

A Competência Comunicativa para a Relação Empática: Um Constructo Teórico-Pedagógico para Repensar a Formação de Professores

Francisco Fernandes Nkola

Doutor em Ciências Pedagógicas

Instituto Superior Politécnico do Bengo

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-7795-1178>

E-mail: francisconkola@hotmail.com

Resumo: A crescente complexidade dos contextos educativos contemporâneos exige uma formação de professores que transcenda o domínio dos conhecimentos científicos e didático-metodológicos, incorporando competências que favoreçam relações pedagógicas humanizadas, dialógicas e eticamente comprometidas. Embora a empatia seja amplamente reconhecida como um elemento indispensável à qualidade das interações educativas, a literatura tem privilegiado a sua compreensão como traço de personalidade, capacidade socioemocional ou habilidade interpessoal, permanecendo pouco explorada enquanto competência comunicativa passível de desenvolvimento sistemático no âmbito da formação docente. Neste contexto, o presente artigo tem como objetivo fundamentar a competência comunicativa para a relação empática como um constructo teórico-pedagógico capaz de repensar a formação de professores. Trata-se de um estudo de natureza teórica, desenvolvido por meio de pesquisa bibliográfica e análise crítica da literatura nas áreas da comunicação educativa, psicologia, pedagogia e formação docente. A análise integra contributos de diferentes correntes teóricas, articulando-os com a proposta conceptual da competência comunicativa para a relação empática. Defende-se que este constructo resulta da integração dinâmica de dimensões cognitivas, afetivo-motivacionais e instrumentais, cuja mobilização favorece a construção de relações pedagógicas baseadas no diálogo, na compreensão mútua, no respeito e na valorização da singularidade dos sujeitos. Conclui-se que a incorporação deste constructo nos processos de formação inicial e contínua de professores amplia a compreensão das competências profissionais docentes e oferece fundamentos para práticas pedagógicas mais inclusivas, reflexivas e humanizadoras, contribuindo para a melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Competência Comunicativa; Relação Empática; Formação De Professores; Comunicação Educativa; Constructo Teórico-Pedagógico; Desenvolvimento Profissional Docente.



Recebido em: abril, 2026. Aceito em: julho, 2026

DOI: 10.56069/2676-0428.2026.837

Ciência em Movimento: Saberes, Práticas e Impactos Sociais

Agosto, 2026, v. 3, n. 41

Periódico Multidisciplinar da FESA Educacional

ISSN: 2676-0428



Competencia Comunicativa para la Relación Empática: Una Construcción Teórico-Pedagógica para Repensar la Formación del Professorado

Resumen: La creciente complejidad de los contextos educativos contemporáneos requiere una formación docente que trascienda el ámbito del conocimiento científico y didáctico-metodológico, incorporando habilidades que favorecen relaciones pedagógicas humanizadas, dialógicas y éticamente comprometidas. Aunque la empatía es ampliamente reconocida como un elemento indispensable para la calidad de las interacciones educativas, la literatura ha privilegiado su comprensión como rasgo de la personalidad, capacidad socioemocional o capacidad interpersonal, permaneciendo poco explorada como competencia comunicativa sujeta a un desarrollo sistemático en el contexto de la formación docente. En este contexto, este artículo pretende fundamentar la competencia comunicativa para la relación empática como un constructo teórico-pedagógico capaz de replantear la formación del profesorado. Se trata de un estudio teórico, desarrollado mediante investigación bibliográfica y análisis crítico de la literatura en las áreas de comunicación educativa, psicología, pedagogía y formación docente. El análisis integra contribuciones de diferentes corrientes teóricas, articulándolas con la propuesta conceptual de competencia comunicativa para la relación empática. Se sostiene que este constructo resulta de la integración dinámica de las dimensiones cognitiva, afectiva-motivacional e instrumental, cuya movilización favorece la construcción de relaciones pedagógicas basadas en el diálogo, la comprensión mutua, el respeto y la apreciación de la singularidad de los sujetos. Se concluye que la incorporación de este concepto en los procesos de formación inicial y continua del profesorado amplía la comprensión de las competencias profesionales docentes y ofrece bases para prácticas pedagógicas más inclusivas, reflexivas y humanizadoras, contribuyendo a la mejora de la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Palabras clave: Competencia Comunicativa; Relación empática; formación de profesores; Comunicación Educativa; Construcción Teórico-Pedagógica; Desarrollo Profesional del Profesorado.

Communicative Competence for the Empathic Relationship: A Theoretical-Pedagogical Construct to Rethink Teacher Education

Abstract: The growing complexity of contemporary educational contexts requires teacher training that transcends the domain of scientific and didactic-methodological knowledge, incorporating skills that favor humanized, dialogical and ethically committed pedagogical relationships. Although empathy is widely recognized as an indispensable element for the quality of educational interactions, the literature has privileged its understanding as a personality trait, socio-emotional capacity or interpersonal ability, remaining little explored as a communicative competence subject to systematic development in the context of teacher training. In this context, this article aims to ground the communicative competence for the empathetic relationship as a theoretical-pedagogical construct capable of rethinking teacher education. This is a theoretical study, developed through bibliographic research and critical analysis of the literature in the areas of educational communication, psychology, pedagogy and teacher training. The analysis integrates contributions from different theoretical currents, articulating them with the conceptual proposal of communicative competence for the empathic relationship. It is argued that this construct results from the dynamic integration of cognitive, affective-motivational and instrumental dimensions, whose mobilization favors the construction of pedagogical relationships based on dialogue, mutual understanding, respect and appreciation of the uniqueness of the subjects. It is concluded that the incorporation of this construct in the processes of initial and continuous teacher training broadens the understanding of teachers' professional competencies and offers foundations for more inclusive, reflective and humanizing pedagogical practices, contributing to the improvement of the quality of the teaching and learning process.

