

ENSINAR É UM ATO DE AMOR: A AFETIVIDADE COMO POTÊNCIA TRANSFORMADORA NA EDUCAÇÃO

TEACHING IS AN ACT OF LOVE: AFFECTIVITY AS A TRANSFORMATIVE POWER IN EDUCATION

 <https://doi.org/10.63330/armv1n4-009>

Submetido em: 20/06/2025 e Publicado em: 24/06/2025

Flávia do Nascimento Cintra de Paula Silveira

Mestranda em Ciências da Educação pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales. Professora da Educação Básica na cidade de Indaiatuba/SP.

E-mail: cintra.flavia@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-1826-6859>

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar as contribuições do amor e da afetividade na prática docente, compreendendo essas dimensões como fundamentos estruturantes para a construção de processos educativos mais humanizados, éticos e transformadores. Por meio de uma abordagem qualitativa, de caráter teórico-reflexivo, fundamentada em revisão de literatura, foram analisadas as contribuições de autores clássicos e contemporâneos, tais como Paulo Freire, Rubem Alves, Carl Rogers, Humberto Maturana, Lev Vygotsky, Henri Wallon, Daniel Goleman e Marc Brackett. Os resultados da análise demonstram que a afetividade não constitui um aspecto periférico na prática pedagógica, mas um elemento central, capaz de potencializar a mediação docente, fortalecer os processos de aprendizagem e promover o desenvolvimento integral dos estudantes. Conclui-se que a prática educativa pautada no amor contribui não apenas para o sucesso acadêmico, mas também para a formação de sujeitos éticos, empáticos, críticos e socialmente comprometidos.

Palavras-chave: Amor pedagógico; Afetividade; Prática docente; Mediação pedagógica; Educação humanizadora.

ABSTRACT

This article aims to analyze the contributions of love and affectivity in teaching practice, understanding these dimensions as structuring foundations for the construction of more humanized, ethical, and transformative educational processes. Through a qualitative, theoretical-reflective approach, based on a literature review, the contributions of classical and contemporary authors such as Paulo Freire, Rubem Alves, Carl Rogers, Humberto Maturana, Lev Vygotsky, Henri Wallon, Daniel Goleman, and Marc Brackett were analyzed. The results demonstrate that affectivity is not a peripheral aspect of pedagogical practice but a central element capable of enhancing teaching mediation, strengthening learning processes, and promoting the integral development of students. It is concluded that an educational practice guided by love contributes not only to academic success but also to the formation of ethical, empathetic, critical, and socially committed individuals.

Keywords: Pedagogical love; Affectivity; Teaching practice; Pedagogical mediation; Humanizing education.



1 INTRODUÇÃO

O ato de educar carrega, em sua essência, uma dimensão profundamente humana, que ultrapassa os limites da transmissão de conteúdos e adentra os campos da escuta, do cuidado, da empatia e da construção de vínculos significativos. No entanto, em um cenário educacional frequentemente marcado pela tecnicização dos processos, pela priorização de resultados quantitativos e pela crescente desumanização das relações escolares, refletir sobre a centralidade do amor e da afetividade na prática docente torna-se não apenas relevante, mas uma urgência ética, social e pedagógica.

A docência, mais do que uma prática técnica, configura-se como uma prática relacional. Ela se materializa no encontro entre sujeitos, como professores e estudantes, ambos portadores de histórias, saberes, afetos, subjetividades e necessidades. Nesse encontro, o amor emerge como elemento estruturante, capaz de transformar o processo educativo em uma experiência de construção de sentidos, desenvolvimento humano e emancipação social. Tal perspectiva rompe com modelos tradicionais, bancários e verticalizados de ensino, como discutido por Freire (1996), ao entender o amor como um ato ético, político e pedagógico, indispensável para a construção de processos educativos comprometidos com a libertação, a autonomia e a dignidade dos sujeitos.

