



EMOÇÕES NA ESCOLA: UM ESTUDO SOBRE AS EMOÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

RESUMO

A pesquisa se propôs a reconhecer a relevância do tema emoções na perspectiva dos professores, produzir um material didático voltado para a problematização da temática emoções dos professores e promover um espaço de fala e escuta sobre o tema na formação continuada. O recorte para este artigo focaliza duas questões: qual a relevância das emoções no processo de ensino-aprendizagem, na perspectiva docente? Que estratégias são utilizadas pelos professores da Educação Básica para lidar com as próprias emoções diante de situações desafiadoras, em sala de aula? Um survey foi aplicado a 83 professores e foi feito um curso de extensão de 30 horas, do qual participaram sete docentes, todos da Educação Básica. A análise teve o apoio do software Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires (IRAMUTEQ) e foi predominantemente qualitativa. Nas respostas dos professores sobre os estados emocionais em sua sala de aula, foram indicadas as emoções de alegria, prazer, frustração, tristeza, raiva, medo, amor, ansiedade e desânimo. Sobre a forma como lidam com essas emoções, as ocorrências de palavras como controlar, respirar, conversar, acreditar, contribuir, respeitar, motivar, acolhimento, lidar e caminho, nos indicam um movimento promissor no contexto do ensino e da aprendizagem.

Palavras-chave: Emoções docentes.
Educação Básica. Formação de professores.

Lara dos Santos Villar [*]

Kátia Regina Xavier da Silva [**]

[*] Mestre em Ensino - Colégio Pedro II. Docente do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, Brasil.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0613-8521>

E-mail: lara.educa@hotmail.com

[**] Pós-Doutorado em Ciências Médicas - Colégio Pedro II. Departamento de Educação Física (Campus Engenho Novo II) e Docente no Programa de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica, Rio de Janeiro, Brasil.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3178-2693>

E-mail: katiarxsilva@gmail.com



INTRODUÇÃO

Este artigo resulta da pesquisa intitulada “EMOÇÕES NA ESCOLA: um estudo sobre as emoções no processo de ensino-aprendizagem”, desenvolvida entre os anos de 2019 e 2022 no Programa de Pós-graduação em Práticas de Educação Básica do Colégio Pedro II. O resultado concreto desta pesquisa foi o livro “Sinto, logo, reajo?": um convite à regulação emocional – um livro sobre a regulação emocional na prática pedagógica do professor da Educação Básica”. A pesquisa surgiu a partir das inquietações de uma professora-pesquisadora da rede pública federal, com atuação na disciplina Educação Física.

É de conhecimento comum que os conteúdos e as atividades desenvolvidos na disciplina Educação Física, em muitas situações, potencializam a expressão de uma multiplicidade de emoções, positivas e negativas, com as mais diversas intensidades, seja pelos alunos, seja pelos professores. Esses últimos, não raro, precisam lançar mão de estratégias para lidar com as próprias emoções, diante das situações desafiadoras que se apresentam na prática pedagógica.

Por outro lado, também é de conhecimento comum que o desafio de lidar com as próprias emoções é inerente à prática pedagógica em qualquer disciplina. Este fato, por si, justifica o desenvolvimento de ações de pesquisa e formação continuada que possibilitem aos professores espaços de fala e de escuta sobre a temática das emoções em sala de aula e na escola. Aliado a isso está a carência de estudos que se voltem para as emoções docentes no contexto da atuação profissional. De acordo com Schutz e Pekrun (2007, p. 223, tradução nossa):

Para os professores, a sala de aula pode ser um ambiente intenso no qual as emoções variam da extrema alegria de uma lição excitante a uma tristeza de partir o coração ao saber que um aluno está sendo abusado ou sofrendo bullying de seu colega. Para qualquer um que passou um tempo na sala de aula, está claro: a sala de aula é um lugar emocional!

A pesquisa que deu origem a este artigo se propôs, por meio das suas diferentes etapas, a cumprir diferentes metas: reconhecer a relevância desse tema, na perspectiva dos professores, produzir um material didático voltado para a problematização da temática emoções dos professores para servir de ferramenta em ações de formação continuada e promover um espaço de fala e escuta sobre o tema.

O recorte eleito para a escrita deste artigo se concentra em duas questões, consideradas primordiais para a formação de professores: qual a relevância das emoções no processo de ensino-aprendizagem, na perspectiva docente? Que estratégias são utilizadas pelos professores da



Educação Básica para lidar com as próprias emoções diante de situações desafiadoras, em sala de aula?

O relato de pesquisa leva em consideração o que a literatura acadêmica tem produzido a respeito do assunto e as vozes do campo geradas a partir de duas estratégias de investigação: um survey, respondido por 83 professores e diálogos estabelecidos por 7 professores e uma professora-pesquisadora, durante um curso de extensão sobre a temática das emoções na Educação Básica e que usou como ferramenta o livro “Sinto, logo, reajo?”: um convite à regulação emocional”.

A análise levada a efeito para responder a essas questões teve o apoio do *software Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires* (IRAMUTEQ) e foi predominantemente qualitativa. Os tipos de análise geradas a partir do software foram a Classificação Hierárquica Descendente (CHD), para duas perguntas abertas do *survey* e a nuvem de palavras, para os textos gerados durante o curso de extensão.

O artigo foi organizado em 3 partes. A primeira aborda a temática em tela, sob o ponto de vista da literatura acadêmica e apresenta conceitos-chave que serviram como base para analisar os dados gerados pela pesquisa. A segunda apresenta a estrutura da análise e quais foram os procedimentos para a geração de dados. A terceira parte busca interpretar os dados gerados à luz da literatura.

