



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
PRO-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO - PPGEn
MESTRADO ACADÊMICO

ELIANA DE SOUZA PINHEIRO

**A COMPETÊNCIA EMOCIONAL COMO UM DOS SABERES DO DOCENTE E OS
SEUS IMPACTOS NO ENSINO-APRENDIZADO**

Vitória da Conquista- BA
2021

ELIANA DE SOUZA PINHEIRO

**A COMPETÊNCIA EMOCIONAL COMO UM DOS SABERES DO DOCENTE E OS
SEUS IMPACTOS NO ENSINO-APRENDIZADO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino, área de concentração em Ensino e Aprendizagem de Ciências Exatas, Experimentais e Naturais, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, como requisito para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof^a Dr^a Tânia Cristina Rocha
Silva Gusmão

Coorientadora: Prof^a Dr^a Márcia Azevedo Campos

P719c

Pinheiro, Eliana de Souza.

A competência emocional como um dos saberes do docente e os seus impactos no ensino-aprendizado. / Eliana de Souza Pinheiro, 2020.

81f. il.

Orientador (a): Dr^a. Tânia Cristina Rocha Silva Gusmão.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós Graduação em Ensino – PPGEn, Vitória da Conquista, 2020.

Inclui referência F. 75 - 81.

1. Competência emocional – Formação de professores. 2. Inteligência emocional. 3. Ensino- Aprendizagem. I. Gusmão, Tânia Cristina Rocha Silva. II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Mestrado Acadêmico em Ensino-PPGEn.

CDD 371.1

Catálogo na fonte: Juliana Teixeira de Assunção – CRB 5/1890

UESB – Campus Vitória da Conquista – BA

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
PRO-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO - PPGEn,
MESTRADO ACADÊMICO**

**A COMPETÊNCIA EMOCIONAL COMO UM DOS SABERES DO DOCENTE E OS
SEUS IMPACTOS NO ENSINO-APRENDIZADO**

Autora: Eliana de Souza Pinheiro

COMISSÃO JULGADORA:

Prof. Dra. Tânia Cristina Rocha Silva Gusmão
UESB - Orientadora

Prof^a. Dr^a Márcia Azevedo Campos
UESB – Coorientadora

Prof. Dr. Patrícia Martins Freitas
UFBA - examinador externo

Prof. Dr. José Valdir Jesus de Santana
UESB - examinador interno

Prof. Dr. Luiz Marcio Santos Farias
UFBA- examinador externo

Dedico este trabalho aos meus Pais, Lezenita e Nilton, que sempre colocaram conhecimento em primeiro lugar em nossas vidas, e às minhas irmãs, Simone, Adriana e Andréa (*in memoriam*), por estarem ao meu lado em todos os momentos de minha vida.

AGRADECIMENTOS

A vida me deu muitos presentes. E um dos sonhos mais almejados foi avançar nos estudos e fazer um mestrado. Embora tenha tentado algumas vezes, e a primeira no Programa de Ensino, vejo hoje que Deus nos envia os presentes da vida na hora certa. Fazer o Mestrado em Ensino foi - e é - muito gratificante e enriquecedor, não só pelas oportunidades de crescimento no campo do conhecimento, como também pela oportunidade de conhecer outras ideias e pessoas tão maravilhosas que fizeram e fazem parte dessa trajetória tão importante para mim. E é por isso, com o coração cheio de gratidão, que agradeço a Deus por essa oportunidade tão valiosa em todos os sentidos.

Agradeço à Profa. Dr^a Tânia Gusmão, a minha querida orientadora, por quem tenho muito apreço e admiração. Durante esse tempo, tem se dedicado a me orientar com paciência e desvelo. Falar dela me emociona, pois me ensinou muito. Exemplo de competência emocional como Mestre, é pessoa em quem me espelho e tento modelar todas as vezes em que estou desempenhando o meu papel enquanto profissional da educação. Muito obrigada por compartilhar comigo o seu vasto conhecimento.

Agradeço à Profa. Dr^a Márcia Azevedo que, carinhosamente, aceitou o nosso convite como coorientadora deste trabalho. Obrigada por sua dedicação, cuidado, por suas orientações, correções e contribuições tão valiosas que enriqueceram tanto a pesquisa quanto o meu crescimento pessoal e profissional.

Meus sinceros agradecimentos ao Prof. Dr. Benedito por compartilhar tanto conhecimento, pela compreensão e humanidade.

Ao Dr. Wagner e ao Prof. Dr. Claudinei pelas contribuições importantes em nossa trajetória de mestres em formação.

À Profa. Dra. Gabrielle e ao querido Prof. Dr. Renato pela amizade e pelo dinamismo.

Aos meus queridos colegas, em específico Thalita e Geneci, pela amizade sincera, pelo cuidado e carinho.

E, por fim, à Profa. Dra. Patrícia e ao Prof. Dr. Valdir por suas observações e sugestões durante o exame de qualificação e direcionamentos para a defesa, os quais enriqueceram o trabalho. Meus agradecimentos a todas essas pessoas que contribuíram grandiosamente para o meu crescimento enquanto pessoa e profissional.

RESUMO

A competência emocional compreende um conjunto de cinco competências: autoconhecimento, autorregulação emocional, automotivação, empatia e habilidade social, estudadas por Goleman (1994) e pesquisadores que defendem a inserção destas na educação e formação do professor como competências fundamentais, devido aos impactos no ensino-aprendizagem. Além de Goleman, esta pesquisa estrutura-se em pressupostos teóricos que procuram entender a competência emocional e sua origem, partindo dos constructos das Inteligências Múltiplas (GADNER, 1996), Inteligência Emocional (SALOVEY; MAYER, 1990) e estudos de Bar On (2000), teóricos de referência nessa área. Tendo as competências emocionais necessárias à educação como objeto de estudo, a presente pesquisa procura apresentar um estado do conhecimento que contemplam os países Brasil, Portugal e Espanha e tem como objetivo geral analisar, por meio de um levantamento bibliográfico, as pesquisas que investigam a competência emocional como uma habilidade do docente e sua influência na gestão da sala de aula, na aprendizagem e na formação do aluno, no período de vinte anos (2000-2020), bem como analisar o que apontam para a inclusão e o desenvolvimento dessa competência. Metodologicamente, foi realizada uma revisão de literatura e uma análise de seu conteúdo (BARDIN, 2016) assim estruturado: quantitativo de pesquisas por países, identificação e análise de descritores comuns nas pesquisas, obtendo os seguintes resultados: em relação ao descritor competência emocional na formação, a maior parte das pesquisas aponta que o desenvolvimento de tal competência deve estar presente na formação inicial e continuada; o nível de competência emocional do professor apresentou-se mediano; a competência emocional na aprendizagem e a competência emocional na gestão de sala de aula têm influência significativamente positiva em todo o processo de ensino-aprendizagem e na formação do aluno. Dessa forma, os estudos da presente pesquisa visam contribuir para repensar a temática, uma vez que trazem uma problemática discutida e reflexiva em estudos nos últimos vinte anos.

Palavras-chaves: Competência emocional. Inteligência Emocional. Formação de professores, Aprendizagem.

ABSTRACT

Motional competence comprises a set of five competences: Self-Awareness, Emotional Self-Regulation, Self-Motivation, Empathy and Social Skill, studied by Goleman (1994) and researchers who defend their insertion in teacher education and training as fundamental competences, due to their impacts on teaching -learning. In addition to Goleman, this research is structured on theoretical assumptions that seek to understand emotional competence and its origin from the constructs of Multiple Intelligences (GADNER, 1996), Emotional Intelligence (SALOVEY; MAYER, 1990) and studies by Bar On (2000) , reference theorists in this area. Having the emotional competences necessary for education as an object of study, this research seeks to present a state of knowledge that encompasses the countries of Brazil, Portugal and Spain and has as a general objective to analyze, through a bibliographical survey, the researches that investigate competence emotional as a skill of the teacher and its influence on classroom management, on learning and on student education, over a twenty-year period (2000-2020) and what points to the inclusion and development of this competence. Methodologically, a literature review and an analysis of its content was carried out (BARDIN, 2016) structured as follows: quantitative research by countries, identification and analysis of common descriptors in research, obtaining the following results: Regarding the descriptor emotional competence in training, most research

indicates that the development of such competence must be present in initial and continuing education; the level of emotional competence of the teacher was presented in level; emotional competence in learning and emotional competence in classroom management has a significantly positive influence on the entire teaching-learning process and on student education. Thus, the studies in this research aim to contribute to rethink the theme, as it brings a discussed and reflective problem in studies over the last twenty years.

Keywords: Emotional Competence, Emotional intelligence, Teacher training, Learning.

.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADROS

QUADRO 01: Resumo Competências da BNCC:	20
QUADRO 02: Pilares para a Educação do Séc. XXI.	20
QUADRO 03: Habilidades da Inteligência Emocional	29
QUADRO 04: Habilidades da IE em Bar-on	30
QUADRO 05: Competências Emocionais por Goleman (1994).....	36
QUADRO 06: Identificação dos países, instituições e número de documentos recuperados. .	46
QUADRO 07: Autores, instituição e ano (período: 2000-2020).....	46
QUADRO 08: Pesquisas e seus pontos em comum segundo categorias deste estudo	48

FIGURAS

Figura 01: Análise do conteúdo	42
Figura 02: Competência emocional do professor e seus impactos na aprendizagem.....	730
Figura 03: Processo de crescimento emocional.....	74

GRÁFICOS

Gráfico 01 Descritores abordados nas pesquisas.....	48
Gráfico 02 Competência emocional na formação do professor	64
Gráfico 03 Nível de competência emocional do professor.....	66
Gráfico 04 Competência emocional na aprendizagem e sua relação com as demais68
Gráfico 05 Como a competência emocional poderá fazer parte da formação do aluno segundo as pesquisa	70

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.

BNCC - Base Nacional Comum Curricular.

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
(I) <i>O encontro com a temática</i>	12
(II) <i>O problema e objetivos de pesquisa</i>	123
CAPÍTULO 1- REVISÃO DA LITERATURA	16
1.1 <i>Por uma formação emocional do professor</i>	16
1.2. <i>Competência emocional como foco de perspectivas da formação continuada</i>	23
1.3 CONCEITOS PRÉVIOS	24
1.3.1 <i>Competência</i>	24
1.3.2 <i>Emoção</i>	26
1.3.3 <i>Inteligência emocional</i>	27
1.3.4 <i>Competência emocional</i>	29
1.3.5 <i>Competência emocional como um dos atributos do professor do sec. XXI</i>	31
1.3.6 <i>Autoconhecimento</i>	36
1.3.7 <i>Autorregulação emocional</i>	37
1.3.8 <i>Automotivação</i>	37
1.3.9 <i>Empatia</i>	37
1.3.10 <i>Habilidade social</i>	38
CAPÍTULO 2 - PERCURSO METODOLÓGICO	39
2.1 <i>História da análise do conteúdo</i>	38
2.2 <i>Organização da análise</i>	39
2.2.1 <i>Pré-análise</i>	39
2.2.2 <i>Exploração do material</i>	40
2.2.3 <i>Tratamento dos resultados obtidos com a interpretação</i>	40
CAPÍTULO 3 - ANÁLISE DOS DADOS	43
3.1 <i>Pré-análise</i>	41
3.1.2 <i>Categorização dos dados</i>	43
3.1.3 <i>Tratamento e interpretação dos dados</i>	44
3.1.4 <i>Descrição das categorias contempladas nos Artigos, Dissertações e Teses</i>	49
3.2 <i>Análises das categorias</i>	60

<i>3.2.1 Competência emocional na formação do professor</i>	<i>63</i>
<i>3.2.2 Nível de competência emocional do professor</i>	<i>65</i>
<i>3.2.3 Competência emocional na aprendizagem.....</i>	<i>67</i>
<i>3.2.4 Competência emocional na sala de aula</i>	<i>69</i>
<i>3.2.5 Competência emocional na formação do aluno.....</i>	<i>70</i>
<i>CAPÍTULO 4 - CONCLUSÃO</i>	<i>72</i>
<i>REFERÊNCIAS.....</i>	<i>76</i>

INTRODUÇÃO

Para apresentar esta pesquisa, separamos a sua introdução em dois momentos: o momento inicial de encontro com a temática e que despertou o interesse em pesquisá-la; um segundo momento no qual o problema foi levantado e os objetivos em busca de solucioná-lo foram traçados.

(i) O encontro com a temática

Ser professor é uma das tarefas mais difíceis, porque o tempo todo está lidando com um público diverso, de personalidades diferentes e com experiências únicas que fazem do universo escolar um laboratório de troca de ideias e saberes significativos. E é nesse ambiente que o professor se faz como profissional que educa e é educado, que aprimora suas habilidades e competências em contato constante com o outro, seja de forma harmoniosa ou até mesmo conflitante.

Partindo dessas reflexões, o estudo das emoções e da afetividade em minhas atividades profissionais está presente há algum tempo. Como professora de Língua Portuguesa do Ensino Médio, graduada em Letras, procurei sempre envolver os alunos emocionalmente nas aulas e realizar algo diferente das experiências que tive enquanto aluna nesta disciplina, pois, em minha época de estudante do Ensino Médio, as aulas de Português eram apoiadas numa gramática “dura” e “maçante”. Era preciso mudar e descobrir como atrair os alunos para a disciplina, a fim de que o ensino se tornasse mais interessante. E, para isso, seria necessário conhecer do que aluno gosta e compreendê-lo. Nessa trajetória, nasce o desejo de compreender a alma humana, como funciona a mente, o lado emocional e, a partir disso, comecei a cursar uma especialização na área da Psicanálise e Psicopedagogia, aumentando ainda mais o meu interesse pelo psiquismo humano. Veio a oportunidade de entrar no Mestrado em Ensino e pude conhecer, em especial, a Profa. Dra. Tânia Gusmão, com estudos na área de meu interesse e, hoje, minha orientadora.

Conheci o livro *Razão e emoção na sala de aula* (GUSMÃO, 2009), que me fez lembrar muito dos meus anseios e descontentamentos em relação ao ensino de Língua Portuguesa em sala de aula, pois é um livro que traz reflexões acerca das relações entre professores de matemática e seus alunos. O livro também traça a trajetória da autora como estudante e suas experiências com os professores, tanto aqueles que deixaram

marcas positivas quanto os que deixaram marcas negativas, as quais ela soube ressignificar positivamente quando afirma:

O trabalho que faço acerca das minhas emoções dessa época, associada à figura dessa professora, visa orientar as minhas atitudes com meus alunos, para que não haja consequências desagradáveis e marcantes de condutas que levem a bloqueios afetivos e profundos, como eu os tive. (GUSMÃO, 2009, p.24)

Ademais, a figura do professor, antes de qualquer coisa, é de um educador. Ou seja, a educação convenientemente entendida vai além da ação de transmitir conhecimentos. O professor não fala só com sua voz, mas com seu corpo, seu olhar, seus movimentos e gestos. Professor é emoção lidando com uma série de emoções em seu ambiente de trabalho. Seu jeito de ser, de agir e a sua postura se refletem em seu trabalho. Professor é formador de opiniões e exerce grandes influências que talvez marcarão para sempre as vidas de pessoas.

É a partir dessas reflexões, e acreditando que com o autoconhecimento, juntamente com o desenvolvimento de competências emocionais, que podemos, enquanto profissionais da educação, dar o melhor de nós mesmos no ambiente de sala de aula, contribuindo para o desenvolvimento da gerência emocional dos alunos, como também da aprendizagem.

(ii) Problema e objetivos da pesquisa

Falar sobre a formação de professores e sobre o ensino nos remete localizar a temática no tempo. Estamos vivenciando tempos difíceis, em que sociedade passa por crises de diversas naturezas: emocional, familiar, moral, ética, econômica e social. Tais fatores se refletem no ambiente escolar. Assim, hoje em dia, encontramos muitos professores desmotivados, enfrentando problemas diversos em sala de aula, como alunos apáticos, desrespeito, preconceito, violência etc. Construir um ambiente de sala de aula equilibrado, harmonioso, favorável à aprendizagem de valores e conteúdo disciplinar tem se tornado a cada dia um grande desafio.

O ambiente da sala de aula é rico e diversificado em experiências que se repercutem em todo o processo de interação, ensino e aprendizagem. Na sala de aula, há pessoas de naturezas diferentes e uma inconstância de emoções que se misturam. Nesse contexto, o professor é aquele profissional que está mais propenso a identificar emoções de seus alunos, compreendê-las e gerenciá-las.

Branco (2004) realiza um estudo no Reino Unido sobre as competências emocionais do professor e aponta altos níveis de stress no trabalho, sendo uma das profissões com maior predisposição às intempéries emocionais. E, ainda nessa mesma pesquisa, a autora – referindo-se a outros países - afirma que Brasil e Portugal destacam-se com professores com altos níveis de estresse, tendo como causas principais a desvalorização social e a relação professor-aluno.

Os estudos sobre competência emocional do professor são recentes. No passado, a competência cognitiva era o principal requisito para mensurar um aprendizado ou inteligência e, por isso, os estudos eram mais voltados para tal habilidade. Segundo Kirouac (1994), a emoção como responsável pelo nosso comportamento só passou a ser estudada a partir da década de 70.

Atualmente, no meio científico, existe uma preocupação com o tema, embora as pesquisas sejam ainda escassas, principalmente no Brasil. No entanto, verificamos, em estudos preliminares, que as pesquisas existentes apresentam notórios avanços sobre a influência da competência emocional nas dimensões do processo ensino-aprendizagem, seja como o professor administra suas emoções e os conflitos na sala de aula, seja na empatia com que trata seus alunos. Esses resultados nos possibilitaram importantes reflexões sobre a temática. Assim, partimos do seguinte questionamento: **o que apontam as pesquisas para a inclusão da competência emocional na formação de professores e quais os impactos dessa competência no processo de ensino-aprendizagem?**

Para isso, utilizamos periódicos, dissertações e teses do banco de pesquisa da CAPES, plataforma Scielo e Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa - ANPED, com estudos e análises por meio do método da Análise do Conteúdo, que possibilita uma investigação mais detalhada e completa do fenômeno investigado.

Dessa forma, a pesquisa se configura em torno do objetivo principal: **analisar as pesquisas que contemplam a competência emocional no contexto educacional quanto ao posicionamento dos profissionais de educação em relação à inclusão dessa competência na formação do professor e seus impactos no processo de ensino-aprendizagem no período de vinte anos (2000-2020).**

Além desse, trazemos como objetivos específicos: analisar pesquisas no período de vinte anos que focam na competência emocional e sua influência no ensino-aprendizagem, na gestão da sala de aula, e a importância da competência emocional na formação do professor; verificar os impactos da competência emocional na prática pedagógica na visão dos pesquisadores.

Dessa forma, para o alcance dos objetivos propostos foi utilizado o método da análise do conteúdo (BARDIN, 2006), por ser bastante criterioso e por corresponder muito bem para o alcance dos objetivos propostos dessa pesquisa. Assim, ao analisar os textos e para melhor organização do trabalho, decidimos categorizar os pontos que as pesquisas apresentavam em comum. Desta forma, estruturamos os pontos abordados em categorias: competência emocional na formação do professor, na formação do aluno, na aprendizagem do aluno e na gestão de sala de aula. Após a classificação em categorias, apresentamos os resultados das análises e conclusões.

CAPÍTULO 1: REVISÃO DA LITERATURA

1.1 Por uma formação emocional do professor

Cada vez mais é reconhecido o papel importante que as emoções têm em nossa vida. Nossos sentimentos e emoções geram determinados comportamentos e muitas vezes não damos conta disso, uma vez que elas são acompanhadas de reações, tais como: perturbação, rubor na face, mudança no ritmo da respiração etc. Elas se manifestam nos meios em que estamos inseridos das mais variadas formas. Hoje, percebemos o quanto somos guiados por nossas emoções, seja pelas positivas, seja pelas negativas.

Assim, de acordo com Atkinson et al. (2002), emoção é caracterizada como condição momentânea, resultado de experiências afetivas que provocam alterações no funcionamento psicológico e fisiológico. Dessa forma, há uma necessidade de nos conhecermos, a fim de gerir melhor as emoções e manifestá-las adequadamente em cada situação e nas relações interpessoais.

Ademais, compreende-se que a gerência das emoções interfere nas relações interpessoais. Wallon (1995, p. 164) afirma que, “em todo arrebatamento emotivo, o indivíduo extravasa de certa forma a sua sensibilidade e suas reações emotivas estabelecem entre mim e o outro uma espécie de ressonância e de participação afetivas”. Fica claro que, de acordo com o contexto, os gestos e palavras que exteriorizamos são carregados de emoções positivas ou negativas, que provocam no outro uma série de tantas outras.

Percebe-se, assim, o quanto as emoções de uma pessoa podem influenciar outra, podendo ser tanto para harmonizar quanto para desestruturar a estabilidade emocional de uma relação. Por certo, quanto se trata de educação, os educadores precisam refletir sobre esse aspecto na formação docente na atualidade, é preciso compreender que tal formação não se restringe apenas à intelectualidade, mas engloba questões no que diz respeito também à sua inteligência emocional para lidar com o público da sala de aula. Porém, segundo Gatti (2012), estudos sobre a formação inicial do professor no Brasil têm apresentado o foco mais direcionado às metodologias e técnicas apenas a partir do ano de 2006, quando as pesquisas começaram a ampliar seu foco com alinhamento das emoções ao professor.

A literatura sobre o assunto traz reflexões sobre o nível dos professores que saem dos cursos de formação em relação às competências pessoais, o que resulta em

profissionais despreparados para lidar com as demandas atuais e cada vez mais urgentes da sociedade moderna. Corroborando, Libâneo (2011) considera:

As universidades formam meios futuros professores [...] com um nível de cultura geral e de informação extremamente baixo, o que resulta num segmento de profissionais sem as competências pessoais e profissionais para enfrentar as mudanças gerais que estão ocorrendo na sociedade contemporânea. (LIBÂNEO, 2011, p. 91).

