Portugal.
Patrícia Ribeiro - Universidade Lusíada do Porto; Portugal.

Resumo

A Educação Relacional no Ensino Superior tem adquirido maior destaque enquanto elemento determinante para a melhoria da qualidade pedagógica e da experiência formativa dos estudantes. Esta abordagem educativa, alicerçada nas relações interpessoais entre docentes, gestores e estudantes, coloca a empatia, o reconhecimento mútuo e a comunicação eficaz como elementos estruturantes do processo pedagógico, contribuindo para a criação de um ambiente académico mais colaborativo e inclusivo (Felten & Lambert, 2020; Bonehill & Jordan, 2024) e para a consolidação de práticas pedagógicas relacionais em contextos digitais e institucionais diversos (Hickey & Riddle, 2021; Su & Wood, 2023).

Assim, este capítulo abordará as oportunidades e os desafios particulares à aplicação efetiva da Educação Relacional no panorama atual do Ensino Superior, visto que este está demarcado pelo aumento do número de alunos, pela heterogeneidade cultural e socioeconómica e pela integração acelerada das tecnologias digitais nos processos educativos. Contudo, estudos recentes demonstram que, apesar destes constrangimentos,

a pedagogia relacional pode melhorar indicadores fundamentais como o rendimento acadêmico, a motivação intrínseca e a satisfação global dos estudantes (Bell, 2022; Gravett et al., 2024; Khan & Hemsley-Brown, 2021). Por exemplo, num desenvolvido por Bell (2022) verificou-se que a presença de relações positivas e de apoio entre docentes e estudantes favoreceu a construção de um sentimento de pertença, essencial para o sucesso acadêmico e para a prevenção do abandono escolar. A importância da pedagogia relacional manifesta-se também na formação dos docentes e gestores das instituições de ensino superior, através do desenvolvimento das suas competências relacionais específicas, como a autoconsciência relacional e o equilíbrio entre o suporte afetivo e a exigência académica. Estes elementos fortalecem as relações pedagógicas, promovendo simultaneamente o sucesso académico e o bem-estar emocional, e a redução do stress e do *burnout* tanto dos estudantes como dos docentes (Su & Wood, 2023). A operacionalização desta pedagogia requer que as instituições de ensino superior adotem explicitamente atos relacionais concretos, como pedir, oferecer, assumir acordos, escutar e reconhecer, cada um com função essencial na materialização das práticas educativas. Exemplos internacionais evidenciam o impacto positivo destas práticas em contextos académicos diversificados, destacando-se por melhorias mensuráveis em indicadores como taxas de conclusão do curso, satisfação dos estudantes e permanência dos estudantes nas suas instituições (Gravett et al., 2024). Nestes processos, as lideranças apresentam-se como elementos determinantes, sendo que a literatura salienta que líderes académicos que promovem ativamente uma cultura institucional inclusiva e colaborativa conseguem enfrentar de forma mais eficaz os desafios culturais e institucionais, contribuindo, assim, para mudanças sustentáveis nas suas instituições de ensino superior. As instituições que implementam práticas relacionais de modo estruturado demonstram resultados consistentes na melhoria das relações institucionais e na criação de comunidades académicas mais resilientes e cooperativas (Felten & Lambert, 2020).

Não obstante, alguns estudos referem barreiras estruturais e culturais de algumas instituições de ensino superior, como a pressão pela produtividade científica individualizada, pela precariedade laboral, pelos sistemas de avaliação e pela resistência à mudança institucional, sendo sugerido para ultrapassar estes obstáculos, a implementação de estratégias integradas que promovam simultaneamente mudanças estruturais e mudanças culturais, incluindo políticas institucionais explícitas de valorização das competências relacionais, formação contínua e intervenções pedagógicas específicas (Bell, 2022; Khan & Hemsley-Brown, 2024). Por fim, este capítulo também apontará áreas relevantes para futuras investigações, salientando a necessidade de estudos longitudinais sobre o impacto das tecnologias digitais mediadoras da pedagogia relacional, investigações comparativas sobre práticas relacionais em contextos culturais e institucionais diversos e estudos pormenorizados sobre a eficácia destas abordagens para grupos minoritários no Ensino Superior. Estas linhas de investigação permitirão aprofundar e ampliar o conhecimento científico sobre a pedagogia relacional, contribuindo para a construção de uma educação superior mais eficaz, inclusiva e consequente (Bell, 2022; Khan & Hemsley-Brown, 2021; Gravett et al., 2024; Gkrimpizi et al., 2024).

Palavras-chave: Pedagogia Relacional; Ensino Superior; Educação Relacional; Lideranças.

Introdução

O Ensino Superior enfrenta atualmente um conjunto diversificado de desafios e oportunidades decorrentes de transformações sociais, tecnológicas e económicas. Globalmente, as instituições de ensino superior têm sido pressionadas a adaptar-se a um ambiente marcado por mudanças aceleradas, digitalização e diversidade crescente entre os estudantes. Neste contexto de rápidas transformações tecnológicas e sociais, emerge a necessidade de repensar as práticas educativas e os modelos

pedagógicos para corresponder às expectativas e necessidades dos estudantes adultos e de pós-graduação (Gkrimpizi et al., 2024), com destaque para o papel das parcerias entre estudantes e docentes como ferramenta relacional eficaz (Matthews et al., 2019).

É precisamente neste contexto que se considera relevante a adoção da designação "Educação Superior" em detrimento de "Ensino Superior". O termo "Ensino Superior" sugere uma ênfase predominantemente unidirecional, centrada na transmissão de conhecimentos do professor ao estudante. Segundo Freire (1996), o processo educativo não se resume à mera transferência de saber, mas envolve diálogo, problematização e construção coletiva de conhecimento. Ao utilizarmos o termo "Educação Superior", destacamos as múltiplas dimensões do desenvolvimento humano, cognitiva, afetiva, ética, social e cultural, indo além da simples transmissão de conteúdos. Conforme defendem Veiga (2003) e Dias Sobrinho (2008), a missão das instituições de nível superior transcende o ensino. Assim, "Educação Superior" expressa uma abordagem integradora e crítica, que fomenta a autonomia intelectual, a formação cidadã e o compromisso com a transformação social, sendo por isso, esse o conceito a adotar neste capítulo.

A educação no contexto universitário foca-se tradicionalmente em aspectos cognitivos e técnicos, subestimando frequentemente a importância das relações interpessoais e do reconhecimento mútuo. Contudo, estudos recentes têm destacado que as relações interpessoais desempenham um papel determinante na construção de experiências educativas satisfatórias e na promoção do sucesso académico e pessoal (Bell, 2022). A pedagogia relacional, portanto, surge como uma abordagem educativa adequada à complexidade do Ensino Superior, ao colocar as relações interpessoais no centro do processo pedagógico, facilitando o desenvolvimento académico e emocional dos estudantes (Felten & Lambert, 2020).