A TEMÁTICA EMOÇÕES NO CONTEXTO DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

De acordo com Gross (1995, p. 2, tradução nossa) as emoções podem ser caracterizadas como um conjunto de “reações biológicas que desencadeiam respostas adaptativas a eventos relevantes para nossa vida e bem-estar”. De acordo com a Organização Mundial da Saúde, as emoções, com o transcorrer do tempo, passaram a ser identificadas nas “dimensões física, mental e social da saúde” (WHO, 2005, p. 19). Saber lidar de maneira eficaz com estresse e emoções são competências essenciais do grupo de habilidades para a vida que precisam ser ensinadas e que podem contribuir para a prevenção da saúde mental e promoção do bem-estar social e emocional dos jovens (WHO, 2020).

As emoções, sua regulação e associações com a aprendizagem, são objeto de análise em pesquisas relacionadas às competências ou habilidades socioemocionais (ELIAS *et al.*, 1997; ELIAS, 2003; ZINS *et al.*, 2004), emoções na escola (SCHUTZ; PEKRUN, 2007), aprendizagem socioemocional (CASEL, 2013, 2012; PEKRUN, 2014; CASEL, 2015), fatores não cognitivos (FARRINGTON *et al.*, 2012), competências do século 21 (NATIONAL RESEARCH COUNCIL *et*



al., 2012), bem-estar psicológico e bem-estar subjetivo (SANTANA; GONDIM, 2016), treino de habilidades sociais (SALGUEIRO; NUNES; CALDAS, 2018) ou, habilidades para a vida (TOGETHER, 2013; WHO, 1997; WHO, 2020), nas quais o enfoque não é somente o desenvolvimento acadêmico, mas “habilidades relacionadas às emoções, relacionamentos e metas saudáveis, necessidades além das suas próprias, e responsabilidade e ética nas decisões” (ZINS *et al.*, 2004, p. 17, tradução nossa) ao longo de toda a vida. Ou seja, o aspecto cognitivo não é mais o centro do processo de ensino-aprendizagem, e sim mais um elemento integrado que vai influenciar e ser influenciado por essas outras dimensões da existência humana.

Dito isto, podemos compreender que o aprendizado de habilidades para a vida acontece na modalidade formal e informal, já que algumas pessoas conseguem adquirir tais habilidades não intencionalmente, na medida em que podem ser “modeladas e ensinadas por seus pais e pessoas próximas com as quais desenvolvemos ligações afetivas, ao interagir e observá-las na rotina diária, bem como pelos educadores, no ambiente formal da sala de aula” (WHO, 2020, p. 17, tradução nossa). Dar atenção a este processo dentro da escola permite que se garanta a todos, a aquisição de mais recursos de enfrentamento aos estresses e demandas que as rápidas mudanças no mundo têm ocasionado.

A Organização Mundial da Saúde (WHO, 2020) evidencia o papel central do professor, que com seus conhecimentos e habilidades contribui para a formação de crianças, jovens e adultos mais capacitados para viver, aprender e trabalhar. E esclarece que (WHO, 2020, p. 19):

Os professores precisam ser apoiados e incentivados a ensinar habilidades para a vida por meio de seu treinamento e a forma como as escolas são geridas. É importante que professores e gestores escolares compreendam a importância das competências para a vida e o futuro dos jovens. Os professores também precisam compreender como os jovens aprendem habilidades para a vida e os processos educacionais envolvidos.

No contexto da escola, a sensação de bem-estar e pertencimento influencia o comportamento afetivo dos estudantes. Um ambiente escolar positivo “tem o potencial de diminuir estereótipos e preconceito, medo, ansiedade, depressão e perda da motivação” (WHO, 2003, p. 9, tradução nossa). Uma estrutura escolar elaborada para permitir experimentações, oportunidades de trabalho colaborativo, de adaptações, apoio e encorajamento, de diálogo, reflexões e autoconhecimento, tende a alcançar uma participação mais ativa e plena de seus discentes, na medida em que proporciona a eles convívio e aprendizado significativos permeados por alegrias e realizações, conexão e respeito. Salientamos neste ponto, que essa estrutura escolar se refere a todos que compõem o dia a dia da escola, inclusive família e comunidade.



Ao destacarmos a relevância das emoções para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem, parece útil conhecermos como o professor se sente no desempenho de sua atividade docente, e a influência dos seus estados emocionais na construção do clima da sala de aula e êxito das propostas pedagógicas desenvolvidas por ele neste ambiente, bem como no estado afetivo da turma.

Frenzel (2014) menciona que grande parte dos apontamentos acerca das emoções do professor envolvem a hora da aula, sinalizando que outras pesquisas possam considerar o professor nas demais atividades que compõem o seu cotidiano. As emoções dos professores têm sido estudadas em construções peculiares como o esgotamento (*burnout*), o trabalho emocional, o entusiasmo e as metas de realização, mas algumas emoções específicas receberam menção dos professores, compondo parte de um quadro de emoções de qualidade agradável e desagradável que interferem em sua prática pedagógica.

Dentre as emoções agradáveis, o prazer em ensinar, e a alegria, são as emoções que mais se sobressaem em sala de aula, seguidas de perto pelo orgulho. Elas se refletem no entusiasmo com o qual os professores se manifestam nas instruções em sala que pode ser visto na entonação, gestos, humor, e na postura pessoal em buscar contínuo aprimoramento e melhora na qualidade do seu ensino. O orgulho se associa aos resultados de suas realizações, mas também as realizações dos seus alunos (FRENZEL *et al.*, 2009; FRENZEL, 2014).

A raiva é a emoção negativa mais proeminente, dirigida a alguém ou a si mesmo e relacionada à responsabilidade por algo que aconteceu ou deixou de acontecer, porém, considerada inadequada para professores, que a descrevem por vezes como frustração, como sendo uma emoção mais socialmente aceitável. A ansiedade dos professores está ligada à performance e percepção da capacidade de melhora. O docente pode se sentir ansioso por despreparo ou questões de disciplina, que sugerem ser uma situação mais comum a professores em formação ou recém-formados. (SCHUTZ; PEKRUN, 2007; FRENZEL, 2014).