Keywords: Communicative Competence; Empathic Relationship; Teacher Training; Educational Communication; Theoretical-Pedagogical Construct; Teacher Professional Development.

1. INTRODUÇÃO

As profundas transformações sociais, culturais, científicas e tecnológicas das últimas décadas têm redefinido profundamente o papel da educação e ampliado as expectativas dirigidas à profissão docente. Na contemporaneidade, espera-se que o docente não apenas domine os conhecimentos científicos e didático-metodológicos da sua área de atuação, mas que seja igualmente capaz de estabelecer relações pedagógicas promotoras da aprendizagem, da inclusão, do desenvolvimento humano e da convivência democrática. Neste contexto, a formação de professores é chamada a desenvolver competências que integrem dimensões cognitivas, técnicas, éticas, afetivas e comunicativas, reconhecendo que ensinar é, antes de tudo, um processo de interação humana.

Esta compreensão não é recente. Paulo Freire (1996) afirmava que ensinar é um ato de diálogo e que a educação se concretiza no encontro entre sujeitos que aprendem em comunhão. Na mesma direção, Carl Rogers (1969) defendia que a aprendizagem significativa depende da autenticidade do professor, da aceitação incondicional do estudante e da capacidade de compreender empaticamente o outro. Embora desenvolvidas em contextos históricos distintos, estas perspectivas convergem ao reconhecer que a qualidade da relação pedagógica constitui um elemento central do processo educativo.

Do ponto de vista sociocultural, Vygotsky (1978) demonstrou que o desenvolvimento humano ocorre por meio das interações sociais mediadas pela linguagem, atribuindo à comunicação um papel estruturante na construção do conhecimento. Em consonância com esta compreensão, Habermas (1984), ao formular a Teoria da Ação Comunicativa, evidenciou que o entendimento entre os sujeitos resulta de processos comunicativos orientados pelo diálogo, pela argumentação e pelo reconhecimento mútuo. Estas contribuições reforçam a ideia de que a comunicação não constitui apenas um instrumento auxiliador do ensino, mas um elemento constitutivo das relações humanas e educativas.

No âmbito da formação profissional, a evolução do conceito de competência também contribuiu para ampliar a compreensão do perfil docente. A noção de competência comunicativa proposta por Dell Hymes (1972) ultrapassou a visão exclusivamente linguística de Chomsky, ao demonstrar que

comunicar eficazmente implica mobilizar conhecimentos, capacidades e atitudes adequadas aos diferentes contextos sociais. De seguida, autores como Philippe Perrenoud (2000) e Guy Le Boterf (2003) consolidaram a ideia de competência como a capacidade de mobilizar recursos cognitivos, afetivos e operacionais para enfrentar situações complexas da prática profissional. Estas abordagens exerceram forte influência na renovação dos currículos de formação docente e na valorização das competências profissionais.

Ao ampliar a distinção introduzida por Chomsky entre competência e desempenho linguístico, Hymes (1972) propôs o conceito de competência comunicativa, evidenciando que comunicar eficazmente implica mobilizar conhecimentos, capacidades e atitudes adequadas aos diferentes contextos sociais.

No entanto, apesar dos avanços observados na literatura sobre comunicação, competências e empatia, permanece um desafio teórico relevante. Os estudos sobre competência comunicativa concentram-se, predominantemente, na eficácia da interação linguística, enquanto as investigações sobre empatia tendem a abordá-la como traço de personalidade, competência socioemocional ou capacidade afetiva.

Apesar destes avanços, a literatura ainda não evidencia uma sistematização conceptual capaz de integrar, numa única estrutura teórica, os contributos da comunicação educativa, da empatia e das teorias das competências para explicar a construção da relação empática na atividade docente.

Esta lacuna torna-se particularmente evidente quando se analisam as exigências da escola contemporânea. A diversidade cultural, a inclusão educativa, a mediação de conflitos, a educação para a cidadania e o bem-estar socioemocional dos estudantes requerem professores capazes de estabelecer relações baseadas na escuta ativa, no respeito, na compreensão e no diálogo. Estas capacidades não podem ser entendidas apenas como disposições individuais ou atributos da personalidade; constituem competências profissionais suscetíveis de desenvolvimento por meio de processos formativos intencionalmente organizados.

Nos últimos anos, organismos internacionais, como a UNESCO e a OCDE, bem como diversas investigações sobre desenvolvimento profissional docente, têm reforçado a necessidade de integrar competências relacionais, comunicativas e socioemocionais nos programas de formação de professores. No contexto angolano, a Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino e os demais instrumentos normativos que orientam a política educativa atribuem particular relevância à formação inicial e contínua dos professores, reconhecendo o desenvolvimento profissional como condição para a melhoria da qualidade do ensino. Todavia, esses documentos não explicitam um referencial conceptual que integre, de forma sistemática, as dimensões comunicativa e empática da competência docente. A literatura contemporânea destaca que a qualidade da comunicação estabelecida pelo professor influencia diretamente o clima da sala de aula, o envolvimento dos estudantes, a aprendizagem, a inclusão e o sucesso educativo. Todavia, persiste a necessidade de um referencial conceptual que articule estas dimensões de forma integrada e pedagogicamente fundamentada. Parte-se da hipótese de que a qualidade das relações pedagógicas depende, em larga medida, da mobilização integrada de competências comunicativas orientadas para a construção de relações empáticas.