A afetividade, longe de ser um aspecto periférico ou acessório, constitui-se como um eixo epistemológico que atravessa todo o processo de ensino-aprendizagem. Sob essa mesma ótica, Alves (2012) reforça que ensinar envolve mais do que repassar conteúdos, sendo uma atividade que exige sensibilidade, presença, escuta e compromisso com o desenvolvimento integral dos estudantes. Ao destacar a importância da dimensão afetiva no ambiente escolar, o autor defende que é por meio da relação genuína entre professor e estudante que se constroem os percursos formativos capazes de promover aprendizagens significativas.

Essa compreensão encontra respaldo também na Psicologia Humanista, especialmente nas contribuições de Rogers (1973), que destaca que a criação de ambientes educativos baseados na empatia, na aceitação incondicional e na autenticidade favorece tanto o desenvolvimento cognitivo quanto socioemocional dos sujeitos. Para o autor, a afetividade não constitui uma estratégia ocasional, mas um princípio estruturante da mediação pedagógica, que garante a construção de ambientes seguros, acolhedores e favoráveis à aprendizagem.

Partindo dessa compreensão, este artigo tem como objetivo analisar o amor e a afetividade como pilares da prática docente humanizada, discutindo sua influência na mediação pedagógica, na aprendizagem e no desenvolvimento dos estudantes. Por meio de uma abordagem teórico-reflexiva, fundamentada em aportes da Educação, da Psicologia e da Filosofia, busca-se compreender de que maneira a integração consciente da afetividade no processo educativo pode contribuir para a construção de uma educação mais ética, inclusiva, significativa e transformadora.



Nesse cenário, é importante destacar que discussões sobre desenvolvimento socioemocional e educação humanizada estão alinhadas às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que reconhece, entre as competências gerais da educação básica, a importância de estimular a empatia, o respeito, a cooperação e o autocuidado. Além disso, essa perspectiva dialoga diretamente com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), especialmente o ODS 4, que propõe assegurar uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade, promovendo oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. Assim, refletir sobre o amor e a afetividade na prática docente não é apenas uma escolha metodológica, mas um compromisso ético e social indispensável frente aos desafios da educação contemporânea.

2 REVISÃO DE LITERATURA

A compreensão do amor e da afetividade como elementos estruturantes no processo educativo encontra respaldo consistente em diferentes campos teóricos, especialmente na Educação, na Psicologia e nas Ciências Humanas. O aprofundamento dessas dimensões revela que a mediação pedagógica, quando pautada na afetividade, potencializa a aprendizagem, o desenvolvimento integral e a construção de vínculos que favorecem trajetórias formativas mais significativas e transformadoras.

Sob essa perspectiva, Paulo Freire (1996) é uma das principais referências ao defender que o amor é um ato político e pedagógico, sendo uma condição indispensável à prática docente comprometida com a libertação dos sujeitos. O autor sustenta que não há possibilidade de educar sem estabelecer uma relação baseada no amor, no respeito e no diálogo. Para Freire, o amor se manifesta como um princípio ético que orienta a prática educativa, articulando-se diretamente com o conceito de pedagogia do oprimido, que rompe com modelos autoritários e bancários de ensino.

Na sua concepção, o processo de ensino-aprendizagem se dá na horizontalidade das relações, onde a escuta ativa, a empatia e a construção coletiva do conhecimento são elementos indispensáveis. O amor, nesse contexto, não é um sentimento romântico, mas um compromisso político com a dignidade, a autonomia e a transformação social dos educandos.

O pensamento de Freire é complementado pelas reflexões de Rubem Alves (2012), que amplia a discussão ao tratar a educação como um espaço de encontro humano, sensível e profundamente afetivo. Alves defende que a aprendizagem não se sustenta na mera transmissão de informações, mas na construção de sentido, no desejo e no encantamento pelo aprender. O autor critica modelos educacionais que desconsideram a subjetividade, a emoção e a experiência do aluno, destacando que a relação pedagógica precisa estar alicerçada no interesse genuíno pelo outro, na disponibilidade afetiva e na escuta sensível. Para Alves, a função do professor ultrapassa a lógica do conteúdo e se insere na dimensão do cuidado, da



atenção e do acolhimento, aspectos que mobilizam cognitivamente e emocionalmente os estudantes para os processos de desenvolvimento e aprendizagem.