Nas pesquisas educacionais (FRENZEL, 2014) sobre as emoções do professor e o quanto elas afetam ou são afetadas pelo que acontece em sala de aula, o movimento de obter a felicidade e evitar o fracasso parece estar por trás das ocorrências que se desdobram na esfera do ensino-aprendizagem, e os sentimentos do professor estão significativamente relacionados ao sucesso do aluno. Em outras complementares palavras, “além do desempenho do aluno evocar emoções positivas ou negativas nos professores, as emoções dos professores também podem aumentar ou prejudicar o desempenho dos alunos” (FRENZEL, 2014, p. 17, tradução nossa).



O mal comportamento dos alunos e as interrupções na aula interferem no estado afetivo do professor e o julgamento (mais do que o fato em si) do professor sobre essas e outras situações, pode amenizar ou intensificar a experiência emocional. Se o docente se percebe pouco eficaz para lidar com essas situações e ainda, que seu objetivo pode não ser alcançado, ansiedade e raiva poderão surgir.

Os professores afirmam que a alegria é relevante para sua atuação, assim como as emoções agradáveis os estimulam no empenho de manter-se em formação contínua para aprimoramento de suas práticas. Emoções agradáveis contribuem para uma interação prazerosa com os alunos, que tendem a reagir positivamente a um modo de instrução diferenciado dos professores, que entusiasmados, carregam seu comportamento de expressões, gestos e estratégias aparentemente mais eficazes, num processo de modelação (BANDURA, 1977, 1978, 1998, 2018), na qual os estudantes observam a satisfação do professor com o conteúdo e instrução das atividades (FRENZEL *et al.*, 2009).

Ao seguirmos no entendimento da onipresença e propriedade das emoções, afirmamos com Schutz e Pekrun (2007, p. 243, tradução nossa) que “para um ensino eficaz, é primordial que os professores tenham habilidades de identificar e apoiar as emoções nos alunos, bem como compreender e expressar suas próprias emoções.”

Ainda que o trabalho emocional e a regulação emocional possam estar muito relacionados a uma normatização daquilo que é apropriado ao docente expressar na escola, é possível estruturar o ambiente de aprendizagem e capacitação para que ao refletir e conversar sobre suas emoções, “os professores possam aprender a regulá-las de maneira empoderadora” (SCHUTZ; PEKRUN, 2007, p. 236, tradução nossa).

As crenças dos professores influenciam seus objetivos e avaliações, e influenciam seu estado emocional. E nessa interferência recíproca, as emoções podem gerar crenças novas e reforçar ou alterar crenças já existentes, que não são mais satisfatórias. Narram Schutz e Pekrun (2007, p. 233, tradução nossa):

uma professora acreditava que deveria ser autoritária (...), até receber uma carta dos estudantes. Essa carta lhe ocasionou emoções que geraram um conflito interno (...) e levou-a a reavaliar e mudar suas crenças sobre o seu papel de professor para um que fosse mais compassivo, permitindo que ela expressasse suas próprias emoções mais livremente em sala de aula, e para abordar com mais eficácia situações emocionais que surgiram.

Pesquisas que possam ampliar o entendimento sobre como os professores se sentem e como expressam, reprimem, e desenvolvem suas emoções podem contribuir para prevenir situações de evasão e esgotamento. Olhar esses fenômenos na formação e capacitação docente pode



instrumentalizar os professores de recursos e estratégias que não só os ajudem a lidar com fracassos e frustrações, mas também a cultivar emoções de satisfação e prazer que revigorem a prática docente e influenciem o bom desempenho de professores e alunos. “Os processos regulatórios da emoção podem ser automáticos ou controlados, conscientes ou inconscientes, e podem ter seus efeitos em um ou mais pontos do processo gerador de emoções” (GROSS, 2007, p. 8, tradução nossa), o que sugere que possam ser ensinados, estimulados e direcionados, aos professores.

Segundo Gross et al. (2006), as estratégias de regulação podem focar em ações antecedentes a resposta emocional, ou seja, aquilo que a pessoa faz antes da resposta emocional, e pode focar na resposta, portanto, no que ela faz quando as emoções estão em curso. Essas estratégias foram separadas em cinco famílias “que se distinguem pelo ponto no processo gerador de emoções na qual eles têm seu impacto primário” (GROSS, 2007, p. 29, tradução nossa).

As estratégias de regulação emocional focadas nos antecedentes, e que podem mudar a trajetória da resposta emocional são: seleção da situação, modificação da situação, implantação atencional e mudança cognitiva. A quinta família de processos de regulação emocional é a modulação da resposta, em que se objetiva a gestão das emoções existentes (GROSS *et al.*, 2006; GROSS, 2007).

Neste sentido, o estudo propôs a sistematização de reflexões sobre as emoções no processo de ensino e aprendizagem de maneira a auxiliar os professores a reconhecerem eventos emocionais que se desencadeiam em suas aulas; refletir sobre suas próprias emoções quando esses eventos ocorrem e que reações costuma apresentar; e analisar sob o ponto de vista da prática pedagógica, potenciais influências das reações emocionais dos professores na aprendizagem dos estudantes.

METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

A presente pesquisa se caracterizou como um estudo de abordagem qualitativa, descritiva e exploratória, que culminou na construção de um livro sobre a temática das emoções e sua regulação no ambiente da sala de aula. Os dados quantitativos oriundo dos instrumentos de geração de dados serviram para ampliar o olhar a respeito das informações geradas no campo e enriquecer a análise qualitativa, o que justifica a adoção da estatística descritiva (percentual, frequência e média ponderada) para a organização das informações.