Segundo o autor, as universidades têm deixado lacunas na formação do professor, ou seja, os profissionais da educação saem das academias sem o devido preparo para atuar na sociedade que ora se apresenta, tanto no desenvolvimento das competências pessoais cognitivas quanto das não cognitivas. Portanto, os cursos de licenciatura precisam investir, segundo Matos (2010), no desenvolvimento de habilidades e competências no que diz respeito a saberes, conhecimento, valores e atitudes. Porém, não podemos restringir o grupo desses profissionais apenas àqueles que têm saído dos cursos de graduação, os recém-formados, tendo em vista que encontramos, também, muitos professores entre os veteranos que não possuem habilidades cognitivas e emocionais necessárias à profissão de docente. Em se tratando de competência, sabe-se que o seu desenvolvimento se dá em longo prazo. Desta forma, é preciso repensar os cursos de formação inicial e continuada, como alavancas propulsoras do crescimento intelectual e emocional.

Em relação ao Brasil, as práticas acadêmicas no âmbito das competências não cognitivas ainda são muito tímidas em relação ao que é realizado em outros países. Longo (2015), analisando os currículos dos cursos de filosofia e sociologia das Universidades do Rio de Janeiro, aponta para uma abordagem de temáticas direcionadas ao preparo do docente em relação aos conflitos interpessoais. A autora afirma que, entre as universidades pesquisadas, apenas a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) apresenta uma disciplina direcionada exclusivamente à discussão da violência escolar, esclarecendo que:

A disciplina é intitulada Práticas Minimizadoras da Indisciplina e da violência escolar e sua ementa apresentam como objetivos: (1) formular os conceitos mais importantes do desenvolvimento moral da criança e do adolescente; (2) analisar criticamente os aspectos da violência na sociedade e os seus reflexos no cotidiano escolar; (3) discutir práticas disciplinares utilizadas na escola; (4) questionar e buscar alternativas para a atuação do professor na manutenção da disciplina escolar; (5) desenvolver, nos alunos, competências necessárias ao melhor desempenho nos Estágios Supervisionados e na prática posterior, em

sala de aula; (6) aumentar a motivação dos alunos, em relação ao exercício da docência. (LONGO, 2015, p.3).

Percebe-se pela citação que a UERJ demonstra uma preocupação em preparar os profissionais de educação para o ofício docente, desde a parte teórica até a prática. Presume-se que os profissionais mais bem preparados podem intervir de forma positiva nos aspectos emocionais e morais dos alunos. Segundo a autora, os demais cursos não apresentam em seus currículos disciplinas com objetivos voltados para habilidades interpessoais, além de apresentarem currículos rigidamente teóricos e com pouca prática. Campos (2011) confirma essa tendência nos cursos de formação de professores quando afirma:

A crítica aos modelos de formação docente deve-se aos currículos de caráter aplicacionista, que possuem ampla densidade teórica, ou seja, os currículos dos cursos de formação de professor são constituídos de uma carga horária amplamente teórica. Somente no final do curso é que se tem a parte prática com os estágios. Esses são tidos como coroamento do curso, quando encerrada a formação. Era como se professor formado não precisasse mais estudar, atualizar-se, não precisasse de permanente formação. (CAMPOS, 2011. p. 72)

Conforme as elucidações de Campos (2011) fica evidente a necessidade de o professor ter maior tempo de contato com o ambiente escolar durante a graduação, pois, nessas experiências, o professor poderá promover o conhecimento de si mesmo, e, ao mesmo tempo, terá a oportunidade de avaliar a sua prática, possibilitando o seu aprimoramento enquanto profissional desde a formação inicial.

Tardif e Lessard (2005) colocam a experiência do professor como um ponto constitutivo da sua personalidade e acrescenta:

[...] a relação entre experiência de trabalho e identidade do trabalhador cobre inúmeros aspectos não cognitivos: a experiência nunca é apenas uma fonte de conhecimentos, mas é também e sempre um recurso estruturador da personalidade do ator, de seu 'eu profissional', e graças a isso ele encara, suporta e dá um sentido às situações de trabalho. Este recurso é mais importante por ser adquirido e mobilizado por e na história do trabalhador, que vai se tornando, progressivamente, aquilo que faz (TARDIF; LESSARD, 2005, p. 288).

Assim, como se observa, apesar de existirem outras fontes de conhecimento, a experiência sendo uma delas, é também o requisito mais importante para o profissional da educação. É por meio da observação e da prática que o educador vai avaliar o que é bom ou não, ter conhecimento da realidade e, com esta, as dificuldades que cada aluno traz em

si, em sua história de vida. Nesse entrelaçamento com o meio, os aspectos não cognitivos como empatia, compreensão, afetividade, enquanto componentes que fazem parte da competência emocional, vão se desenvolvendo. Estudos como os de Andrade e Cardoso (2012), Assmar e Ferreira (2008), Escalona, Sánchez e Medina (2007), Figueiredo, Pereira e Brás (2007), dentre outros, destacam que a competência emocional se torna necessária até porque o excesso de atividades que caracteriza a profissão, juntamente com o desgaste emocional, tem deixado o professor exposto a fatores estressantes.

Esse estresse que tem acometido o professor não é um fator novo na profissão. Desde 1984, a Organização Internacional do Trabalho (OIT) considerava a profissão docente como uma das mais estressantes e também uma profissão de risco, considerando que muitos professores estão desenvolvendo ultimamente a *Síndrome de Burnout* - uma síndrome que se caracteriza pelo esgotamento emocional e profissional, exaustão extrema, e estresse. Segundo Codo e Vasques-Menezes (2006), pesquisas têm demonstrado que as consequências dessa síndrome têm afetado os professores no exercício da profissão.

Uma revisão sistemática realizada por Santos e Sobrinho (2011), entre 1989 e 2009, no Brasil, sobre “Preditores da Síndrome de Burnout em docentes do ensino privado”, demonstra um número alto de professores do ensino fundamental e médio afetados com esta síndrome. Por outro lado, estudos que têm sido realizados sobre o gerenciamento das emoções no ambiente de trabalho indicam que indivíduos que realizam um gerenciamento emocional no trabalho são menos afetados por Burnout. (YOU; LEE; LEE,1998).

Gueburi et al. (2005) afirmam que as emoções têm uma função primordial no ambiente de trabalho. Tanto a inteligência intelectual como a emocional contribui para melhores resultados no campo profissional. Lopes, Grewal, Kadis, Gall e Salovey (2006) acreditam que a inteligência emocional é fundamental nas relações interpessoais no âmbito do trabalho, assim como fora dele.

Nesse sentido, é preciso promover uma educação que se adeque às necessidades atuais da sociedade, na qual o educador esteja preparado para contribuir com a formação educacional integral do sujeito. Autores como Freire (1987), Gadotti (2005), Morin (2000), Latour (1994) e Gusmão (2009) defendem a ideia de um trabalho integrado entre sujeito e objeto, política e ciência, razão e emoção. No entanto, o saber fragmentado ainda se reflete na formação inicial, deixando lacunas quanto ao desenvolvimento das

competências não cognitivas que o professor precisa adquirir para saber lidar adequadamente com a complexidade das relações em sala de aula.

Oliveira et al. (2016), apud Calori, Arruda e Arruda (2019. p.2), afirmam:

(...) os próprios professores reconhecem que sua formação inicial preparou-os para atuarem tecnicamente, porém, não deu subsídios para a atuação docente. Na escola, o professor deverá saber mediar conflitos para uma convivência saudável, articulando razão e emoção. Daí a importância do ensino humanizado já nas universidades.

É visível, na fala dos autores acima, que a formação inicial do professor tem como foco a formação específica da área, porém os professores têm percebido que isso não basta. É preciso considerar que estamos vivendo numa época em que as escolas têm sofrido dificuldades, problemas graves, entre os quais podemos citar a indisciplina, violência, desrespeito, uso de diversos tipos de armas, problemas morais, psicológicos e emocionais dos alunos. Essas condições, vivenciadas por muitas escolas, abalam todo o sistema educacional, ou seja, alunos e corpo docente. No entanto, sabe-se que o corpo docente não tem o poder para resolver todas essas questões de ordem tão complexa, no entanto professores preparados emocionalmente e a inserção das competências emocionais nas escolas podem amenizar esse cenário.

Assim, na atualidade, novas perspectivas apontam para um ensino mais humanizado e integral. Tal proposta se faz presente na Base Nacional Comum Curricular – BNCC. (BRASIL, 2018)¹, que apresenta como proposta o desenvolvimento integral dos alunos, em que habilidades socioemocionais, autoconhecimento, identificação das emoções, o cuidado com as emoções e as relações interpessoais devem ser estimulados, fazendo parte dos saberes que compõem o conteúdo. Tais habilidades podem ser contempladas por meio das três últimas competências previstas na Base, expostas no Quadro 01, para acompanhar a vida do aluno durante sua formação na Educação Básica.

QUADRO 01: Resumo Competências da BNCC

Palavras-chave	Competências
Autoconhecimento e Gerência das	Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas

¹ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (BNCC, 2018, p. 7).

Emoções	emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
Empatia	Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos.
Solidariedade	Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Fonte: BNCC (2018, p.7)

Inquestionavelmente, a mudança de paradigma, de visão unilateral, da separação entre emoção e razão para uma visão mais integral do ser, representa um grande desafio para o contexto educacional, em virtude de não admitir que a educação de hoje seja igual a de tempos atrás. As constantes mudanças da sociedade, bem como os avanços tecnológicos que refletem no campo educacional, fazem emergir outras necessidades que a educação pautada só no conhecimento acadêmico não dá mais conta. Preparar os alunos para os desafios da realidade complexa, esse é o alvo de reflexões e estudos na atualidade.

Apesar das mudanças que devem ocorrer no campo educacional, questões concernentes ao critério “emoção” ainda são pouco trabalhadas no ambiente escolar. Antes de qualquer coisa, faz-se necessário preparar os professores para saber lidar com suas próprias emoções, a fim de que desenvolvam habilidades para reconhecê-las e para identificar o que causou tal emoção, sentindo-se, conseqüentemente, seguros e à vontade para estimular o desenvolvimento e o gerenciamento emocional no aluno. Esse preparo deve partir inicialmente dos cursos de formação.

Jacques Delors et al. (1999), no relatório "Educação: Um Tesouro a Descobrir", propunham uma educação para o século XXI pautada numa educação de compreensão do mundo e do outro, de ajuda mútua, pacífica e harmoniosa, considerados por ele como valores necessários ao mundo. Por essa razão, dos quatro pilares que fundamentam a educação do futuro, o pilar “Aprender a viver juntos” recebe um olhar especial por estar atrelado ao conhecimento do outro, à sua história e espiritualidade. Os outros três pilares são vistos como sustentáculos que fornecem elementos básicos para o “Aprender a viver juntos” (DELORS et al., 1999).

No Quadro 02, apresentamos os quatros pilares de Delors.

QUADRO 02: Pilares para a Educação do Séc. XXI

Pilares	Habilidades
Aprender a conhecer	Dentro de um contexto de mudanças constantes do campo científico econômico e social, dominar profundamente um número mínimo de conhecimentos que fornecerão as bases para aprendizagens ao longo da vida.
Aprender a fazer	Além da aprendizagem de uma profissão, há que adquirir uma competência mais ampla, que prepare o indivíduo para enfrentar numerosas situações, muitas delas imprevisíveis, e que facilite o trabalho em equipe.
Aprender a viver juntos	Aprender a viver junta num clima de empatia, solidariedade e ajuda mútua.
Aprender a ser	A educação deve contribuir para que o ser humano desenvolva o autoconhecimento, a inteligência, a responsabilidade e o pensamento crítico, bem como o conhecimento das próprias emoções.

Fonte: UNESCO (1997) (grifo nosso)

A escola é um espaço de socialização que atualmente se confronta, cada vez mais, com problemas sociais e de convivência que condicionam o processo de ensino-aprendizagem. A profissão docente exige uma constante atualização para melhor acompanhar a evolução científica e social, além de melhor contribuir para a formação integral do aluno.

Entre os quatro pilares da base para a educação do século XXI, dois deles estão direcionados ao desenvolvimento de competências não cognitivas. De uma forma ou de outra, os quatro pilares apontam para uma educação integral para a promoção de transformações na sociedade a partir do desenvolvimento das potencialidades humanas. Para isso, o professor, como um dos protagonistas do processo de ensino-aprendizagem, precisa se preparar para responder de forma positiva ao trabalho com as novas habilidades no contexto educacional. O aprimoramento das próprias habilidades pessoais e profissionais bem como o aperfeiçoamento das práticas metodológicas requer um planejamento cuidadoso dos cursos de formação inicial e continuada.

Gusmão (2009) defende uma educação que contemple uma abordagem holística, pois, segundo a autora, não se separa a parte cognitiva da afetiva, ambas convergem para o mesmo objetivo: o homem integral. Ou seja, emoção e razão estão entrelaçadas, de forma que a emoção influencia a razão e vice-versa.

O ensino integral também é defendido por Catanante (2000), que destaca quatro dimensões a serem desenvolvidas: social, emocional, espiritual e racional. Este autor vai mais além quando amplia a educação do indivíduo ao incluir a dimensão espiritual.

Considerando-se que somos seres em formação, hoje em dia se pensa em uma educação que dê conta do desenvolvimento de todas as dimensões, voltada para o autodescobrimento e transformação do ser humano. Isso significa que a parte espiritual está interligada às demais. Dispensar ao educando, durante a sua vida escolar, uma educação intelectual e uma longa convivência afetiva com bons exemplos e atitudes, com estímulos constantes direcionados ao auto aprimoramento, corresponde à verdadeira educação integral.

Assim, tais perspectivas de educação integral direcionam para necessidade de que haja mudanças na formação continuada do professor, no sentido de que o conhecimento e o desenvolvimento das habilidades não cognitivas também façam parte dos conteúdos dos cursos continuados.

1.2. Competência emocional como foco de perspectivas da formação continuada

De acordo com Oliveira et. al. (2016), os próprios professores consideram que, em sua formação inicial, foram apenas preparados tecnicamente, mas que precisam dar conta de outras exigências, como mediar conflitos da convivência escolar. Porém, os cursos não apresentam currículos que promovam o desenvolvimento de habilidades para tais situações.

Segundo Arruda (2004), aquele professor enciclopédia, a memorização de conceitos e fórmulas não encontrará mais espaço na educação do século XXI, mas sim o profissional da educação que promova uma aprendizagem significativa que seja à base do desenvolvimento da autonomia do educando, ou seja, valorizando e respeitando suas experiências, a sua individualidade, sua cultura, o conhecimento empírico que ele traz consigo, bem como a sua individualidade.

O pensamento de Freire (1996) vem complementar a ideia do professor educador:

Percebe-se, assim, a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo. Daí a impossibilidade de vir a tornar-se um professor crítico se, mecanicamente memorizador, é muito mais um repetidor cadenciado de frases e de ideias inertes do que um desafiador. (FREIRE, 1996, p. 8)

Freire (1996) enfatiza o papel do educador, abrindo as portas para um novo estilo de educação para o século XXI. Para ele, o papel do professor não se restringe apenas ao de ser educador, formador de seus alunos, mas também de si mesmo. Freire chama

atenção para o “pensar certo” e desenvolver a criticidade, e, só a partir daí, desse trabalho consigo mesmo, é que o professor poderá ajudar na educação de seus alunos. Isso porque, segundo o autor, o professor passa a ser uma referência para os alunos, além de defender o desenvolvimento crítico e a valorização das emoções em sala de aula.

Sendo o docente uma referência nesse processo, Berrocal e Pacheco (2003) afirmam que, por questão ética, é necessário que as instituições promovam a formação dos professores, levando em conta o desenvolvimento das habilidades e competências emocionais, uma vez que os alunos passam uma boa parte do tempo convivendo com esses profissionais. Corroborando esse pensamento, Bozal e Márquez (2007) afirmam que os professores são modelos de competências socioemocionais para os alunos, pois a maneira como aqueles lidam com conflitos em sala de aula pode ser aprendida pelos alunos, e esses passam a dar respostas emocionais muito parecidas com as do professor.

1.3. Conceitos prévios

Elencaremos, na sequência, os principais conceitos prévios que serão observados nas análises dos nossos dados. São as habilidades, os esquemas mentais e as atitudes necessárias, seja para exercer a profissão docente, seja para a aprendizagem.

1.3.1 Competência

Competência é um conjunto de habilidades e atitudes necessárias para exercer uma profissão, resolver problemas profissionais de forma autônoma e flexível, ser capaz de colaborar com o meio profissional e na organização de um trabalho. (BUNK, 1994)

Outro conceito para competência é a capacidade de desenvolver com eficácia uma atividade de trabalho, mobilizando conhecimentos, habilidades e compreensão necessária para atingir os objetivos que tal atividade supõe. (VALVERDE, 2001).

Nota-se que os conceitos de competência nos autores acima são muito parecidos e estão ligados às habilidades necessárias para desenvolver um trabalho com êxito. É importante considerar que competência não corresponde apenas a uma habilidade, mas a um conjunto de habilidades que torna um indivíduo competente para desempenhar algo. Em conformidade, Fleury e Fleury (2004) conceituam:

[...] um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que justificam um alto desempenho, na medida em que há também um pressuposto de que os melhores desempenhos estão fundamentados na inteligência e na personalidade das pessoas. Nessa abordagem,

considera-se a competência, portanto, como um estoque de recursos que o indivíduo detém. (FLEURY; FLEURY, 2004, p. 45)

Sendo assim, os autores corroboram a concepção de competência e incluem a personalidade como atributo para gerar melhor desempenho.

Marinho-Araújo e Rabelo (2015, p. 448) conceituam competência como uma “capacidade de expressão sobre determinados assuntos de caráter polissêmico que permitem evocar uma multiplicidade de conhecimentos e saberes”, bem como suas diversas fontes, quer seja a escola ou outras origens dessa aprendizagem.

De acordo com o entendimento desses autores, competência pressupõe uma série de conhecimentos adquiridos, bem como habilidades e atitudes que precisam estar integradas para serem colocadas em prática com eficiência para a resolução de determinados problemas. Dessa forma, a competência está sempre aliada à inteligência e à capacidade de colocar esses conhecimentos em prática. É por isso que esse conjunto de habilidades engloba uma multiplicidade de tomadas de decisões, que vão desde a análise de situações para avaliar o contexto até agir com rapidez e de forma eficaz.

Para Perrenoud (2000), um dos autores mais referenciados, competência não é somente um conjunto de conhecimentos técnicos, mas é algo construído ao longo do tempo, com a vivência de experiências variadas e repetidas, em que o indivíduo se engaja de forma positiva, esforçando-se para entender a situação e fazer entender-se também. Ou seja, é nesse constante exercício ao longo do tempo que os conhecimentos se consolidam e, conseqüentemente, constroem uma competência.

Perrenoud (2000, p. 21) define competência como:

A capacidade de um indivíduo de mobilizar o todo ou parte de seus recursos cognitivos e afetivos para enfrentar uma família de situações complexas, o que exige a conceituação precisa desses recursos, das relações que devem ser estabelecidas entre eles e da natureza do “saber mobilizar”. Pensar em termos de competência significaria, portanto, pensar a sinergia, a orquestração de recursos cognitivos e afetivos diversos para enfrentar um conjunto de situações que apresentam analogia de estrutura.

Indubitavelmente, o conceito de competência, de acordo com o autor acima, está relacionado à emoção, ou seja, há uma interação entre aspectos cognitivos e emoções nas tomadas de decisões, na direção de conseguir adequar as emoções para mobilizar conhecimentos de forma adequada à situação. Diante disso, é importante que o aprendizado intelectual se faça conjuntamente com a educação emocional. No entanto, é válido ressaltar que a competência surge e se aprimora a partir das várias experiências, com a mobilização dos mesmos conhecimentos e emoções ao longo da vida.

1.3.2 Emoção

Sempre fomos designados como “seres racionais”, e isso fez com que a nossa prioridade tenha sido voltada para o desenvolvimento das habilidades cognitivas. Basta reparar o quanto a humanidade evoluiu materialmente, intelectualmente e em diversas áreas. Mas, na questão moral e emocional, não houve muitos avanços. Ou seja, a humanidade separou a emoção da razão e assim nos conceituamos como seres racionais.

Quer dizer, ao nos declararmos seres racionais, alimentamos e vivenciamos uma cultura que desvaloriza as emoções. Não vemos o entrelaçamento cotidiano entre razão e emoção, que constitui nosso viver humano, e não nos damos conta de que “todo sistema racional tem um fundamento emocional” (MUTURANA, 2002, p. 15). Assim, somos “razão e emoção” (GUSMÃO, 2011), de forma que utilizamos a razão para equilibrar as emoções e usamos as emoções equilibradas para tomar boas decisões.

No entanto, o conceito de “emoção” é mais complexo e se encontra em aberto devido à falta de consenso entre os estudiosos, como afirmam Davidson, Scherer e Goldsmith (2003), Ekman e Davidson (1994), Lazarus (1991), Levenson (2001), entre outros pesquisadores. Roazzi *et al.* (2001) observam que tais dificuldades conceituais se explicam por conta de mudanças nos estados emocionais, que ocorrem a partir de experiências que o indivíduo tem ao longo da vida.

A emoção é definida por autores como Atkinson et al. (2002), Davis e Lang (2003), Frijda, (2008), Gazzaniga, Heatherton (2005), Levenson (1999) como uma condição momentânea de ordem complexa oriunda de vivências afetivas que provoca alteração no funcionamento psicológico e fisiológico, preparando o indivíduo para agir em face de uma situação em que se encontra. Para Damásio (1999), as emoções são conjuntos complexos de reações químicas e neurais, determinadas biologicamente e dependentes de mecanismos cerebrais que desempenham um papel de regulação flexível

do funcionamento corporal e psíquico. Trata-se de um sistema dinâmico e autorregulado que permite lidar com o conhecido e o desconhecido.