Essa compreensão dialoga diretamente com a abordagem centrada na pessoa, proposta por Carl Rogers (1973), cuja contribuição para o campo educacional reside na defesa de que a aprendizagem ocorre de forma mais efetiva quando os ambientes são emocionalmente seguros e afetivamente acolhedores. Rogers sustenta que três condições são fundamentais para o desenvolvimento de processos educativos significativos: empatia, aceitação incondicional e autenticidade. Essas condições, segundo o autor, criam um clima facilitador, no qual os estudantes se sentem livres para expressar suas ideias, explorar seus potenciais e construir seus próprios caminhos de aprendizagem. A afetividade, nesse modelo, não é acessória, mas um elemento estrutural da prática pedagógica, que influencia diretamente na motivação, no engajamento e na autorregulação dos sujeitos.

A essa discussão soma-se a visão de Humberto Maturana (1998), que introduz a concepção do amor como uma condição biológica da existência humana. Para Maturana, o amor se manifesta como o reconhecimento do outro como legítimo em sua existência, sendo essa aceitação o alicerce da convivência, da cooperação e do desenvolvimento. No campo educacional, essa compreensão assume relevância significativa, pois posiciona o vínculo afetivo não como uma estratégia pedagógica pontual, mas como a própria base que sustenta as relações de ensino e aprendizagem. De acordo com o autor, a aprendizagem só ocorre em ambientes onde há aceitação, respeito às singularidades e reconhecimento das subjetividades, elementos que favorecem tanto o desenvolvimento cognitivo quanto socioemocional dos estudantes.

Sob a ótica da Psicologia Histórico-Cultural, Lev Vygotsky (1991) reforça que a construção do conhecimento é um processo social e mediado, no qual as interações interpessoais desempenham papel fundamental. O conceito de zona de desenvolvimento proximal (ZDP), central na teoria vygotskiana, demonstra que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores ocorre no espaço relacional, por meio da mediação do outro mais experiente, seja ele o professor ou os pares. Para Vygotsky, não há dissociação entre cognição e afetividade, uma vez que as emoções são constitutivas do desenvolvimento e da aprendizagem. Dessa forma, a mediação pedagógica eficaz depende da construção de relações baseadas na confiança, na empatia e na segurança emocional, que possibilitam aos estudantes transitar de um nível de desenvolvimento potencial para um nível de desenvolvimento real.

As contribuições de Henri Wallon (2007) fortalecem essa perspectiva, ao defender que a afetividade ocupa um papel estruturante no desenvolvimento humano, desde os primeiros anos de vida. Wallon rompe com visões dicotômicas entre razão e emoção, ao demonstrar que as dimensões afetiva, cognitiva e motora são interdependentes e atuam conjuntamente no processo de formação dos sujeitos. Segundo o autor, as emoções são responsáveis por orientar a atenção, regular os processos de memória e estimular a motivação, tornando-se, portanto, elementos centrais no processo de aprendizagem. No ambiente escolar, isso significa



que práticas pedagógicas que desconsideram a afetividade comprometem a eficácia dos processos de ensino, além de fragilizarem o desenvolvimento integral dos estudantes.

Na contemporaneidade, os estudos sobre inteligência emocional, representados especialmente pelas obras de Daniel Goleman (1995) e Marc Brackett (2019), ampliam essa discussão ao demonstrar, com base em evidências empíricas e achados da neurociência, que as competências socioemocionais são tão determinantes para o sucesso acadêmico quanto as habilidades cognitivas. Goleman (1995) define inteligência emocional como a capacidade de reconhecer, compreender e gerenciar as próprias emoções, bem como de lidar de maneira empática e assertiva com as emoções dos outros. Esses atributos não apenas favorecem o desempenho escolar, mas também são fundamentais para o desenvolvimento de relações interpessoais saudáveis, para a construção de ambientes escolares seguros e para a promoção do bem-estar emocional de toda a comunidade escolar. Brackett (2019) complementa essa visão ao enfatizar que escolas que investem intencionalmente na educação socioemocional observam melhorias significativas no engajamento, no rendimento acadêmico e na qualidade das interações sociais, além de contribuírem para a prevenção de quadros de estresse, ansiedade e evasão escolar.