A crescente diversidade cultural e socioeconómica do corpo discente da Educação Superior, incluindo estudantes de primeira geração, minorias

étnicas e grupos historicamente marginalizados, impõe aos docentes a necessidade de desenvolver estratégias pedagógicas que promovam a inclusão e evitem a invisibilidade desses grupos (Bonehill & Iordan, 2024). Simultaneamente, o aumento das taxas e propinas cria expectativas elevadas quanto à qualidade do ensino, o que exige respostas educacionais capazes de conciliar o rigor acadêmico e a satisfação estudantil (Khan & Hemsley-Brown, 2021).

Alguns estudos evidenciam que relações interpessoais de qualidade têm impacto direto no desempenho acadêmico, na motivação e na percepção de valor da educação (Bell, 2022; Gravett et al., 2024). Silberstein & Hamilton (2022) mostram que o “amor pedagógico” e a empatia praticada nas parcerias entre estudantes e docentes podem criar ambientes relacionais seguros e transformadores. A existência de relações interpessoais positivas entre estudantes e docentes gera ambientes acadêmicos mais colaborativos e participativos, contribuindo para o sentimento de pertença e identidade dos estudantes com as suas instituições (Felten & Lambert, 2020). Por outro lado, a ausência ou fragilidade dessas relações compromete a qualidade da experiência educativa, podendo gerar isolamento acadêmico e afetar negativamente o desempenho dos estudantes (Felten & Lambert, 2020).

A literatura sublinha que, embora docentes reconheçam frequentemente a importância das relações interpessoais, enfrentam desafios estruturais e institucionais para implementá-las na prática. Entre esses desafios estão a pressão por produtividade científica, a precariedade laboral e a falta de tempo para estabelecer vínculos significativos com os estudantes, que são barreiras frequentes e consistentes identificadas nas investigações sobre práticas relacionais na educação superior (Felten & Lambert, 2020; Gravett et al., 2024). Adicionalmente, a falta de formação específica sobre competências relacionais durante o percurso acadêmico dos docentes representa outro obstáculo relevante, reforçando a necessidade de uma maior consciencialização e desenvolvimento

dessas competências (Felten & Lambert, 2020). Brookfield (2020) salienta que a prática reflexiva é central para o desenvolvimento de competências relacionais, permitindo aos docentes analisar criticamente as suas crenças e práticas e, assim, promover relações pedagógicas mais autênticas e eficazes.

No contexto internacional, iniciativas como o “Pacto Educativo Global” promovido pela UNESCO destacam a importância das relações interpessoais e do reconhecimento mútuo na formação de cidadãos globais comprometidos com o bem comum e com a sustentabilidade (UNESCO, 2022). Outro relatório recente da UNESCO (2021) defende que a solidariedade, a colaboração e o compromisso social devem ser centrais nas políticas educativas, propondo um novo contrato social para a educação centrado nas relações humanas. Estas iniciativas sublinham que uma abordagem relacional é essencial para responder aos desafios contemporâneos da educação, reforçando a interdependência e a responsabilidade social como princípios educativos fundamentais (Bonehill & Jordan, 2024). Deste modo, a pedagogia relacional torna-se relevante especialmente em contextos universitários, dada a necessidade de formar estudantes adultos com capacidades de autonomia, colaboração e responsabilidade social (Gravett et al., 2024). Esta abordagem educativa pressupõe uma reflexão profunda sobre as práticas pedagógicas vigentes, exigindo dos docentes uma autoconsciência relacional e o desenvolvimento de competências específicas para a construção de relações significativas, baseadas no cuidado, no respeito e no equilíbrio entre apoio emocional e exigência académica (Felten & Lambert, 2020).

Assim, e tendo em conta o cenário descrito, este capítulo tem por objetivos aprofundar o debate em torno da pedagogia relacional na Educação Superior, analisando as suas potencialidades e limites, bem como propor caminhos para a construção de práticas educativas que valorizem e integrem as dimensões académicas, relacionais e sociais da aprendizagem universitária. Desta forma, procura contribuir para uma educação mais completa,

inclusiva e eficaz no contexto atual da Educação Superior, oferecendo contributos teóricos e recomendações práticas para instituições e docentes.

A Educação Relacional no contexto da Educação Superior

As relações interpessoais e o reconhecimento mútuo são fatores decisivos no processo educativo na educação superior, influenciando diretamente o desenvolvimento académico e pessoal dos estudantes. Alguns estudos recentes têm estabelecido uma associação consistente entre a qualidade das relações interpessoais nos contextos académicos e indicadores como o desempenho académico, a satisfação estudantil e a persistência nos estudos superiores (Bell, 2022; Felten & Lambert, 2020). Gravett e colaboradores (2024) evidenciam que ambientes pedagógicos que priorizam conexões interpessoais sólidas e significativas criam condições favoráveis à motivação, à participação ativa e ao engajamento emocional dos estudantes universitários. Neste sentido, a pedagogia relacional afirma-se como uma abordagem orientada pela valorização das interações humanas na construção do conhecimento e na formação integral dos estudantes.

O impacto positivo das relações interpessoais não se limita à dimensão afetiva, refletindo-se objetivamente no desempenho académico dos estudantes. Investigação empírica realizada por Bell (2022) destaca que interações pedagógicas baseadas no respeito, empatia e disponibilidade docente são frequentemente mencionadas por estudantes como determinantes para o seu sucesso académico. Complementarmente, Gravett e colaboradores (2024) evidenciam que ambientes pedagógicos onde a interação entre docentes e estudantes é intencionalmente cultivada e valorizada resultam num maior envolvimento cognitivo, melhorando substancialmente os resultados académicos obtidos pelos estudantes. Deste modo, para implementar eficazmente esta pedagogia relacional, é necessário que docentes e gestores universitários desenvolvam competências específicas, entre

as quais se destaca o autoconhecimento e a autoconsciência relacional. Su & Wood (2023) salientam que essas competências devem ser cultivadas de forma intencional através de práticas pedagógicas reflexivas e colaborativas.

O autoconhecimento dos profissionais da educação superior, conforme defendido por Felten e Lambert (2020), constitui a base para relações pedagógicas autênticas e eficazes, na medida em que o reconhecimento das próprias emoções, crenças e práticas influencia diretamente a capacidade de estabelecer conexões significativas e equilibradas com os estudantes. Este equilíbrio entre cuidado afetivo e exigência acadêmica surge como desafio relevante no contexto universitário, especialmente face à autonomia e autogestão exigidas aos estudantes adultos e de pós-graduação. O desafio reside em oferecer um ambiente acolhedor que seja simultaneamente estimulante e exigente, condição essencial para um desenvolvimento equilibrado dos estudantes (Bell, 2022). A literatura sugere que o docente eficaz na educação superior é aquele que consegue estabelecer uma relação de proximidade e empatia com os estudantes, ao mesmo tempo que mantém um compromisso claro com a exigência acadêmica e os resultados educativos, promovendo a autonomia e a autogestão dos estudantes no seu percurso formativo (Gravett et al., 2024).