Após a etapa de aprovação pelo Comitê de Ética e Pesquisa – CEP/CPII, a pesquisa foi realizada com professores da Educação Básica, atuantes nas redes pública e/ou privada, interessados em discutir a temática emoções, em um curso de extensão oferecido pelo Grupo de Estudos e



DOI: 10.22478/ufpb.2359-7003.2022v31n3.62719

Lara dos Santos Villar, Kátia Regina Xavier da Silva
**Emoções na escola: um estudo sobre as emoções no
processo de ensino e aprendizagem**

Pesquisas em Ensino, Aprendizagem, Interdisciplinaridade e Inovação em Educação (GEPEAIINEDU). Os professores foram recrutados por meio de convite pelas redes sociais e através de divulgação via página oficial da Diretoria de Extensão do Colégio Pedro II. Não houve restrição quanto ao tempo de experiência em sala de aula e ao campo de atuação ou à disciplina que ministravam.

O estudo de revisão da literatura sobre as emoções em sala de aula e sobre a influência dos estados afetivos dos professores nesse ambiente, realizado na etapa de planejamento da pesquisa, deu origem à construção de um *survey* que visou investigar a relevância da temática das emoções frente aos desafios do cotidiano da sala de aula, mapear estratégias utilizadas pelos professores para trabalhar a expressão e o gerenciamento das emoções dos estudantes na prática pedagógica diária, conhecer como os professores têm enxergado suas emoções e como costumam lidar com elas.

O preenchimento do *survey* foi feito remotamente, de forma anônima, por docentes que receberam o link via redes sociais e que se dispuseram a responder o instrumento voluntariamente. O instrumento também foi disponibilizado no ato da inscrição no curso de extensão, na página do Colégio Pedro II. Na primeira página, antes de acessarem as questões do *survey*, os participantes tiveram acesso ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e aqueles que concordavam em prestar informações assinaram o TCLE digitalmente. A participação no curso não estava vinculada ao preenchimento do *survey*, podendo o docente se inscrever e optar em não responder o instrumento. O *survey* foi aplicado via plataforma SurveyMonkey.com, uma ferramenta utilizada para produção de questionários online e foi organizado em três partes.

Desse modo, a partir do estudo da literatura disponível e dos resultados do *survey*, foi escrita a primeira versão do livro sobre a temática das emoções e sua regulação no ambiente da sala de aula. O livro serviu como ferramenta de estudo no curso de extensão, que teve a duração de 30 horas. Os materiais utilizados no curso foram disponibilizados gratuitamente na plataforma *MOODLE* os encontros síncronos ocorreram por meio de conferência web na plataforma *ZOOM*, ao longo dos encontros, os participantes foram convidados a fazer observações reflexivas e registros escritos acerca do processo de construção e uso do livro. Ao final do curso de extensão, foi solicitado que os participantes escrevessem narrativas sobre as experiências vividas durante o curso e a partir do uso do livro em sua prática pedagógica.

Foram 77 respondentes, em sua maioria do sexo feminino, da rede municipal e do Rio de Janeiro, na qual metade tinha especialização, 26% mestrado e 7,8% doutorado. Para o curso de extensão tivemos 100 inscritos e fila de espera, porém com apenas 07 participantes que cumpriram os requisitos de frequência, e um, não respondeu ao questionário. Percebemos que o desgaste



relacionado ao ambiente de aulas remotas e questões técnicas podem ter prejudicado a participação dos professores, todavia, uma das assíduas participantes contou que participava ao mesmo tempo de dois cursos e que estaria conosco até o final. Da mesma forma o formato online permitiu que recebêssemos resposta e participação de professores de várias regiões do país.

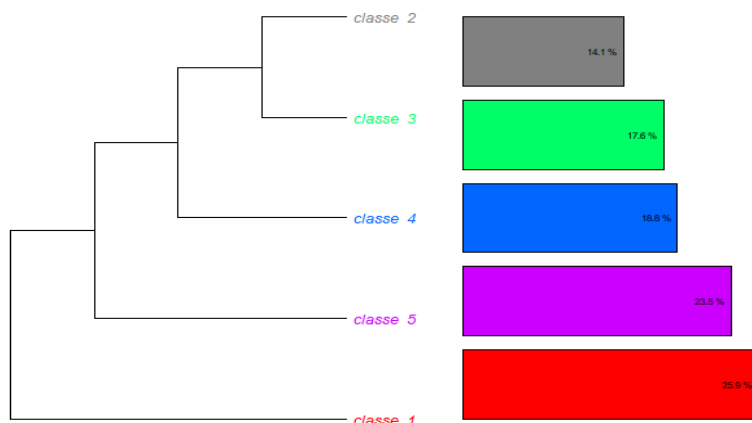
A pesquisa teve parte do seu desenvolvimento realizado no contexto de um curso de extensão de 30 horas, remoto, respeitadas as normativas de isolamento físico devido a pandemia da Covid 19. O objetivo do curso de extensão foi promover diálogos e reflexões acerca das emoções docentes, de eventos emocionais que acontecem na sala de aula e, da forma como os professores podem lidar com esses eventos, por meio do uso de estratégias autorregulatórias e o livro intitulado “SINTO, LOGO, REAJO? Um convite à regulação emocional” foi a ferramenta utilizada para promover esses diálogos e reflexões.

O curso foi composto por atividades síncronas e assíncronas, pela realização de fóruns, leituras, rodas de conversa online e questionários de avaliação do conhecimento, estruturados com cinco módulos realizados à noite, uma vez por semana.

As perguntas abertas do *Survey*: “Quais são as principais emoções presentes na dinâmica da sua sala de aula? e Como você lida, pedagogicamente, com essas emoções?”, foram analisadas com o auxílio do *software Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires* (IRAMUTEQ), disponível em <http://www.iramuteq.org/>. Para este estudo, optamos pela Classificação Hierárquica Descendente (CHD) e por sua complementação por meio da análise de similitude. A CHD nos possibilitou descobrir núcleos de sentido, entender os contextos desses núcleos e classificá-los em temas, para em seguida interpretá-los com base na fundamentação teórica da pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O *corpus* geral da análise realizada nesta pesquisa foi constituído por 78 textos, separados em 117 segmentos de texto (ST), dos quais emergiram 3.109 ocorrências, ou seja, palavras, sendo 1062 palavras distintas e 465 com uma única ocorrência. Na classificação hierárquica descendente as ocorrências foram categorizadas em 05 classes: Classe 1 com 22 ST (25.88%); Classe 2 com 12 ST (14.12%); Classe 3 com 15 ST (17.65%); Classe 4 com 16 ST (18.82%); e Classe 5 com 20 ST (23.53%).