É neste contexto que se insere a proposta apresentada neste artigo. Defende-se que a relação empática na atividade pedagógica resulta da mobilização integrada de conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e estratégias comunicativas orientadas para a compreensão do outro e para a construção de vínculos educativos significativos. Como principal contribuição científica, propõe-se a competência comunicativa para a relação empática como um constructo teórico-pedagógico, cuja originalidade reside na integração dos contributos da comunicação educativa, da pedagogia crítica, da psicologia histórico-cultural, da abordagem humanista e das teorias das competências, oferecendo um novo enquadramento para compreender a profissionalidade docente.

Este constructo ultrapassa a compreensão da empatia como característica individual, concebendo-a como uma competência profissional que pode ser desenvolvida, avaliada e aperfeiçoada ao longo da formação inicial e

contínua dos professores. Ao integrar dimensões cognitivas, afetivo-motivacionais e instrumentais, a competência comunicativa para a relação empática constitui uma referência teórica para orientar práticas pedagógicas mais humanizadas, inclusivas e dialógicas, em consonância com as exigências da educação do século XXI.

Assim, o presente artigo tem como objetivo fundamentar a competência comunicativa para a relação empática como um constructo teórico-pedagógico capaz de repensar a formação de professores. Parte-se da tese de que o desenvolvimento desta competência representa uma dimensão estruturante da profissionalidade docente, contribuindo para fortalecer a qualidade das relações pedagógicas e para promover processos de ensino e aprendizagem centrados na dignidade, na participação e no desenvolvimento integral dos estudantes.

Embora os contributos de Paulo Freire, Carl Rogers, Lev Vygotsky, Jürgen Habermas, Dell Hymes, Guy Le Boterf, Philippe Perrenoud, Boris Lemov, Carme Reinoso e outros constituam referências incontornáveis para a compreensão da comunicação, da aprendizagem, das competências e das relações educativas, a literatura analisada não evidencia a sistematização da competência comunicativa para a relação empática como um constructo teórico-pedagógico autónomo, concebido para fundamentar a formação e o desenvolvimento profissional dos professores. Os referidos autores abordam dimensões essenciais deste fenómeno como o diálogo, a comunicação, a interação social, a empatia, a mediação pedagógica e a mobilização de competências, mas fazem-no a partir de enquadramentos teóricos distintos e de objetos de estudo específicos. Neste contexto, o presente artigo propõe uma integração crítica desses contributos, estruturando-os num novo referencial conceptual que define a competência comunicativa para a relação empática como uma competência profissional suscetível de desenvolvimento, avaliação e aperfeiçoamento ao longo da formação inicial e contínua dos professores. Desta forma, procura-se contribuir para o avanço do conhecimento na área da formação docente, oferecendo uma perspetiva integradora que articula os fundamentos da comunicação educativa, da psicologia, da pedagogia e das teorias das competências.

Assim, mais do que propor um novo conceito, este artigo apresenta um constructo teórico-pedagógico destinado a ampliar a compreensão da dimensão comunicativo-relacional da profissionalidade docente e a oferecer um novo referencial para a investigação, a formação e a prática educativa

2. A COMUNICAÇÃO COMO FUNDAMENTO DA ATIVIDADE PEDAGÓGICA

A comunicação constitui um dos processos estruturantes da atividade pedagógica, uma vez que é por meio dela que se estabelecem as relações entre professores, estudantes e os diferentes contextos de aprendizagem. Ensinar não significa apenas transmitir conteúdos; implica criar condições para que o conhecimento seja construído através da interação, do diálogo, da partilha de significados e da participação ativa dos sujeitos envolvidos no processo educativo. Neste contexto, a comunicação deixa de ser entendida como um simples instrumento didático para assumir a condição de fundamento da própria ação pedagógica.

A compreensão da comunicação como elemento central da educação encontra sólido respaldo na pedagogia crítica de Paulo Freire. Para este autor, a educação autêntica realiza-se por meio do diálogo, entendido como um encontro entre sujeitos que, mediados pelo mundo, constroem conhecimentos, desenvolvem a consciência crítica e transformam a realidade (Freire, 1996). O diálogo, nesta perspectiva, não representa apenas uma técnica de ensino, mas uma exigência ética e política da prática educativa. O professor deixa de ocupar a posição de mero transmissor do conhecimento para assumir o papel de mediador da aprendizagem, reconhecendo o estudante como sujeito ativo na produção do saber.

A dimensão dialógica da educação aproxima-se da abordagem humanista de Carl Rogers (1969), segundo a qual a aprendizagem significativa depende da qualidade da relação estabelecida entre professor e estudante. Rogers identifica três atitudes fundamentais do educador: *autenticidade*, *aceitação positiva incondicional* e *compreensão empática*. Estas atitudes favorecem um ambiente de confiança, respeito e segurança psicológica, criando condições para que o estudante participe ativamente no processo de aprendizagem. Outro, sim,

comunicar implica compreender o outro na sua singularidade e estabelecer relações marcadas pela escuta atenta, pela sensibilidade e pelo reconhecimento da experiência humana.

A perspetiva histórico-cultural desenvolvida por Lev Vygotsky (1978) amplia esta compreensão ao demonstrar que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores ocorre mediante processos de interação social mediados pela linguagem. Para Vygotsky, a aprendizagem antecede e impulsiona o desenvolvimento, sendo a comunicação o principal mecanismo de mediação entre o sujeito e a cultura. A linguagem deixa de ser vista apenas como veículo de transmissão de informações para assumir o papel de instrumento de construção do pensamento, da consciência e das relações sociais. Assim, toda a atividade pedagógica é essencialmente comunicativa, pois se realiza através das interações estabelecidas entre os participantes do processo educativo.