Diante dessas contribuições teóricas, evidencia-se que o amor e a afetividade não podem ser compreendidos como elementos acessórios no fazer docente. Ao contrário, são fundamentos estruturantes de uma prática pedagógica comprometida com a humanização, a construção de saberes significativos e o desenvolvimento integral dos sujeitos. A mediação pedagógica, quando intencionalmente orientada por princípios afetivos, não apenas favorece o desenvolvimento cognitivo, mas também contribui de forma decisiva para a formação de sujeitos éticos, empáticos, críticos e preparados para atuar de forma consciente e responsável na sociedade.

3 METODOLOGIA

Este artigo configura-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter teórico-reflexivo, cujo objetivo central é analisar as contribuições do amor e da afetividade na prática docente como elementos estruturantes para a promoção de uma educação humanizada, ética e transformadora.

De acordo com Gil (2008), a pesquisa de natureza teórica visa reunir, analisar e discutir conceitos, fundamentos e referenciais teóricos previamente consolidados, com o intuito de aprofundar a compreensão sobre determinado fenômeno e propor novas reflexões. Nesse contexto, este estudo se fundamenta em uma revisão de literatura, na qual foram selecionados autores e obras de reconhecida relevância acadêmica nas áreas da Educação, Psicologia e Ciências Humanas, que discutem as dimensões afetiva e relacional no processo educativo.

A seleção dos referenciais teóricos considerou critérios de pertinência temática, consistência conceitual e relevância para o campo educacional, priorizando autores clássicos e contemporâneos. Assim,



o artigo dialoga com os pressupostos teóricos de Paulo Freire, Rubem Alves, Carl Rogers, Humberto Maturana, Lev Vygotsky, Henri Wallon, Daniel Goleman e Marc Brackett, cujas produções oferecem subsídios sólidos para compreender o papel da afetividade, do amor e da mediação humanizada na prática docente.

A escolha pela abordagem qualitativa justifica-se pelo fato de que os fenômenos analisados, como as relações afetivas, o vínculo pedagógico e a dimensão emocional do processo educativo, são de natureza subjetiva, simbólica e intersubjetiva. Essa abordagem permite uma análise mais aprofundada dos sentidos, significados e repercussões do amor e da afetividade no cotidiano escolar e no desenvolvimento dos estudantes.

O percurso metodológico adotado, portanto, não se baseia na coleta de dados empíricos, mas na análise crítica e reflexiva dos aportes teóricos disponíveis na literatura especializada. A partir desse levantamento, realizou-se uma sistematização das ideias, com o objetivo de construir uma discussão fundamentada, coerente e capaz de contribuir para o aprofundamento das reflexões no campo da educação, especialmente no que se refere às práticas docentes comprometidas com a humanização e com a promoção de aprendizagens significativas.

Além disso, foram consultados artigos científicos publicados nos últimos cinco anos, de periódicos nacionais e internacionais da área da educação, que reforçam a atualidade e a relevância da temática abordada, especialmente no contexto dos desafios socioemocionais enfrentados pelas escolas na contemporaneidade. Essa estratégia visa garantir que a reflexão proposta dialogue não apenas com referenciais clássicos, mas também com produções acadêmicas recentes, ampliando a robustez e a atualidade da discussão.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Analisar o papel do amor e da afetividade no contexto educativo exige compreender que tais dimensões não são componentes acessíveis apenas ao campo subjetivo ou emocional, mas constituem elementos estruturantes na prática docente, com impactos diretos no desenvolvimento cognitivo, socioemocional e ético dos estudantes. A partir da análise dos referenciais teóricos que sustentam este estudo, evidencia-se que a afetividade ocupa um lugar central na mediação pedagógica, sendo determinante para a construção de ambientes de aprendizagem mais humanizados, inclusivos e transformadores.