FIGURA 1 - Dendrograma com corpus geral das respostas à pergunta aberta categorizadas em classe

Fonte: o autor, 2022.

Na análise que emergiu da Classificação Hierárquica Descendente (CHD), o *subcorpus* que permeia todas as demais classes se constitui pela classe 1 que corresponde a 25,9% do *corpus total* analisado. Esta classe se refere às emoções, das quais dentre outras ocorrências, “medo” e “alegria” se sobressaem e mostram nas respostas dos professores suas percepções quanto aos estados emocionais que eclodem em sala de aula. A classe 5 compreende 23,5% do *corpus total* analisado, e com as palavras “falta”, “profissional” e “acreditar” em destaque, podemos pensar no processo do ensino e aprendizagem e as crenças dos professores sobre o que é ser professor interferindo em sua prática pedagógica.

Na classe 4, com 16,8% do *corpus total* analisado, as palavras “aula”, “motivar” e “sala” que emergiram em maior quantidade, nos levam a refletir sobre a dinâmica emocional da sala de aula e a tentativa dos professores em lidar com os estados afetivos que afloram neste contexto. Os dados extraídos das respostas dos professores nos remetem às estratégias de regulação emocional, que podem influenciar diretamente o comportamento humano, a motivação, o desempenho profissional e acadêmico (DA SILVA *et al.*, 2021)

A classe 3 com 17,6% do *corpus total* analisado, teve as palavras “não”, “frustração” e “aprendizagem” chamando nossa atenção, e parecem denotar a observação dos professores sobre a relação dos alunos com o processo de aprendizagem. A regulação emocional no contexto educacional se refere também aos estudantes, e os professores demonstram perceber estados afetivos não confortáveis em sala e a interferência deles no rendimento dos estudantes bem como nas relações sociais que estabelecem. O que nos parece similar ao relato em Frenzel (2014) sobre professores que sentiram frustração e raiva a partir de reações hostis dos estudantes, alterarem suas estratégias de gerenciamento da sala de aula para controlar as interações deles. Da Silva *et al.* (2021) afirma de forma semelhante que a ausência de gerenciamento emocional tem afetado o

DOI: 10.22478/ufpb.2359-7003.2022v31n3.62719

Lara dos Santos Villar, Kátia Regina Xavier da Silva
Emoções na escola: um estudo sobre as emoções no processo de ensino e aprendizagem

desempenho acadêmico de estudantes em todos os segmentos de ensino.

Finalmente na classe 2, com 14,1% do *corpus total* analisado, a ocorrência destacada dos vocábulos “turma”, “pedagogicamente”, “proposta”, “encontro”, “sentir”, “emoção” e “realização”, nos indicam novamente a presença das emoções no processo de ensino e aprendizagem, envolvendo a participação ativa de professores e estudantes. Na complexidade de uma definição única, consideramos neste estudo que, como um conjunto de processos psicológicos inter-relacionados que incluem sentimentos subjetivos, cognições, tendências motivacionais, processos fisiológicos e expressivos e o comportamento (MC RAE; PEKRUN, 2018), as emoções não poderiam estar ausentes no processo educacional. Todos sentem alguma coisa, e na sala de aula não é diferente.

Com eventos que nos atingem direta ou indiretamente todos os dias, o ambiente escolar não é lugar que prescindia das emoções. Nosso estudo busca conhecer a qualidade dessas emoções e de que forma os professores vêm lidando com elas no cotidiano de sua prática pedagógica. Segundo Frenzel (2014, p. 19), “as experiências emocionais dos professores são determinadas com base em seus julgamentos sobre se seus objetivos de sala de aula estão alinhados com comportamentos dos alunos na aula.” Essas avaliações se constituem na observação dos aspectos cognitivo, motivacional, socioemocional e relacional (FRENZEL, 2014). A figura II mostra todas as ocorrências em suas respectivas classes, suas respectivas frequências (f) e quiquadrados (X²):

FIGURA 2 - Organização do corpus considerando a distribuição das palavras em cada classe

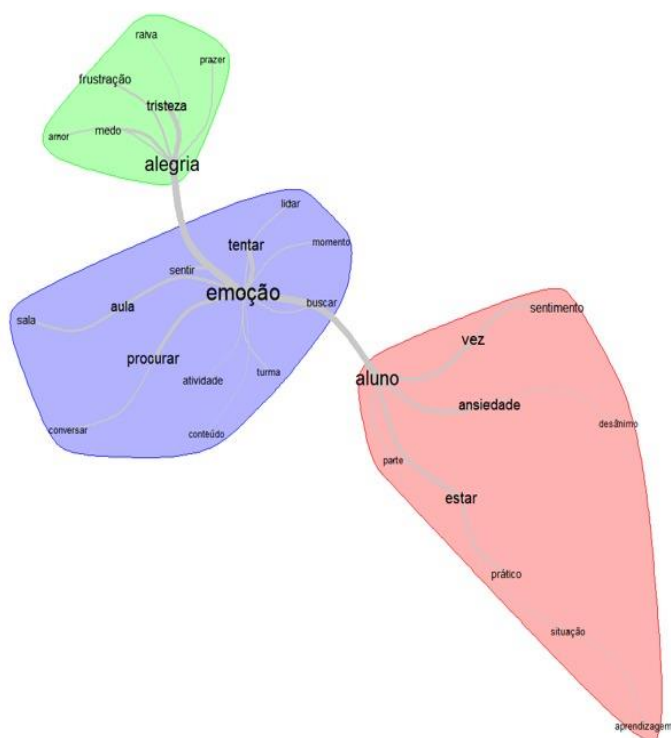


Fonte: o autor, 2022.