No âmbito da filosofia social, Habermas (1984) reforça esta compreensão ao formular a Teoria da Ação Comunicativa, segundo a qual a comunicação orientada para o entendimento constitui a base da convivência democrática e da construção de consensos. O autor distingue a ação estratégica, orientada pelo sucesso individual, da ação comunicativa, orientada pela busca do entendimento mútuo. Transportada para o contexto educativo, esta perspetiva evidencia que o processo de ensino e aprendizagem deve privilegiar relações baseadas na argumentação, na escuta recíproca, na participação e no reconhecimento do outro como interlocutor legítimo. A sala de aula transforma-se, assim, num espaço de construção coletiva do conhecimento.

No campo da comunicação educativa, Ojalvo Mitrany (2017) defende que a comunicação constitui um processo de interação consciente entre professores e estudantes, no qual se articulam dimensões cognitivas, afetivas e valorativas que favorecem o desenvolvimento integral da personalidade. A autora enfatiza que a eficácia da ação pedagógica depende da qualidade das relações comunicativas estabelecidas durante o processo de ensino e aprendizagem, superando concepções reducionistas centradas apenas na transmissão de conteúdos.

Na mesma direção, Mario Kaplún (1998) critica os modelos comunicacionais de caráter vertical e transmissivo, propondo uma comunicação

educativa participativa, baseada no diálogo, na cooperação e na construção coletiva do conhecimento. Segundo o autor, educar implica comunicar de forma democrática, promovendo a participação ativa dos estudantes e valorizando as suas experiências, saberes e contextos socioculturais.

As contribuições destes autores convergem para uma compreensão comum: a comunicação constitui a essência da atividade pedagógica, pois é através dela que se constroem os vínculos educativos, se organizam os processos de aprendizagem e se desenvolvem as competências necessárias à formação integral dos estudantes. Contudo, esta análise permite igualmente identificar um aspeto relevante para a presente investigação. Embora reconheçam a centralidade da comunicação na educação, os diferentes referenciais teóricos abordam dimensões específicas do fenómeno o diálogo, a interação social, a mediação, a participação, a compreensão empática ou a ação comunicativa sem as integrar num referencial único orientado para o desenvolvimento de uma competência profissional específica capaz de sustentar relações pedagógicas empáticas.

Nesta linha de pensamento, considera-se que a comunicação, por si só, não garante a qualidade das relações educativas. É necessário que o professor esteja munido de outras competências profissionais pedagógicas que lhe permitam compreender o estudante, interpretar as suas necessidades, responder de forma ética às diferentes situações pedagógicas e construir um ambiente favorável à aprendizagem. Esta capacidade ultrapassa o domínio da comunicação enquanto processo e aproxima-se da ideia de competência comunicativa orientada para a relação empática, cuja fundamentação constitui o objeto central deste artigo.

Assim, os contributos de Freire, Rogers, Vygotsky, Habermas, Ojalvo Mitrany e Kaplún não são apresentados apenas como referenciais independentes, mas como fundamentos teóricos que, quando articulados, sustentam a construção da competência comunicativa para a relação empática como um constructo teórico-pedagógico destinado a repensar a formação de professores.

Quadro 1. Contributos

Autor	Conceito central	Contributo para o constructo
Paulo Freire	Diálogo	A comunicação é um ato ético e emancipador.
Carl Rogers	Empatia	A relação pedagógica exige compreensão empática.
Vygotsky	Mediação	A aprendizagem desenvolve-se na interação social.
Habermas	Ação comunicativa	O entendimento é construído pelo diálogo racional.
Ojalvo Mitrany	Comunicação educativa	A comunicação integra dimensões cognitivas, afetivas e valorativas.
Mario Kaplún	Comunicação participativa	A aprendizagem depende da participação ativa dos sujeitos.

Fonte: Elaborado para este estudo (2026).

A integração destes contributos emerge o primeiro fundamento do constructo proposto: a competência comunicativa para a relação empática assenta na compreensão da comunicação como um processo pedagógico, dialógico, mediador, participativo e humanizador.

3. A COMPETÊNCIA COMUNICATIVA PARA A RELAÇÃO EMPÁTICA COMO CONSTRUCTO TEÓRICO-PEDAGÓGICO

3.1. A NECESSIDADE CIENTÍFICA DO CONSTRUCTO

A análise da literatura evidencia importantes avanços na compreensão da comunicação educativa, das competências profissionais docentes e da empatia como elemento facilitador das relações pedagógicas. Contudo, verifica-se que estes conhecimentos permanecem dispersos em diferentes referenciais teóricos, sem uma estrutura conceptual integradora que explique como a comunicação e a empatia se articulam no exercício da docência. Enquanto as teorias da comunicação enfatizam os processos de interação e construção de significados,

os estudos sobre empatia privilegiam as dimensões afetivas e psicológicas das relações humanas. Por sua vez, as teorias das competências concentram-se na mobilização de conhecimentos, habilidades e atitudes para a resolução de situações profissionais complexas.

Esta fragmentação conceptual dificulta a compreensão da relação empática como uma competência profissional suscetível de desenvolvimento mediante processos formativos. Assim, torna-se necessária a construção de um referencial teórico que integre estes diferentes contributos numa perspetiva especificamente pedagógica, capaz de orientar a formação e o desenvolvimento profissional dos professores.

