

A comunicação afetiva e as emoções nas relações entre professora-criança

Jairo Barduni Filho

Universidade do Estado de Minas Gerais – Unidade Barbacena

Doutor em Educação

jairo.filho@uemg.com

Bruna Fátima de Melo

Universidade do Estado de Minas Gerais – Unidade Barbacena

Graduada em Pedagogia

brunafatmelo@gmail.com

Resumo: Este artigo é resultado do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) defendido em 2024 cujo objetivo foi investigar o papel da comunicação afetiva e das emoções na relação professora-criança por meio de revisão bibliográfica. Utilizamos enquanto principais obras: Oliveira (2011), Libâneo (1994) e Taille (2019). O artigo também explora a importância da integração dessas práticas às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018, para uma educação mais inclusiva e humanizada. As discussões apresentadas no artigo com base nas referências confirmam a importância da afetividade na relação entre professora-criança para o desenvolvimento cognitivo e socioemocional. Apesar do reconhecimento teórico, ainda nos parece pouco estudado por professoras e pouco abordado na formação docente, pois, ainda se pensa muito na afetividade como extensão de uma maternidade. Avançar nessas discussões para compreensões conceituais torna-se uma tarefa para aprofundamentos e aproximações com o cotidiano escolar e os saberes construídos pelas professoras no campo da comunicação afetiva.

Palavras-chave: Comunicação Afetiva. Emoções. Relação professora-criança

1 Introdução

Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar. Viajaram para o Sul. Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando. Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto o seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza. E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai: - Me ajuda a olhar! (Galeano, 1915, p. 15)

Quando falamos em comunicação afetiva, emoções, relação professora-criança, é impossível não recordar de um dos poemas mais bonitos do escritor uruguaio Galeano (1940-2015). O texto nos inspira a pensar essa relação que envolve as afetividades e emoções necessárias para o processo de aprendizagem humana. A epígrafe acima, diz de um pai, um adulto que faz a mediação entre a criança e seu desejo de conhecer o mar, quando o filho diz: “Me ajuda a olhar!”, ele faz um chamamento para que a mediação seja colocada em prática, pois, a mediação é justamente o que conecta sujeito e realidade, palavra e objeto, símbolo e seu significado, afeto e inteligência.

Assim, a escola e a voz de uma professora podem ser esses lugares de afetos, de aprendizagens significativas e transformações, mas, é preciso também entender que comunicação é esta, que dinâmicas existem nos espaços escolares, quais as manifestações de afetividades presentes na escola. São essas que podem fazer a diferença entre o querer aprender ou não, o querer estar junto, aprendendo e se divertindo, sim, aprender tem relação com a alegria. Como diz Alves, “O afeto é o movimento da alma na busca do objeto de sua fome” (Alves, 2021, p. 86). Entendemos que a relação professora-criança é reconhecida como um dos aspectos mais cruciais para o sucesso do processo educativo, e tal componente faz parte dos estudos da Didática.

A pesquisa é qualitativa ou poderia ser também chamada de pesquisa educacional como aponta Yin (2016), e uma das características que pretendemos executar no artigo é o de contribuir com as revelações sobre conceitos existentes ou emergentes que podem explicar o nosso assunto escolhido para esse artigo. Assim, nosso intuito é estudar os conceitos de afetividade, emoções, disciplina, relação entre professor-criança.

O artigo é fruto de uma revisão bibliográfica seletiva, ou seja, o propósito é aguçar nosso desejo de conhecer mais do assunto abordado e dos conceitos elencados e a revisão bibliográfica é justificada pela complexidade das relações humanas e emocionais que permeiam o contexto educacional.

Além das referências, utilizamos a legislação educacional como as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018, que destaca a importância das competências socioemocionais na formação das crianças.

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e 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 (Brasil, 2017, p. 33).

A limitação deste estudo reside na sua natureza exclusivamente bibliográfica, uma vez que a coleta de dados não foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas ou observações sistemáticas com base em estudo qualitativo. Essa limitação impede que o estudo capture as experiências práticas vivenciadas pelos professores e crianças nas escolas, o que poderia oferecer uma compreensão mais detalhada e concreta da aplicação das teorias discutidas. No entanto, a escolha pela revisão bibliográfica permitiu uma análise preliminar para entendermos um contexto recente de publicações sobre os temas envolvidos neste estudo, além do mais, foi o possível a se fazer dentro do prazo de escrita de um TCC.