A árvore de similitude apresentada na figura II põe em evidência os vocábulos emoção, alegria e aluno no *corpus* geral relacionado a pergunta “Quais são as principais emoções presentes na dinâmica da sua sala de aula? Como você lida, pedagogicamente, com essas emoções?”. Este grafo nos remete a afirmação em Schutz e Pekrun (2007, p. 223) de que “a sala de aula é um lugar emocional”. A estrutura apresentada situa a emoção no centro. As palavras associadas ao vocábulo emoção e suas respectivas associações (procurar, tentar, lidar; sentir, aula, turma, conversar, atividade, conteúdo), parecem indicar estratégias usadas pelos professores.

Segundo McRae e Gross (2020, p. 1, tradução nossa) “a regulação emocional se refere às tentativas de influenciar as emoções em nós mesmos ou nos outros.” As respostas sobre o prazer de ensinar e a frustração de não saber como lidar com os estados emocionais durante uma aula, que observamos nas análises, nos levam a pensar sobre a importância de se conversar sobre as emoções na escola. A regulação emocional abrange emoções positivas e negativas de acordo com os objetivos determinados, e o foco, antes na autorregulação, vem se abrindo para a regulação das emoções de outras pessoas e em contextos de grupo (MCRAE; GROSS, 2020). Na figura 13, o grafo gerado com os dados da pesquisa a partir do programa Iramuteq.

FIGURA 3 - As principais emoções presentes em sala de aula e como o professor lida com elas



Fonte: o autor, 2022.



Em uma ramificação mais próxima da palavra “emoção” observamos “buscar”, “tentar” e “procurar”. Bzuneck e Boruchovitch (2020, p.32) falam da autorregulação da motivação e das emoções no cotidiano dos estudantes, frente a tarefas obrigatórias, desafios, sucessos e fracassos, e as relações interpessoais. Podemos visualizar esse grupo como que a mediar o bloco no lado de cima, na qual as ocorrências são todos estados emocionais, e o bloco debaixo, encabeçado pelo vocábulo “aluno”, seguido de palavras como “ansiedade”, “sentimento”, “estar”, “situação” e “aprendizagem”.

Na administração da aula, o professor, considerado provedor de contextos de aprendizagem (FRENZEL, 2014), apresenta conteúdos, expressa emoções e recebe respostas no aspecto cognitivo, fisiológico, emocional e comportamental. A afetividade está presente na dinâmica da sala de aula, e o professor precisa, no gerenciamento desse ambiente, ter estratégias para autorregular-se e então contribuir para a autorregulação dos seus alunos. De maneira semelhante, nos estudos da Casel (2018) o desenvolvimento de habilidades socioemocionais nos estudantes prescinde do envolvimento de todos e um alinhamento às estruturas já existentes para que os professores não abandonem como mais uma coisa a lhes aumentar a carga de trabalho. O professor precisa estar envolvido pela ideia de autorregular-se para que então, por sua vez, envolva os estudantes neste processo autorregulatório.

Ter os vocábulos “emoção”, “alegria” e “aluno” centrais nas ocorrências extraídas das respostas dos professores, parece sinalizar que o trabalho docente não prescinde das emoções, e está longe de ser apenas um trabalho que se restringe a transmitir informações e conteúdos. Nos leva a crer também na predominância da alegria nesta realização, para os professores. As emoções elencadas expressam como os professores se sentem e os estados emocionais que observam em sala de aula. Essa figura parece estar em consonância com os estudos de Lee et al (2016, p. 6, tradução nossa) que afirma que:

Os professores podem sentir prazer quando seus objetivos instrucionais são alcançados, orgulho quando os alunos concluem tarefas importantes com sucesso, raiva quando seus objetivos são interrompidos pelo mau comportamento dos alunos, ansiedade quando eles não têm certeza se estão fazendo um bom trabalho ou sua competência é desafiada e frustração, quando os alunos não são capazes de compreender certos conceitos.

Os dados que compuseram o grafo parecem indicar o quanto os professores consideram as emoções em sua prática pedagógica, conforme encontramos em Schutz et al em Schutz e Pekrun (2007, p. 223): “Eu tenho o trabalho de conhecer os alunos e entender o que eles precisam e pensar como eu posso dar a eles o que eles precisam academicamente e emocionalmente”.

Encontramos mais à direita no grafo, os professores, em referência aos “alunos”, sinalizarem

Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 31, n. 3, p. 1-20, e-rte313202201, set./dez, 2022



para “ansiedade” e “desânimo” conectadas a “situação” e “aprendizagem”. Os estudos sobre as emoções na educação esteve há bem pouco tempo muito restrito à ansiedade e depressão nos alunos e ao esgotamento do professor. Por estes dados, observamos que o ensino e a aprendizagem são permeados por outras emoções, tanto em relação aos discentes como aos docentes, como vemos na fala do indivíduo participante 06: “tenho emoções como angústia ansiedade e alegria costumo respirar e tentar manter o controle para não afetar negativamente a minha atuação em sala de aula com os alunos”.

“Procurar”, “conversar” e “lidar” coexistem com “atividade”, “conteúdo” e “turma” no bloco de ramificações centrais de “emoção” e nos levam a inferir sobre a tentativa dos professores em lidar da melhor forma com o processo do ensino e aprendizagem e os episódios emocionais que surgem em decorrência dele, ou não. Através da regulação emocional podemos pensar esse processo a partir das emoções que desejamos elicitare em nós e nos estudantes, bem como a tê-las na forma de estratégias para uma prática educativa mais bem sucedida e prazerosa.

Na extremidade superior a esquerda temos o vocábulo “aluno” numa ramificação de maior calibre que se parte em ramificações menores. No grupo para baixo, “ansiedade” se destaca num bloco com as ocorrências “desânimo”, “ensino”, “insegurança” e “escutar”. No subgrupo lateral esquerdo os vocábulos “não” e “estar” se apresentam de maneira a indicar maior frequência nas respostas, dentro de um bloco com as palavras “prático”, “relação” e “conseguir”. E numa pequena ramificação para cima, a palavra “vez” em maior tamanho, tem por companhia os vocábulos “sentimento” e “dinâmica”. Ao observarmos esse lado de ramificações temos a impressão de encontrarmos uma série de sentimentos dos professores em relação aos estudantes.