Pedreira (1998) explica que emoções básicas como o medo, a raiva, a tristeza, a alegria e o afeto ocorrem por meio de um estímulo, acionando o tronco encefálico e que culmina em três processos: o sentir, o expressar e o atuar.

Hilgard (1980) afirma que as emoções são uma das categorias fundamentais de operadores mentais, juntamente com a cognição e a motivação. Esse autor observa que a resolução dos problemas, das situações que vivenciamos, não é apenas orientada pela razão, mas também pela emoção, ou seja, “não há decisões puramente lógicas e nem puramente emocionais e sim há um elo entre as duas vertentes a fim de tomar decisões adequadas” (DAMÁSIO, 2005, p. 154). Em seus estudos, Izard (2009) declara que a análise da relação entre cognição e emoção favorece uma compreensão mais clara das situações e dos diferentes tipos de emoções no decorrer da evolução, no desenvolvimento dos diferentes níveis de consciência e de comportamento.

Percebe-se, conforme os estudos citados, que tanto a cognição quanto a emoção têm participação importante nos direcionamentos da vida. Se no passado houve grande preocupação com elaboração de estratégias para o desenvolvimento da cognição, pesquisas vêm apontando que tão importante quanto ter conhecimento em determinada área é desenvolver as habilidades emocionais. Isso porque há de se considerar que a ausência de habilidades para lidar com as emoções tem sido a causa de grandes sofrimentos. Dessa forma, conhecê-las, saber para que servem, perceber quando e em que contexto elas surgem é essencial para podermos nos expressar de forma equilibrada oralmente e fisicamente, sem afetarmos as nossas relações. É por isso que, há algumas décadas, ouve-se falar muito na necessidade do desenvolvimento da inteligência emocional. Além disso, na literatura científica pesquisada sobre a competência emocional, observamos discussões desses constructos da teoria da inteligência emocional. Isso porque, para que haja a compreensão da primeira, é preciso entender o que seja a segunda. Assim, apresentamos a seguir mais alguns conceitos.

1.3.3 Inteligência Emocional

O conceito de Inteligência Emocional surgiu com Salovey e Mayer (1990) como um novo tipo de inteligência que está ligada à forma como administramos, identificamos e expressamos as emoções e afetos. O conceito empregado por esses autores surgiu a partir dos conceitos estudados na teoria das Inteligências Múltiplas, de Gardner (1983),

que se coloca contra o paradigma de uma inteligência única, quando afirma que o ser humano precisa desenvolver outras inteligências, classificadas, inicialmente, em sete: linguística, musical, espacial, corporal-cenestésica, interpessoal, intrapessoal e naturalista. Logo depois, com a continuação dos estudos, surgem mais dois tipos de inteligência, totalizando nove delas.

Veenema e Gardner (1996) asseguram que a inteligência está relacionada à habilidade de resolução de problemas, receber ou modificar informações a partir do nível de compreensão que tem de si e de outros. A partir desse entendimento, essa compreensão de si e de outros e as emoções começam a ser valorizadas pela grande influência nas decisões e comportamento.

Assim, a razão e a emoção trabalham juntas, uma influenciando a outra e ambas como geradoras de comportamento. Para Silva (2011), a emoção tem a função de adaptar e integrar o indivíduo às situações de acordo com o grau de importância conferido pela cognição. Ou seja, a nossa emoção é modelada de acordo com o grau de importância que atribuímos aos acontecimentos. E é essa relação que motiva respostas comportamentais às circunstâncias vivenciadas pelo indivíduo.

Salovey e Mayer (1990) definiram academicamente a inteligência emocional como a emoção relacionada à inteligência para resolução de problemas, ou seja, a aquisição de habilidades como controle e discernimento das próprias emoções e sentimentos - e dos outros -, empregando esse conhecimento para direcionar ações e pensamentos.

Nesse contexto, percebe-se a clareza com que o autor conceituou “inteligência emocional”, relacionando a emoção ao conhecimento de si mesmo, à percepção e ao discernimento do estado emocional do outro. Sendo assim, o conhecimento é essencial para desenvolvermos auto percepção e, a partir daí, conhecer também o outro. Então, o ponto de partida será sempre o conhecimento para aquisição das habilidades e competências emocionais.

Mais tarde, o conceito de inteligência emocional foi popularizado com a publicação do livro *Emotional Intelligence* de Daniel Goleman, no ano de 1995. Goleman (2006, p. 35) define inteligência emocional como a “habilidade de identificar e administrar as nossas emoções e sentimentos e ao mesmo tempo identificá-los nos outros”. Posteriormente, simplificou o conceito de inteligência emocional em quatro habilidades: autoconsciência, autodomínio, consciência social e gestão das relações.

Apesar de ter popularizado a Inteligência Emocional, Goleman (1995) sofreu críticas do meio científico, principalmente em relação à linguagem utilizada para discutir conceitos tão complexos, como afirma Correia (1997). Assim, no meio acadêmico, são mais utilizados os modelos de inteligência emocional de Salovey e Mayer (1997), pelo rigor teórico e empírico. (NETA; GARCIA; GARGALLO, 2008)

O modelo de inteligência emocional de Mayer e Salovey (1997) apresenta um grupo de quatro habilidades cognitivas, como se apresenta no Quadro 03.

QUADRO 03- Habilidades da inteligência emocional

Habilidade cognitiva	Conceito
Percepção Emocional	Capacidade de perceber com clareza as emoções em si, nos outros, e avaliá-las com precisão.
Facilitação Emocional	Capacidade de ajudar os outros a lidar com as próprias emoções, ajudando os indivíduos a pensar situações sob diversos ângulos.
Compreensão das Emoções	Utilização do autoconhecimento para compreender a causa e o despertar de certas emoções.
Gerenciamento das Emoções	Capacidade de gerenciar a manifestação as próprias emoções em si mesmo e nas outras pessoas.

Fonte: Adaptado de Mayer e Salovey (1997)

As habilidades descritas no Quadro 03 resumem o modelo de inteligência de Mayer e Salovey (1990), cuja concepção de inteligência emocional se baseia em “aptidões mentais”, ou seja, uma capacidade cognitiva. Essas aptidões mentais estão relacionadas às habilidades de compreensão verbal e de raciocínio lógico.

Assim, Mayer e Salovey (2007), com base nas quatro habilidades, definem o conceito de inteligência emocional:

A inteligência emocional implica a habilidade para perceber e valorar com exatidão a emoção; a habilidade para acessar e ou gerar sentimentos quando esses facilitam o pensamento; a habilidade para compreender a emoção e o conhecimento emocional, e a habilidade para regular as emoções que promovem o crescimento emocional e intelectual. (MAYER, SALOVEY, 2007, p. 32).

O conceito acima aponta para aptidão mental, evidenciando uma operação mental de interligação entre emoção e cognição, na qual uma faceta depende da outra e vice-versa. Ou seja, um trabalho em conjunto que direciona para o desenvolvimento da inteligência emocional, como uma capacidade cognitiva.

Bar-On (1997) e Goleman (1995) desenvolveram os modelos chamados de modelos “mistos”, porque misturam as habilidades cognitivas com aspectos da personalidade. Assim, consideram também outras facetas mais, como a atividade social, motivação e determinadas características individuais, tais como empatia, autoestima, determinação etc.

Também Bar-On (1997, p. 266) dividiu a inteligência emocional em cinco grupos, como é apresentado no Quadro 04.

QUADRO 04 - Habilidades da IE em Bar-On (1997)

Habilidades	Conceito
Aptidões intrapessoais	Autoconhecimento, capacidade de relacionar-se com as próprias emoções e sentimentos.
Aptidão interpessoal	Capacidade de relacionar-se bem com outras pessoas, ser empático.
Administração do estresse	Capacidade de gerenciar suas emoções ante fatores estressantes.
Adaptabilidade	Capacidade de resolver problemas, flexibilidade ante às situações.
Humor geral	Otimismo e felicidade.

Fonte: (BAR-ON 1997, p.266)

Mayer, Caruso e Salovey (1990) afirmam que uma inteligência para ser considerada inteligência precisa obedecer de forma rigorosa a certos critérios empíricos, e acreditam que o modelo de aptidões mentais seja o modelo ideal de inteligência emocional por ser o mais rigoroso em relação a esses critérios: conceitual, correlacional e desenvolvimental. Conceitual, por associar a inteligência a um desenvolvimento mental, e não a uma forma de comportamento. O correlacional, por se referir a um conjunto de habilidades semelhantes, mas que não fazem parte de outras inteligências. Desenvolvimental, pelo critério de que a inteligência é suscetível ao aprimoramento ao longo dos anos.

Em suma, a inteligência emocional é um campo de estudo recente que procura ampliar o conceito tradicional de inteligência incorporando aos seus constructos as emoções e os sentimentos. Dessa forma, Pavão (2003) enfatiza que:

A inteligência emocional determina a capacidade potencial de que dispõe cada pessoa, para adquirir certas habilidades práticas denominadas competências emocionais. A competência emocional demonstra até que ponto uma pessoa consegue utilizar este potencial na vida cotidiana. Entretanto, o fato de uma pessoa demonstrar certo grau de inteligência emocional não lhe confere que tenha já internalizado as

competências emocionais para atuar em certos lugares específicos, como em uma empresa ou escola. (PAVÃO, 2003, p. 268)

A autora esclarece que a inteligência emocional se refere mais ao autoconhecimento, ao conhecimento das emoções e suas causas. Porém, isso não confere ao indivíduo a capacidade de usar todo o conhecimento emocional com êxito. Já a competência emocional é a aplicação desse conhecimento de forma eficaz. Nosso interesse é refletir essa temática e seus impactos no contexto educacional.

1.3.4 Competência emocional

O QI (Quociente de Inteligência), em outros tempos, foi sinônimo de sucesso profissional. Hoje, pesquisas apontam que não apenas esse tipo de inteligência basta para que se tenha êxito, é preciso também ser inteligente emocionalmente, ou seja, que se tenha o QE (Quociente Emocional) potencialmente desenvolvido. Dessa forma, é importante observar que intelecto e emoção estão operando juntos e se complementam, pois o sucesso profissional depende do desenvolvimento dessas duas competências. Enquanto uma processa as informações, a outra administra as emoções relacionadas à vida pessoal e ao ambiente de trabalho, por exemplo.

Lotz (2012) afirma que profissionais com QE desenvolvido, inteligentes emocionalmente, têm mais habilidades para administrar conflitos e são importantes fontes de competitividade. Ele considera ser importante gerenciar as emoções no campo profissional. Nesse mesmo contexto, Franco e Santos (2015) explicam que regular as emoções é a habilidade de administrá-las em determinadas situações, colocando, ainda, a expressão emocional como eixo principal da Competência emocional.

Embora na literatura ainda não exista um consenso sobre a definição de competência emocional, Franco e Santos (2015) consideram-na como um conhecimento das emoções, de suas causas e consequências e as influências que podem exercer nas pessoas e situações.

Para Goleman (1998), o desenvolvimento da competência emocional resulta numa alta eficiência no trabalho. Mas, para que esse nível seja alcançado, conhecer as próprias emoções e saber administrá-las é fundamental para aquisição da competência emocional.

Corroborando, Saarni (2000) afirma que competência emocional está ligada ao autoconhecimento e à capacidade de gerir as emoções nas situações para o alcance de

objetivos. Assim, como os autores enfatizam, a competência emocional é um conjunto de habilidades que se operam junto para se adequar às situações de forma equilibrada.

De acordo com Cabello *et al.* (2010), uma adequada regulação emocional é consequência de uma adequada percepção emocional, embora o contrário nem sempre ocorra. Para os autores, para ocorrer uma regulação emocional equilibrada, é preciso que se tenha desenvolvido o autoconhecimento. Somente se conhecendo em relação aos sentimentos, ao tipo e ao teor das emoções é que teremos a possibilidade de intervir e operar de maneira coerente. Porém, nem todos aqueles que têm conhecimento de suas emoções as manifesta de forma adequada. Ou seja, a necessidade de autoconhecimento não basta, é preciso desenvolver a capacidade de gerenciamento das emoções.

Assim, segundo Lau e Wu (2012), a competência emocional se compõe de dimensões, como a percepção emocional, a expressão emocional e a capacidade de lidar com a emoção.

Nos conceitos dos autores supracitados, observa-se que o de competência emocional está ligado direta ou indiretamente ao conhecimento de suas próprias emoções, à sua administração e à sua expressão no exterior. Caruso *et al.* (2007) e Cabello *et al.* (2010) explicam que, para que ocorra uma gerência emocional eficiente, é necessário que se tenha uma percepção apurada das emoções. Porém, pessoas podem apresentar uma excelente capacidade de percepção e identificação das emoções e serem péssimas na regulação. Indubitavelmente, quando se fala em competência emocional, pressupõe-se percepção de emoção alinhada, eficientemente, à regulação. Assim, Caruso e Salovey (2007), corroborando as ideias dos autores citados, afirmam que, para existir a competência emocional, pressupõe-se, primeiramente, um movimento de introspecção, de autoconhecimento, de identificação das emoções e suas causas, de gerência, a fim de manifestá-las adequadamente nas situações externas.

Certamente, o homem tem obtido grande sucesso na capacidade de administrar grandes empresas, mas nem sempre possui a mesma habilidade para administrar a sua intimidade, atestada, muitas vezes, pelo descontrole emocional ou descontentamento na vida pessoal. Isso advém do fato de que o homem sempre investiu mais na aquisição de conhecimentos intelectuais do que no aprimoramento íntimo, ou seja, o esforço foi desproporcional, mais direcionado para fora do que para dentro. Hoje, sente-se a necessidade de fazer o caminho de volta, da satisfação, do equilíbrio e da paz. O caminho que os teóricos indicam em primeiro lugar é o auto encontro, quer dizer, o encontro com as próprias mazelas, com as próprias dificuldades e conflitos latentes no cerne do

indivíduo. Esse processo descortina a verdadeira realidade íntima da criatura e, por vezes, configura-se um momento de muita dor. É a partir daí que poderá ser despertada a necessidade de mudanças desse panorama que, por vezes, se dá forma gradativa.

Comungando do mesmo pensamento, Arándiga e Tortosa (2000) afirmam que é preciso alto grau de autoconsciência para identificação de emoções e de como elas influenciam o comportamento em momentos de grandes conflitos, bem como há necessidade de autocontrole para responder a essas situações com equilíbrio necessário. Como vemos, é um trabalho interno bastante cuidadoso que segue um planejamento criterioso, descrito por Caruso e Salovey (2007): introspecção, autoconhecimento, identificação das emoções, das suas causas e gerência, ou seja, passos a serem seguidos para o desenvolvimento da competência emocional.

Vale ressaltar que aqueles que são emocionalmente inteligentes são capazes de influenciar as emoções de outras pessoas. Nesse mesmo sentido, Berrocal e Arranda (2008) afirmam que:

[...] as pessoas emocionalmente inteligentes não somente são mais hábeis para perceber, compreender e guiar suas próprias emoções, mas também são mais capazes de extrapolar estas habilidades às emoções de outras pessoas”. (BERROCAL; ARRANDA, 2008, p. 430).

Em suma, reconhecer também as emoções em outras pessoas auxilia na compreensão das dificuldades alheias, estimulando, assim, bons relacionamentos.

Segundo Weisinger (2001), o uso inteligente das emoções faz com que estas trabalhem a nosso favor para gerar bons resultados. Sem dúvidas, todos os estudos indicam que pessoas que possuem essa competência se saem bem em situações de tensão por terem desenvolvido o autoconhecimento, controle e gerência do estado emocional.

1.3.5 Competência emocional como um dos atributos do professor do século XXI

Percebe-se que, a cada dia que passa, a Educação se esforça para avançar em questões morais e emocionais. Sendo assim, o ensino do século XXI é voltado ao oferecimento de alternativas de paz, respeito, afetividade, gerência das emoções, compreensão e saúde. Isso porque o analfabetismo emocional é maior que o intelectual, sendo indispensável uma alfabetização emocional se quisermos indivíduos mais humanizados. Para isso, é necessário refletir acerca das posturas e metodologias, a fim de que se abram espaços para o diálogo e o desenvolvimento de empatia e alteridade no ambiente escolar. Se continuarmos com a mesma educação rígida e fragmentada,

correremos o risco de continuarmos do mesmo jeito. Verifica-se, de acordo com os estudos, que Brasil, Portugal e Espanha são exemplos de países que estão realizando pesquisas nessa área.

Em relação ao Brasil, apesar de existirem poucos estudos que tratam das emoções no contexto da escola, na atualidade, são exigidas do professor, além das competências cognitivas, as competências não cognitivas (HUBERMAN, 1989), pois se entende que não basta só o domínio dos conteúdos para entrar em sala de aula. Antes de tudo, é um encontro de indivíduos, cada um com sua história, experiências, saberes e conflitos. Esse mundo íntimo se reflete no exterior, neste caso, na sala de aula, sendo necessário o professor possuir habilidades além das cognitivas, para que os objetivos propostos sejam alcançados.

Segundo Mias (1996), a exigência dessa competência emocional por parte do professor advém da necessidade de estar de posse de seu controle emocional, não só para lidar adequadamente com comportamentos e atitudes em sala de aula, mas também com seus próprios estados emocionais, a fim de que estes não venham a perturbar o ambiente escolar.

Corroborando, os autores Mayer e Salovey (1997) afirmam que os estados emocionais influenciam o pensamento, o modo com que avaliamos as situações e até o modo com que desempenhamos os nossos papéis no ambiente em que estamos inseridos. Eles ressaltam que emoções desequilibradas acarretam desgastes para as pessoas, e com o professor não é diferente, principalmente pelo fato de estar lidando com o público o tempo todo.

O professor, assim como qualquer outra pessoa, pode apresentar arrebatamentos em razão de situações tensas em sala de aula. Esses estados emocionais podem gerar angústia e mal-estar. Por outro lado, esses impulsos indicam certa desorganização íntima que aponta para a necessidade de uma educação emocional.

Existem vários fatores que podem acarretar o desequilíbrio emocional do professor no contexto escolar, como já foi mencionado, que vão desde pressões externas a indisciplina escolar, violência, desrespeito, mal-estar ao adoecimento (VEIGA BRANCO, 2004; BAIÃO; CUNHA, 2013; CARDOSO, 2016). Essas pesquisas apontam o estresse, o adoecimento e o afastamento de professores do ambiente de trabalho. É por meio da percepção de si mesmo que se observa o que precisa ser melhorado.

Não se pode negar a importância das funções atribuídas ao professor, pois é ele que gerencia suas emoções e pode, inclusive, gerenciar a de seus alunos. Segundo Leite

(2006), essa gerência pode resultar em perdas ou ganhos, dependendo da habilidade do professor. De acordo com o autor, as emoções mal gerenciadas podem ser causadoras de conflitos em sala de aula entre professor e aluno, tornando o ambiente escolar tumultuado. Do contrário, quando há afinidade entre professores e alunos, quando há a ligação e respeito, amizade, os alunos sentem-se motivados e interessados na aprendizagem (GOLEMAN, 1995).

Rubie-Davies, Flint e McDonald (2012) afirmam que o clima da sala de aula está estritamente ligado ao comportamento e atitudes do professor, bem como às relações estabelecidas em nível social e emocional dos alunos.

Com base nas reflexões acima, considera-se necessário o desenvolvimento de competência emocional não só do professor, mas também dos educandos, a fim de que suas emoções não influenciem negativamente o relacionamento interpessoal, bem como o processo de ensino-aprendizagem. O professor, por outro lado, por ser o gerenciador da sala, possui a responsabilidade maior por ser naturalmente um formador, por ser aquele que exemplifica, orienta e ensina.

Além disso, segundo Extremera e Berrocal (2003), o desenvolvimento da competência emocional faz com que o professor aja de forma mais equilibrada em relação aos conflitos enfrentados em sala de aula, podendo, também, regular o lado emocional e melhorar os efeitos do estresse docente, prevenindo as enfermidades físicas e mentais. Percebe-se que o desenvolvimento da competência emocional no professor é fundamental para que este tenha uma vida emocionalmente saudável; conseqüentemente, isso também vai se refletir na gerência das emoções em sala de aula, conforme os autores acima citados. Quando professores possuem a percepção emocional desenvolvida, percebem com mais facilidade o estado de espírito dos alunos e identificam a distância entre o que o aluno sente, pensa e verbaliza. Ademais, quando os professores conseguem gerir as emoções, modificam os sentimentos em si e nos outros.

Sem dúvida, todos os teóricos citados são uníssomos em seus estudos ao trazerem a abordagem a respeito da regulação das emoções por parte do professor. E, dessa forma, apontam para a necessidade do desenvolvimento da competência emocional para esses profissionais, pois são inúmeros os benefícios que traz para a prática pedagógica, desde a possibilidade de se ter uma percepção e compreensão mais acurada das próprias emoções até o estabelecimento de abordagens mais adequadas nas relações interpessoais.

Assim, Goleman (1994), em seus estudos, também estabelece pilares das competências emocionais que ao mesmo tempo são complementares e estão interligados. O Quadro 05 apresenta o resumo dessas competências.

QUADRO 05: Competências Emocionais por Goleman (1994)

Competências	Conceito
Autoconhecimento	Conhecimento e compreensão dos estados emocionais.
Autorregulação emocional	Gerência da manifestação das emoções.
Automotivação	Capacidade redirecionar as emoções para atingir metas.
Empatia	Compreensão dos sentimentos alheios, capacidade de se projetar ao lugar de alguém.
Habilidade social	Capacidade de dar respostas adequadas ao meio social.