2 Breves apontamentos sobre os conceitos de: afetividade, mediação, disciplina e trabalho docente

Quando a relação professora-criança se refere a um professor e uma criança aí então evidencia-se um repertório de emoções que as crianças estão descobrindo, cabendo ao adulto esse olhar atento de mediação, atento a *práxis* que em outras palavras é o colocar em prática a teoria, o que é dito. Kohl de Oliveira *apud* Taille (2019) apresenta a *práxis* em Vigotsky da seguinte forma:

[...] De início, a realização de uma tarefa conjunta é uma totalidade na qual os atos dos parceiros estão intimamente entrelaçados. Com a experiência, conforme a criança imita o parceiro - apropriando-se das instruções, questionamentos e recortes que este lhe oferece -, ela pode fazer indicações a si mesma e apresentar um desempenho independente. É por isso que Vigotsky afirma que toda função

psicológica superior manifesta-se, primeiro em uma situação interpessoal e depois em uma situação intrapessoal (p. 132).

Ou seja, Vigotsky defende a indissociabilidade dessas duas dimensões. Logo, não será a simples transmissão de conteúdo, embora fundamental, que irá garantir um aprendizado profundo e significativo, especialmente com crianças. A interação entre professor e a criança, mediada por fatores afetivos e emocionais, precisa ser concretizada por ações para o desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais, fundamentais para a formação integral do indivíduo.

Um dos grandes desafios do educador nos dias de hoje é certamente o de ajudar a tornar a informação, a aprendizagem significativa, buscar entre as opções disponíveis, aquela que irá verdadeiramente abrir “portas e janelas”, as possibilidades de referenciais que as crianças irão assimilar.

A autora assim dialoga com Vigotsky quando aponta que aprendemos na interação, na busca pela convergência e quando fazemos nossa própria síntese depois de termos nos relacionado com os outros, o processo de aprendizagem depende, assim, do meio social, meio cultural no qual cada um vive. Alves (2021) poeticamente diz que: “A educação é algo que acontece entre a boca e o ouvido. A mãe canta uma canção de ninar. O neném ouve. E ele, que não sabe o sentido das palavras, compreende o sentido da música. Aprende, sem palavras, o sentido de mãe” (p. 45).

Assim, sabemos que algumas crianças não dispõem desse vínculo afetivo e emocional em casa, são muitas as famílias e muitas as crianças, cada uma vivendo seus próprios dramas, suas próprias realidades. Por essa razão, a professora torna-se a referência afetiva para muitas dessas crianças que enxergam na profissional um lugar de acolhimento e de pertencimento. Como nos afirma Alves (2021) “A cabeça pode esquecer, mas aquilo que foi aprendido com o coração não é esquecido nunca” (p. 69).

Por isso, quando o bebê começa a chorar pedindo colo, ele está expressando um apelo emocional que será afagado pelo carinho da mãe ou da professora, óbvio que a criança também faz jus da emoção para fazer a chantagem de conseguir o que quer da professora, da mãe, mas, nesse caso, o equilíbrio do adulto, o tom de voz, a mediação que ocorrerá diante da situação irá mostrar a criança que o seu choro não irá fornecer o que a criança quer. Ou seja, lidar com os aspectos socioemocionais é também impor limites, impor limites é também fazer mediação - exceder na disciplina, que coloca o professor como carrasco, ou abrir mão dela, fazendo o professor perder a autoridade -, em sala de aula, essas questões são frequentemente

elencadas como um dos principais problemas a serem enfrentados por professores. Quanto a isso, Libâneo (1994) assevera: “A disciplina da classe está diretamente ligada ao estilo da prática docente, ou seja, à autoridade profissional, moral e técnica do professor. Quanto maior a autoridade do professor (no sentido que mencionamos), mas os alunos darão valor às suas exigências” (p. 252).

Para o autor, as autoridades indicadas se manifestam da seguinte forma:

A autoridade profissional se manifesta no domínio da matéria que ensina e dos métodos e procedimentos de ensino, no tato em lidar com a classe e com as diferenças individuais, na capacidade de controlar e avaliar o trabalho dos alunos e o trabalho docente. A autoridade moral é o conjunto das qualidades de personalidade do professor: sua dedicação profissional, sensibilidade, senso de justiça, traços de caráter.