O *corpus* de análise desta seção foi construído pela transcrição dos registros dos encontros síncronos e pelo registro final do trabalho de conclusão do curso de extensão. Esses textos foram lidos, organizados por temas e analisados com o auxílio do *software* IRAMUTEQ, por meio do recurso da nuvem de palavras. Desta análise identificamos 07 temas pelos quais as falas dos participantes se desenvolvem, ao tratar das emoções na escola e da regulação emocional do professor da Educação Básica.

No tema 01, os professores participantes se colocaram sobre o afeto e sobre a regulação emocional no ensino e na aprendizagem e se expressaram sobre considerar os sentimentos no cotidiano da sala de aula. Eles afirmam que os estudantes percebem os estados emocionais dos professores e que isso pode influenciar o envolvimento da turma na aula. Eles também observam os sentimentos dos estudantes e dizem que gostariam de saber mais sobre como lidar com eles. A nuvem de palavras coloca em evidência as palavras falar, perceber, sentir, aluno, momento.



No tema 02, os professores explicam sobre a necessidade que o contexto de aula pode apresentar em alguns momentos e, então, destacam que o ato de selecionar e/ou modificar situações ou partes de um planejamento anteriormente pensado se torna primordial para o melhor andamento da aula. A nuvem de palavras coloca em evidência as palavras situação, aula, momento, aceitar, modificar, estratégia, movimento, aluno.

No tema 03, a nuvem de palavras coloca em evidência as palavras falar, aluno, achar, ficar, turma, conversar. Os professores trouxeram relatos que podiam ser identificados como o uso das estratégias de implantação atencional, da mudança cognitiva e da resposta modelada para lidarem com seus estados emocionais e os da turma. Esses dados apresentam similaridade com o que foi dito por Gross (2006, p. 14, tradução nossa), isto é, que “a regulação da emoção (...) envolve tentativas de alterar algum aspecto da interação entre o indivíduo e o ambiente que é codificado pelo indivíduo de uma maneira valenciada (boa ou má)”.

Nos temas 04 e 05 temos relatos dos professores a partir de dois exercícios realizados no curso de extensão: sobre a escuta empática e sobre a legitimidade do que sentimos. No tema 04, vemos nas falas dos professores a questão da vulnerabilidade. A nuvem de palavras construída no tema 05 coloca em evidência as palavras falar, estar, sentir, ver, bom, espaço conversar. A nuvem de palavras 06 construída no tema 06 coloca em evidência as palavras falar, aluno, achar, ficar, turma, conversar. Sobre se vulnerabilizarem para os estudantes, mostrando que por vezes ocupam como eles (os estudantes) o lugar do ansioso, do inseguro. Que sentem, milhares de coisas, assim como eles. Sobre a transformação da crença de que os professores não podem dizer de verdade como se sentem e que isso pode se dar na medida em que os professores tenham um espaço seguro para falarem como se sentem.

Finalmente, o tema 7 teve como foco a avaliação do livro “Sinto, logo, reajo?: um convite à regulação emocional – um livro sobre a regulação emocional na prática pedagógica do professor da educação básica”. A nuvem de palavras traz em destaque as palavras curso, encontro, livro, emoção, falar, aula, professor. Numa complexa arena emocional, os professores precisam gerenciar suas emoções com competência para serem-sucedidos no ensino e nas interações sociais atingidas intensamente por demandas de alunos, colegas, pais e líderes (CHEN, 2016). As falas dos professores nos indicam haver abertura para a inserção desse assunto, por exemplo, na sala dos professores. Dizemos isso observando os depoimentos ao longo de todas as temáticas, sobre a falta desse olhar de reconhecimento sobre eles tanto no esforço de realização como no intenso contornar dos obstáculos diários.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas respostas dos professores sobre os estados emocionais em sua sala de aula, foram indicadas as emoções de alegria, prazer, frustração, tristeza, raiva, medo, amor, ansiedade e desânimo. Podemos sinalizar outra lacuna em nossa pesquisa, no sentido de analisarmos os contextos específicos nos quais essas emoções acontecem. Sugerimos que novos estudos devem ser realizados com essas emoções, destacadas pelos professores no contexto de sala de aula, e possibilitar análise e desenvolvimento em estratégias de regulação emocional nestas situações.

Sobre a forma como lidam com essas emoções, as ocorrências de palavras como controlar, respirar, conversar, acreditar, contribuir, respeitar, motivar, acolhimento, lidar e caminho, nos indicam um movimento promissor no sentido da regulação emocional no contexto do ensino e da aprendizagem. Dizemos isso porque podemos inferir que, de alguma forma, com ou sem algum nível de consciência, os professores já regulam emoções em sala de aula. Outro importante apontamento que fazemos se refere a estudos futuros que analisem essas estratégias registradas na pesquisa, de forma a compreendermos em quais situações e com qual frequência e sucesso elas são empregadas no ambiente das aulas.

O *survey* da mesma forma, demonstrou que os professores reconhecem as emoções e sua influência, todavia, que ainda não fazem uso contínuo de regulação emocional, no sentido de promover alterações na condução de sua aula por conta das emoções percebidas. Aqui, vislumbramos significativo campo de investigações a serem feitas a partir de cada uma das famílias de estratégias de regulação emocional.

As respostas mostraram que a maioria dos professores concorda que suas emoções interferem no desenvolvimento das aulas e no relacionamento com os alunos, mas somente uma minoria discordou totalmente sobre ser indiferente às emoções dos estudantes e da turma como um todo. Embora pareça controverso, acreditamos que os professores possam se utilizar da indiferença por desconhecimento de outras formas de lidar com as situações do cotidiano da sala de aula, bem como devido às crenças a respeito da profissão docente na qual devem ser, como se pudessem, neutros e insensíveis à toda a complexidade do ambiente escolar, que absolutamente, não prescinde da afetividade.