Fonte: Goleman (1994, p.39)

1.3.6 Autoconhecimento

Segundo (GODOY, 2016) o autoconhecimento favorece o controle das emoções:

Conhecer a si mesmo é chamado de autoconhecimento. Podemos nos conhecer externamente: Nosso corpo, nossa aparência, nossos traços, a cor de nossa pele... E também, internamente, como somos, como agimos, do que gostamos, nossas preferências... O autoconhecimento faz com que sejamos mais seguros e confiantes em nós mesmos. Quando nos conhecemos melhor, nos tornamos mais estáveis emocionalmente, porque aprendemos a controlar nossas emoções e reações. O autoconhecimento é importante também para que você goste de si mesmo. Você deve amar o seu corpo do jeito que é, pois no mundo não há ninguém igual. (GODOY, 2016, p.5)

De acordo com o autor, o autoconhecimento é uma investigação de si mesmo e, desde a antiguidade, esse pilar já era considerado importante. A famosa frase “Conhece-te a ti mesmo”, autoria atribuída ao filósofo Sócrates, é porta de entrada para a aquisição de outros conhecimentos.

Espírito Santo (2007) acentua que o autoconhecimento é de fundamental importância para a formação do ser humano, seja para sua atuação na sociedade, seja na comunicação com outro. Daí, segundo o autor, ser de fundamental importância na

formação dos educadores, por estes serem os responsáveis na iniciação dos jovens no processo da sua autoconstrução.

1.3.7 Autorregulação emocional

Segundo Zimmerman (2013), a autorregulação define-se por conduta de autoconhecimento, reflexiva e ao mesmo tempo proativa. Ainda, Bembenutty (2008) e Wolters (2013) explicam que a autorregulação depende de outras habilidades: autoconhecimento, autorreflexão, controle de pensamentos e domínio emocional. É uma habilidade que se adquire com o passar do tempo através das experiências que a pessoa vivenciou e dos contatos que teve.

Em outras palavras, os autores explicam que só se adquire o pleno domínio das emoções quando se tem um profundo conhecimento das emoções, pensamentos e sentimentos, daí reafirmar o autoconhecimento como início de todo o processo de aquisição de outras habilidades.

1.3.8 Automotivação

Define-se pela habilidade de elaborar metas para si mesmo, resistindo aos obstáculos à sua frente, persistindo e mantendo-se com entusiasmo, esperança, vigor e foco no alcance dos objetivos. (MAYER; SALOVEY, 2007)

Essa competência, conceituada pelos autores acima, torna-se essencial para o papel do professor em sala de aula. Sendo o professor o profissional que está na linha de frente no ambiente escolar, manter-se sempre motivado é uma característica que o impulsiona na busca de novos conhecimentos, métodos e técnicas, visando à melhoria da aprendizagem de seus alunos, que acabam também sendo influenciados a aprender.

Segundo Branco (2005, p. 192), cada uma das pessoas se transforma e se realiza em potência, sendo capaz de se modificar através de cada nova crise emocional e das provações a que esta nos obriga. Esse investimento emocional é particularmente importante na vida relacional dos professores.

1.3.9 Empatia

Compreensão em mais alto grau dos estados afetivos do outro sem fazer nenhum julgamento de valor sobre sua subjetividade (ROGERS, 2001). Segundo Denham (1998), a empatia instaura o cuidado e a qualidade nas relações interpessoais, sendo, portanto, um elemento importante no desenvolvimento das habilidades sociais. Ademais, o professor

precisa desenvolver essa competência para que o ambiente da sala de aula seja agradável e aluno sinta prazer em estar na presença do professor.

1.3.10 Habilidade social

Caballo (1991) refere-se às Habilidades Sociais como uma expressão de atitudes, sentimentos, desejos e opiniões do indivíduo com respeito aos outros como a si mesmo, configurando-se como base para a resolução de problemas e reforço para a diminuição de problemas futuros. Ainda, segundo Del Prette e Del Prette (2005), as Habilidades Sociais estão relacionadas à capacidade de administrar pensamentos, emoções e ações para alcance de objetivos, no sentido de favorecer relações positivas com as demais pessoas, contribuindo, assim, para o desenvolvimento da competência social.

Segundo Siqueira, Barbosa e Alves (1999), automotivação e autorregulação são responsáveis pela formação e o fortalecimento da base emocional do indivíduo, ao passo que a empatia e as habilidades sociais estão ligadas às bases psicossociais que estruturam a competência no meio social.

Campos e Martins (2012) destacam a diferença na atuação do professor que consegue se apropriar destas competências, o que pode levá-lo à excelência profissional, bem como elevar sua qualidade de vida. Saber comunicar-se, gerir conflitos internos e externos, ter empatia e autocontrole são habilidades que promovem o crescimento emocional e intelectual do professor.

Assim, mais do que nunca, o professor precisa apropriar-se das competências emocionais, uma vez que a educação do século XXI direciona para uma visão holística do ser.

Para Sastre e Moreno (2002), ao ser referirem à formação integral do aluno, não é apenas o aspecto cognitivo que deve ser valorizado, mas também a emoção, pois a razão e emoção são as bases para as relações saudáveis no ambiente de ensino. Indubitavelmente, essa perspectiva educacional requer uma reelaboração das práticas em sala de aula, constituindo, assim, um desafio para os profissionais da educação, que precisarão de mais investimentos emocionais em si mesmos, a fim de que se sintam mais bem preparados para desempenhar o seu papel de educador. Isso porque, há tempos, só tínhamos conhecimento e valorizávamos um tipo de inteligência - a intelectual -, o que resultou, muitas vezes, nas dificuldades de lidar com as emoções.

Gusmão et al. (2020) afirmam:

(...) mitos que povoam as emoções, há ainda um desconhecimento de como funcionam os processos emocionais, qual a sua natureza e como se manifestam, e que tem levado professores e alunos a apresentarem dificuldades no trato com as emoções na sala de aula. (GUSMÃO; DORIA E SILVA, 2020, p.96).

De acordo com a autora, as dificuldades em gerir as emoções podem trazer consequências ao relacionamento entre os pares no ambiente da sala de aula e, com isso, podemos prever que tais dificuldades podem influenciar negativamente no processo de ensino-aprendizagem.

CAPÍTULO 2: PERCURSO METODOLÓGICO

Pesquisa-se para sair do senso comum, com o intuito de conhecer e aprofundar-se em determinadas questões e para tal, utilizamos a aplicação criteriosa de métodos e técnicas. Gil (2002) afirma que a pesquisa parti de um conhecimento já existente em que são utilizadas metodologias, técnicas e ferramentas científicas na construção da síntese e do conhecimento mais aprofundado.

Segundo Medeiros (2008, p. 30), a ciência é “um campo de conhecimentos com técnicas especializadas na construção da pesquisa para verificação, interpretação e inferência da realidade”. Já o método, segundo Lakatos (2003), consiste:

O método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo - conhecimentos válidos e verdadeiros -, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista. (LAKATOS, 2003, p. 88).

De acordo com o autor, o método é o caminho, e as técnicas são as ferramentas no percurso para construção da pesquisa, de forma que método e técnicas andam juntos.

Assim, o percurso metodológico deste estudo busca verificar como são tratadas e o que apontam as pesquisas sobre a competência emocional do professor e sua formação, bem como seus impactos no ensino-aprendizagem, especificamente relacionados a fatores considerados importantes neste processo, seja na competência emocional na gestão do professor em sala de aula, seja na influência que exerce na formação do aluno.

Para tanto, buscou-se o estruturar metodologicamente a pesquisa inicialmente por uma revisão bibliográfica, tipo Estado de Conhecimento, definido por Lovittis (2007, 31) sendo identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica. E,

para realizar a análise e a discussão dos dados, foi definido o método Análise do Conteúdo por ser um estudo secundário que visa obter informações sobre o que já foi pesquisado e estudado sobre o assunto.

2.1 História da Análise de Conteúdo

Segundo Bardin (1977), a análise de conteúdo desenvolveu-se primeiramente nos Estados Unidos com material jornalístico, sendo o primeiro nome que de fato ilustra a história da análise de conteúdo o H. Lasswell, que fez análises de imprensa e propaganda desde 1915.

Já em 1945-1950, os problemas originados pela Segunda Guerra Mundial possibilitaram os estudos empíricos que utilizaram a técnica de análise de conteúdo no campo da política, com objetivo de desmascararem os jornais periódicos com suspeita de propaganda subversiva. Ainda, surgiram discussões em relação à abordagem qualitativa e quantitativa, uma em detrimento da outra, sendo que, até hoje, a discussão permanece em relação à adequação de técnica de acordo com a finalidade da pesquisa, sendo possível usar as duas técnicas concomitantemente. (HARWOOD e GARRY, 2003).

Segundo Bardin (2016),

A análise de conteúdo é uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto de uma comunicação. Berelson; Lasarfeld, 1954 apud Bardin, 2016.

De acordo com o autor, essa concepção de técnica de investigação foi ampliada, mais tarde, por trabalhos de analistas norte-americanos. Assim, novas perspectivas metodológicas surgem por meio da contribuição de diversas áreas como história, psiquiatria e linguística, que se juntaram a outras como sociologia, ciência política e comunicação (jornalismo).

Nas décadas de 60 e 70, o computador começa a ser utilizado na análise de conteúdo, possibilitando muito mais rapidez no tratamento de dados - especialmente aqueles impossíveis de manipulação manual (estatísticos) - conferindo maior rigor em todo o processo. Assim, a partir dos avanços e inovações metodológicas, multiplicaram-se as aplicações nas pesquisas.

Em relação ao campo de pesquisa, Bardin (1979, p. 42) resume o terreno, o funcionamento e o objetivo da análise de conteúdo ao explicitar que o termo análise de conteúdo é:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Bardin (1979) descreve e define o método, como um todo e, ao mesmo tempo, de forma resumida, como tudo o que se pode extrair do texto, dados qualitativos ou quantitativos, quando aplicado o conjunto de técnicas.

2.2 Organização da análise

A análise de conteúdo divide-se em três etapas: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados obtidos e interpretação. Detalharemos cada uma delas na sequência.

2.2.1 A pré-análise

É a fase da seleção e organização do material, da seleção das ideias, elaboração de hipóteses e objetivos, indicadores que fundamentam a interpretação final (BARDIN, 2006).

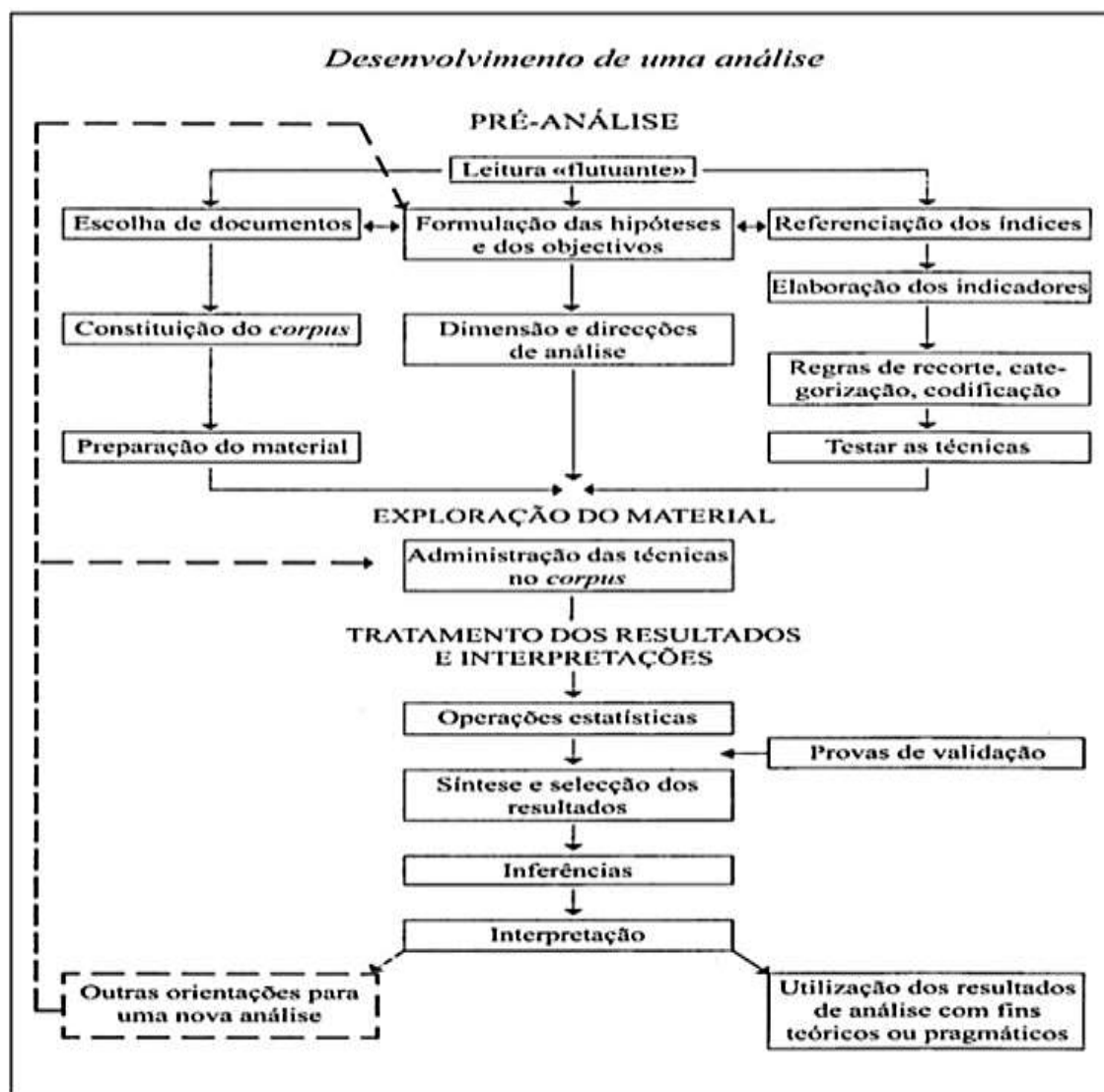
Essa fase ainda é dividida em fases abertas: a primeira etapa é a **leitura flutuante**, em que se tem as primeiras impressões do texto; a escolha dos documentos, que implica, muitas vezes, em atender a algumas regras, como a da exaustividade (todos os documentos devem fazer parte do corpus); da representatividade (amostra da representatividade do universo geral); pertinência (deve estar em concordância com os objetivos da pesquisa). (BARDIN, 2006).

Ainda dentro da pré-análise, tem-se a **formulação dos objetivos e hipóteses**. Segundo Bardin (2016), os objetivos se referem aos resultados que se quer alcançar na análise. Já as hipóteses se referem ao “que se leva a pensar a partir das primeiras leituras realizadas”, sendo que não é obrigatório ter como guia as hipóteses para se estabelecer a análise.

A outra fase pré-análise é a **referenciação de índices e a elaboração de indicadores**. Pode-se dizer que é uma fase da pré-categorização, pois é nesta fase que se identificam quais são as menções explícitas de um tema num texto, as suas repetições. É a

partir daí que são seleccionados os índices para elaboração de indicadores na análise. Por fim, a fase final da pré-análise é a preparação do material, ou seja, a organização para facilitar o processo de análise, como alinhamento e recortes dos textos. (BARDIN, 2006).

FIGURA 01: Análise do Conteúdo



Fonte: Bardin (1977)

2.2.2 Exploração do material

Segundo Bardin (2016), essa é uma fase longa e tediosa, que consiste na codificação e decomposição do conteúdo em função das regras já pré-estabelecidas.

2.2.3 Tratamento dos resultados obtidos e interpretação

Esta é a fase final de todo o processo. Depois de tudo organizado, é hora de tratar os dados brutos através de análises, interpretações e inferências. Operações estatísticas

simples (porcentagens) através de quadros, diagramas, figuras são utilizadas para demonstração das informações fornecidas pela análise. (BARDIN, 2016)

A Figura 01 traz, de forma sistematizada e organizada, o método da Análise de Conteúdo proposto por Bardin (1977), e que usaremos em nossas análises.

CAPÍTULO 3: ANÁLISES DOS DADOS

Descreveremos neste capítulo cada uma das etapas de análise que compuseram a nossa pesquisa, no intuito de tentaremos compreender o olhar das pesquisas sobre a competência emocional do professor, o que elas apontam para o desenvolvimento da competência emocional no âmbito da formação inicial e continuada do professor.

Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica do tipo Estado Conhecimento, com o objetivo de organizar as informações sobre a temática num determinado período de tempo de 20 anos (2000-2020). Foram selecionados periódicos, dissertações e teses do portal de Domínio Público – Biblioteca Digital, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Sciello, Anped e Google Acadêmico. A busca foi realizada cruzando - em pesquisas publicadas em português e espanhol - os termos competência emocional e professor; competência emocional e formação de professor; professor e emoções. Sendo assim, as fontes apresentadas nessa pesquisa são do Brasil, Portugal e Espanha.

Os **Critérios de inclusão** que utilizamos foram: competência emocional, competência emocional do professor; competência emocional na formação do professor, competência emocional, educação emocional e inteligência emocional.

As pesquisas na área da “Competência Emocional do Professor” nos bancos de dados ainda são escassas. No Brasil, elas são voltadas, sobretudo, ao desenvolvimento das Competências Socioemocionais como uma das competências da BNCC (BRASIL, 2018).

Sobre Inteligência Emocional, vários trabalhos foram selecionados, porém, poucos foram escolhidos - apenas aqueles que traziam dados relevantes em relação à educação emocional do professor e condizentes com os objetivos propostos da pesquisa.

Os **Critérios de Exclusão** foram estudos fora do prazo estabelecido na pesquisa; estudos que contemplavam “competência”, mas não a relacionavam à emoção; formação de professores não relacionada à emoção e competência emocional sem relação com a educação e o professor.

Finalmente, depois de todo o corpus organizado, estruturou-se a pesquisa com embasamento em Bardin (2016) para análise e tratamento dos dados.

3.1 A Pré-Análise

Em primeiro lugar, foi realizada a leitura flutuante, levando em conta todos os critérios como exaustividade, representatividade, pertinência.

Feito isso, partimos para a questão da pesquisa, que procura saber: **“Quais os caminhos percorridos pelas pesquisas que contemplam competência emocional do professor e quais perspectivas apontam para formação inicial e continuada?”**.

A pesquisa estrutura-se no seguinte objetivo geral: **analisar a trajetória das pesquisas que contemplam a competência emocional do professor no período de vinte anos (2000-2020) e o que apontam para inclusão na formação inicial e continuada, o tratamento, os impactos do desenvolvimento dessa competência no processo de ensino-aprendizagem?**

Além disso, trazemos como objetivos específicos: **analisar a importância da competência emocional na formação do professor; os impactos dessa na práxis pedagógica na visão dos pesquisadores; os parâmetros que essas pesquisas utilizaram para avaliar a competência emocional do professor.**

Elaborados os objetivos, partimos para a referenciação dos índices para elaboração dos indicadores que irão compor as categorias de análise. Vencida essa primeira etapa, partimos para a segunda etapa para mais uma leitura atenta, no sentido de explorar o material para o resultado.

3.2 Categorização dos dados

Nesta fase, as teses, dissertações e artigos foram separados em categorias:

- **Competência emocional do professor:** estudos que avaliam o nível de competência emocional do professor e quais parâmetros utilizados para tal fim.
- **Competência emocional na formação do professor:** estudos que trazem a necessidade de inclusão do desenvolvimento da competência emocional na Formação Inicial e Continuada do professor.
- **Os impactos da competência emocional do professor na aprendizagem de seus alunos:** estudos que apresentam resultados do rendimento na aprendizagem dos alunos quando o professor é competente emocionalmente.
- **Competência emocional na gestão da sala de aula:** estudos que apresentam a influência da competência emocional do professor na gestão da sala de aula.

- E, finalmente, estudos que apresentam como a **competência emocional pode ser trabalhada no contexto escolar visando a formação do aluno nesse aspecto.**

No entanto, dentre todas as pesquisas selecionadas e passadas pelo crivo de análise, nenhuma tratou especificamente de apenas uma categoria. Algumas pesquisas trataram de todas as categorias, e outras trataram de três ou duas.

Após a análise, classificamos as pesquisas nas seguintes categorias:

- ✓ Nível competência emocional do professor.
- ✓ Competência emocional na formação inicial e continuada do professor.
- ✓ Competência na aprendizagem do aluno
- ✓ Competência emocional na gestão da sala de aula.
- ✓ Competência emocional na formação do aluno.

De posse dos dados coletados, iniciamos a interpretação, análise e comparação, destacando os pontos contemplados dos pesquisadores e apontando as perspectivas das pesquisas em relação à formação inicial e continuada dos professores.

3.3 Tratamento e interpretação dos dados

Nessa etapa, está relatada a síntese das categorias, destacando os pontos em comum, os resultados, as evidências, interpretações e inferências, bem como as perspectivas em relação à competência emocional na formação inicial e continuada do professor.

Com base nos descritores escolhidos, fizemos um mapeamento dos últimos vinte anos nos bancos de dados já citados. Os resultados dos trabalhos mais relevantes totalizaram 52 (cinquenta e duas) publicações. Realizou-se a leitura dos resumos das pesquisas, e apenas 31 (trinta e uma) foram consideradas. A partir daí, foi realizada uma leitura mais criteriosa e somente 20 (vinte) foram selecionadas para análise, por se encaixarem nos pressupostos que atendem aos objetivos da pesquisa. O Quadro 06 traz este panorama dos 20 documentos distribuídos por países e instituições.

QUADRO 06- Identificação dos países, instituições e número de documentos recuperados.

PAÍS	INSTITUIÇÃO	Nº DOC.
Brasil	Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL)	01
	Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)	01
	Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS) S. Leopoldo-Rio Grande do Sul	01
	Fundação Visconde de Cairu / Salvador-Bahia	02
	Universidade Federal da Bahia (UFBA)	01
	Ver. Ibero-americana de Araraquara- São Paulo/SP	01
	Universidade Federal de Pernambuco	01
	Total: 08	
Espanha	Universitat Autònoma de Barcelona- Espanha	01
	Universidad de Barcelona, Barcelona, España	01
	Universidad de Castilla- La Mancha – Espanha	01
	Universidad Alfonso X el Sabio- Madrid-Espanha	01
Total: 04		
Portugal	Universidade do Porto	01
	Instituto Superior de Psicologia- Lisboa	01
	Universidade de Lisboa	01
	Instituto de Educação da Universidade de Lisboa	01
	Rev. de Enfermagem do Porto	01
	Faculdade de Ciências Sociais e Humanas- Lisboa	01
	Universidade da Madeira	01
	Universidade Trás –os- Montes	01
Total: 08		
TOTAL		20

Fonte: dados das pesquisas.