3.2. DEFINIÇÃO DO CONSTRUCTO

Neste artigo, define-se a competência comunicativa para a relação empática como um constructo teórico-pedagógico que expressa a capacidade do professor para mobilizar, integrar e regular conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e estratégias comunicativas, de forma consciente, ética e contextualizada, com o propósito de compreender o estudante na sua singularidade, estabelecer relações pedagógicas baseadas no diálogo, na confiança e no respeito mútuo, e promover aprendizagens significativas e o desenvolvimento humano integral.

Diferentemente das abordagens que concebem a empatia como um atributo da personalidade ou uma competência socioemocional isolada, este constructo entende a relação empática como uma competência profissional que pode ser ensinada, aprendida, desenvolvida, avaliada e aperfeiçoada ao longo da formação inicial e contínua dos professores.

3.3. NATUREZA EPISTEMOLÓGICA

Do ponto de vista epistemológico, a competência comunicativa para a relação empática constitui um constructo interdisciplinar que integra pressupostos provenientes da comunicação educativa, da pedagogia crítica, da psicologia histórico-cultural, da abordagem humanista e das teorias das

competências. A sua originalidade reside na articulação destes referenciais numa estrutura conceptual coerente, orientada para explicar a dimensão comunicativa das relações empáticas na atividade pedagógica.

Enquanto constructo teórico-pedagógico, não representa apenas uma categoria descritiva, mas um instrumento conceptual destinado a compreender, orientar e transformar a prática educativa. Assume, por isso, uma dupla natureza: explicativa, ao interpretar os processos comunicativos que sustentam a relação empática; e normativa, ao oferecer referenciais para a organização dos processos de formação docente.

3.4. FUNDAMENTOS ESTRUTURANTES DO CONSTRUCTO

A competência comunicativa para a relação empática apoia-se em cinco fundamentos essenciais:

Fundamento filosófico, sustentado na conceção humanista da educação, que reconhece a dignidade da pessoa, o diálogo e a ética como princípios orientadores da ação pedagógica.

Fundamento psicológico, baseado nas contribuições da psicologia histórico-cultural e da psicologia humanista, que compreendem o desenvolvimento humano como resultado das interações sociais mediadas pela comunicação.

Fundamento pedagógico, que concebe o ensino como um processo de mediação intencional, centrado na aprendizagem significativa e na formação integral do estudante.

Fundamento comunicacional, segundo o qual a comunicação constitui o principal mecanismo de construção das relações educativas.

Fundamento profissional, que entende a competência comunicativa para a relação empática como uma competência docente suscetível de desenvolvimento por meio de processos sistemáticos de formação.

3.5. PRINCÍPIOS ESTRUTURANTES

A organização do constructo fundamenta-se nos seguintes princípios:

- Centralidade da pessoa no processo educativo;
- Dialogicidade das relações pedagógicas;
- Interação como condição da aprendizagem;
- Contextualização da comunicação;
- Integração entre cognição, afetividade e ação;
- Reflexividade da prática docente;
- Desenvolvimento contínuo da competência profissional;
- Ética da comunicação educativa.

Estes princípios conferem unidade interna ao constructo e orientam a sua operacionalização nos processos de formação de professores.

3.6. ARQUITETURA CONCEPTUAL DO CONSTRUCTO

A competência comunicativa para a relação empática organiza-se como um sistema integrado composto por três dimensões interdependentes.

A dimensão cognitiva compreende os conhecimentos necessários para interpretar os processos comunicativos, compreender o desenvolvimento humano, reconhecer as características dos estudantes e analisar criticamente as situações pedagógicas.

A dimensão afetivo-motivacional integra atitudes, valores, disposições éticas e capacidades de autorregulação emocional que permitem ao professor estabelecer relações baseadas na compreensão, no respeito, na sensibilidade e na valorização da diversidade.