Deve ser dada particular atenção à problemática da invisibilidade acadêmica experienciada por determinados grupos de estudantes. Minorias, sejam estas étnicas, raciais, estudantes de primeira geração e alunos de pós-graduação frequentemente lidam com situações nas quais as suas necessidades específicas não são reconhecidas ou contempladas nas práticas pedagógicas tradicionais, tornando-se assim “invisíveis” no contexto universitário (Felten & Lambert, 2020; Bonehill & Jordan, 2024). Este fenómeno de invisibilidade tem consequências negativas para a inclusão e equidade educativa, sublinhando a necessidade de estratégias pedagógicas diferenciadas que reconheçam explicitamente as particularidades e as experiências destes grupos. Assim, reconhecer e valorizar a singularidade dos estudantes é, portanto, imperativo para a construção

de um ambiente educativo inclusivo e equitativo na educação superior. A flexibilidade curricular e a personalização das práticas pedagógicas emergem como estratégias fundamentais para integrar os diversos saberes e experiências individuais dos estudantes, contribuindo para uma experiência educativa mais justa, eficaz e satisfatória (Felten & Lambert, 2020). Esta abordagem implica também focar o desenvolvimento das forças individuais e coletivas, promovendo a resiliência acadêmica, emocional e social dos estudantes.

Por último, uma abordagem relacional positiva, que enfatize o reconhecimento explícito dos pontos fortes dos estudantes, tem sido associada a um aumento significativo da motivação intrínseca e da satisfação com a experiência acadêmica global. A valorização positiva das competências individuais e o reconhecimento das contribuições específicas de cada estudante potenciam não só a motivação acadêmica como também a resiliência emocional, fundamentais para lidar com os desafios próprios do contexto universitário (Gravett et al., 2024).

Espaços e redes de participação e comunidades académicas na Educação Superior

No âmbito da Educação Superior, os espaços educativos transcendem o contexto tradicional das salas de aula, englobando também laboratórios, bibliotecas, espaços de estudo e, cada vez mais, ambientes digitais como plataformas de aprendizagem online e redes sociais académicas. Estes espaços educativos, físicos e digitais são cenários passivos onde ocorre o ensino, mas também se configuram como ambientes dinâmicos que influenciam diretamente a qualidade das interações entre docentes e estudantes, impactando no processo de ensino e de aprendizagem.

Os ambientes físicos como salas de aula e laboratórios desempenham um papel central ao facilitarem interações face-a-face que permitem maior envolvimento emocional, social e académico entre estudantes e docentes.

Uma configuração cuidada e intencional destes espaços físicos pode promover a colaboração, facilitar a comunicação aberta e estimular interações significativas que favorecem a aprendizagem cooperativa e dialógica (Felten & Lambert, 2020; Gravett et al.2024). Complementarmente, os ambientes virtuais têm assumido uma relevância crescente, particularmente impulsionados por mudanças tecnológicas e contextos como o da pandemia de COVID-19. Plataformas de e-learning e redes sociais académicas tornam-se espaços privilegiados para interações pedagógicas flexíveis, oferecendo oportunidades para um contacto contínuo e acessível. Hickey & Riddle (2021) destacam que a informalidade e a mediação tecnológica podem ser reconfiguradas para reforçar a dimensão relacional da aprendizagem universitária. Estes ambientes digitais, quando bem desenhados, podem ampliar significativamente a conectividade interpessoal e o sentido de comunidade educativa, especialmente em contextos que exigem maior autonomia e autogestão por parte dos estudantes adultos e de pós-graduação (Bell, 2022).

Os espaços virtuais permitem também ultrapassar barreiras geográficas e temporais, potenciando uma comunicação fluida e dinâmica que contribui para um maior envolvimento dos estudantes e uma interação mais contínua com os docentes. No entanto, é importante destacar que a qualidade destas interações depende da criação intencional de ambientes digitais acolhedores, seguros e inclusivos, promovendo a acessibilidade e minimizando eventuais riscos de isolamento ou distanciamento emocional (Gravett et al.,2024).

As redes de participação académica compreendem um conjunto alargado de atores e interações que vão além do ambiente interno das universidades, envolvendo famílias, empresas, instituições de investigação e organizações comunitárias. Estas redes ampliam as fronteiras tradicionais da aprendizagem, criando oportunidades para a construção de conhecimento mais integradas e relevantes para o contexto social em que as universidades se inserem. A integração destas redes externas no processo de ensino e de aprendizagem permite aos estudantes

conectar conhecimentos teóricos e acadêmicos com experiências práticas e profissionais, proporcionando aprendizagens contextualizadas e significativas. Além disso, a participação ativa da comunidade externa na vida acadêmica pode também aumentar o sentido de pertinência e aplicabilidade dos conteúdos curriculares, reforçando a relevância social da educação superior (Felten & Lambert, 2020). Existem diversas estratégias para efetivar esta integração, incluindo projetos colaborativos, estágios, parcerias com empresas e instituições públicas ou privadas, e iniciativas comunitárias conjuntas. Cada uma dessas estratégias não só promove um diálogo constante entre universidade e sociedade, como também cria espaços para interações autênticas que enriquecem a experiência educativa dos estudantes e proporcionam oportunidades de desenvolvimento profissional e pessoal (Bonehill & Iordan, 2024). Deste modo, as redes sociais e profissionais podem desempenhar um papel estratégico ao serem integradas nas práticas pedagógicas. Ferramentas digitais como CiênciaVitae, ORCID, ResearchGate, LinkedIn, e outras redes acadêmicas mais específicas facilitam a construção de vínculos profissionais e acadêmicos, ajudando os estudantes e docentes a estabelecer relações que transcendem o contexto imediato do curso ou da universidade. Esta utilização estratégica das redes sociais acadêmicas reforça o desenvolvimento de competências digitais essenciais no mercado atual e promove uma aprendizagem contínua e conectada com o mundo profissional e investigativo (Gravett et al., 2024).

Em suma, a valorização integrada dos espaços educativos físicos e digitais e a construção intencional de redes de participação e comunidades acadêmicas são fundamentais para uma abordagem pedagógica relacional que responda eficazmente às necessidades dos estudantes e às exigências do contexto acadêmico.