O Quadro 07 apresenta os autores e suas respectivas instituições, bem como o ano de cada pesquisa, num período de vinte anos. De imediato, pode-se observar o número de pesquisas publicadas em cada país.

QUADRO 07 - Autores, instituição e ano (período: 2000-2020)

Autores	Instituição	Ano
Sílvia Maria de Oliveira Pavão	Universidade Autônoma de Barcelona – Espanha	2003
Maria Augusta da Veiga Branco	Universidade do Porto-Portugal	2005
Aline Coêlho dos Santos, Cynara de Oliveira Geraldo, Paulo Rômulo de Oliveira Frota	Rev. Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, SP, Brasil	2006
Susana Isabel Ferreira Nicolau	Instituto Superior de Psicologia Aplicada- Lisboa/Portugal	2008
Claudia Carla de Azevedo Brunelli Rêgo Nívea Maria Fraga Rocha	Faculdade Visconde de Cairu-Bahia/Brasil	2009
Antonio Carlos Ribeiro da Silva Gidelia Alencar da Silva	UFBA/UEFS-Bahia/Brasil	2009

José Sánchez Santamaría	Universidad de Castilla- La Mancha – Espanha	2010
sabel Freie, Sara Bahia, Maria Teresa Estrela, Anabela Amaral	Universidade de Lisboa- Portugal	2011
Pérez Escada; N. Fillela G. Alegre; A. Y Bisquera	Universidade de Barcelona- Espanha	2012
Isabel Freire, Sara Bahia, Maria Teresa Estrela, Anabela Amaral	Instituto de Educação da Universidade de Lisboa / Portugal	2012
Lénea Verde Martins Coelho	Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental no.8 Porto- Portugal	2012
Ana Isabel Martins Correia de Almeida	Faculdade de Ciências Sociais e Humanas- Lisboa- Portugal	2013
Gidélia Alencar da Silva	Fundação Visconde Cairu- Salvador/ Bahia-BR	2016
Cláudia Andrade, Natalie Santos, Glória Franco	Universidade da Madeira/ Portugal	2016
Heloísa da Silva Karam	UNISUL- Universidade de Santa Catarina –BR	2018
Sabina Valente	Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación - Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro/Portugal.	2019
Mariana Marques Arantes	Universidade Federal de Pernambuco-Brasil	2019
Lenara Patrícia Trevisan e Ângela Helena Marim	UNISINOS- Universidade Vale do rio dos Sinos São Leopoldo- Rio Grande do Sul- BR	2020
Joana Sampaio; Iris Oliveira; Alexandra Araújo.	Universidade Federal de Juiz de Fora- Minas Gerais- BR	2020
Amelia Barrientos-Fernández, Francisco-Javier Pericacho-Góme, Roberto Sánchez-Cabrero.	Universidad Alfonso X el Sabio- Madrid/ Espanha	2020

Fonte: dados da pesquisa

Considerando as problemáticas e os desafios que são apresentados desde sempre aos docentes no exercício de sua profissão, a competência emocional do professor é um tema urgente que poderia ser mais investigado. No entanto, o número de pesquisas ainda é reduzido nos países investigados.

Ressaltamos que inúmeros artigos foram excluídos por não contemplarem os propósitos dessa pesquisa e, diante do resultado nos bancos de dados, percebe-se que as pesquisas na área no Brasil datam a partir de 2006. Portugal aparece com maior número de pesquisas seguido do Brasil, depois, vem a Espanha. Entre os estados brasileiros apresentados, a Bahia se destaca com mais trabalhos na área em número de três. São 16 (dezesseis) pesquisas em Língua Portuguesa e 4 (quatro) em Espanhol, divididas em 5 (cinco) teses e 15 (quinze) artigos. As pesquisas selecionadas apresentam pontos bastante

comuns, o que demonstra serem pontos considerados mais relevantes na visão dos pesquisadores.

O Quadro 08 sistematiza as pesquisas selecionadas e seus pontos em comum, segundo as categorias eleitas neste estudo.

QUADRO 08: Pesquisas e seus pontos em comum segundo categorias deste estudo

Categorias de Estudo Título da Pesquisa	Competência emocional- Formação do professor	Nível de competência emocional do professor	Competência emocional na aprendizagem	Competência emocional na gestão da sala de aula	Competência emocional na formação do aluno
Competência emocional: um enfoque reflexivo para prática pedagógica			X	X	X
Competência emocional em professores: um estudo em discursos no campo educativo.	X	X	X	X	X
Entendendo os níveis de inteligência emocional dos professores utilizando o instrumento de Herrera		X	X	X	
Inteligência emocional percebida em alunos e professores: um estudo exploratório.		X	X		X
Avaliando a educação emocional: subsídios para um repensar da sala de aula	X	X	X	X	X
A educação emocional e o preparo do profissional docente			X	X	X
La competencia emocional en la escuela: una propuesta de organización dimensional y criterial	X		X		X
Trabalho docente, emoções, contexto e formação	X	X		X	
Desarrollo de la competencia emocional de maestros y alumnos en contextos escolares	X	X			X
Competência emocional: um estudo de caso na educação infantil	X		X		X
Influência da inteligência emocional na gestão de conflito na relação professor-aluno	X	X		X	
Educação emocional integral: análise de uma proposta formativa	X	X	X	X	X

continuada de estudantes e professores em uma escola pública de Pernambuco					
Competência emocional em professores e a sua relação com o tempo de docência e satisfação com trabalho	X	X	X	X	
Crenças e literacia emocional na formação de um grupo de professores	X			X	
Competência emocional em professores: contributos da psicoeducação.	X	X	X		
Formação de professores em competências emocionais: um estudo empírico.	X	X		X	
A educação emocional e preparo do profissional docente		X	X	X	X
Inteligência emocional e engagement em professores do ensino básico e secundário da Ilha da Madeira		X	X	X	
Competência Emocional como recurso de envolvimento de adolescente na escola			x		X
Formación emocional del profesorado y gestión del clima de su aula	X	X	X	X	
TOTAL	12	13	13	13	10

Fonte: dados da pesquisa

No Quadro 08, podemos observar que os critérios mais discutidos foram a influência da competência emocional do professor na aprendizagem e na gestão da sala de aula. Percebe-se que há interligação entre os três critérios mais discutidos, pois, segundo os teóricos estudados, a forma com que o professor gerencia a sala de aula influencia na aprendizagem do aluno, bem como em sua formação como ser humano.

Observou-se, nas pesquisas do período de 2000 a 2020, de forma geral, mais estudos preocupados em medir o nível de competência emocional do professor, bem como em inserir essa competência em sua formação, e tivemos apenas 3 pesquisas com enfoque de abordagem em todos os descritores ao mesmo tempo. Por outro lado, o descritor menos abordado nas pesquisas desse período foi a influência da competência

emocional na formação do aluno. O Gráfico 01 sintetiza o total de vezes que cada categoria foi abordada.

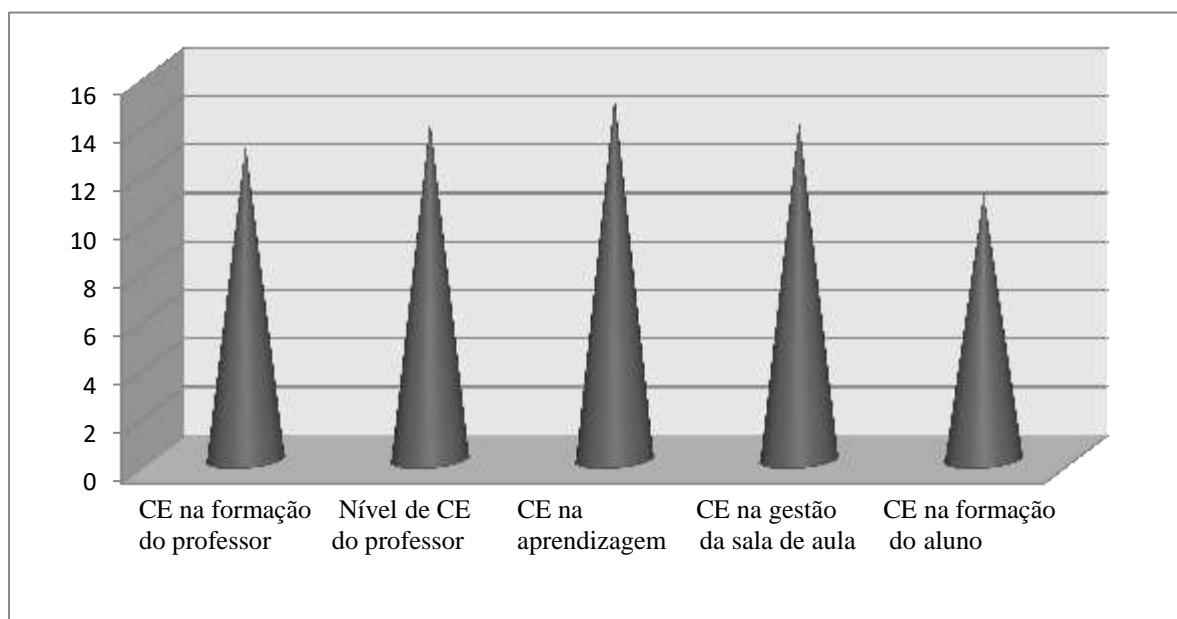


Gráfico 01: Presença das categorias de estudo nas pesquisas entre tal 2000 a 2020

Fonte: Elaborada pela autora (CE = competência emocional)

De acordo com as categorias da pesquisa, tivemos um número equilibrado na abordagem dos descritores e percebe-se, ainda, que apenas três contemplaram todos os descritores.

Em relação aos pontos em comum, percebe-se que a maioria das pesquisas que trazem o enfoque da competência emocional na gestão em sala de aula apresenta relação com os impactos da competência emocional do professor com a aprendizagem dos alunos. Segundo Valente (2015), a gestão em sala de aula está diretamente ligada ao sucesso da aprendizagem dos alunos. O autor observa que o professor que não desempenha uma gerência adequada dos conflitos e problemas como indisciplina, acaba repercutindo em prejuízos no ensino-aprendizagem. O que se pode perceber em relação aos pontos em comum é que o nível de competência emocional do professor está estritamente relacionado ao seu desempenho em gerir conflitos em sala de aula e, conseqüentemente, ao aprendizado dos alunos. Embora esses pontos fossem priorizados na investigação do assunto, apenas três pesquisas contemplam a totalidade das categorias, e as outras focalizaram em duas ou três categorias.

A competência emocional exerce uma influência significativa no processo ensino-aprendizagem, como também na gestão eficaz da sala de aula (EXTREMERA;

FERNÁNDEZ-BERROCAL, 2014). No entanto, segundo as pesquisas, o número de estudos que se relacionam à competência emocional na gestão da sala de aula ainda é muito pouco. O ponto mais investigado nas pesquisas foi a competência emocional na aprendizagem

Com intuito de apresentar como são tratados os pontos em comum nos trabalhos pesquisados, escolhemos fazer uma abordagem resumida, apresentando os resultados de interesse de nossa pesquisa para, posteriormente, continuarmos o tratamento dos dados.

3.4 Descrição das categorias contempladas nos artigos, dissertações e teses

Pavão (2003), em sua tese de doutorado, parte de um estudo experimental realizado com professores e alunos (na faixa de 10 a 16 anos) no município de Santa Maria, no Rio Grande do Sul (Brasil) e entrevista com professores. Verificou-se, nessa pesquisa de Pavão (2003), a possibilidade de analisar três categorias: competência emocional na aprendizagem, competência emocional na gestão da sala de aula e competência emocional na formação do aluno – por meio de encontros denominados “aula dos sentimentos”, no período de oito meses. Dessa forma, de acordo com os resultados dessa pesquisa, pôde-se verificar:

- a) **Competência emocional na aprendizagem:** a autora conclui que o desenvolvimento da competência emocional é decisivo para êxito em qualquer nível de aprendizagem, bem como nas habilidades sociais.
- b) **Competência na gestão da sala de aula:** segundo relato da pesquisadora, por ser um estudo realizado também com grupos de professores que responderam às entrevistas e questionários, constatou-se que estes consideram necessária a formação nessa área, não só para ajudá-los na gestão da sala de aula, uma vez que os alunos lhes depositam confiança e expectativas de que possam ser ajudados de alguma forma.
- c) **Competência emocional na formação do aluno:** a autora considera a pesquisa um trabalho ainda inicial, mas que possibilita demonstrar como a competência emocional pode ser introduzida na educação básica com repercussões positivas para novas gerações.

Embora a pesquisa tenha sido realizada tanto com professores como com alunos, percebe-se que o trabalho de intervenção para o autoconhecimento e no trato com as emoções se deu apenas com os alunos.

Branco (2005) apresenta uma pesquisa desenvolvida em Portugal, com objetivo de identificar capacidades da competência emocional em 465 (quatrocentos e sessenta e cinco) professores do ensino básico e secundário, segundo os constructos de Goleman (1995) e utilizando a Escala Veiga Branco. Foi possível, nessa pesquisa, localizar as cinco categorias analisadas neste estudo. Sendo assim:

- a) **Competência emocional na formação do professor:** de acordo com a autora, a competência emocional pode ser construída processualmente através de si própria e na interação com o meio, no sentido de desenvolver sentimentos de bem-estar ao nível pessoal e relacional.
- b) **Nível de competência do professor:** verificou-se que o professor tem autoconsciência das emoções e apresenta um bom nível de competência emocional, embora haja dificuldades relacionais e sintam a necessidade de intervenção terapêutica.
- c) **Competência emocional na aprendizagem:** para a autora, como a competência emocional se constrói através do contexto, ou seja, em todas as situações, as emoções vão se refletir em todas as experiências vivenciadas.
- d) **Competência emocional na gestão da sala de aula:** constatou-se que a autoconsciência emocional e o controle das emoções afetam a gestão da sala de aula e as relações interpessoais de forma positiva. Contudo, afetam negativamente quando o professor não tem conhecimento de suas emoções e apresenta dificuldades em controlá-las, principalmente em situações que causem perturbação no ambiente escolar.
- e) **Competência emocional na formação do aluno:** a pesquisadora considera a competência emocional de natureza interativa no processo educativo, em que cada um, a partir de si próprio, constrói suas estratégias individuais de sentimentos pessoais e bem-estar no grupo, mas deixa claro que essa construção está ancorada ao contexto relacional e interativo, um colaborando com o outro. Em caso de dificuldades, o aluno pode também necessitar de apoio terapêutico.

Canaver *et al.* (2006), em sua pesquisa, consideram a inteligência emocional crucial nas relações no contexto escolar, e essa constatação veio através de estudos realizados com 27 (vinte e sete) docentes da região Amrec de Santa Catarina, Brasil. A partir da análise dessa pesquisa, pudemos identificar a contemplação de três categorias a seguir:

- a) **Nível de competência emocional do professor:** a pesquisa aponta que a maioria dos docentes apresenta um nível intermediário de competência emocional, pois eles sentem dificuldades de lidar com as próprias emoções, causando interferência na forma com que eles resolvem os problemas.
- b) **Competência emocional na aprendizagem:** nota-se que as dificuldades dos docentes em lidar com as próprias emoções e a maneira de lidar com o contexto da sala de aula acabam interferindo no processo de ensino-aprendizagem.
- c) **Competência emocional na gestão da sala de aula:** os autores consideram que competência emocional na relação professor-aluno é crucial para a aprendizagem, e saber lidar de forma equilibrada com os problemas de desrespeito, violência e desvalorização é um ponto muito importante para relações harmoniosas em sala de aula.

Nicolau (2008), em sua dissertação de Mestrado, traz uma pesquisa com resultados da análise da inteligência emocional em 40 (quarenta) professores e 160 (cento e sessenta) alunos da Educação Básica de Portugal. Verificou-se, nesse estudo, a análise de quatro categorias da presente pesquisa:

- a) **Competência emocional na formação do professor:** a autora considera que as competências emocionais devem ser inseridas na formação inicial e continuada do professor, uma vez que estas podem ser aprendidas.
- b) **Nível de competência emocional do professor:** verificou-se que os professores possuem um nível elevado para esta competência.
- c) **Competência emocional na aprendizagem:** verificou-se que a competência emocional tem grande impacto positivo no processo de ensino-aprendizagem.
- d) **Competência emocional na formação do aluno:** a pesquisa conclui que os professores devem investir no desenvolvimento das competências emocionais de forma que o relacionamento professor-aluno seja saudável.

Rego e Rocha (2009) apresentam o resultado de uma pesquisa realizada na rede municipal da cidade de Salvador/BA (Brasil) com 14 (quatorze) docentes e 1 (um) coordenador, antes e depois da realização de 15 (quinze) oficinas de intervenção, no período de aproximadamente três meses, intitulada “Aprendendo com a Educação Emocional”. Para isso, as autoras aplicaram questionários de entrada e saída, e oficinas de intervenção, com objetivo de avaliar a importância da educação emocional no contexto da educação e a influência da competência emocional na aprendizagem.

Os resultados da pesquisa apontam que mais da metade dos professores possui um nível de competência considerado bom, avaliado pelos questionários de entrada, e esse nível aumentou consideravelmente após as oficinas de intervenção. Dessa forma, de acordo com os resultados desse estudo em relação às categorias contempladas nessa pesquisa, conclui-se que:

- a) **Competência emocional na formação do professor:** considera-se viável a inserção de cursos e oficinas que contribuam com o conhecimento e domínio das emoções na formação do professor.
- b) **Nível de competência emocional do professor:** verificou-se que menos da metade dos professores não tinha percepção de suas próprias emoções, e isso influenciava decisivamente no domínio delas.
- c) **Competência emocional na aprendizagem:** verificou-se que esta favorece o equilíbrio entre os aspectos cognitivos e emocionais do educando.
- d) **Competência emocional na gestão da sala de aula:** a impulsividade, um ponto trabalhado na intervenção, alcançou um resultado significativo, o que se refletiu também nas relações na sala de aula.
- e) **Competência emocional na formação do aluno:** afirma-se que esta contribui na formação do aluno em longo prazo. Assim, declaram as pesquisadoras:

Ficou evidente, também, a evolução e o aprendizado das emoções dos participantes, no período dos três meses da pesquisa-ação, o que nos permite mensurar o efeito da educação das emoções na sala de aula, onde os alunos passam não apenas três meses, mas a maior parte de suas vidas. (REGO; ROCHA, 2009, p. 16)

De acordo com as pesquisadoras, como os questionários e as intervenções foram aplicados somente com os docentes em curso de formação continuada, pressupõe-se que os resultados alcançados se refletem no ambiente da sala de aula em relação à gestão ao ensino aprendizagem bem como na formação do aluno.

Silva (2009) apresenta o resultado de um estudo realizado numa instituição de ensino médio em Salvador/BA (Brasil), com o objetivo de refletir sobre a importância da educação emocional do professor. Nesse estudo, verificou-se a abordagem de três categorias:

- a) **Competência emocional na aprendizagem:** em relação a essa categoria, os professores acreditam que a inserção da competência emocional nos currículos escolares pode melhorar significativamente o aprendizado dos alunos.

- b) **Competência emocional na gestão da sala de aula:** a maioria dos profissionais de educação percebem a necessidade de desenvolver o autoconhecimento e gerência das emoções, e, conseqüentemente, o conhecimento das emoções de seus alunos, com a finalidade de melhorar as relações no contexto escolar.
- c) **Competência emocional na formação do aluno:** os docentes acreditam que a inserção da competência emocional pode melhorar o aprendizado e contribuir para formação do aluno.

Santamaria (2011) desenvolveu uma pesquisa na Educação Infantil em Castilha de la Mancha, Espanha, que propõe a inserção da competência emocional nos currículos da Educação Infantil e Básica. Especificamente nessa pesquisa, não se procura avaliar a competência emocional do professor, tampouco realizar cursos ou intervenções a fim de ajudá-lo a desenvolver a competência emocional, mas parte de discussões com os pares sobre a temática, com o propósito de incluí-la nos currículos da Educação Infantil e Básica.

Verificou-se que a pesquisa aborda as seguintes categorias prescritas abaixo:

- a) **Competência emocional na aprendizagem:** essas competências seriam inseridas nos currículos e passariam a ser ensinadas e avaliadas pelos professores, ainda que se coloque também a dificuldade em relação à realização dessa avaliação, uma vez que foge dos parâmetros tradicionais de avaliação.
- b) **Competência emocional na formação do aluno:** de qualquer forma, quando as competências são inseridas no currículo escolar, pressupõe-se que o objetivo seja preparar o aluno para que seja um indivíduo saudável emocionalmente, bem como apto cognitivamente.

Freire *et al.* (2011), em Portugal, apresentam os resultados de dois estudos realizados com 17 (dezessete) professores de diferentes níveis de ensino. Os resultados evidenciam a importância da educação emocional no contexto de ensino, objetivando o aumento da competência emocional em razão dos conflitos no ambiente escolar. Foi possível identificar, neste artigo, a análise de três categorias:

- a) **Competência emocional na formação do professor:** após a pesquisa com professores, as autoras sugerem que, na formação continuada de professores, se inclua o estudo das emoções com a equipe de professores em atividade.
- b) **Nível de competência emocional do professor:** através das entrevistas com os professores, as pesquisadoras observaram que os professores apresentam sentimentos e

emoções negativas quando confrontam com a indisciplina e apresentam sentimento de impotência em relação aos conflitos vivenciados em sala, o que acaba contribuindo para o insucesso escolar.

- c) **Competência emocional na gestão da sala de aula:** como já foi mencionado, de acordo com o estudo, as autoras concluem que a forma com que o professor gerencia suas emoções influencia, significativamente, no comportamento dos alunos em sala de aula.