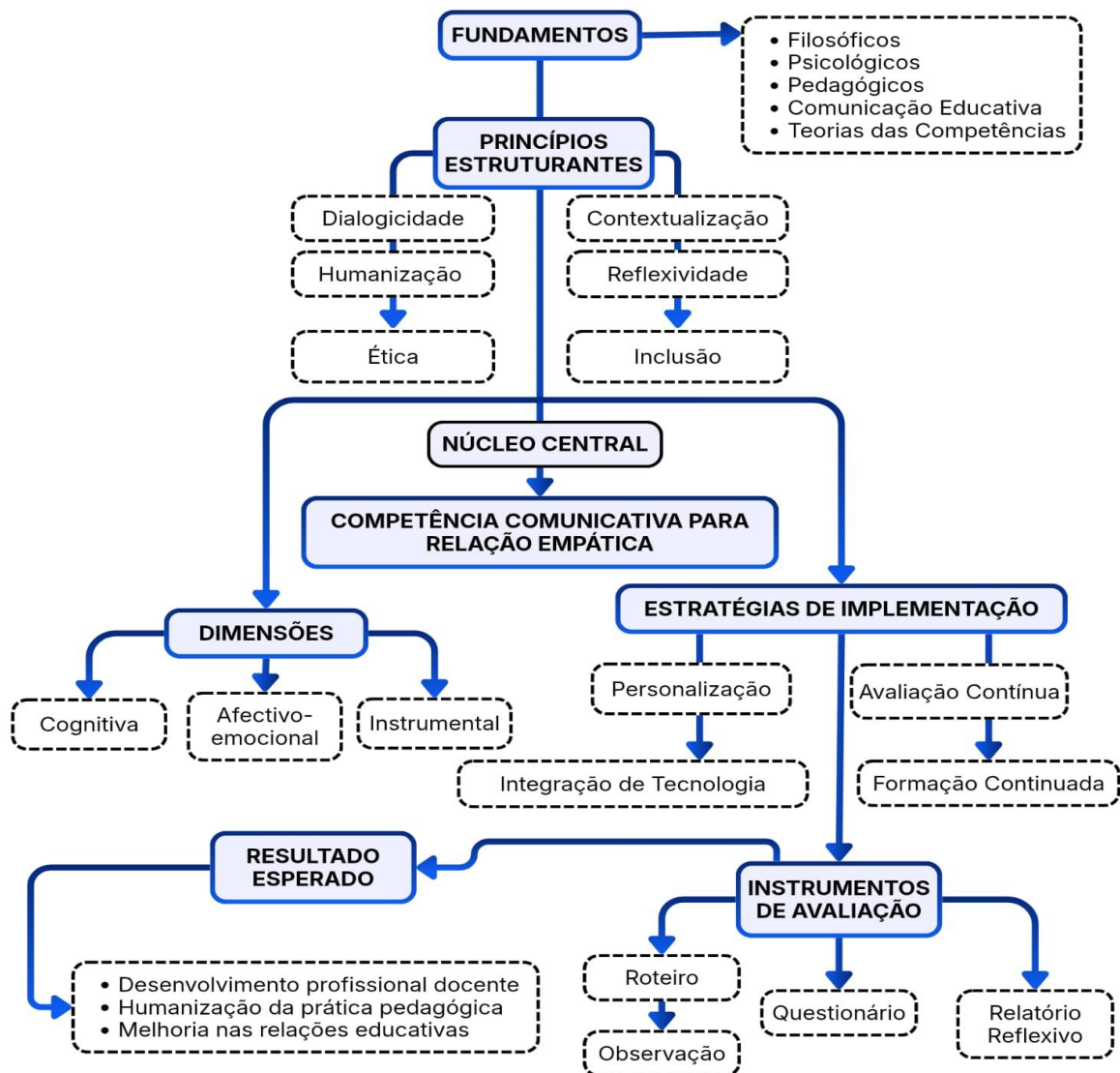
A dimensão instrumental corresponde às habilidades comunicativas mobilizadas pelo professor para concretizar a relação empática na prática pedagógica, incluindo a escuta ativa, a formulação de perguntas, o feedback construtivo, a mediação de conflitos, a negociação, a comunicação verbal e não verbal e a criação de ambientes participativos de aprendizagem.

Estas três dimensões não funcionam isoladamente. Constituem um sistema dinâmico, cuja eficácia depende da interação permanente entre o saber, o sentir e o agir pedagógico.

3.7. IMPLICAÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A integração da competência comunicativa para a relação empática nos programas de formação inicial e contínua implica repensar o perfil profissional do professor, reconhecendo que a qualidade da prática pedagógica depende não apenas do domínio dos conteúdos científicos, mas também da capacidade para construir relações educativas promotoras do desenvolvimento humano.

Figura1. Modelo Teórico Pedagógico Aprimorado da Competência Comunicativa para Relações Empáticas



Fonte: Elaborado para este estudo (2026).

Considerando essa abordagem, a formação docente deverá favorecer experiências que permitam desenvolver conhecimentos comunicacionais, competências relacionais, capacidades reflexivas e atitudes éticas, preparando os professores para responder aos desafios de contextos educativos marcados pela diversidade, pela inclusão e pela complexidade das relações humanas.

Deste modo, a competência comunicativa para a relação empática constitui um referencial teórico-pedagógico que amplia a compreensão das competências docentes e oferece novas possibilidades para a organização dos currículos, das estratégias de supervisão pedagógica, da avaliação profissional e das políticas de desenvolvimento docente.

Na investigação científica, um constructo corresponde a uma elaboração teórica destinada a explicar um fenómeno complexo mediante a integração coerente de conceitos, dimensões e relações conceptuais. Diferentemente de um conceito meramente descritivo, o constructo possui função explicativa e orientadora da investigação. É nesta perspetiva que se propõe, neste artigo, a competência comunicativa para a relação empática como um constructo teórico-pedagógico.

4. DISCUSSÃO À LUZ DA LITERATURA INTERNACIONAL

A proposta da competência comunicativa para a relação empática como constructo teórico-pedagógico insere-se no movimento internacional de renovação da formação de professores, caracterizado pela crescente valorização das competências relacionais, comunicativas e socioemocionais como componentes essenciais da profissionalidade docente. Todavia, a análise da literatura evidencia que estas competências têm sido, na maioria das vezes, abordadas de forma fragmentada, privilegiando ora a comunicação educativa, ora a empatia, ora as competências profissionais, sem uma articulação conceptual suficientemente integrada.

Os fundamentos do constructo proposto estabelecem um diálogo direto com os referenciais clássicos da educação. Paulo Freire (1996) compreende o diálogo como essência da prática pedagógica emancipadora, enquanto Carl Rogers (1969) atribui à compreensão empática um papel determinante na

aprendizagem significativa. Lev Vygotsky (1978), por sua vez, demonstra que o desenvolvimento humano ocorre por meio das interações sociais mediadas pela linguagem, e Habermas (1984) evidencia que a comunicação orientada para o entendimento constitui condição para a construção de relações democráticas. Embora estes autores ofereçam contributos fundamentais para compreender a comunicação e a relação pedagógica, nenhum deles sistematiza estas categorias numa competência profissional especificamente orientada para o desenvolvimento da relação empática na docência.