A autoridade técnica constitui o conjunto de capacidades, habilidades e hábitos pedagógico-didáticos necessários para dirigir com eficácia a transmissão e assimilação de conhecimentos aos alunos (p. 350-351).

Libâneo (1994) defende que o conjunto dessas características do professor, somadas a uma boa organização de ensino (planos de aula bem estruturados, avaliações para o controle da aprendizagem e o estabelecimento de normas de conduta), podem influenciar diretamente na disciplina em sala de aula. Entendemos que mediar é ensinar a escutar, e isso é corroborado por Freire (2013), que diz: “Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele, mesmo que, em certas condições, precise falar com ele” (p. 111).

Sabemos que a integração das emoções ao processo educacional não é uma novidade, mas sua sistematização e compreensão dentro do currículo escolar vêm ganhando relevância com o avanço das legislações educacionais, como é o caso da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018. O documento destaca a necessidade de trabalhar as competências socioemocionais como um eixo transversal do desenvolvimento educacional, valorizando aspectos como empatia, autorregulação emocional e habilidades sociais, fundamentais para relações saudáveis no ambiente escolar.

Embora tal documento em prol de um controle emocional pareça algo salutar, é importante também nos questionarmos sobre que subjetividade infantil é essa buscada pelas diretrizes que almejam o trabalho com as emoções, controles, ordenamento dessas emoções. Se por um lado sabemos que a afetividade e a gestão das emoções colaboram com a prática pedagógica, pois ajudam a criar um ambiente onde os estudantes se sintam respeitados, motivados e aptos a se envolver com o conteúdo de maneira significativa, também nos parece

mais um efeito de governo dos corpos, dos sentimentos, das relações, na busca por habilidades e competências. A BNCC (2018) enfatiza que:

Vem se consolidando, na Educação Infantil, a concepção que vincula educar e cuidar, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo. Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças (p. 32).

Indo no sentido a essa colaboração das crianças para a prática pedagógica em sala de aula e fora dela, a questão central buscada nos artigos selecionados é: como a afetividade e as emoções influenciam a relação professora-criança e de que maneira podem ser integradas nas práticas pedagógicas para criar um ambiente de aprendizagem mais saudável e eficaz? A partir dessa pergunta, buscou-se explorar o papel da afetividade na melhoria do ambiente escolar, identificando as melhores práticas pedagógicas para incorporar a gestão emocional no cotidiano escolar, conforme as diretrizes do documento.

A afetividade é logo entendida como um componente essencial para o desenvolvimento integral das crianças, englobando tanto os aspectos emocionais quanto os cognitivos do aprendizado. Isso nos faz pensar em uma infância que interage e que não permanece estática ao meio ambiente. Desse modo, a perspectiva da psicologia interacionistas são as bases dessa perspectiva. Contudo, é preciso que tenhamos em mente que, apenas conhecer a teoria não faz de uma professora uma excelente mediadora, ela encontrará situações complexas no cotidiano escolar, complexidades advindas do cotidiano dessas crianças que tendem a desaguar em sala de aula. Ter o conhecimento e domínio dessas teorias é a bússola informativa que servirá para que a professora não se perca no oceano de situações enfrentadas.

Assim, conhecer as contribuições de Wallon citado por Dantas *apud* Taille (2019), é essencial. Elas são apresentadas numa relação entre afetividade e inteligência dizendo que: “O ser humano foi, logo que saiu da vida puramente orgânica, um ser afetivo. Da afetividade diferenciou-se, lentamente, a vida racional” (p. 139). É por isso que a afetividade está intimamente relacionada ao desenvolvimento cognitivo e à inteligência, uma vez que as emoções interferem diretamente na forma como as crianças percebem e organizam o mundo ao seu redor. Para o autor, a inteligência se alimenta da afetividade “a afetividade

depende, para evoluir, de conquistas realizadas no plano da inteligência, e vice-versa” (p. 140). Além disso:

Depois que a inteligência construiu a função simbólica, a comunicação se beneficia, alargando o seu raio de ação. Ela incorpora a linguagem em sua dimensão semântica, primeiro oral, depois escrita. A possibilidade de nutrição afetiva por essas vias passa a se acrescentar às anteriores, que se reduziam à comunicação tônica: o toque e a entonação da voz. Instala-se o que se poderia denominar forma cognitiva de vinculação afetiva. Pensar nessa direção leva a admitir que o ajuste fino da demanda às competências, em educação, pode ser pensado como uma forma muito requintada de comunicação afetiva (p. 140).