Escada (2012) apresenta uma avaliação de um programa de treinamento das emoções realizadas para um grupo de 92 (noventa e dois) professores e um grupo de 423 (quatrocentos e vinte e três) alunos na faixa etária de 6 a 12 anos, na Espanha. Após as intervenções, constatou-se melhoria da competência emocional nos grupos, o que significa que o programa foi eficaz e que a competência emocional pode ser ensinada e aprendida. Dessa forma, no artigo em questão, foi possível analisar três categorias:

- a) **Competência emocional na formação do professor:** os autores evidenciam a importância de treinamento das emoções na formação continuada de professores, considerando os resultados positivos alcançados pelo estudo.
- b) **Nível de competência emocional do professor:** os autores não mensuram o nível de competência emocional do professor, porém foi possível observar a elevação do nível de competência emocional.
- c) **Competência emocional na formação do aluno:** salienta-se a necessidade do programa de treinamento de competência emocional não só para professores, mas também para os alunos, pois os que participaram do treinamento mantiveram esses níveis elevados por 6 (seis) meses.

Freire *et al.* (2012) apresentam os resultados de um estudo de investigação-formação com professores do ensino básico por meio de entrevistas e reflexões realizadas. Foi possível analisar duas categorias nesse artigo:

- a) **Competência emocional na formação do professor:** as autoras consideram a importância da formação do professor em competência emocional, pois puderam perceber as mudanças de crenças e o nível elevado na competência emocional.
- b) **Competência emocional na gestão da sala de aula:** as autoras concordam que a competência emocional se reflete positivamente na sala de aula, evitando o desgaste emocional.

Coelho (2012), em sua pesquisa objetiva, apresenta resultados de um estudo realizado em Araraquara/São Paulo (Brasil), que envolveu professores da educação básica de Ourém. Foram aplicadas as Escala MHI-5 - escala para avaliar a saúde mental (WARE E SHERBOURNE, 1992), e a Escala Veiga Branco para avaliar as capacidades da inteligência emocional (BRANCO, 2005), antes e depois da intervenção psicoativa. Foi possível analisar três categorias presentes na pesquisa:

- a) **Competência emocional na formação do professor:** apresentaram resultados de uma pesquisa com intervenção psicoeducativa na formação continuada do professor em que obtiveram resultados positivos.
- b) **Nível de competência emocional do professor:** com aplicação das escalas, constatou-se um aumento no nível emocional do professor nas relações interpessoais no ambiente escolar, especificamente na sala de aula. Percebeu-se, também, uma mudança de postura do professor, o que favoreceu um maior despertar de interesse dos alunos nas aulas.
- c) **Competência emocional na aprendizagem:** notou-se que, após a intervenção psicoeducativa, os índices elevados de competência emocional tiveram impactos positivos na aprendizagem dos alunos.

Almeida (2013) evidencia, por meio de um estudo, que a formação na educação emocional potencializa o bem-estar. Esse estudo foi aplicado com 75 (setenta e cinco) professores da educação infantil, básica e secundária em Lisboa (Portugal). Foi possível analisar três categorias nessa tese:

- a) **Competência emocional na formação do professor:** percebeu-se que, com a intervenção da educação emocional, há alteração positiva nos níveis emocionais, sendo possível pensar na inserção dessa competência na formação do professor.
- b) **Nível de competência emocional do professor:** de acordo com o estudo, os professores apresentaram um nível de competência emocional bom, no entanto, após a intervenção, ficou visível uma melhora nos níveis de competência intrapessoal, interpessoal e profissional.
- c) **Competência emocional na gestão da sala de aula:** nesta pesquisa, a autora deixa claro que melhores níveis de competência emocional melhoram as relações e, conseqüentemente, a gestão da sala de aula.

Silva (2016) apresenta uma pesquisa realizada com professores em Salvador / Bahia (Brasil) sobre a competência emocional, com objetivo de promover reflexões

acerca do gerenciamento de suas próprias emoções e das emoções dos alunos. Nesse estudo, foi possível refletir sobre as seguintes categorias:

- a) **Nível de competência emocional do professor:** diante das reflexões dos resultados da pesquisa, conclui-se que o professor, diante das intempéries no ambiente escolar, como violência, drogas e conflitos de variadas ordens, sente-se inseguro no trato de tais situações.
- b) **Competência emocional na aprendizagem:** nota-se que o professor apresenta a necessidade de uma formação na educação emocional, pois se acredita que esta irá contribuir de forma significativa na aprendizagem.
- c) **Competência emocional na gestão da sala de aula:** conclui-se que o professor sente a necessidade de gerenciar suas emoções, aprimorando o seu autoconhecimento, para que seja possível compreender também as emoções de seus alunos, a fim de que consigam administrar os conflitos e tornar o ambiente em sala de aula mais harmônico e prazeroso.
- d) **Competência emocional na formação do aluno:** de acordo com os resultados da pesquisa, 95% dos professores acreditam na necessidade de incluir a educação emocional nos currículos da escola, possibilitando auxiliar o aluno a lidar com as próprias emoções.

Andrade *et al.* (2016) apresentam um estudo em Portugal sobre a relação da inteligência emocional com o envolvimento profissional. Verificou-se, nessa pesquisa, que os professores com maior nível de competência emocional se envolvem mais no trabalho com suas capacidades físicas, cognitivas e emocionais. Nessa pesquisa, foi possível analisar as seguintes categorias:

- a) **Nível de competência emocional do professor:** de acordo com os resultados da pesquisa, ficou evidente que o professor possui um bom nível de inteligência emocional e conhecimento de suas próprias emoções.
- b) **Competência emocional na aprendizagem:** nota-se que o professor com maior compreensão de suas emoções e, conseqüentemente, com maior regulação emocional tem maior envolvimento no trabalho, contribuindo de forma mais eficaz na aprendizagem do aluno.
- c) **Competência emocional na gestão de sala de aula:** compreende-se que o professor que tem boa regulação emocional não só se envolve mais no trabalho, em todos os sentidos, como também traz benefícios a esse ambiente.

Karam (2018) apresenta um estudo de caso numa escola da Educação Infantil em Santa Catarina (Brasil), em que foram registradas impressões e observações que servem de reflexão para possíveis intervenções em competência emocional. Nesse estudo, foi possível observar as seguintes categorias:

- a) **Competência emocional na formação do professor:** a partir das observações realizadas, a autora destaca que, o tempo todo, há necessidade de uma constante reflexão e aprimoramento na regulação emocional, no intuito de auxiliar as crianças a se educarem emocionalmente.
- b) **Competência emocional na aprendizagem:** considera-se que a competência emocional gera impactos na aprendizagem, mas não se questiona se os professores estão preparados emocionalmente para lidar com nova demanda da sociedade.
- c) **Competência emocional na formação do aluno:** considera-se que um bom preparo emocional do educador pode contribuir de forma significativa na formação emocional do educando.

Valente (2019), em sua pesquisa, analisou a influência da inteligência emocional na gestão de conflitos em sala de aula. Para isso, aplicou questionários específicos para avaliar a inteligência emocional de 745 (setecentos e quarenta e cinco) professores de Portugal. Nesse estudo, foi possível verificar três categorias, a saber:

- a) **Competência emocional na formação do professor:** a pesquisadora coloca em evidência a extrema necessidade de inserção, nos cursos de formação acadêmica, do desenvolvimento da inteligência emocional, a fim de que o educador tenha em sua formação esse recurso, que o ajudará a aprimorar suas habilidades emocionais e que irão refletir em seu bem-estar e no ambiente em que irá atuar.
- b) **Nível de competência emocional do professor:** de acordo com o resultado da pesquisa, constatou-se que professores com mais formação acadêmica tem maior nível de inteligência emocional se comparados aos professores que possuem menos formação acadêmica.
- c) **Competência emocional na gestão da sala de aula:** segundo a pesquisa, os professores com níveis mais elevados de inteligência emocional tendem a usar melhores estratégias para gerir conflitos em sala de aula, porque professores emocionalmente inteligentes apresentam a habilidade de identificar as emoções e gerenciá-las, tanto em si como nos outros.

Arantes (2019) apresenta um estudo, em Pernambuco (Brasil), sobre a necessidade da educação emocional integral no ambiente escolar. Os dados da pesquisa foram levantados nos maiores bancos de pesquisa do país, e, através da pesquisa-ação, realizou-se o projeto “Conecte-se: Sentindo, Pensando e Agindo”, com parceiras das instituições de ensino superior, no qual os participantes foram estimulados a desenvolver o manejo das emoções. Ele investiga dados por meio de uma análise textual lexicográfica com o auxílio do sistema Iramuteq², apontando a ligação entre as palavras e demonstrando a construção de sentido pelos participantes do projeto no que tange ao desenvolvimento emocional. Neste trabalho, foi possível observar todas as categorias:

- a) **Formação da competência emocional na formação do professor:** aponta-se para a necessidade de uma formação integral, a fim de preparar melhor o docente para atuar no sistema educacional.
- b) **Nível de competência emocional do professor:** conclui-se ser de nível mediano.
- c) **Competência emocional na aprendizagem:** o resultado apontou que houve êxito no processo de aprendizagem do manejo das emoções nos alunos. Por isso, propõe-se uma abordagem educativa sobre o cultivo das emoções no ambiente escolar intitulada Educação Emocional Integral (EEI), com foco na multidimensionalidade, na integralidade e na transdisciplinaridade, para nortear futuros projetos e programas de educação emocional nas escolas.
- d) **Competência emocional na gestão da sala de aula:** a pesquisa aponta que o professor inteligente emocionalmente apresenta habilidades nas relações interpessoais.
- e) **Competência emocional na formação do aluno:** constatou-se a necessidade de implementar ações educativas na dimensão emocional na formação do aluno em quatro bases: espiritualidade, humanização, multidimensionalidade humana, integralidade na compreensão do fenômeno da emoção.

Trevisan e Marin (2020) apresentam uma pesquisa realizada no Rio Grande do Sul (Brasil) que objetivou a investigação de como os professores do ensino fundamental

² O software Iramuteq, sigla que significa, Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires. Foi criado em 2009 por Pierre Ratinaud, tendo como objetivo ser a alternativa gratuita do software Alceste, bem como, para agregar um novo leque de técnicas em análises textuais que este não continha. Vem sendo licenciado e desenvolvido pelo Laboratoire d'Études et de Recherches Appliquées en Sciences Sociales (LERASS) da Universidade de Toulouse na França, porém, sua última versão disponível a 0.7 alpha 2 foi atualizada pela última vez em 2014.

Fernandes, Igor Antônio Tavares. Iramuteq: um software para análises estatísticas qualitativas em corpus textuais / Igor Antônio Tavares Fernandes. - 2019. 40f.: il.

percebem a sua competência emocional e sua relação com o tempo de prática docente e satisfação com o trabalho. Nesse estudo, foi possível verificar quatro categorias:

- a) **Competência emocional na formação do professor:** os estudos da referida pesquisa concluem que os temas de educação emocional devem ser incluídos na formação do professor.
- b) **Nível de competência emocional do professor:** de acordo com os resultados da pesquisa, conclui-se que níveis maiores de inteligência emocional estão ligados aos professores com maior formação acadêmica, aos professores com maior tempo de serviço e àqueles que passam maior tempo com os alunos.
- c) **Competência emocional na aprendizagem:** constata-se que quando há equilíbrio nas emoções no ensino-aprendizagem, as relações apresentam-se mais satisfatórias.
- d) **Competência emocional na gestão da sala de aula:** a pesquisa evidencia que os professores passam maior tempo com alunos, e, com isso, passam a auxiliá-los a lidar com as dificuldades, a identificar suas emoções e as emoções do outro, e, conseqüentemente, a gerenciá-las, contribuindo para uma melhor gestão da sala de aula.

Sampaio *et al.* (2020) apresentam um estudo realizado em Juiz de Fora/Minas Gerais (Brasil), que analisa a competência emocional nos adolescentes como um recurso de envolvimento na escola, portanto um indicador de desenvolvimento positivo. O estudo foi realizado por meio da aplicação de questionários sobre competência emocional e Escala Quadridimensional de Envolvimento dos Alunos na Escola, com 303 (trezentos e três) adolescentes do Ensino Médio, cujo objetivo foi avaliar a importância da educação emocional no contexto da educação. Para isso, utilizou-se do instrumento E4D-EAE, construído por Veiga (2013, 2016)³, composto por 20 (vinte) itens que avaliam o envolvimento dos/as alunos/as na escola. Os itens distribuem-se em quatro dimensões, com cinco itens cada: cognitiva, afetiva, comportamental e agenciativa. Nesse estudo, foi possível verificar duas categorias a seguir:

- a) **Competência emocional na aprendizagem:** ficou evidente que adolescentes que apresentam capacidade de gerir suas emoções nesta fase possuem maior envolvimento

³ A Escala Quadridimensional de Envolvimento dos Alunos na Escola e (E4D-EAE), elaborada por Veiga (2013, 2016), é um questionário que veio reduzir a falta de instrumentos nesta área e inclui as seguintes dimensões: cognitiva, afetiva, comportamental e agenciativa. Disponível em [https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/28684/1/E-book Envolvimento dos alunos na escola 2016-2019.pdf](https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/28684/1/E-book%20Envolvimento%20dos%20alunos%20na%20escola%202016-2019.pdf). Acesso em 16/11/20.

com a escola, o que leva a concluir que investir na autorregulação das emoções nos jovens contribui para o compromisso e aprendizagens acadêmicas.

- b) **Competência emocional na formação do aluno:** com base nos resultados, as autoras afirmam que o desenvolvimento da competência emocional nos alunos é um recurso importante não só para aumentar o seu envolvimento no ambiente escolar. O papel da inteligência emocional, dentro e fora da escola, exige “educar” as emoções através de intervenção psicológica para capacitar os adolescentes com múltiplos recursos para lidar com as mais variadas situações da vida. Dessa forma, a pesquisadora reconhece a importância de saber gerenciar as emoções, bem como os benefícios que a educação emocional pode trazer à vida do indivíduo. Portanto, essa competência precisa ser desenvolvida, com intervenção psicológica de um profissional da área.

Fernández *et al.* (2020) realizaram um estudo em Madrid (Espanha), no qual exploram e analisam as competências emocionais autopercebidas pelos professores, e sua relação com a gerência da disciplina em sala de aula. Utilizando o questionário EQ-i (Bar-On e Parker, 2005) que avalia a interação entre o indivíduo e o ambiente envolvente em que opera, além de medir e avaliar a inteligência emocional individual e CLASS-Pre-K (Robert C. Pianta, 2007) que objetiva avaliar o suporte emocional de qualidade e organização da sala de aula, em 68 salas de aula da Educação Infantil, com um total de 1.493 alunos, foi possível verificar quatro categorias:

- a) **Competência emocional na formação do professor:** observa-se que os professores sentem a necessidade de que haja formação emocional, para que possam estar mais seguros para gerenciar as situações em sala de aula, tornando-a mais segura, agradável, envolvida por empatia e cooperação.
- b) **Nível de competência emocional do professor:** ficou evidente que boa parte dos professores não se considera apta para enfrentar as dificuldades em sala de aula.
- c) **Competência emocional na aprendizagem:** segundo a pesquisa, os professores que se autopercebem como eficazes têm mais sucesso na aprendizagem de seus alunos.
- d) **Competência emocional na gestão da sala de aula:** embora, de acordo com a pesquisa, a gestão da sala de aula esteja relacionada à quantidade de alunos dispostos, os resultados mostram que também há uma relação significativa entre a autoavaliação que os professores fazem de si com o clima da sala de aula.

3.2 Análises das categorias

Descreveremos, na sequência, as cinco categorias de análise que elencamos para o nosso estudo, bem como os resultados obtidos com a pesquisa.

3.2.1 Competência emocional na formação do professor

Do total das pesquisas analisadas, 13 (treze) trataram, especificamente, da competência emocional na formação inicial ou continuada do professor. Todos os resultados apontam para a necessidade do desenvolvimento de tal competência em benefício da vida pessoal e profissional, ou seja, os educadores são conscientes da influência que as emoções exercem em todos os âmbitos de suas vidas, e é por isso que as pesquisas demonstram que algo precisa ser feito nessa área, em termos de autoconhecimento e gerenciamento emocional.

Há, em algumas pesquisas, resultados divergentes em relação à prática e a como poderia ser trabalhada tal questão na formação do professor. Assim, dessa categoria, emergiram três pontos de vista.

Em 02 (duas), o resultado aponta que os **professores podem desenvolver a competência emocional por si mesmos e nas relações com o meio**. É certo que a nossa convivência com o meio permite grandes aprendizados, principalmente através das reações que o meio pode nos provocar. Como todo aprendizado é processual e não pula etapas, podemos afirmar que, à medida que amadurecemos, vamos desenvolvendo a capacidade de identificar as emoções, a sua natureza, em que ocasiões surgem e por que surgem, para, a partir daí, discipliná-las. De qualquer forma, independente de outros meios para desenvolver a competência emocional, não podemos fugir da convivência com o meio e o tempo, que são mecanismos naturais de crescimento do indivíduo.

Outras 03 (três) pesquisas demonstram que, para o desenvolvimento da competência emocional nos professores, é preciso que haja **intervenções psicoeducativas**. Essas intervenções psicoeducativas vêm sendo realizadas pelos pesquisadores nas instituições escolares por meio de testes de entrada e saída, com o objetivo de avaliar o emocional do professor e, posteriormente, intervir através de oficinas educativas. Também foi observado que, após as oficinas, os professores apresentaram níveis mais altos de competência emocional. Percebe-se nessas intervenções um recurso precioso de auxílio ao autoconhecimento, pois o professor, deliberadamente, se propõe a realizar um trabalho de autoanálise constante. Esse hábito proporcionado pelas intervenções terapêuticas permite que a consciência transforme as emoções viciosas e prejudiciais, bem como as posturas antigas, em vista das necessidades

do hoje. As intervenções psicoeducativas têm demonstrado eficiência em realizar um movimento interior do indivíduo maior do que o aprendizado com o meio, uma vez que esse último acontece de forma mais lenta.

E, por último, 08 (oito) pesquisas apontam, como resultado do estudo, que a **competência emocional deve ser inserida na formação inicial ou continuada**. As pesquisas que apontam essa modalidade apenas afirmam a inserção da educação emocional nos cursos de formação inicial e continuada para professores, já que os profissionais de educação têm saído da graduação sem o devido preparo para lidar com demandas distintas no ambiente da sala de aula, como conflitos de variadas ordens: sexo prematuro; preconceito; abuso; violência; drogas; indisciplina. Isso corrobora as análises que os pesquisadores têm feito nos currículos da academia, cujo formato privilegia os aspectos cognitivos, sem levar em conta, na maioria das vezes, os aspectos emocionais. No entanto, ainda não se sabe qual a melhor maneira de desenvolver essas competências emocionais. A impressão é a de que os próprios pesquisadores não têm conhecimento de como esse conteúdo pode ser inserido academicamente, pois não se trata apenas de teoria, mas de prática e vivência, de situações que possibilitem tais experiências. Os resultados das pesquisas indicam que a maioria dos professores deseja que a educação emocional faça parte dos currículos.

O Gráfico 02 demonstra os resultados em percentual.

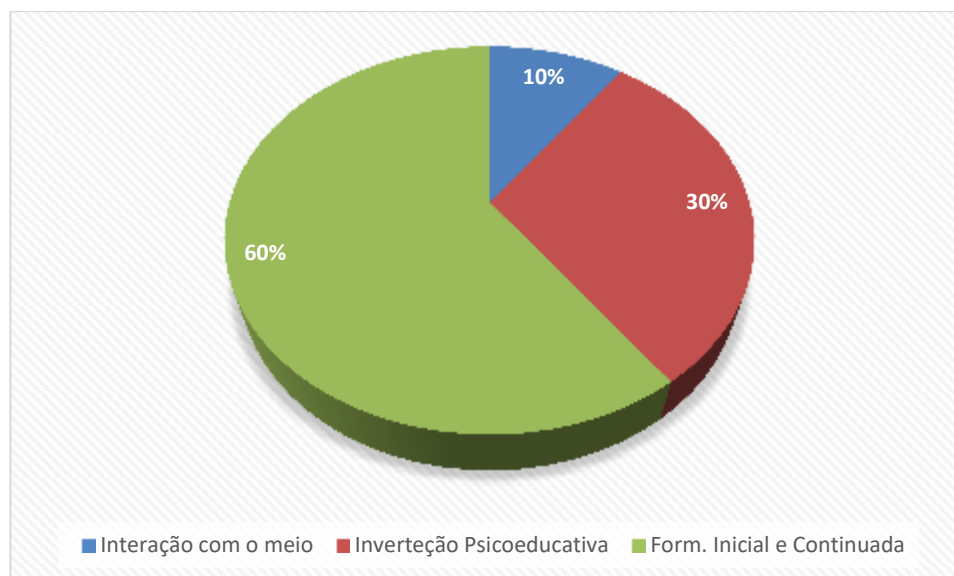


GRÁFICO 02: Competência emocional na Formação do Professor

Fonte: elaborado pela autora.

Percebe-se que os docentes participantes das pesquisas analisadas acreditam que o desenvolvimento da competência emocional seja essencial para o enfrentamento dos desafios no campo educacional, e a maioria deles, 60 % (sessenta por cento), considera que isso possa ser feito por meio da formação inicial e continuada do professor. Do total, 30% (trinta por cento) acredita na eficiência da intervenção psicoeducativa e 10% (dez por cento) considera a interação com o meio como forma de desenvolver a competência emocional. Nota-se a importância de se repensar os currículos da academia, em como inserir a competência emocional, ou como esta deverá ser trabalhada e ensinada; esses são pontos que ainda demandam muita discussão. São necessárias, portanto, muitas análises durante todo o processo de implantação e implementação no sentido de avaliar se realmente as estratégias utilizadas surtiram efeito.