No domínio das teorias das competências, Hymes (1972), Le Boterf (2003) e Perrenoud (2000) contribuíram para superar concepções restritas de competência, demonstrando que o desempenho profissional resulta da mobilização integrada de conhecimentos, habilidades e atitudes em contextos específicos. O constructo apresentado neste artigo aproxima-se desta perspetiva ao conceber a relação empática não como uma disposição espontânea da personalidade, mas como uma competência profissional que pode ser desenvolvida por meio de processos intencionais de formação. Contudo, amplia estas abordagens ao integrar explicitamente a dimensão comunicativa como elemento estruturante da competência docente para a construção de relações pedagógicas humanizadas.

A literatura internacional mais recente tem igualmente enfatizado a necessidade de fortalecer as competências relacionais dos professores. A UNESCO defende uma formação docente orientada para a inclusão, a cidadania global, a educação para a paz e o desenvolvimento sustentável, destacando a importância da comunicação, da colaboração e do respeito pela diversidade. De forma convergente, a OCDE tem sublinhado que os sistemas educativos necessitam de professores capazes de promover ambientes de aprendizagem participativos, inclusivos e emocionalmente seguros, nos quais a qualidade das interações pedagógicas desempenha um papel decisivo no desenvolvimento dos estudantes.

Investigadores como Linda Darling-Hammond, John Hattie, Andy Hargreaves, António Nóvoa e Maurice Tardif também evidenciam que a eficácia docente não depende exclusivamente do domínio dos conteúdos científicos ou das metodologias de ensino, mas da capacidade de construir relações

pedagógicas de qualidade, promover a participação dos estudantes, desenvolver ambientes colaborativos e refletir criticamente sobre a própria prática. Estas perspectivas reforçam a relevância da dimensão relacional da docência e aproximam-se dos pressupostos do constructo aqui apresentado.

Entretanto, apesar da convergência existente entre estas diferentes abordagens, verifica-se que a literatura internacional ainda carece de um modelo conceptual que integre, numa única estrutura teórica, os contributos da comunicação educativa, da empatia e das teorias das competências. Neste sentido, o Modelo Teórico-Pedagógico da Competência Comunicativa para a Relação Empática (MTP-CCRE) procura responder a essa lacuna ao organizar estes referenciais numa arquitetura conceptual composta por fundamentos epistemológicos, princípios estruturantes, dimensões constitutivas, núcleo conceptual e resultados esperados. Esta organização confere maior coerência à compreensão da competência docente, oferecendo um referencial para a investigação, a formação e a prática pedagógica.

Do ponto de vista da formação de professores, o constructo proposto apresenta importantes implicações. Em primeiro lugar, amplia o conceito tradicional de competência docente ao incorporar explicitamente a dimensão comunicativa orientada para a construção de relações empáticas. Em segundo lugar, reforça a necessidade de que os programas de formação inicial e contínua incluam estratégias sistemáticas destinadas ao desenvolvimento da escuta ativa, da comunicação dialógica, da mediação pedagógica, da gestão construtiva de conflitos e da autorreflexão profissional. Em terceiro lugar, oferece bases para a construção de instrumentos de avaliação e programas de desenvolvimento profissional centrados na qualidade das interações pedagógicas.

Reconhece-se, contudo, que o presente artigo possui natureza predominantemente teórica. Embora o constructo tenha sido desenvolvido a partir de um sólido diálogo com diferentes tradições científicas e sustentado pela investigação anteriormente realizada pelos autores, a sua consolidação exige novos estudos empíricos que permitam aprofundar a validação do Modelo Teórico-Pedagógico da Competência Comunicativa para a Relação Empática em diferentes contextos educativos, níveis de ensino e programas de formação docente. Esta perspectiva abre um campo promissor para futuras investigações e

reforça o potencial do modelo como referência conceitual para a formação de professores no século XXI.

A proposta apresentada neste artigo poderá constituir um primeiro passo para o desenvolvimento de um quadro teórico mais abrangente sobre a dimensão comunicativo-relacional da profissionalidade docente, integrando comunicação educativa, empatia e competências profissionais numa perspetiva unificada.

5. Conclusão

As exigências colocadas à educação contemporânea evidenciam que a formação de professores não pode limitar-se ao desenvolvimento de competências científicas, técnicas e didático-metodológicas. A crescente complexidade dos contextos educativos, marcada pela diversidade, pela inclusão e pela necessidade de promover relações pedagógicas humanizadas, exige que a comunicação seja reconhecida como uma dimensão estruturante da profissionalidade docente. Neste contexto, a compreensão da empatia como um atributo pessoal ou uma competência socioemocional isolada revela-se insuficiente para responder aos desafios da prática pedagógica.

Partindo desta problemática, o presente artigo teve como objetivo fundamentar a competência comunicativa para a relação empática como um constructo teórico-pedagógico capaz de repensar a formação de professores. A análise desenvolvida permitiu demonstrar que os contributos provenientes da comunicação educativa, da pedagogia crítica, da psicologia histórico-cultural, da abordagem humanista e das teorias das competências podem ser articulados numa estrutura conceitual integrada, conferindo unidade teórica a um conjunto de conhecimentos que, tradicionalmente, têm sido tratados de forma relativamente autónoma.

O principal contributo científico deste artigo consiste na sistematização da competência comunicativa para a relação empática como um constructo teórico-pedagógico dotado de fundamentos epistemológicos, princípios estruturantes, dimensões constitutivas e implicações para a formação docente. Ao propor o Modelo Teórico-Pedagógico da Competência Comunicativa para a Relação

Empática (MTP-CCRE), o estudo oferece um referencial conceptual que amplia a compreensão da profissionalidade docente, integrando a comunicação, a empatia e as competências profissionais numa perspectiva coerente e orientada para a qualidade das relações pedagógicas.