Desenvolvimento de competências relacionais na Educação Superior

Os atos relacionais representam comportamentos fundamentais na implementação efetiva da pedagogia relacional na Educação Superior. Estes atos são definidos em cinco dimensões principais: pedir, oferecer, acordar, escutar e reconhecer. Cada ato possui características específicas que contribuem significativamente para uma interação pedagógica eficaz e significativa.

O ato de pedir envolve a capacidade de expressar claramente necessidades e expectativas, tanto por parte dos estudantes quanto dos docentes. No contexto universitário, isto implica promover ambientes pedagógicos onde estudantes se sintam seguros para expressar dúvidas, preocupações e necessidades educativas específicas, sem receio de julgamento ou crítica negativa (Felten & Lambert, 2020). Universidades que adotam esta abordagem estimulam a participação ativa dos estudantes, aumentando a qualidade das aprendizagens e o sentido de pertença.

Já o ato de oferecer refere-se à disposição genuína para disponibilizar recursos, tempo, atenção ou suporte emocional e acadêmico aos outros. Na prática universitária, isto pode materializar-se através da acessibilidade dos docentes fora do horário letivo, na oferta de apoio acadêmico ou emocional adicional e na disponibilização de materiais e oportunidades formativas que complementem a aprendizagem formal (Gravett et al., 2024).

O ato de acordar diz respeito à construção explícita e colaborativa de expectativas e compromissos entre docentes e estudantes. Um exemplo prático é o estabelecimento conjunto de critérios claros de avaliação ou planos pedagógicos cocriados, onde os estudantes participam ativamente nas decisões que impactam a sua aprendizagem, promovendo responsabilidade mútua e transparência pedagógica (Bell, 2022).

A atitude de escutar envolve uma atitude ativa e empática de atenção ao outro. Nas universidades, práticas eficazes incluem métodos de feedback contínuo e sessões de diálogo aberto entre docentes e estudantes,

permitindo identificar dificuldades acadêmicas ou pessoais precocemente e promover intervenções oportunas que favoreçam a aprendizagem e bem-estar (Felten & Lambert, 2020).

Por último, o ato de reconhecer implica a validação explícita das contribuições, esforços e singularidades individuais dos estudantes e docentes. Em contextos universitários, este ato pode ser exemplificado por cerimônias de reconhecimento acadêmico, programas que destacam inovações ou esforços pedagógicos específicos, e feedback positivo constante sobre o progresso e participação dos estudantes (Bonehill & Jordan, 2024).

A literatura retrata casos exemplares que incluem universidades que implementaram práticas como reuniões regulares de escuta ativa com estudantes, sistemas de mentoria e tutoria estruturados ou prêmios específicos de reconhecimento de boas práticas pedagógicas, resultando em melhorias no desempenho acadêmico e satisfação dos estudantes (Felten & Lambert, 2020; Gravett et al., 2024). Conforme já referido anteriormente, o desenvolvimento de competências relacionais exige também intervenções formativas direcionadas a lideranças de topo e intermédias, a docentes, e a estudantes. Estes programas estruturados podem incluir *workshops* sobre comunicação interpessoal eficaz, formações no âmbito da escuta ativa, da gestão emocional, e a construção e a manutenção de relações académicas saudáveis. Estas intervenções são particularmente eficazes quando incorporam métodos práticos, como simulações, role-playing e estudos de caso, permitindo uma aplicação direta, reflexiva e crítica das competências desenvolvidas (Felten & Lambert, 2020).

Desta forma, também as práticas de mentoria e tutoria são especialmente relevantes na construção de vínculos fortes e duradouros entre membros da comunidade universitária. Os programas de mentoria eficazes envolvem a definição clara de objetivos, responsabilidades e expectativas de ambas as partes, assim como formação específica para mentores, garantindo que estes possuam competências adequadas para apoiar eficazmente os estudantes. Além disso, a tutoria por pares

constitui uma abordagem especialmente valiosa, pois promove a aprendizagem mútua e fortalece vínculos interpessoais significativos entre estudantes (Gravett et al., 2024).

Algumas iniciativas de sucesso incluem programas estruturados como “Mentor of the moment”, nos quais breves interações pontuais são valorizadas pela sua capacidade de gerar aprendizagens significativas e mudanças positivas na experiência acadêmica dos estudantes. Outro exemplo de sucesso são redes colaborativas interdisciplinares, nas quais estudantes, docentes e profissionais externos partilham conhecimentos e experiências, contribuindo para uma formação integral e contextualizada dos estudantes universitários (Felten & Lambert, 2020).

Adicionalmente, programas de mentoria formalizados em instituições têm-se revelado eficazes ao oferecerem acompanhamento contínuo aos estudantes ao longo de todo o percurso acadêmico. Estes programas podem incluir sessões regulares de avaliação e planejamento, suporte emocional individualizado e acesso facilitado a recursos acadêmicos especializados. Paralelamente, o desenvolvimento de plataformas digitais específicas para a mentoria pode proporcionar oportunidades mais amplas e acessíveis, especialmente em contextos de ensino remoto ou híbrido, potenciando interações e suporte contínuo independentemente de barreiras geográficas ou temporais (Gravett et al., 2024).

Estas estratégias formativas e práticas de mentoria e tutoria fortalecem as competências relacionais e promovem a construção de ambientes educativos resilientes e inclusivos, capacitando docentes e estudantes a estabelecerem relações de qualidade, essenciais para o sucesso acadêmico e pessoal no contexto da Educação Superior contemporânea.

A competência relacional na Educação Superior

Ao conceptualizar-se a pedagogia relacional na Educação Superior pressupõe-se a priorização da centralidade das relações no processo

educativo que é, na sua gênese, inerentemente, relacional e interpessoal. Esta abordagem procura criar uma estrutura de poder mais horizontal e democrática, contrastando com modelos hierárquicos tradicionais (Su & Wood, 2023). A competência relacional é, neste contexto, uma condição basilar para o desenvolvimento de uma pedagogia relacional, na medida em que integra as capacidades e qualidades específicas do docente para construir, manter e desenvolver relações positivas que promovam aprendizagens significativas na Educação Superior (Aspelin & Jonsson, 2019; Ewe & Pihl, 2024). Embora pareça uma característica subjacente à profissão docente e integral do dia-a-dia na Educação Superior, vários estudos evidenciam que se trata de uma competência exigente, em que os docentes tendem a sentir-se inseguros e ainda a ser preterida para aspetos organizacionais (Ewe & Pihl, 2024; Strachan, 2020).