No decorrer da análise, verifica-se uma convergência teórica consistente entre diferentes autores. Freire afirma que uma prática docente que desconsidera a dimensão afetiva limita-se a reproduzir modelos mecânicos de ensino, nos quais o estudante é visto como receptor passivo de informações. A ausência do amor, da escuta e do respeito nas relações pedagógicas compromete não apenas o processo de construção



do conhecimento, mas também o desenvolvimento integral dos sujeitos, restringindo o potencial emancipatório da educação.

Ao aprofundar essa reflexão, observa-se que Alves amplia o entendimento do papel do vínculo afetivo na prática docente, ao evidenciar que a qualidade das interações entre professores e estudantes impacta diretamente na motivação, no engajamento e na predisposição para aprender. A afetividade, portanto, emerge como uma condição pedagógica indispensável, que se manifesta tanto no planejamento quanto na condução das práticas educativas.

Esse entendimento encontra respaldo na Psicologia Humanista, especialmente nas contribuições de Rogers, que reafirma que ambientes educativos marcados pela empatia, autenticidade e aceitação incondicional favorecem não apenas o desenvolvimento acadêmico, mas também o equilíbrio emocional e a autonomia dos estudantes. Dessa forma, a mediação docente, quando pautada na construção de vínculos afetivos consistentes, torna-se mais eficiente, promovendo aprendizagens significativas e duradouras.

Na mesma direção, Maturana amplia essa compreensão ao argumentar que o amor, como condição biológica da convivência, é a base sobre a qual se estruturam as relações humanas, incluindo as relações pedagógicas. Esse entendimento desloca a afetividade do campo das práticas opcionais para o campo das necessidades estruturantes da existência e da aprendizagem. Assim, a aceitação do outro em sua singularidade, o reconhecimento de suas histórias e a valorização de suas subjetividades tornam-se pilares para a construção de ambientes educativos humanizadores.

Ao observar as teorias de Vygotsky, é possível reforçar que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores ocorre a partir das interações sociais mediadas, nas quais o educador desempenha papel central. Essa mediação, quando atravessada pela afetividade, potencializa a construção da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), pois cria um ambiente seguro, onde o estudante se sente encorajado a enfrentar desafios, superar limitações e avançar em seu processo de aprendizagem.

Esse raciocínio se fortalece nas contribuições de Wallon, que reafirma a indissociabilidade entre cognição e afetividade no processo de desenvolvimento humano. A análise de sua obra permite compreender que as emoções desempenham um papel estruturante na mediação pedagógica, pois modulam a atenção, a motivação e o interesse, elementos fundamentais para a construção dos processos de aprendizagem. Dessa forma, ambientes educativos que favorecem a construção de vínculos afetivos robustos tendem a apresentar melhores indicadores de desenvolvimento acadêmico e socioemocional.

No campo das competências socioemocionais, os estudos de Goleman e Brackett reforçam que a construção de ambientes escolares afetivamente saudáveis impacta diretamente no desenvolvimento de habilidades fundamentais para a vida em sociedade. A empatia, a autorregulação emocional, a consciência das próprias emoções e a competência social são capacidades que não apenas favorecem o desempenho



acadêmico, mas também contribuem para a formação de sujeitos mais preparados para enfrentar os desafios da vida contemporânea, seja no campo pessoal, profissional ou comunitário.

Assim, a análise dos referenciais teóricos permite afirmar que o amor e a afetividade não são elementos secundários, mas fundamentos essenciais da prática docente que se compromete com a formação integral dos sujeitos. A mediação pedagógica, quando orientada por princípios afetivos, amplia as possibilidades de construção de saberes, fortalece os processos de desenvolvimento cognitivo e socioemocional e contribui de maneira decisiva para a construção de uma educação comprometida com a ética, a equidade, a inclusão e a transformação social.