Esta proposta não pretende substituir os referenciais clássicos da formação de professores nem contrariar as contribuições de autores como Paulo Freire, Carl Rogers, Lev Vygotsky, Jürgen Habermas, Dell Hymes, Guy Le Boterf ou Philippe Perrenoud. Pelo contrário, procura estabelecer um diálogo integrador com essas tradições teóricas, demonstrando que os seus contributos podem ser reorganizados numa arquitetura conceptual que atribui à comunicação orientada para a relação empática um lugar central na ação pedagógica. Nesta perspectiva, o constructo apresentado amplia o debate sobre as competências docentes ao explicitar a dimensão comunicativo-relacional como componente estruturante da profissionalidade docente.

Do ponto de vista das implicações práticas, o modelo proposto constitui um referencial para a organização de programas de formação inicial e contínua de professores, para a construção de estratégias de supervisão pedagógica, para o desenvolvimento de instrumentos de avaliação da competência docente e para a promoção de práticas educativas mais inclusivas, dialógicas e humanizadoras. Ao reconhecer que a competência comunicativa para a relação empática pode ser desenvolvida, avaliada e aperfeiçoada mediante processos formativos intencionalmente organizados, o artigo reforça a ideia de que a qualidade da educação depende, em larga medida, da qualidade das relações construídas no contexto pedagógico.

Reconhece-se, contudo, que a presente proposta possui natureza predominantemente teórica. Embora o constructo encontre sustentação na literatura especializada e no percurso investigativo que lhe deu origem, a sua consolidação científica requer novos estudos empíricos que permitam aprofundar a validação do Modelo Teórico-Pedagógico da Competência Comunicativa para a Relação Empática em diferentes contextos educativos, níveis de ensino e programas de formação docente. Investigações futuras poderão igualmente explorar a elaboração de instrumentos de avaliação,

programas de intervenção e estratégias de desenvolvimento profissional baseados neste referencial conceptual.

Em síntese, defende-se que repensar a formação de professores implica reconhecer que ensinar não consiste apenas em dominar conteúdos científicos ou metodologias de ensino, mas também em desenvolver competências comunicativas que possibilitem construir relações pedagógicas fundamentadas no diálogo, na compreensão, na ética e na valorização da singularidade de cada estudante. É neste horizonte que a competência comunicativa para a relação empática se afirma como um constructo teórico-pedagógico capaz de ampliar a compreensão da profissionalidade docente e de oferecer novos referenciais para a investigação, a formação e a prática educativa no século XXI.

REFERÊNCIAS

BANDURA, Albert. *Self-efficacy: the exercise of control*. New York: W. H. Freeman, 1997.

DARLING-HAMMOND, Linda. Teacher education around the world: what can we learn from international practice? *European Journal of Teacher Education*, v. 40, n. 3, p. 291-309, 2017.

DECETY, Jean; JACKSON, Philip L. The functional architecture of human empathy. *Behavioral and Cognitive Neuroscience Reviews*, v. 3, n. 2, p. 71-100, 2004.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOLEMAN, Daniel. *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books, 1995.

GONZÁLEZ REY, Fernando. *Epistemología cualitativa y subjetividad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1997.

HABERMAS, Jürgen. *The theory of communicative action*. v. 1. Boston: Beacon Press, 1984.

HARGREAVES, Andy. *Teaching in the knowledge society: education in the age of insecurity*. New York: Teachers College Press, 2003.

HATTIE, John. *Visible learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge, 2009.

HOFFMAN, Martin L. *Empathy and moral development: implications for caring and justice*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

HYMES, Dell. On communicative competence. In: PRIDE, J. B.; HOLMES, J. (org.). *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin, 1972. p. 269-293.

KAPLÚN, Mario. *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid: Ediciones de la Torre, 1998.

LE BOTERF, Guy. *Développer la compétence des professionnels*. Paris: Éditions d'Organisation, 2003.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 2001.

NÓVOA, António. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NKOLA, F. C. Análisis de la competencia comunicativa para la relación empática, sus manifestaciones y posibles soluciones en el contexto de la Escuela Superior Pedagógica de Bengo-Angola. *Revista IPLAC*, La Habana, n. 2, mar./abr. 2016.

NKOLA, F. F. Competência comunicativa para a relação empática na atividade pedagógica: análise comparativa pré e pós-intervenção formativa. *FESA Educacional*, jun. 2026. ISSN 267-0428. Disponível em: <www.revistafesa.com>. Acesso em: 23 ago. 2026.

NÓVOA, António. *Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar*. Salvador: EDUFBA, 2022.

OJALVO MITRANY, Victoria. *Comunicación educativa*. La Habana: Editorial Universitaria Félix Varela, 2017.

ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). *OECD Learning Compass 2030*. Paris: OECD Publishing, 2019.

ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). *Teachers and school leaders as lifelong learners*. Paris: OECD Publishing, 2020.

PERRENOUD, Philippe. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

ROGERS, Carl R. *Freedom to learn*. Columbus: Merrill, 1969.

SCHÖN, Donald A. *The reflective practitioner: how professionals think in action*. New York: Basic Books, 1983.

STEIN, Edith. *On the problem of empathy*. Washington, DC: ICS Publications, 1989. Original publicado em 1917.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

UNESCO. *Reimagining our futures together: a new social contract for education*. Paris: UNESCO, 2021.

UNESCO. *Global education monitoring report 2024/2025*. Paris: UNESCO, 2024.

VYGOTSKY, Lev S. *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.

ZABALZA, Miguel A. *O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ZABALZA, Miguel A. *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea, 2007.