A conceitualização da competência relacional não é consensual devido à natureza multidimensional do construto. Alguns autores sugerem que integra dimensões relacionadas com a individualidade, a responsabilidade e a autenticidade (Vidmar & Kerman, 2016), enquanto outros indicam que integra competências de comunicação, relacionamento interpessoal e emoções em contextos de encontro com estudantes (Aspelin, 2022) ou ainda a capacidade de perceber pistas verbais e não verbais dos estudantes (Wiklund-Engblom, 2018), embora haja acordo em assumir que as relações interpessoais e os laços sociais são fundamentais para a docência. De acordo com Aspelin e Jonsson (2019), a competência relacional depende da forma como os indivíduos comunicam (competência comunicativa), como regulam o grau de proximidade e distância nos relacionamentos com estudantes (competência de diferenciação) e como lidam e gerem as emoções (competência socioemocional).

A investigação tem vindo a demonstrar que a competência relacional condiciona a qualidade das relações interpessoais entre docentes e estudantes o que, por sua vez, se correlaciona com níveis mais elevados de finalização dos cursos superiores, melhores classificações e maiores

aspirações em termos de percurso académico (Felten & Lambert, 2020). Hagenauer e colaboradores (2023) sugerem que estas relações são dependentes do contexto, designadamente de fatores relacionados com o país, a área de conhecimento, as condições das instituições de ensino superior e o ano do curso que os estudantes frequentam. Chika-James (2020) evidenciou também que a competência relacional dos docentes tem um impacto significativo na aprendizagem dos estudantes universitários, nomeadamente o cuidado, a comunicação interpessoal, a presença atenta e a confiança demonstrada pelos docentes.

A revisão sistemática da literatura conduzida por Ewe e Pihl (2024) sobre competência relacional da Educação Superior evidencia a mudança de perspetiva de se assumir a competência relacional como estável e traço de um docente para o ser reconhecimento enquanto competência que pode ser alvo de treino e mutável. Os resultados sugerem que os docentes podem tornar-se conscientes e melhorarem a sua competência relacional, com capacitação breve. Estas evidências são explicadas pelo facto de muitos docentes na Educação Superior não beneficiarem de treino formal e, como tal, não reconhecerem o impacto da competência relacional na aprendizagem dos estudantes. A formação e o desenvolvimento profissional neste domínio são, por isso, considerados fundamentais para promover a competência relacional (Aspelin & Jonsson, 2019; Ewe & Pihl, 2024). O estudo desenvolvido por Wahlgren e colaboradores (2016) que envolveu uma capacitação para docentes, evidenciou como resultado de três dias de formação, a melhoria na capacidade de os docentes lidarem com conflitos com estudantes, o aumento de *feedback* proporcionado, a melhoria da compreensão das interações sociais na sala de aula e a existência de conversas com estudantes fora do contexto da aula. Os docentes descreveram que a experiência formativa proporcionou um maior conhecimento sobre a sua competência relacional e a sua integração nas ações desenvolvidas pelos docentes.

Para além da formação, para se construir relacionamentos interpessoais de qualidade com estudantes é necessário equilibrar diferentes

tarefas e exigências com que normalmente os docentes lidam, desde a falta de acesso a locais adequados para se reunir com estudantes e discutir os seus trabalhos e dúvidas, ao insuficiente tempo remunerado para correção e *feedback*, à gestão das tarefas de investigação e à carga letiva que, muitas vezes, é elevada (Su, 2022). Neste sentido, é importante que as instituições reconheçam o tempo e o esforço que os docentes necessitam para promover a pedagogia relacional na prática e que sejam alocados recursos que melhorem a qualidade do ensino e a experiência de aprendizagem dos estudantes (Su & Wood, 2023).

A existência de comunidades de prática tem sido igualmente sugerida na literatura como uma estratégia relevante para proporcionar a reflexão e partilha nas instituições de ensino superior sobre boas práticas relacionais, como contexto privilegiado de promoção da competência relacional (Su & Wood, 2023).

Liderança e cultura relacional nas instituições de Educação Superior

A liderança na Educação Superior desempenha um papel decisivo na criação e manutenção de uma cultura relacional que privilegia a colaboração, inovação e inclusão. As lideranças universitárias eficazes estabelecem uma visão clara e coerente sobre a importância das relações interpessoais nas suas instituições e também promovem ativamente uma cultura organizacional que valoriza a colaboração académica, a aprendizagem conjunta e o respeito pela diversidade individual e cultural (Felten & Lambert, 2020; Bonehill & Jordan, 2024).

A liderança transformadora, especificamente, caracteriza-se pela capacidade de motivar e inspirar equipas de contextos académicos através da construção de uma visão partilhada e da valorização genuína das contribuições individuais e coletivas. Este estilo de liderança promove práticas inovadoras, estimula a experimentação pedagógica e fomenta uma cultura aberta

e inclusiva que valoriza cada membro da comunidade acadêmica como parte essencial para o sucesso institucional. Alguns exemplos internacionais incluem lideranças que implementaram modelos colaborativos e interdisciplinares nas suas instituições, resultando em melhorias na satisfação e no desempenho acadêmico dos estudantes (Gravett et al., 2024). Um exemplo relevante é a iniciativa “Accelerated Study in Associate Programs (ASAP)” do City University of New York, na qual líderes promoveram ativamente uma cultura relacional através de acompanhamento próximo dos estudantes e o suporte institucional estruturado, levando a uma melhoria das taxas de conclusão dos cursos e da satisfação dos estudantes (Felten & Lambert, 2020). Outro exemplo é a Universidade Estadual da Califórnia Dominguez Hills, na qual a liderança priorizou explicitamente a construção de redes colaborativas entre estudantes, docentes e comunidade externa, promovendo uma integração mais significativa dos estudantes na vida acadêmica e profissional (Felten & Lambert, 2020). Para além destes exemplos, instituições como a Universidade de Surrey têm-se destacado pela adoção de uma “pedagogia do reconhecimento”, na qual a liderança enfatiza a valorização e o reconhecimento das contribuições individuais dos docentes e estudantes. Esta abordagem favorece a criação de um ambiente acadêmico positivo e colaborativo, promovendo inovação pedagógica e fortalecendo a coesão e a identidade institucional (Gravett et al., 2024).

Apesar dos benefícios das práticas relacionais, várias instituições na Educação Superior lidam com barreiras na sua implementação. Os obstáculos institucionais, como as cargas horárias elevadas, os sistemas rígidos de avaliação do desempenho docente, a precariedade dos vínculos laborais e a pressão por resultados quantitativos são frequentemente identificados como fatores limitadores ao desenvolvimento de práticas relacionais efetivas (Felten & Lambert, 2020; Khan & Hemsley-Brown, 2021).