Certamente, existe uma gama de pesquisas que estudam o currículo dos cursos de graduação nas universidades, mas, quando o assunto é competência emocional no currículo de tais cursos, os estudos voltados para essa temática ainda são muito tímidos. Ainda assim, acreditamos que são esses estudos que possibilitarão reflexões e discussões para o surgimento de novas pesquisas, a fim de instaurar iniciativas acerca dos currículos dos cursos de graduação, levando em conta o desenvolvimento integral do ser.

3.2.2 Nível de competência emocional do professor

Em relação ao nível de competência emocional do professor, 14 (quatorze) pesquisas avaliaram que o nível dos professores varia entre baixo, médio e alto. Essa categoria nos suscita a refletir sobre os desafios que o professor tem enfrentado, exigindo dele, além das habilidades técnicas, habilidades em razão de demandas emocionais que surgem no ambiente da sala de aula. Decerto, nos tempos atuais, as exigências para com o professor se ampliam, pois este passou a contribuir diretamente com a educação emocional de seus alunos. As discussões das pesquisas analisadas se voltam para a análise da condição emocional do professor, no sentido de avaliar se este está preparado para lidar com o ambiente da sala de aula. Os resultados da pesquisa sobre o nível de competência emocional do professor podem ser averiguados no Gráfico 03.

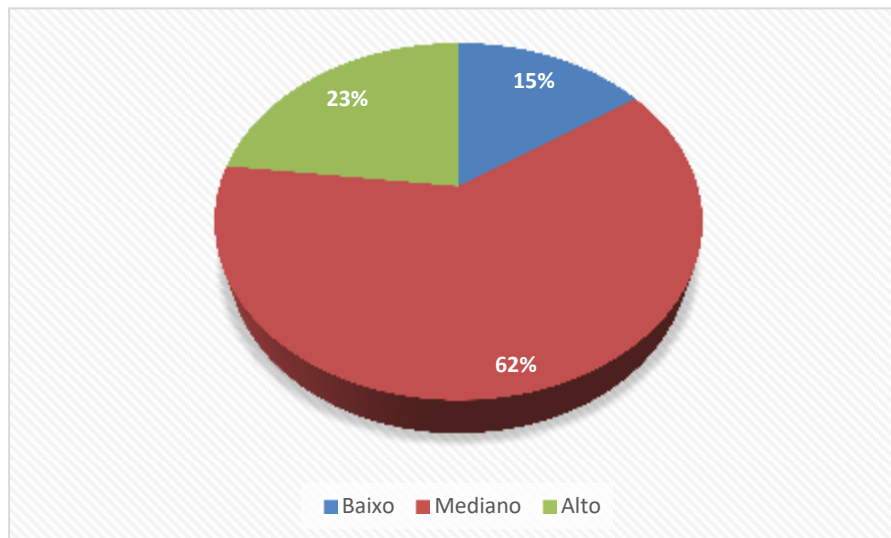


GRÁFICO 03: Nível de competência emocional do professor

Fonte: elaborado pela autora.

Os resultados confirmam as respostas dos educadores quando dizem sentir a necessidade de autoconhecimento, compreensão e domínio das emoções, porque estes têm consciência dos efeitos positivos em todo processo educacional. Percebe-se nas pesquisas realizadas que a maioria dos professores, 62% (sessenta e dois por cento), apresenta uma mediana gestão emocional, que ainda precisa ser aprimorada, uma vez que se compreende a maneira pela qual o indivíduo administra as emoções, influenciando em todas as experiências da vida. Desta forma, é conveniente estabelecer constantes reflexões sobre as próprias emoções e posturas, visando ao amadurecimento para saber lidar melhor com as demandas emocionais do educando. Nas pesquisas, 23% (vinte e três por cento) dos professores demonstram um alto nível de competência emocional, apresentando maleabilidade e segurança ao lidar com as situações em sala de aula. Emoções bem administradas só trazem benefícios, como harmonia no pensar, sentir e agir, que se refletem na vida pessoal e beneficiam aqueles com quem se convive. A pesquisa aponta, ainda, que 15% dos professores possuem baixo nível de competência emocional, o que nos leva a refletir sobre a necessidade de transformar esse cenário e melhorar a forma como esses docentes lidam com as emoções no ambiente de ensino.

Salientamos que há diversos estudos que abordam as dificuldades experienciadas pelo professor em sala de aula e dos desafios que crescem a cada dia. Porém, é preciso ampliar as pesquisas sobre a condição emocional do professor, sobre as suas dificuldades

e anseios, no sentido de repensar, coletivamente, sobre os caminhos que o ajudem, o incentivem e que o norteiem na busca constante do aprimoramento emocional.

3.2.3 Competência emocional na aprendizagem

Nessa categoria, dentre as pesquisas analisadas, 15 (quinze) abordaram essa temática, e todas apontaram que as emoções influenciam na aprendizagem. Assim, as teorias afirmam a importância do envolvimento com as emoções nas funções cognitivas para que o aprendizado ocorra, mesmo que existam poucos estudos e trabalhos sobre essa temática. O foco no desenvolvimento apenas cognitivo faz com que o ser humano tenha crescido muito intelectualmente e realizado grandes conquistas em diversas áreas do conhecimento, porém, quando o assunto é emoção, percebe-se claramente as dificuldades que afligem a humanidade em questões de autocontrole, empatia, solidariedade, compreensão, alteridade e outras demandas emocionais, tão necessárias nos tempos atuais. Isso equivale a dizer que o crescimento da atividade emocional deveria acompanhar o crescimento intelectual, a fim de que o aprendizado se processasse de forma integral. Sabe-se, no entanto, que isso não tem acontecido. As pesquisas têm demonstrado que a maioria dos educadores necessita de intervenção emocional, e os jovens mais ainda. Quando o professor tem uma boa gestão emocional e alunos possuem as emoções equilibradas, esse estado de ambos contribui benéficamente para ensino-aprendizagem. Por outro lado, quando há dificuldades nesses aspectos, isso se reflete negativamente nesse processo. Nessa questão, a opinião de educadores é unânime. Não é à toa que 75% (setenta e cinco por cento) das pesquisas analisaram a influência da competência emocional na aprendizagem. De acordo com o levantamento de dados, verifica-se que a maior parte das pesquisas que contemplam a categoria “competência emocional na aprendizagem” têm relação com as demais categorias. O resultado é demonstrado no Gráfico 04.

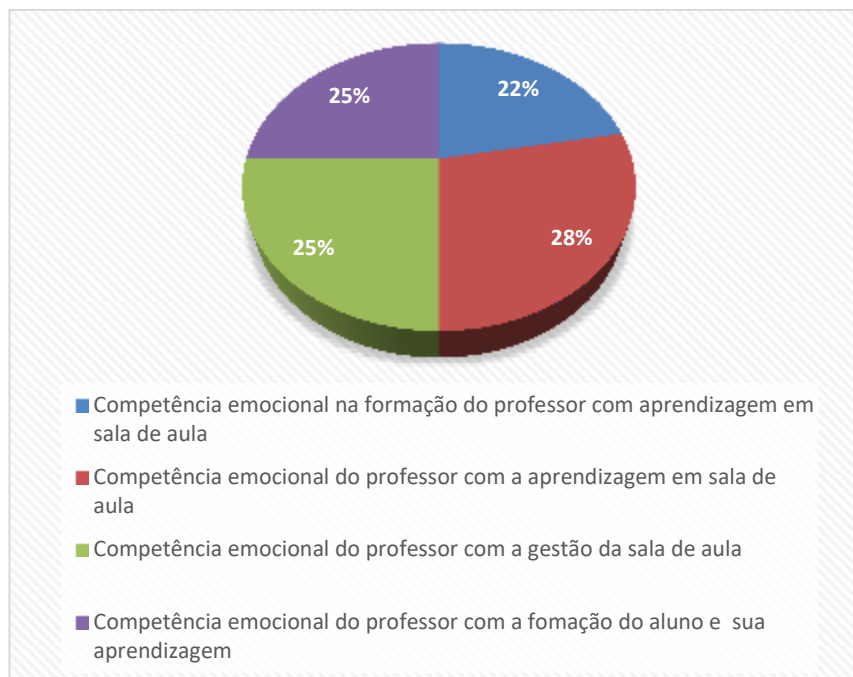


GRÁFICO 04: Competência emocional na Aprendizagem e sua Relação com as Demais

Fonte: elaborado pela autora.

Conforme mostra o Gráfico 04, 22% (vinte e dois por cento) das pesquisas analisaram a relação da competência emocional na formação do professor com a aprendizagem em sala de aula; 28% (vinte e oito por cento) analisaram a relação da aprendizagem dos alunos com a competência emocional do professor; 25% (vinte e cinco) analisaram a relação da aprendizagem do aluno com competência emocional na gestão da sala de aula; e 25% (vinte e cinco) analisaram a relação da competência emocional na formação do aluno e sua aprendizagem.

Mais uma vez, salienta-se que o professor não se forma apenas intelectualmente, sendo necessário que se faça uma boa gerência emocional, pois a forma como ele lida com as próprias emoções diante dos desafios de sala de aula, como lida com o conhecimento e com as emoções do aluno, poderá ser determinante na maneira com que este vai aprender. Posto isso, presume-se que a gerência emocional do docente influencia no aprendizado do aluno. Não obstante, sabe-se que há uma série de fatores que podem interferir de forma negativa ou positiva no processo de ensino-aprendizagem, como fatores ambientais, econômicos e familiares, mas não podemos excluir os fatores emocionais, que são tão importantes quanto os demais.

Ademais, encontramos um número expressivo de pesquisas que abordam questões ligadas à afetividade e emoção na aprendizagem. É indiscutível a importância dos estudos

e reflexões acerca dessas temáticas no ensino, pois, para que o educador exerça efetivamente o seu papel, as suas emoções, bem como as emoções de seus educandos, são fundamentais, inclusive para garantir uma convivência afetiva e harmoniosa, conferindo boas experiências, boas orientações e melhores resultados. Por isso, é preciso, também, que sejam trabalhadas as possibilidades de se repensar o desenvolvimento emocional de todos os envolvidos no contexto educacional, no sentido de que estejam preparados, especialmente o professor, para melhor educar para despertar essa afetividade e emoções positivas no educando, transformando, desta forma, o ambiente da sala de aula.

3.2.4 Competência emocional na gestão de sala de aula

Das pesquisas analisadas, 14 (quatorze) contemplaram a categoria “Competência emocional na gestão da sala de aula”, um tema que traz muitas discussões, especialmente em relação aos desafios enfrentados pelo professor no ambiente escolar, pois este nem sempre tem preparo suficiente para lidar com algumas situações. Diante disso, muitos educadores, segundo as pesquisas, declaram ser importante o investimento nessa área, tanto na formação inicial como na formação continuada, visando ao preparo docente para uma boa gestão de sala de aula.

Sendo função do professor a de ajudar os alunos a se desenvolverem intelectual e emocionalmente, ele precisa usar habilidades emocionais como afetividade, empatia e compreensão para abrir espaço para que o aluno se sinta confortável e se expresse também. E, para isso, é necessário que o docente seja competente emocionalmente, caso contrário, dificilmente conseguirá despertar essas habilidades nos educandos. Nesse sentido, o professor poderá ajudar o aluno sempre auxiliando ou apontando diretrizes de como desenvolver a competência emocional.

As pesquisas apontam que professores que passaram por intervenção relacionada à educação emocional foram capazes de controlar a impulsividade na sala de aula e foi possível observar os seguintes aspectos:

- ✓ Influência positiva nos alunos;
- ✓ Diminuição significativa do desgaste emocional;
- ✓ Melhoria nas relações;
- ✓ Melhor envolvimento no ensino-aprendizagem;
- ✓ Escolha de melhores estratégias na resolução de conflitos;
- ✓ Clima harmonioso.

É certo que as pesquisas estão indicando caminhos renovadores na educação, numa época em que não se pode mais admitir uma educação unilateral do ser. Os educadores precisam estar abertos para uma concepção de uma educação que abarque todas as dimensões, ou seja, física, intelectual, social e emocional. E, nesse contexto, o professor torna-se o principal mediador desse processo.

3.2.5 Competência emocional na formação do aluno

Tivemos um total de 11 (onze) pesquisas que contemplaram o descritor “competência emocional na formação do aluno”. Das análises apresentadas, todas são unânimes em declarar a necessidade do desenvolvimento dessa competência no aluno, mas diferem em como esta poderá ser desenvolvida, ou seja, como o aluno poderá ser ajudado nessa questão. Posto isso, constatamos que 04 (quatro) pesquisas apontam a necessidade da formação da competência emocional no professor, pois este servirá de espelho e inspiração para que alunos possam também se autoeducarem. 04 (quatro) pesquisas consideram que o aluno poderá ser ajudado através de intervenções psicológicas oferecidas por psicólogo ou pelo professor - presumindo que, para tal intervenção, este profissional recebeu uma preparação efetiva para lidar com tais questões. Do total, 03 (três) pesquisas apontam que a competência emocional deveria fazer parte do currículo desde a educação infantil até a educação básica.

O Gráfico 05 demonstra o percentual dos pontos discutidos, levando em conta o descritor “competência emocional na formação do aluno”:

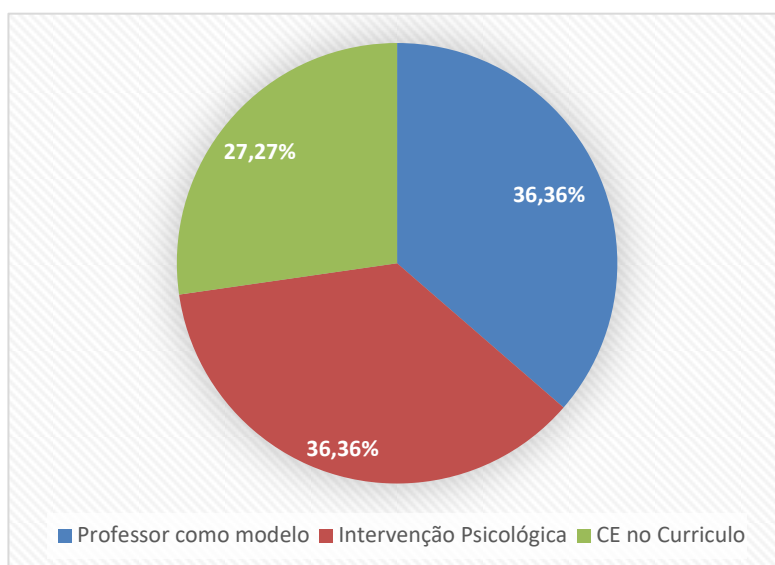


GRÁFICO 05: Como a competência emocional poderá fazer parte da formação do aluno

Fonte: Elaborado pela autora.

É evidente que, entre as pesquisas que contemplam o descritor “competência emocional na formação do aluno”, há a ideia de que deveria ser realizado um trabalho direcionado nas escolas, voltado para o desenvolvimento dessa competência. No entanto, não fica claro e não há concordância sobre como isso poderá ser feito e qual o meio mais eficaz para trazer resultados positivos para a vida do aluno a curto ou longo prazo. As pesquisas não aprofundam ao mencionar a inserção da competência emocional no currículo acadêmico, se isso será realizado através de estudos de temáticas sobre emoções ou se serão estimuladas ao mesmo tempo em que se estudam os conteúdos convencionais.

Em relação aos percentuais mais altos dessa categoria, percebe-se que os profissionais da educação acreditam que a competência emocional poderá ser desenvolvida nos educandos de duas formas: através da intervenção (36,36%) e do professor como modelo (36,36%).

No que diz respeito às intervenções, as pesquisas trouxeram experiências de educação emocional com vários educandos de diversas faixas etárias, no sentido de educar suas emoções através da realização de oficinas com aplicação de questionários, em que obtiveram resultados positivos.

Outro ponto que as pesquisas destacam é o professor como modelo para o desenvolvimento das competências emocionais no aluno. Mais uma vez, o enfoque parte da importância da educação emocional do professor, na maneira como ele lida com conflitos em sala de aula, em como gerencia as suas emoções e as emoções de seus alunos, e em como o grau de afetividades, de empatia e compreensão apresentam reflexos positivos no comportamento do educando.

Em suma, há uma relação entre competência emocional do professor com as intervenções, no sentido de educar as emoções do aluno. Acredita-se que a postura e o preparo do professor aliados à prática - como oficinas ministradas que procuram educar as emoções do educando - apontam para possibilidades mais concretas e para resultados mais eficientes do que apenas a inserção de reflexões sobre temáticas no currículo escolar.

4.0 CONCLUSÃO

O presente estudo apresentou uma análise de pesquisas do Brasil, Portugal e Espanha sobre a competência emocional e sua importância na educação. Foram englobadas algumas reflexões acerca da teoria e dos aspectos metodológicos em relação às perspectivas da inserção da competência emocional na formação do professor e seus impactos na gestão da sala de aula e, conseqüentemente, no processo de ensino-aprendizagem. As exigências em torno dos profissionais da educação se ampliaram, ou seja, não só as competências cognitivas são necessárias, mas também é preciso desenvolver competências emocionais.

Desse modo, as pesquisas são unânimes em destacar a competência emocional como uma necessidade de todo profissional de educação, em razão dos desafios diários no ambiente escolar. Assim, aprender a educar as emoções é extremamente importante para que o professor saiba lidar com as situações corriqueiras em sala de aula e, além disso, para que ele seja capaz de intervir na regulação das emoções de seus educandos, cooperando para seu desenvolvimento cognitivo e emocional, tão essencial em suas vivências acadêmicas e para seu sucesso pessoal.

Há uma preocupação crescente em avaliar a competência emocional do professor, sendo esta uma característica essencial para esses profissionais que atuam como mediadores das aprendizagens necessárias à formação dos alunos de forma integral. Dessa forma, os estudos analisados trazem uma abordagem em vertentes, englobando a avaliação da competência emocional na formação do professor; avaliação do nível de competência emocional do professor; avaliação da competência emocional na aprendizagem; avaliação da competência emocional na gestão da sala de aula e avaliação da competência emocional na formação do aluno. Esses são pontos cruciais contemplados nas pesquisas e que classificamos como categorias, para efeitos de metodologia no presente estudo.

De acordo com a análise das pesquisas, é perceptível que a figura do docente se encontra no centro de todo o processo, conforme esquematiza a Figura 02.



FIGURA 02:- Competência emocional do Professor e seus Impactos na Aprendizagem

Fonte: Elaborado pela autora.

Frente ao exposto, constata-se, em termos de educação acadêmica, a necessidade de um novo olhar sobre os docentes, tanto na formação inicial como na continuada, já que o desenvolvimento do professor nessa área tem impacto direto nele mesmo, na gestão da sala de aula, no ensino-aprendizagem e na formação do aluno. Por isso, não se pode apostar numa educação de qualidade sem contemplar o educador, que precisa ser bem formado e habilitado em diversos campos.

Conforme a análises dos estudos, verifica-se que os cursos de graduação não têm ofertado uma preparação que englobe a competência emocional. Essa é, provavelmente, a causa de os professores pesquisados terem apresentado um nível de competência emocional de mediano a baixo. Em outras palavras, muitos professores recém-formados, e até aqueles com algum tempo na profissão, sentem-se inseguros no enfrentamento de algumas situações em sala de aula, manifestando o desejo de trabalhar o autoconhecimento e a gerência das emoções. As pesquisas analisadas, em sua maioria, não só avaliaram o nível de competência desse professor, como também trabalharam com intervenções através das oficinas, com questionários de entrada e saída, e constataram resultados positivos.

As pesquisas que têm sido realizadas ao longo de vinte anos nesse sentido comprovam os efeitos positivos das intervenções em relação à competência emocional de

professores e alunos em todas as dimensões. Isso fez com que o espaço para discussões em relação às lacunas existentes nos cursos de formação inicial e continuada de professores fosse aberto. Acreditamos que esta seja uma área que promove muitas reflexões, visto que, mesmo que se inclua o desenvolvimento de competências não cognitivas no currículo dos cursos de graduação, há de analisar o que seria suficiente para dar uma boa formação ao profissional.

Em relação às questões emocionais, o indivíduo precisa estar aberto a mudanças e entrar num processo contínuo de renovação, que perpassa o autoconhecimento e gera transformações íntimas no âmbito da educação emocional. Sendo assim, a formação do professor e seu preparo emocional, como de qualquer outro indivíduo, é configurado por um misto de questões que precisam ser trabalhadas conjuntamente, tendo a si mesmo como principal agente na promoção de mudanças.

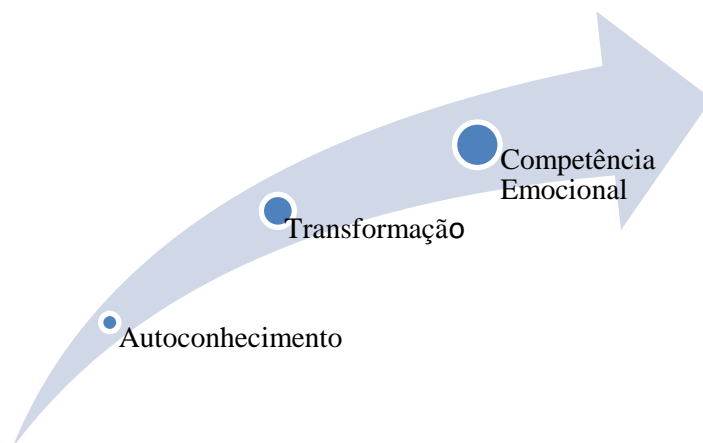


FIGURA 03: Processo de Crescimento Emocional

Fonte: Elaborado pela autora.

Tal como apresenta a Figura 03, é certo que um professor emocionalmente competente será um mediador adequado para uma gerência eficiente no ambiente escolar, oferecendo contribuições positivas, a curto e longo prazo, na vida de seus alunos. Porém, o processo de aquisição e consolidação das habilidades que torna alguém competente emocionalmente é mérito de cada indivíduo. Não se pode negar que é um caminho árduo e lento, que, primeiramente, passa pelo autoconhecimento e requer transformação.