Vigostky na visão de Kohl de Oliveira *apud* Taille (2019) apresenta a afetividade atrelada ao desenvolvimento cognitivo, ou seja, as funções mentais são desenvolvidas na medida em que as dimensões cognitivas e afetivas se fundem em prol da aprendizagem humana. E, é por isso que todo trabalho pedagógico deve prezar pelas dimensões corpo-alma, mente-alma como um todo que deve ser trabalhado na perspectiva holística do sujeito e não em uma perspectiva da separação dessas dimensões como ocorre com a psicologia tradicional, afinal, “O pensamento tem origem na esfera da motivação, a qual inclui inclinações, necessidades, interesses, impulsos, afeto e emoção” (p. 118).

Portanto, afeto e intelecto são duas dimensões que se constroem juntas e inclinadas para o desejo de aprender pelos aspectos sensoriais, reflexos, cognitivos, isso é o oposto de uma psicologia comportamentalista que parte do pressuposto de uma ação mecânica e condicionada. Logo, até mesmo para pensarmos o processo de disciplina em sala de aula, é preciso entender a dinâmica de internalização e subjetividade que envolve, claro, o processo de mediação.

A mediação para Vigostky apontada por Kohl de Oliveira *apud* Taille (2019) é a ponte que vai criar o sentido do significado a partir de situações, então, quando a professora negocia regras de comportamento em sala, ela está dando sentido àquelas regras através da linguagem. A linguagem é o sistema simbólico universal dos seres humanos e é o que fundamenta a palavra.

Assim, se para Vigostky o significado e a palavra fazem parte do processo de mediação, então, não podemos esquecer que, quanto melhor for a relação entre professoras e estudantes, melhor será a compreensão dessas negociações, melhor os estudantes irão entender o significado das palavras que envolvem a organização da sala de aula e do processo didático.

A dimensão afetiva entra como uma dimensão facilitadora para a aprendizagem, quanto melhor for a relação entre professoras e estudantes, melhor será o ambiente no qual a aprendizagem irá acontecer. Freire (2013) também irá na mesma direção quando defende que ser professor é querer bem aos estudantes. Para o autor:

Esta abertura ao querer bem não significa, na verdade, que, porque professor, me obrigo a querer bem a todos os alunos de maneira igual. Significa, de fato, que a afetividade não me assusta, que não tenho medo de expressá-la. Significa esta abertura ao querer bem a maneira que tenho de autenticamente selar o meu compromisso com os educandos, numa prática específica do ser humano. Na verdade, preciso descartar como falsa a separação radical entre seriedade docente e afetividade [...] A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade (p. 138).

Também é importante salientar que, os aspectos socioemocionais, como nos diz Libâneo (1994): “se referem aos vínculos afetivos entre professor e alunos, como também às normas e exigências objetivas que regem a conduta dos alunos na aula (disciplina)” (p. 251). Assim, é importante também não confundirmos a questão da afetividade com parentalidade, ou seja, as crianças não são filhos(as) da professora. A maternagem deve ser evitada no ponto de vista do autor, pois, para ele, a escola não é um lar, entendemos o termo lar como sendo um ambiente familiar que possui suas próprias regras e construções afetivas.

Portanto, assim, por mais que algumas professoras clamem pela afetividade somática, ou seja, pela pura emoção envolvida na profissão, sabemos que, na sala, a professora deve ser a autoridade, fruto de qualidades intelectuais, morais e técnicas, é a combinação de autoridade e respeito para que a disciplina aconteça de forma espontânea. Assim sendo, a amorosidade não pode ofuscar o direito à disciplina e respeito que deve acontecer na relação professora-criança.

A construção da comunicação afetiva entre o professor e a criança cria um ambiente de confiança, tal ambiente concilia autoridade e autonomia. A professora representa a autoridade e as crianças e adolescentes, a busca pela autonomia e individualidade, mas isso está condicionado ao coletivo, às exigências grupais de uma sala de aula. Para Libâneo (1994), “a liberdade é o fundamento da autoridade e a responsabilidade é a síntese da autoridade e da liberdade” (p. 251).