Também existe uma barreira cultural associada à resistência a mudanças, especialmente em contextos acadêmicos com tradição hierárquica

ou excessivamente focados na produtividade científica individual, representa outro desafio significativo. Neste sentido, docentes e gestores podem mostrar-se relutantes ou céticos quanto à relevância e eficácia das abordagens pedagógicas relacionais, percebendo-as como secundárias face às exigências institucionais no alcance do desempenho acadêmico mensurável (Gravett et al., 2024). Outro desafio cultural relevante reside na fragmentação ou isolamento departamental que limita a comunicação entre áreas acadêmicas e administrativas, dificultando a construção de uma cultura relacional integrada e coerente. Além disso, ambientes universitários altamente competitivos e individualistas podem dificultar o desenvolvimento de vínculos interpessoais positivos e a promoção de uma verdadeira colaboração acadêmica e institucional (Felten & Lambert, 2020).

Devem ser consideradas e desenvolvidas estratégias para ultrapassar estes desafios, envolvendo intervenções estruturais e culturais. No que diz respeito às intervenções estruturais, recomenda-se a implementação de políticas institucionais que reduzam cargas horárias excessivas, reconheçam formalmente a importância das competências relacionais nos processos de avaliação de docentes e gestores e promovam vínculos laborais estáveis, permitindo maior dedicação dos profissionais ao desenvolvimento de relações significativas com os estudantes (Bell, 2022). Por outro lado, as mudanças culturais exigem processos contínuos de sensibilização e formação profissional. Os programas de formação devem focar na consciencialização para os benefícios das práticas relacionais e fornecer ferramentas práticas para que docentes e lideranças implementem essas práticas de forma sustentável no cotidiano acadêmico e profissional. Dentro das estratégias eficazes incluem-se workshops regulares sobre comunicação interpessoal, gestão emocional e construção de comunidades colaborativas (Gravett et al., 2024).

Adicionalmente, recomenda-se a criação de estruturas formais e informais que incentivem a colaboração interdisciplinar e interdepartamental, fortalecendo uma cultura institucional integrada. Eventos acadêmicos

regulares, fóruns de partilha de boas práticas e iniciativas conjuntas entre departamentos podem contribuir para superar resistências culturais e promover a construção de relações interpessoais fortes e significativas. Estas iniciativas criam oportunidades frequentes e estruturadas para que docentes e gestores possam estabelecer vínculos pessoais e profissionais mais profundos, beneficiando assim toda a comunidade académica (Gravett et al., 2024).

A integração destas estratégias, articulando mudanças estruturais e culturais, poderá promover uma cultura relacional mais efetiva e duradoura nas instituições de Educação Superior, beneficiando docentes, estudantes e a comunidade académica como um todo, e contribuindo para um ambiente educativo mais inclusivo, inovador e eficaz.

Implicações práticas e perspetivas futuras para a Educação Superior

A digitalização do ensino superior e o uso crescente de tecnologias como a Inteligência Artificial e realidade virtual, têm criado condições favoráveis para potencializar práticas relacionais no contexto universitário. A integração efetiva das tecnologias digitais na prática pedagógica pode favorecer ambientes de aprendizagem mais conectados e colaborativos, facilitando interações interpessoais mais frequentes e significativas entre estudantes e docentes. Plataformas educativas inovadoras permitem a personalização do ensino e um acompanhamento mais próximo do percurso académico de cada estudante, promovendo, assim, uma maior inclusão e equidade na educação superior (Gkrimpizi et al., 2024; Bell, 2022).

No entanto, o uso da tecnologia deve ser equilibrado com uma abordagem humanizada, garantindo que as ferramentas digitais sirvam como meio e não substituam integralmente a interação presencial e emocional entre estudantes e docentes. Estudos recentes alertam para o risco de despersonalização das relações educativas quando excessivamente

mediadas por tecnologias, reforçando a necessidade de implementar estratégias pedagógicas híbridas que combinem adequadamente o ensino presencial com atividades digitais complementares (Bell, 2022; Gravett et al., 2024). Desta forma, a inclusão de pedagogias relacionais informais e a valorização de vínculos, mesmo em contextos digitais é fundamental para mitigar o distanciamento emocional (Hickey & Riddle, 2021).

As estratégias de inovação pedagógica, como as salas de aula invertidas, a aprendizagem baseada em projetos e os ambientes virtuais colaborativos, representam práticas eficazes que conjugam o uso de tecnologias digitais com a valorização das relações interpessoais. Estas abordagens não só facilitam aprendizagens significativas como também estimulam competências de colaboração, comunicação e resolução conjunta de problemas, essenciais na formação integral dos estudantes universitários (Felten & Lambert, 2020; Khan & Hemsley-Brown, 2021). Adicionalmente, a adoção de sistemas inteligentes de tutoria virtual, que incorporam inteligência artificial para personalizar a experiência educativa, apresenta-se como promissora. Contudo, estas tecnologias devem ser desenhadas e implementadas de forma ética, centradas nas necessidades reais dos estudantes e considerando explicitamente a dimensão afetiva e relacional do processo educativo, evitando a alienação e garantindo uma aprendizagem mais autêntica e significativa (Gravett et al., 2024).

Uma tendência adicional é a utilização de ferramentas de realidade virtual e aumentada, que proporcionam experiências imersivas capazes de potencializar interações autênticas e significativas em contextos educativos específicos, como simulações de laboratórios e práticas profissionais, oferecendo uma experiência educativa mais rica e realista (Bell, 2022). Paralelamente, a integração de plataformas colaborativas interativas que promovem o trabalho em equipa, a comunicação síncrona e assíncrona e a partilha efetiva de conteúdos pode aumentar significativamente o engajamento estudantil e fortalecer as relações pedagógicas (Gravett et al., 2024).

Com base nas análises desenvolvidas ao longo deste capítulo, destacam-se várias recomendações práticas para implementar eficazmente uma educação relacional nas instituições de Educação Superior. Primeiramente, recomenda-se às instituições que priorizem explicitamente competências relacionais nos seus currículos formativos e processos avaliativos, integrando estas competências em ações formativas direcionadas tanto a docentes quanto a estudantes (Gravett et al., 2024; Bonehill & Iordan, 2024). As universidades devem também investir na criação de ambientes físicos e digitais que facilitem interações pedagógicas significativas, como espaços colaborativos, salas virtuais acessíveis e intuitivas e sistemas de comunicação eficazes entre docentes e estudantes. Paralelamente, recomenda-se a implementação de programas estruturados de mentoring e tutoria, com o objetivo de fortalecer as relações interpessoais dentro da comunidade acadêmica, promovendo maior integração e apoio aos estudantes ao longo do seu percurso acadêmico (Felten & Lambert, 2020). Neste sentido, é também relevante explorar abordagens de coautoria pedagógica, envolvendo os estudantes como parceiros na concepção e implementação de práticas relacionais.