Mesmo que o professor crie discussões em torno das habilidades emocionais e a necessidade dessa conquista, mesmo que ele esteja como exemplo ou que ministre oficinas de intervenção, a resposta a todos esses investimentos quem dará é o aluno.

Sabe-se dos benefícios que uma educação emocional traz à vida das pessoas, pois, conforme as pesquisas, pessoas emocionalmente competentes sabem lidar melhor com as situações mais adversas, são mais compreensivas, solidárias, resilientes e empáticas. Essa são características de que a sociedade tem necessitado, e, nesse contexto, os olhares da educação se voltam para a formação desse indivíduo de forma holística.

Embora o número de pesquisas nessa área não seja tão extenso pelo fato de que as competências emocionais no contexto educacional são novidade, acredita-se que número aumentará em relação à temática abordada, principalmente com a inclusão das competências socioemocionais na educação. Provavelmente, a partir daí, teremos pesquisas apresentando estudos sobre o trabalho realizado nas escolas levando em conta as competências não cognitivas e os seus reflexos no ensino.

Nas pesquisas analisadas, conseguimos perceber os efeitos no contexto educacional sobre o desenvolvimento da gerência das emoções nos educadores e educandos. Assim, a educação do século XXI enfrenta o desafio de romper com o ensino tradicional, que valoriza apenas os aspectos cognitivos, e avança para alinhar os dois conhecimentos, cognitivo e afetivo, almejando uma educação mais humanizada, que engloba o entendimento de si e do outro. Os princípios que norteiam a educação, como autoconhecimento, autorregulação, automotivação, empatia e habilidade social correspondem ao que precisamos aprimorar em nosso interior para o desenvolvimento do ser integral, que vai atuar de forma ética e empática, contribuindo para uma sociedade mais justa, solidária e humana.

Por fim, acreditamos que este estudo poderá cooperar com outras pesquisas acadêmicas, pois traz resultados de outras pesquisas e possibilita despertar reflexões teórico-metodológicas sobre o percurso a ser analisado mediante as contribuições que a inserção das competências emocionais pode apresentar na vida do aluno e do professor.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, P., OLIVEIRA, T. **Prazer e dor na docência: revisão bibliográfica sobre a Síndrome de Burnout**. Saude soc. vol.21, 2012.
- ARÁNDIGA, A.; TORTOSA. C. **Inteligência Emocional: Aplicaciones Educativas**. Madrid, 2000.
- ARRUDA, Eucidio. **Ciberprofessor: Novas Tecnologias, Ensino e Trabalho Docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- ATALLAH, N. A; CASTRO A. A. **Revisão sistemática e metanálise**. in: Atallah AN, Castro AA. **Evidências para melhores decisões clínicas**. São Paulo: Lemos-Editorial; 1998. Disponível em: URL: <http://www.epm.br/cochrane/bestevideance.htm> Acesso em 20/09/20.
- CASTRO A. **A pergunta da pesquisa**. in: Atallah AN, Castro AA. **Medicina baseada em evidências: fundamentos da pesquisa clínica**. São Paulo: Lemos-Editorial; 1998. Disponível em: URL: <http://www.evidencias.com/pergunta.pdf> Acesso em 20/09/20.
- ATKINSON R L, ATKINSON R C, SMITH E E, BEM D J e NOLEN-HOEKSE **Introdução psicologia de Hilgard**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- BARDIN, L. **Análise do Conteúdo**. ed 70. Portugal-Lisboa, 1977.
- BAIÃO, L; CUNHA, R. **Doenças e/ou disfunções ocupacionais no meio docente: uma revisão de literatura**. Revista Formação@Docente – Belo Horizonte – vol. 5, nº1, 2013. Disponível em: www.izabelahendrix.edu.br/ojs/index.php/fdc/article/view/344. Acesso em 10/09/20.
- BAR-ON, R. (1988). **O desenvolvimento de um conceito de bem-b psicológicoeing**. Dissertação de doutorado não publicada, Rhodes University, South Africa.
- BAR-ON, R. **O desenvolvimento de um conceito de bem-b psicológicoeing**. Dissertação de doutorado não publicada, Rhodes University, South Africa. 1988.
- Bar-On, R. & Parker, J., **O inventário de quociente emocional: Versão Juvenil: Manual Técnico**, Toronto, ON: Multi-Health Systems, 2000.
- BEMBENUTTY, H. (2008). **The first word: A letter from the guest editor on self-regulation of learning**. Journal of Advanced Academics, 20(1),6-16.
- BERROCAL, P.; ARRANDA, R. **La Inteligencia emocional en la Educación**. Facultad de Psicología, Universidad de Málaga, España. 2008
- BERROCAL, P. F. & PACHECO, N. E. (2003). **La inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey**. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado .
- BOZAL, Rocío G.; MÁRQUEZ, P G. I. **Inteligencia emocional y educación: desarrollo de competencias socioemocionales**. In: NAVAS, J. M. M.; BERROCAL. P. F. (Coord.). **Manual de inteligência emocional**. Madrid: Ediciones Pirâmides, 2007.
- BRANCO, M. **Competência emocional**. I La edição, 2004.
- _____. 2005. **Competência emocional em Professores: Um Estudo em Discursos do Campo Educativo**. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da

Universidade do Porto. Disponível em: <https://bibliotecadigital.ipb.pt/handle/10198/5311>
Acesso em: 03/09/20.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**, que estabelece as diretrizes da educação nacional. 5. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BUNK, O. P. (2004). **La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA**. Formación Profesional. Revista Europea, j/1994. 8-14.

CABALLO, V. **O treinamento em habilidades sociais**. In: V. E. Caballo (org.). Manual de técnicas de terapia e modificação do comportamento. São Paulo: Santos Livraria Editora, 1996.

CABELLO, R; RUIZ-ARANDA, D; FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. (2010). **Docentes emocionalmente inteligentes**. REIFOP, 13 (1). (Enlace web: <http://www.aufop.com> - Consultada en fecha (20-05-21).

CAMPOS, Casemiro de Medeiros. **Saberes docentes e autonomia dos professores**. 3ª ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2011, p.72.

CATANANTE, B. **Gestão do Ser Integral: como integrar alma, coração e razão no trabalho e na vida**. São Paulo: Infinito, 2000.

CORREIA, M. **Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares de ensino**. Porto: Porto Editora, 1997.

DAMÁSIO, A. **O Mistério da Consciência: Do corpo e das emoções do conhecimento de si**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000. (Original em inglês: *The feeling of what happens: Body and emotion in the making of consciousness*. New York: Harcourt Brace, 1999).

_____. 2005. **O Erro de Descartes**. São Paulo. Companhia das Letras, p.154.

DAVIS, M, e LANG, P J Emotion. In M. Gallagher & R. J. Nelson (Eds.), **Handbook of psychology** – Vol. 3: Biological psychology. New Jersey: John Wiley & Sons, 2003.

DAVIDSON, R. J., SCHERER, K. R., & GOLDSMITH, H. H. (2003). **Handbook of affective sciences**. Oxford, UK: Oxford University Press.

DELORS, Jacques (Coord.). **Os quatro pilares da educação**. In: Educação: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez. p. 89-102, 1996.

DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. **Psicologia das habilidades sociais na infância: Teoria e prática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

DENHAM, S. A. **Emotional development in young children**. New York: The Guilford Press, 1998.

ESCALONA, E., SÁNCHEZ, T., e MEDINA, M. G. (2007). **Estrategias participativas em la identificación de la carga de trabajo y problemas de salud em docentes de escuelas primarias**. *Salud de los Trabajadores*, 15(1), 17-35.

ESPÍRITO SANTO, R. C. **Autoconhecimento na formação do educador**. São Paulo: Ágora, 2007.

- EXTREMERA, N.; BERROCAL, P.. **La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula.** Revista de Educación, 332, 2003.
- EXTREMERA, N., GONZÁLEZ-HERERO, V., RUEDA, P., & FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. (2014). **Me siento triste y ahora qué hago?: Análisis de las estrategias de regulación que utilizan las personas emocionalmente.** Behavioral Psychology / Psicología Conductual, 20(1), 197-209.
- FERREIRA, M.C; ASSMAR, E.M.L Cultura organizacional. In: Siqueira et al (2008). **Medidas do comportamento organizacional: ferramentas de diagnóstico e de gestão.** Porto Alegre: Artmed, 2008.
- FIGUEIREDO, M. F. C. M, PEREIRA, A. M. S., e BRÁS, M. de L. M. (2007). **Estudo Exploratório sobre Saúde Mental dos Professores.** Dissertação de Mestrado, Universidade de Aveiro, Portugal.
- FLEURY, M.T.L.; FLEURY, A. **Competitive strategies and core competencies: Perspective for the internationalisation of industry in Brasil, Integrated Manufacturing Systems, Kempston, v.14, n.1, p. 45, 2004.**
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- _____.1996. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, p.8.
- _____.2009. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- FRANCO, M. SANTOS. N. **Desenvolvimento da Compreensão Emocional.** Psicologia: Teoria e Pesquisa Jul-Set 2015, Vol. 31 n. 3, pp. 339-348. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ptp/v31n3/1806-3446-ptp-31-03-00339.pdf> . Acesso em 13/08/20.
- FRIJDA, N H **The psychologists' point of view.** In M. Lewis, J. M. Haviland-Jones, e L. F. Barrett (Eds.), Handbook of emotions (pp. 68-87). New York: Guilford, 2008.
- GADOTTI, M. **História das idéias pedagógicas.** 8. ed. São Paulo: Ática, 2005.
- GARDNER, H. **Inteligências Múltiplas - a Teoria na Prática.** 1ª ed. Porto Alegre: Artmed, 1995.
- GATTI, B.A. **Refletindo com o XII ENDIPE: Partilhas e embates, consensos e dissensos – uma construção criativa.** In: Anais: XII Endipe, Curitiba, vol 5, 2005.
- GATTI, B.A. (Org.). **Análises pedagógico-curriculares para os cursos de licenciatura vinculados às áreas de artes, biologia, história, língua portuguesa, matemática e pedagogia no âmbito da Uab e Parfor.** Documento Técnico. Brasília: Unesco/MEC/Capes, 2012
- GAZZANIGA. M S e HEATHERTON. T F **Ciência psicológica: Mente, cérebro e comportamento.** Porto Alegre: Artmed, 2005.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 6 ed. São Paulo: Atlas, 200
- GLASS,V. **Primary, Secondary and Meta-Analysis of Research. Educational researcher.** 1976.

GODOY, H. TAVARES, R. **Autoconhecimento e aprendizagem: uma educação de qualidade.** UniÍtalo em Pesquisa, URL: www.Ítalo.com.br/portal/cepesq/revista_eletronica.html. São Paulo SP, v.6, n.2, p. 188-203, abr/2016.

GOLEMAN, D. (1998). *Trabalhando com a Inteligência Emocional.* (Trad. M. H. C. Cortês). Rio de Janeiro: Objetiva, 1998.

_____. **Inteligência Emocional.** 10ª ed., Lisboa: Atividades Editoriais, Lda. Temas e Debates, 2001.

GONDIM, Zenilton; GUSMÃO, Tânia. **Razão e Emoção: Saberes e valores em disputa.** VIII Colóquio e I Internacional do Museu Pedagógico. Anais... Vitória da Conquista: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, 2009.

GUEBURI, A.Z; POLETO C.A; VIEIRA D.M.S. (2005) **Inteligência Emocional no Trabalho,** Monografia – (Especialização em psicopedagogia) Instituto Brasileiro de Pós-graduação e Extensão - IBPEX, Curitiba.

GUSMÃO, T.; DORIA, M; SILVA, J. **Percepções e reações de professores e alunos frente às emoções na aula de matemática.** Revista Binacional Brasil e Argentina (RBBA), p.96.

GUSMÃO, T. **Em Cartaz: Razão e Emoção em Sala de Aula.** Vitória da Conquista. Edições UESB, 2009, p.209.

HARWOOD, Tracy; GARRY, Tony. **An overview of content analysis.** The Marketing Review. no 3, p. 479-498, 2003.

HILGARD, ER. **A Trilogia da Mente: Cognição, Afeto e Conação.** *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 1980, p.81. Disponível em: [http://dx.doi.org/10.1002/1520-6696\(198004\)16:2<107::AID-JHBS2300160202>3.0.CO;2-Y](http://dx.doi.org/10.1002/1520-6696(198004)16:2<107::AID-JHBS2300160202>3.0.CO;2-Y)

HIGGINS, JPT, White IR, Wood AM. **Métodos de imputação para dados perdidos de resultados em meta-análises de ensaios clínicos.** *Clinical Trials* 2011.

IZARD, CE. **Teoria da emoção e pesquisa: Destaques, sem resposta questões e questões emergentes.** *Annual Review of Psychology*, 2009.

KIM, M. Y., LEE, J. Y., e Kim, J. (2009). **Relationships among burnout, social support, and negative mood regulation expectancies of elementary school teachers in Korea.** *Asia Pacific Education Review*, 10(4), 475-482.

KIROUAC, G. (1994). **"Les émotions".** In: Richele, M. et alii. *Traité de Psychologie Experimentale.* Paris, PUF.

LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica 1.** - 5. ed. - São Paulo : Atlas 2003, p.88.

LA PARO, K. M., HAMRE, B. K., & PIANTA, R. C. (2007). **Classroom assessment scoring system (CLASS) manual, toddler.** Paul H. Brookes Publishing Company.

LATOUR, B. **Jamais fomos modernos: ensaio de antropologia simétrica.** Rio de Janeiro: Ed. 34, c1994.

LAU, P.; WU, F. (2012). **Emotional competence as a positive youth development construct: A conceptual review.** *The Scientific World Journal*, 1-8 <https://dx.doi.org/10.1100/2012/975189>

LAZARUS, R. S. (1991). **Emotion and adaptation**. Oxford, UK: Oxford University Press.

LEVENSON, R. W. The intrapersonal functions of emotion. *Cognition and Emotion*, 13(5), 2000, 481-504.

_____. (2001, October). **The architecture of emotion: Form, function, and dysfunction**. Paper presented at the meeting of the Society for Psychophysiological Research, Montreal, Canada.

LIBÂNEO, J. C. **Didática e Epistemologia: para além do embate entre a didática e as didáticas específicas**. In: VEIGA, I. P. A.; D'ÁVILA, C. (Orgs.). *Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas*. Campinas: Papirus, 2011, p.91.

LONGO, MM. **“professora, fala alguma coisa boa da educação pra gente, por favor”**: o impacto da violência escolar no cotidiano e na formação docente. 37^a Reunião Nacional da ANPED – 04 a 08 de outubro de 2015, PUC-Rio/UERJ 2015, UFSC – Florianópolis. Disponível em: <https://anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt08-4563.pdf> Acesso em 25/11/20.

LOPES, PN, GREWAL, D., KADIS, J., GALL, M., e SALOVEY, P. (2006). Evidências de que a inteligência emocional está relacionada ao desempenho no trabalho e ao afeto e atitudes no trabalho. *Psicothema*, 18 (Supl.). <https://psycnet.apa.org/doi/10.1177/0146167204264762>

LOTZ, E. **Gestão de talentos** [livro eletrônico] / Erika Gisele Lotz, Lorena Carmen Gramms. – Curitiba: intersaberes, 2012. 2 Mb ; PDF.

MARINHO-ARAÚJO, C; RABELO, M. **Avaliação educacional: a abordagem por competências**. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 20, n. 2, p. 443-466, jul. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/aval/v20n2/1414-4077-aval-20-02-00443.pdf> Acesso em : 12/08/20.

MÁRQUEZ, A. C. et al. **The maintenance management framework. A practical view to maintenance management**. *Journal of Quality in Maintenance Engineering*, v. 15, n. 2, 2007. <http://dx.doi.org/10.1108/13552510910961110>

MATTOS, R S.. **Padrão e ritmo de aquisição das habilidades motoras de lactentes pré-termo nos quatro primeiros meses de idade corrigida**. *Rev. bras. fisioter.* [online]. 2010, vol.14, n.5.

MAYER, J, SALOVEY, P., & CARUSO, D. **Selecionando uma medida para a inteligência emocional: Em defesa das escalas de aptidão**. Porto Alegre: Artmed. 1990, p.31.

_____. (1997). **What is emotional intelligence?** New York: Basic Books, 2007, p.32.

MEERPOHL, J. J. et al. **Scientific value of systematic reviews: survey of editors of core clinical journals**. *PLoS One*, v. 7, n. 5, p. e35732, 2012.

MEDEIROS, J. B. **Redação científica: a prática de fichamentos, resumos, resenhas**. 10. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MIAS, J. **Thinking about feeling: The emotions in teaching**, *Cambridge Journal of Education*, 1996, n. 26.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**, 3.^a ed., São Paulo, Cortez, 2000. NÓVOA.

- MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política** / tradução: José Fernando Campos Fortes. - Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998. 98 p
- NETA, N. F. A., GARCIA, E., & GARGALLO, I. S. (2008). **A inteligência emocional no âmbito acadêmico: Uma aproximação teórica e empírica**. *Psicologia Argumento*, 2008, p.98.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade. 2016. **Política educacional e a reestruturação do trabalho docente: reflexões sobre o contexto latino-americano**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 28, n. 99, p. 355-375, maio/ago.
- OXMAN, AD; Lavis, JN; Fretheim A. **Use of evidence in WHO recommendations**. <http://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0140673607606758>
- PAVÃO. M. S. Competência emocional: um enfoque reflexivo para a prática pedagógica. Tese de Doutorado. Universidade Autônoma de Barcelona, 2003. Disponível em: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5022/smop1de1.pdf?sequence=1>
- PEDREIRA, Antonio. **A hora e a vez da competência emocional: levando inteligência às emoções**. 2. ed. Salvador: Casa da Qualidade, 1998.
- PERRENOUD, P. **Avaliação - da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- _____. 2000. **“Construir competências é virar as costas aos saberes?”** In: Revista Pátio, Porto Alegre: ARTMED, ano 03, nº 11, jan. 2000, p.21.
- ROAZZI, A., NASCIMENTO, A. M., & GUSMÃO, E. É. S. (2001). **o significado do apego e da interação social no desenvolvimento do self, autoconsciência e teoria da mente**. In R. T. Cruz, & E. É. S. Gusmão (Orgs.), *Psicologia: conceitos, técnicas e pesquisas* (Vol 1, p.57). Curitiba: Editora CRV.
- ROGERS, C. (2001). **Sobre o poder pessoal** (4a ed.). São Paulo: Martins Fontes.
- RUBIE - DAVIES, C; MCDONALD, F. **Crenças do professor, características do professor e fatores contextuais da escola: quais são as relações?**. *British Journal of Educational Psychology*, Volume 82 , 2012.
- SAARNI, C. **Competência emocional: uma perspectiva evolutiva**. In: BAR. ON, R.; PARKER, J. D. A. (Org.). *Manual de inteligência emocional*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.
- SANTOS, A. A., & SOBRINHO, C. L. N. (2011). **Revisão sistemática da prevalência de burnout em professores do ensino fundamental e médio**. *Revista Baiana de Saúde Pública*, 35(2), 299-319. .
- SALOVEY, P., & MAYER, J. D. **Emotional Intelligence**. *Imagination, Cognition and Personality*, 1990.
- SILVA, M. da. **O habitus professoral: o objeto dos estudos sobre o ato de ensinar na sala de aula**. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, n.29, p.152-163, maio/ago. 2005.
- SASTRE, G.; MORENO, M. **Resolução de conflitos e aprendizagem: gênero e transversalidade**. São Paulo: Moderna, 2002.
- SACKETT, D. L., RICHARDSON, W.S., ROSENBERG, W., HAYNES, R.B. **Evidence-based medicine. How to practice and teach EBM**. London: Churchill Livingstone, 1997.

SIQUEIRA, M. M.; BARBOSA, N. C.; ALVES, M. T. **Construção e Validação Fatorial de uma Medida de Inteligência Emocional**. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, DF, v. 15, n. 2, p. 143-152, maio/ago. 1999.

TARDIF, M.; LESSARD, C. (Org.). **O ofício do professor: história, perspectivas e desafios internacionais**. Petrópolis: Vozes, 2008. VIANNA, C. Os nós do “nós”: crise e perspectiva da ação coletiva docente em São Paulo. São Paulo: Xamã, 1999, p.288.

WALLON, H. (1941-1995). **A evolução psicológica da criança**. Lisboa, Edições 70.

WARE, J. E., SHERBOURNE, C. D., & DAVIES, A. R. (1992). **Developing and testing the MOS 20-item short-form health survey: A general population application**. In A. L. Stewart & J. E. Ware (eds.), *Measuring functioning and well-being: The Medical Outcomes Study approach* (pp. 277-290), Durham, NC: Duke University Press.

WEISINGER, H. **Inteligência Emocional no trabalho: como aplicar os conceitos revolucionários da I.E. nas suas relações profissionais, reduzindo o estresse, aumentando sua satisfação, eficiência e competitividade**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

WOLTERS, C. **Regulation of motivation: Evaluating an underemphasized aspect of self-regulated learning**. *Educational Psychologist*, 38: 189-205, 2013 doi: 10.1207/S15326985EP3804_1,

UNESCO/Edições ASA/Cortez 1997 for the Brazilian edition.

VALVERDE, O. [Coord.] (2001). **El enfoque de la competencia laboral**. Montevideo: Departamento de Publicaciones de Cinterfor/OIT. 2001, p.41.

VASQUES-MENEZES, I.; CODO, W. **O que é burnout? In: CODO, W. (Coord.)**. *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis: Vozes, 2006.

VEENEMA, S.; GARDNER, H. **Multimedia and multiple intelligences**. *The American Prospect*, v.27, n. 29, 1996

ZIMMERMAN, B. **From cognitive modeling to self-regulation: a social cognitive career path**. *Educational Psychology*, 2013.