A BNCC (Brasil, 2017) reconhece a importância do desenvolvimento socioemocional das crianças e propõe a integração dessas competências ao currículo escolar. De acordo com a base, o desenvolvimento de competências socioemocionais é essencial para

a formação de cidadãos críticos, empáticos e preparados para enfrentar os desafios da vida cotidiana.

As competências socioemocionais incluem habilidades como autocontrole, empatia, resolução de conflitos e colaboração, que são fundamentais para a convivência harmoniosa em sociedade. O documento sugere que a escola não deve se limitar ao ensino de conteúdos cognitivos, mas deve promover também o desenvolvimento emocional e social dos estudantes.

A afetividade, portanto, não é um elemento secundário no processo educativo, mas uma dimensão central que deve ser integrada às práticas pedagógicas, uma vez que serve como auxílio para a atividade intelectual. O professor, como mediador do processo de ensino-aprendizagem, tem um papel crucial na construção desse ambiente de comunicação afetiva, utilizando estratégias pedagógicas que favoreçam a expressão e o reconhecimento das emoções das crianças. Contudo, é preciso ressaltar que, como aponta Libâneo (1994) “Do ponto de vista das relações entre autoridade e autonomia, a interação professor-aluno não está livre de conflitos e deformações” (p. 252). De fato, compreendemos que a professora pode errar ao praticar uma didática excludente com seu autoritarismo em nome do “controle de sala”, não entendendo que educar exige segurança, competência profissional e generosidade.

2.1 Toda experiência de aprendizagem passa necessariamente pelo campo das afetividades, como estamos lidando com isso?

Aos nossos olhos, a comunicação afetiva e as emoções no contexto educacional desempenham um papel fundamental na qualidade da relação professora-criança e, conseqüentemente, no desenvolvimento cognitivo, socioemocional e escolar.

É por isso que não se pode naturalizar situações de indiferença ou exclusões baseadas em concepções de ordem cultural ou social. Aceitar que uma criança não aprende ou não interage pelo fato de ser uma criança pobre ou fruto de “famílias desestruturadas”, como muito se fala no ambiente educacional, não colabora em nada para a maturação dos estudantes e desenvolvimento de suas aptidões. Pelo contrário, isso alimenta a didática da exclusão, aquela que pré-determina o destino de algumas crianças assim que elas chegam ao ambiente educacional.

Na perspectiva do interacionismo, o cognitivo está profundamente entrelaçado com o desenvolvimento emocional. Ou seja, para que o estudante tenha um desempenho

escolar satisfatório, ele precisa sentir que está em um ambiente acolhedor, suas ideias, suas histórias de vida e sua identidade devem ser reconhecidas e respeitadas. A comunicação afetiva, portanto, contribui não apenas para a aprendizagem de conteúdos, mas também para o fortalecimento das competências socioemocionais, como empatia, autoconhecimento e resiliência. Essa perspectiva é respaldada pela teoria piagetiana, conforme descrito por De La Taille (1992).

quando se trata de analisar o domínio dos afetos, nada parece haver de muito misterioso: a afetividade é comumente interpretada como uma 'energia', portanto como algo que impulsiona as ações. Vale dizer que existe algum interesse, algum móvel que motiva a ação. O desenvolvimento da inteligência permite, sem dúvida, que a motivação possa ser despertada por um número cada vez maior de objetos ou situações (p. 65).

Portanto, a comunicação afetiva é reguladora de ações fundamentais para a aprendizagem, pois, o modo como crianças e adolescentes sentem-se pertencentes e incluídos no ambiente de sala de aula pode significar a assimilação ou rejeição de determinados elementos, regras, valores, solicitações feitas pelas professoras. Como aponta Oliveira (2011): “afeto e emoções são aspectos inseparáveis. Embora presentes em proporções variáveis, permitem ao indivíduo construir noções sobre objetos, pessoas e situações, conferindo-lhes atribuições e valores” (p. 140).

No mais, o desenvolvimento das interações permite os confrontos, as negociações, a inteligência, assim, é uma construção social que pode ser pensada na perspectiva sócio-histórica, pois, depende de como os estudantes são vistos pelas suas professoras, se são considerados sujeitos que apresentam seus próprios pensamentos e se tais pensamentos são valorizados e aceitos por quem está em sala de aula zelando pelo ambiente didático-pedagógico.