No âmbito de investigações futuras, são sugeridas investigações adicionais sobre a eficácia de diferentes estratégias tecnológicas na promoção de práticas relacionais, particularmente em contextos híbridos ou totalmente online, definindo indicadores objetivos de mediação da qualidade relacional. A avaliação longitudinal do impacto dessas práticas no desempenho acadêmico, a satisfação dos estudantes e o desenvolvimento emocional constituem uma lacuna na literatura atual, sendo essencial para compreender a real eficácia das abordagens relacionais mediadas por tecnologia (Khan & Hemsley-Brown, 2021).

Outra área que requer maior aprofundamento é a análise comparativa internacional sobre como diferentes culturas institucionais influenciam a implementação de práticas relacionais. As investigações futuras podem focar-se na identificação e compreensão das barreiras culturais

específicas que limitam ou potencializam estas práticas em contextos universitários diversos, contribuindo para uma adaptação mais eficaz e contextualizada das estratégias pedagógicas relacionais. Adicionalmente, sugere-se também explorar o impacto das práticas relacionais no desenvolvimento de competências transversais nos estudantes, tais como a criatividade, o pensamento crítico, a autonomia e as competências socioemocionais. Estas competências, cada vez mais exigidas no mercado de trabalho contemporâneo, beneficiam de abordagens educativas que priorizam o relacionamento interpessoal e a colaboração (Gkrimpizi et al., 2024).

Por fim, é importante aprofundar estudos sobre práticas relacionais direcionadas especificamente a grupos minoritários ou tradicionalmente marginalizados, como estudantes de primeira geração ou minorias étnicas e sociais. A compreensão detalhada das suas necessidades específicas permitirá desenvolver intervenções pedagógicas mais eficazes e inclusivas, fortalecendo a equidade educativa e contribuindo para o sucesso acadêmico e pessoal desses grupos na Educação Superior (Bell, 2022; Felten & Lambert, 2020).

Considerações finais

A educação relacional emerge como uma abordagem educativa para enfrentar a complexidade do contexto atual de Educação Superior, caracterizado por uma diversidade crescente dos estudantes e por exigências acadêmicas e sociais cada vez mais elevadas. Esta abordagem coloca explicitamente as relações interpessoais no centro dos processos educativos, reconhecendo que o sucesso acadêmico, o desenvolvimento pessoal e a experiência positiva dos estudantes universitários estão ligados à qualidade dessas relações. A implementação efetiva da pedagogia relacional pressupõe um compromisso institucional efetivo, traduzido em práticas que reconhecem e valorizam a singularidade e diversidade dos estudantes.

Trata-se de oferecer suporte emocional e acadêmico e de estabelecer relações interpessoais intencionais, conscientes e equilibradas, pautadas pelo respeito mútuo e pelo reconhecimento explícito das experiências e contribuições individuais dos estudantes. Neste sentido, a promoção da escuta ativa, do reconhecimento e da comunicação autêntica e efetiva torna-se essencial para transformar positivamente a experiência acadêmica.

As lideranças desempenham uma função particularmente relevante na promoção e sustentabilidade de uma cultura relacional nas suas instituições. A liderança transformadora, pela sua capacidade de inspirar e mobilizar equipas, constitui um fator decisivo na consolidação de ambientes educativos onde docentes e estudantes se sintam encorajados a criar conexões interpessoais fortes e duradouras. Esta liderança requer não só competências técnicas e administrativas, mas sobretudo competências emocionais e relacionais avançadas, capazes de promover coesão, inovação e compromisso institucional. Contudo, o desenvolvimento e implementação destas práticas relacionais não ocorrem sem desafios. Barreiras institucionais, como cargas horárias excessivas, precariedade contratual e sistemas de avaliação centrados exclusivamente na produtividade académica, dificultam a criação de vínculos sólidos e limitam a possibilidade de docentes e gestores investirem tempo e atenção necessários à construção de relações autênticas. Da mesma forma, a resistência cultural à mudança, frequentemente enraizada em práticas tradicionais e hierárquicas, dificulta a aceitação e valorização plena das práticas pedagógicas relacionais.

Para ultrapassar estas dificuldades, é necessário implementar estratégias integradas que articulem mudanças estruturais e culturais. Em termos estruturais, recomenda-se a criação de políticas institucionais claras e concretas que valorizem formalmente as competências relacionais, atribuindo-lhes reconhecimento nas avaliações de desempenho e na progressão profissional. Do ponto de vista cultural, são fundamentais intervenções contínuas de sensibilização, formação e desenvolvimento profissional de docentes e gestores, com especial ênfase na comunicação interpessoal,

gestão emocional e trabalho colaborativo interdisciplinar. As tecnologias digitais desempenham um papel relevante na facilitação e ampliação das práticas relacionais na Educação Superior, especialmente em contextos híbridos ou totalmente online. Contudo, é essencial um equilíbrio criterioso entre digitalização e humanização dos processos educativos, garantindo que a tecnologia atue como facilitadora das relações interpessoais e não como substituta das mesmas. Investigações futuras deverão explorar em profundidade este equilíbrio, analisando como diferentes abordagens tecnológicas podem ser utilizadas para fortalecer, em vez de enfraquecer, as conexões humanas fundamentais à aprendizagem.

Além disso, a investigação futura deverá aprofundar a análise dos efeitos de longo prazo das práticas relacionais no desenvolvimento acadêmico e pessoal dos estudantes universitários, incluindo estudos longitudinais e comparativos que permitam avaliar o impacto concreto dessas abordagens pedagógicas. Outro aspeto relevante será investigar especificamente a eficácia destas práticas junto a grupos minoritários e tradicionalmente marginalizados, ampliando o conhecimento sobre como adaptar eficazmente estratégias pedagógicas relacionais a contextos diversos e complexos, contribuindo para uma educação superior mais justa e inclusiva.

Finalmente, destaca-se a importância de continuar a explorar a interseção entre as práticas relacionais e o desenvolvimento de competências transversais essenciais ao mercado de trabalho contemporâneo, como o pensamento crítico, a resolução de problemas complexos e a adaptabilidade emocional e social. Com esta abordagem integrada e estratégica, a Educação Superior poderá responder eficazmente aos desafios contemporâneos, formando cidadãos e profissionais mais preparados e capazes de contribuir positivamente para a sociedade.

Referências Bibliográficas

Aspelin, J. (2022). Microscopic relational analysis: A method for researching the teacher-student relationship. *International Journal of Research & Method in Education*, 46(1), 56–69. <https://doi.org/10.1080/1743727X.2022>.