Ao observar o cenário educacional atual, marcado pelo aumento dos índices de evasão escolar, adoecimento emocional de estudantes e professores e pelas tensões geradas por modelos de ensino excessivamente conteudistas e desumanizados, torna-se ainda mais evidente a urgência de práticas pedagógicas orientadas pela afetividade. Dados de pesquisas recentes, como os levantamentos realizados pelo Instituto Ayrton Senna (2022), apontam que a promoção de competências socioemocionais impacta diretamente na melhora do desempenho acadêmico, na redução de conflitos, na diminuição da ansiedade e no fortalecimento da autoestima dos estudantes. Esses achados corroboram as reflexões teóricas apresentadas, evidenciando que a afetividade não é um adorno pedagógico, mas um fundamento imprescindível para a construção de ambientes educativos mais saudáveis, inclusivos e promotores de desenvolvimento integral.

5 CONCLUSÃO

A análise desenvolvida ao longo deste artigo permite afirmar, com base nos referenciais teóricos apresentados, que o amor e a afetividade constituem dimensões centrais e inegociáveis no exercício da docência. As discussões evidenciam que a prática pedagógica não se sustenta apenas na transmissão de conhecimentos, mas se estrutura, de maneira indissociável, nas relações humanas, no cuidado, na escuta ativa, na empatia e na construção de vínculos que favorecem o desenvolvimento integral dos estudantes.

As contribuições de Freire, Alves, Rogers, Maturana, Vygotsky, Wallon, Goleman e Brackett convergem para a compreensão de que a afetividade não pode ser tratada como elemento acessório ou secundário na mediação pedagógica. Ao contrário, constitui-se como fundamento epistemológico, ético e pedagógico, indispensável para que os processos de ensino e aprendizagem sejam efetivos, significativos e humanizadores.

Nesse sentido, a mediação docente pautada no amor não se limita à dimensão emocional, mas assume um compromisso político e social, na medida em que promove o desenvolvimento de sujeitos autônomos, críticos, éticos e empáticos. A afetividade, quando intencionalmente integrada à prática



pedagógica, amplia as possibilidades de aprendizagem, fortalece o desenvolvimento socioemocional e contribui para a construção de ambientes escolares mais inclusivos, colaborativos e transformadores.

Portanto, reafirma-se que educar é, antes de tudo, um ato de amor, e que este amor se expressa no compromisso ético do educador com a promoção do desenvolvimento pleno dos estudantes, com a construção de uma educação que valorize as relações humanas, a diversidade, a escuta e a construção coletiva de saberes. Essa perspectiva não apenas qualifica o processo de ensino e aprendizagem, como também contribui para a formação de sujeitos capazes de atuar de forma consciente, responsável e comprometida com a construção de uma sociedade mais justa, democrática e solidária.

Por fim, reafirma-se que essa discussão, além de dialogar com a produção teórica consolidada, responde também às demandas emergentes da sociedade contemporânea, que exige da escola não apenas a transmissão de conhecimentos, mas, sobretudo, a formação de sujeitos capazes de conviver, cooperar, sentir, dialogar e construir relações pautadas no respeito, na empatia e na ética. Assim, uma prática docente alicerçada no amor e na afetividade não apenas transforma a dinâmica da sala de aula, mas se apresenta como um potente caminho para a construção de uma educação socialmente comprometida, inclusiva e humanizadora.



REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. *A alegria de ensinar*. 11. ed. Campinas: Papirus, 2012.
- BRACKETT, Marc. *Permissão para sentir: a habilidade que pode transformar suas emoções e sua vida*. São Paulo: Sextante, 2019.
- INSTITUTO AYRTON SENNA. *Educação integral e competências socioemocionais: evidências e práticas*. São Paulo: IAS, 2022. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br>. Acesso em: 10 jun. 2025.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- GOLEMAN, Daniel. *Inteligência emocional*. 1. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.
- GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- MATURANA, Humberto. *Emoções e linguagem na educação e na política*. Belo Horizonte: UFMG, 1998.
- ROGERS, Carl R. *Tornar-se pessoa*. São Paulo: Martins Fontes, 1973.
- VYGOTSKY, Lev S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- WALLON, Henri. *A evolução psicológica da criança*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.