Não debochar, não diminuir, não desprezar o pensamento estudantil é a chave para qualquer ambiente educacional, mas o contrário também é verdadeiro, a professora não pode naturalizar violências contra ela, afinal, resistências e violências também são sentidas por quem tem o papel de ensinar.

Entretanto, os atos cooperativos, as imitações, as disputas, as negociações e até as brigas que envolvem níveis altos de intensidades emocionais devem ser observadas com atenção e mediadas com inteligência por parte do adulto. Agir de modo intempestivo não ajuda no processo de escuta e desenvolvimento dos interesses das crianças.

O que estamos reforçando aqui é a atenção da professora a respeito da interação entre criança-criança como meio de desenvolvimento, pois as crianças aprendem umas com as outras. Para Oliveira (2011), a função dos companheiros de idade é justamente potencializar as discussões, as diferenças, as atenções recíprocas. Isso favorece a cooperação, o jogo, a brincadeira, a construção de símbolos e significados em comum. Para a autora:

fazer parte de um grupo de crianças envolve camaradagem e relações privilegiadas, demonstração de interesse pelo que ocorrer com o outro, ajuste de objetos de atenção e de formas de sintonização recíproca. A atividade de outra criança atrai o olhar por marcar certos objetos como potencialmente interessantes, dentro de um grande mecanismo de partilha de significados. (p. 146).

Por isso que, quando crianças estão trabalhando em grupo, elas conseguem desenvolver seus interesses expressos em lideranças e iniciativas próprias. Os valores e senso de justiça também se desenvolvem, o que é justo ou injusto, o que é certo ou errado, o que a deixa feliz ou triste. Esse encontro entre crianças é uma verdadeira arena de significados que, se bem explorados pela professora, pode ser muito útil para a escolha de estratégias didáticas com o intuito de desenvolvimento cognitivo, motor e social.

Portanto, a comunicação afetiva não deve ser vista como um aspecto secundário ou opcional na educação, mas como uma necessidade básica para que a criança se desenvolva de maneira integral, seja com outras crianças ou com os adultos, mas sempre na perspectiva da cooperação. A cooperação pode ser pensada como um método de aprendizagem. A criação de vínculos afetivos entre professores e crianças e entre crianças e crianças é essencial para garantir que a criança se sinta parte de um processo que vai além da simples aquisição de conhecimentos, mas que também envolve seu crescimento emocional e social.

Em tempos conflituosos em que presenciamos aumentos de violências verbais e físicas dentro da escola, o que tem ganhado cada vez mais destaque nas redes sociais, é nítido que é preciso escutar as crianças e os adolescentes. Além disso, é necessário observar suas práticas discursivas, pois a violência é um produto social, uma influência incorporada e externalizada como algo que pode, até mesmo, estar sendo estimulado pelo ambiente de aprendizagem.

Conforme já dissemos antes a respeito da didática que exclui, sabemos que professoras com atitudes nervosas, que se comunicam aos gritos e demonstram falta de paciência geram atitudes de truculências, ironias, deboches, um verdadeiro “barril de

pólvoras” prestes a explodir e gerar traumas longínquos. Oliveira (2011) diz que: “o ambiente constitui expressão de um sistema social com suas normas, relações, ideologias etc.” (p. 198).

Aliás, Freire (2013) diz que “há uma pedagogia indiscutível na materialidade do espaço” (p. 45). Sendo assim, um ambiente planejado, organizado, limpo, tranquilo, esteticamente preparado para que as crianças possam interagir consigo mesmas e com os adultos facilita o processo de mediação entre elas e até mesmo com os familiares. Isso permite que a professora entenda melhor os comportamentos expressos pelas crianças como choro excessivo, medo, raiva, birras etc. Oferecer aos familiares um ambiente agradável é também papel das escolas, mostrar o quão importa a presença deles e de seus filhos. O indissociabilidade entre cuidar e educar começa pelo ambiente. Quanto ao professor, Freire (2013) acertadamente nos alerta para a sua responsabilidade:

a natureza mesma de sua prática, eminentemente formadora, sublinha a maneira como a realiza. Sua presença na sala é de tal maneira exemplar que nenhum professor ou professora escapa ao juízo que dele ou dela fazem os alunos. E o pior talvez dos juízos é o que se expressa na “falta” de juízo. O pior juízo é o que considera o professor uma ausência na sala (p. 64).