Aspelin, J. & Jonsson, A. (2019). Relational competence in teacher education. Concept analysis and report from a pilot study. *Teacher Development*, 23(2), 264-283, DOI: 10.1080/13664530.2019.1570323

Bell, K. (2022). Increasing undergraduate student satisfaction in Higher Education: the importance of relational pedagogy. *Journal of Further and Higher Education*, 46(4), 490-503, DOI: 10.1080/0309877X.2021.1985980

Bonehill, A., & Iordan, M. (2024). Relational pedagogy and inclusion in higher education. *INTERNATIONAL RELATIONS, POLITICAL SCIENCE AND JOURNALISM*, 39-44. <https://doi.org/10.54481/uekbs2024.v1.50>

Brookfield, S. (2017). *Becoming a critically reflective teacher (2nd ed.)*. San Francisco, CA: Jossey Bass. <https://doi.org/10.37074/jalt.2019.2.2.22>

Chika-James, T. A. (2020). Facilitating service-learning through competencies associated with relational pedagogy: A personal reflection. *Higher Education Pedagogies*, 5(1), 267–293. <https://doi.org/10.1080/23752696.2020.1820886>

Ewe L. P. & Pihl, A. F. (2024). Relational competence in higher education – a systematic review. *Cogent Education*, 11(1), 2331354, DOI:10.1080/2331186X.2024.2331354

Felten, P. & Lambert, M. (2020). *Relationship-rich education: How human connections drive success in college*. Johns Hopkins University Press.

Gkrimpizi, T., Peristeras, V., & Magnisalis, I. (2024). Defining the Meaning and Scope of Digital Transformation in Higher Education Institutions. *Administrative Sciences*, 14(3), 48. <https://doi.org/10.3390/admsci14030048>

Gravett, K., Taylor, C., & Fairchild, N. (2024). Pedagogies of mattering: re-conceptualising relational pedagogies in higher education. *Teaching in Higher Education*, 29(2), 388-403, DOI: 10.1080/13562517.2021.1989580.

Hagenauer, G., Muehlbacher, F., & Ivanova, M. (2023). It's where learning and teaching begins—is this relationship— insights on the teacher-student relationship at university from the teachers' perspective. *Higher Education*, 85(4), 819–835. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00867-z>

Hickey, A., & Riddle, S. (2021). Relational pedagogy and the role of informality in negotiating learning and teaching encounters. *Pedagogy, Culture & Society*, 30(5), 787-799. <https://doi.org/10.1080/14681366.2021.1875261>

Khan, J., & Hemsley-Brown, J. (2021). Student satisfaction: the role of expectations in mitigating the pain of paying fees. *Journal of Marketing for Higher Education*, 34(1), 178–200. <https://doi.org/10.1080/08841241.2021.1973646>

Matthews, K. E., Cook-Sather, A., Acai, A., Dvorakova, S. L., Felten, P., Marquis, E., & Mercer-Mapstone, L. (2018). Toward theories of partnership praxis: an analysis of interpretive framing in literature on students as partners in teaching and learning. *Higher Education Research & Development*, 38(2), 280–293. <https://doi.org/10.1080/07294360.2018.1530199>

Silberstein, S., & Hamilton, M. (2022). Pedagogical love in student–staff partnerships. *The Journal of Educational Innovation, Partnership and Change*, 8(2).

Strachan, S. L. (2020). The case for the caring instructor. *College Teaching*, 68(2), 53–56. <https://doi.org/10.1080/87567555.2019.1711011>

Su, F. (2022). The datafication of higher education: examining universities’ conceptions and articulations of ‘teaching quality.’ *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education*, 28(1), 38–45. <https://doi.org/10.1080/13603108.2022.2064933>

Su, F. & Wood, M. (2023). Relational pedagogy in higher education: What might it look like in practice and how do we develop it?. *International Journal for Academic Development*, 28(2), 230–233. DOI: 10.1080/1360144X.2023.2164859

UNESCO (2021). *Reimagining our futures together: a new social contract for education*. Paris: UNESCO. <https://doi.org/10.54675/ASRB4722>

UNESCO - Congregação para a Educação Católica. (2022). *Vademecum – Pacto Educativo Global (versão portuguesa)* [PDF]. Global Compact on Education. Obtido de <https://www.educationglobalcompact.org/resources/Risorse/vademecum-portuges.pdf>

Vidmar, M., & Kerman, K. (2016). The development of teacher’s relational competence scale: Structural validity and reliability. *Solsko Polje*, 27(1–2), 41–62. <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:doc-V4ORJBA1>

Wahlgren, B., Mariager- Anderson, K., & Hovmand Sørensen, S. (2016). Expanding the traditional role of the adult education. *Teaching and Teacher Education*, 60, 303–311. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.09.005>

Wiklund-Engblom, A. (2018). Digital relational competence: Sensitivity and responsivity to needs of distance and co-located students. *Seminar net*, 14(2), 188–200. <https://doi.org/10.7577/seminar.2979>

A educação atravessa um tempo de crise silenciosa. O aumento da ansiedade entre os jovens, o desgaste dos professores, a fratura na relação com as famílias e a persistência do abandono escolar revelam que algo de essencial está a falhar. Este livro parte de uma constatação clara: por detrás de muitos destes sintomas está a fragilidade das relações. É a partir desse diagnóstico que se afirma a urgência de uma Educação Relacional, que devolva ao ato de ensinar e aprender a sua natureza mais profunda: o vínculo humano.

O que aqui se propõe não é um novo método, mas um novo olhar. A Educação Relacional é apresentada como estratégia transversal capaz de transformar ecossistemas educativos em lugares de pertença, confiança e cooperação, onde aprender se torna um processo significativo e duradouro. Ao longo das páginas, a reflexão abre-se em várias frentes — desde o papel da mentoria na formação integral dos alunos até às práticas de indagação pedagógica que permitem aos professores revisitar criticamente a sua ação; desde a centralidade dos vínculos significativos que sustentam o crescimento humano até à ligação entre escola e mundo através da cidadania global e do compromisso com a sustentabilidade.

O leitor encontrará aqui uma visão inovadora que articula fundamentos sólidos com práticas concretas, revelando que investir na qualidade das relações não é um ideal abstrato, mas uma resposta realista e urgente aos dilemas da educação contemporânea. Mais do que uma compilação de reflexões, esta obra é um convite à transformação: uma escola relacional não é apenas possível, é necessária.

ISBN 978-989-36107-2-5



9 789893 610725 >



PAULA FRASSINETTI
Escola Superior de Educação



Instituto Politécnico
de Viana do Castelo



POLITÉCNICO
DE SANTARÉM



Escola Superior
de Educação
Politécnica de Coimbra



POLITÉCNICO
DE LEIRIA
UNIVERSITY OF LEIRIA



Ispa
Instituto Superior de
Administração



POLITÉCNICO
DE PORTALEGRE
Escola Superior
de Educação
e Ciências Sociais



Politécnico
de Viseu



Devon
County Council



P. PORTO



UNIVERSIDADE
LUSÍADA



CIDP
Centro de Investigação e
Desenvolvimento



Fundação Minerva
Cultura - Ensino e Investigação Científica