E importante salientar que segundo as Diretrizes Curriculares da Educação Infantil (Brasil, 2010), a afetividade deve ser uma das dimensões propiciadas pela organização do espaço, dos materiais. Ela aparece atrelada às dimensões expressivo-motora, cognitiva, linguística e ética, estética e sociocultural da educação. E é assim, organizando e possibilitando uma comunicação afetiva com a comunidade local, que certamente conseguimos estabelecer um ambiente de confiança e seguro para o desenvolvimento da criança. A confiança é um gesto, é um olhar, um sorriso, um acenar positivo, um aperto de mão, um abraço de acolhimento. A confiança é essencial para que qualquer criança se sinta acolhida e disposta a compartilhar suas construções simbólicas, suas alegrias e processos imaginários.

A BNCC (Brasil, 2017) reforça a necessidade de integração das competências socioemocionais no currículo escolar. A inclusão dessas competências, que vão além das habilidades cognitivas, visa garantir que os estudantes se tornem cidadãos completos, capazes de lidar com as complexidades da vida em sociedade. Ao incorporar a afetividade e a gestão emocional nas práticas pedagógicas, o documento não apenas amplia os horizontes da educação, mas também torna o ambiente escolar mais inclusivo, respeitoso e humanizado. A comunicação afetiva, portanto, deve ser vista como um componente fundamental do currículo,

permitindo que o desenvolvimento intelectual ocorra em harmonia com o crescimento emocional dos estudantes.

3 Conclusão

As referências lidas nos trouxeram o entendimento de que a integração entre comunicação afetiva e práticas pedagógicas contribui significativamente para a criação de um ambiente de aprendizagem mais eficaz, inclusivo e capaz de promover o desenvolvimento integral das crianças. A professora, como agente central dessa interação, deve criar um repertório sensível para a gestão emocional em sala de aula, aplicando estratégias pedagógicas que favoreçam a expressão e o reconhecimento das emoções dos estudantes. Porém, como dissemos acima, não é possível admitir mais uma demanda sem que a professora seja vista como o sujeito que também precisa desse olhar empático, essa valorização que envolve especialmente o seu bem-estar.

Dessa forma, será possível alcançar não apenas um melhor rendimento no desenvolvimento intelectual, mas também o desenvolvimento de cidadãos mais empáticos, resilientes e preparados para enfrentar os desafios da vida em sociedade. Afinal, como nos diz Alves (2021): “Toda experiência de aprendizagem se inicia com uma experiência afetiva. É a fome que põe em funcionamento o aparelho pensador. Fome é afeto” (p. 86).

Referências

ALVES. Rubens. **Ao professor, com carinho: A arte do pensar e do afeto**. São Paulo. Planeta. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>>. Acesso em: 24 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em 02 jun 2026.

FREIRE. Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**, 47. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços**. Tradução de Eric Nepomuceno. 2. ed. Porto Alegre: L&PM, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994. (Coleção magistério 2º grau. Série formação de professor).

RAMOS DE OLIVEIRA, Zilma de Moraes. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TAILLE, Yves De La. **Teorias psicogenéticas em discussão**. Yves de La Taille, Marta Kohl de Oliveira e Heloysa Dantas, São Paulo: Summus Editorial. 2019.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa: do início ao fim**. Tradução de Daniel Bueno. Porto Alegre: Penso, 2016.

Affective communication and emotions in teacher-child relationships

Abstract: This article is the result of a Final Course Project (TCC) defended in 2024, which aimed to investigate the role of affective communication and emotions in the teacher-child relationship through a literature review. The main works used were: Oliveira (2011), Libâneo (1994), and Taille (2019). The article also explores the importance of integrating these practices into the guidelines of the 2018 National Common Curricular Base (BNCC) for a more inclusive and humanized education. The discussions presented in the article, based on the references, confirm the importance of affectivity in the teacher-child relationship for cognitive and socio-emotional development. Despite theoretical recognition, it still seems understudied by teachers and under-addressed in teacher training, as affectivity is still often thought of as an extension of motherhood. Advancing these discussions towards conceptual understandings becomes a task requiring further study and, of course, connections to the daily school routine and the knowledge constructed by teachers in the field of affective communication.

Keywords: Affective Communication. Emotions. Teacher-child relationship.

Recebido:07 maio 2025

Aprovado:11junho 2026