Acreditamos que uma das contribuições da presente pesquisa tenha sido apresentar um livro direcionado especificamente aos professores, sujeitos imprescindíveis na construção do conhecimento e desenvolvimento acadêmico dos estudantes. Conversar com os professores sobre estratégias de regulação emocional se refere à instrumentalizá-los sobre como fortalecerem sua



capacidade regulatória emocional e a eficácia no ensino (YIN *et al.*, 2013). Professores com maior crença de autoeficácia para regulação emocional, ou seja, que acreditam em sua capacidade autorregulatória emocional, sofrem menos esgotamento (YIN *et al.*, 2013), que é um estado emocional que compromete tanto sua vida pessoal como suas atividades docentes.

Os dados produzidos na pesquisa confirmam a presença e interferência das emoções na sala de aula, o que esperamos, possa contribuir em estudos similares que se expandem no que se refere ao aprimoramento de habilidades socioemocionais. Estudar a regulação emocional transcende a sala de aula e estes dados podem se juntar a outros estudos para pensar em formas melhores de lidar com os eventos do cotidiano, que, dentro ou fora do ambiente escolar, é ingrediente de valor para o cultivo de relacionamentos mais saudáveis, enriquecedores e socialmente responsáveis.

REFERÊNCIAS

BANDURA, A. *et al.* Role of affective self-regulatory efficacy in diverse spheres of psychosocial functioning. **Child development**, v. 74, n. 3, p. 769-782, 2003.

BANDURA, A.; AZZI, G. R.; POLYDORO, S. (org.). **Teoria social cognitiva: conceitos básicos**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BANDURA, A. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. **Psychological review**, v. 84, n. 2, p. 191, 1977.

BANDURA, A. **Self-efficacy: The exercise of control**. H. Freeman New York, NY, 1997.

BANDURA, A. Health promotion from the perspective of social cognitive theory. **Psychology and health**, v. 13, n. 4, p. 623-649, 1998.

BANDURA, A.; AZZI, R. G. **Teoria social cognitiva: diversos enfoques**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2017.

BANDURA, A. Toward a psychology of human agency: Pathways and reflections. **Perspectives on Psychological Science**, v. 13, n. 2, p. 130-136, 2018.

BZUNECK, José Aloyseo; BORUCHOVITCH, Evely. **Autorregulação da motivação e das emoções: inter-relações, implicações e desafios**. In: FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo; BORUCHOVITCH, Evely. **Autorregulação da aprendizagem: cenários, desafios, perspectivas para o contexto educativo**. Petrópolis: Vozes, 2020, p.192-212.

CASEL guide: Effective social and emotional learning programs—Preschool and elementary school edition. 2012.

CASEL; CASEL. **Guide: Effective Social and Emotional Learning Programs-Middle and Highschool Edition**. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning: Chicago, IL, USA, 2015.



DOI: 10.22478/ufpb.2359-7003.2022v31n3.62719

Lara dos Santos Villar, Kátia Regina Xavier da Silva
**Emoções na escola: um estudo sobre as emoções no
processo de ensino e aprendizagem**

DA SILVA, J. G. C.; GARCIA, L. A.; RAMOS, M. F. H. Autorregulação emocional na perspectiva social cognitiva: uma revisão integrativa. **Comunicações**, v. 28, n. 2, p. 21-41, 2021.

ELIAS, M. J. *et al.* **Promoting social and emotional learning: Guidelines foreducators**. Ascd, 1997.

ELIAS, M. J. **Academic and Social-Emotional Learning**. Educational Practices Series.2003.

FARRINGTON, C. A. *et al.* Teaching Adolescents to Become Learners: The Role of Noncognitive Factors in Shaping School Performance. A Critical Literature Review. **Consortium on Chicago School Research**, Chicago, jun. 2012.

FRENZEL, A. C. *et al.* Emotional transmission in the classroom: exploring the relationship between teacher and student enjoyment. **Journal of educational psychology**, v.101, n. 3, 2009.

FRENZEL, A. C. Teacher emotions. *In*: PEKRUN, R.; LINNENBRINK-GARCIA, L. (Ed.). **International handbook of emotions in education**. Routledge, 2014. p.494-518.

GROSS, J. J.; LEVENSON, R. W. Emotional suppression: physiology, self-report, and expressive behavior. **Journal of personality and social psychology**, v. 64, n. 6, p. 970, 1993.

GROSS, J. J.; MUÑOZ, R. F. Emotion regulation and mental health. **Clinicalpsychology: Science and practice**, v. 2, n. 2, p. 151-164, 1995.

GROSS, J. J.; RICHARDS, J. M.; JOHN, O. P. Emotion regulation in everydaylife. *In*: SNYDER, D. K.; SIMPSON, J.; HUGHES, J. N. (Eds.), **Emotion regulation in couples and families: Pathways to dysfunction and health**. American Psychological Association, 2006. p. 13–35.

GROSS, J. J. (Ed.) **Handbook of emotion regulation**. Guilford publications, 2007.

GROSS, J. J. Emotion regulation. **Handbook of emotions**, v. 3, n. 3, p. 497-513, 2008.

GROSS, J. J. Emotion regulation: Current status and future prospects. **Psychologicalinquiry**, v. 26, n. 1, p. 1-26, 2015.

MCRAE, K.; GROSS, J. J. Emotion regulation. **Emotion**, v. 20, n. 1, p. 1, 2020.

NATIONAL RESEARCH COUNCIL *et al.* **Education for life and work: Developingtransferable knowledge and skills in the 21st century**. National Academies Press, 2012.

PEKRUN, R. **Emotions and learning**. Educational practices series, v. 24, n. 1, p. 1-31, 2014.

PEKRUN, R.; LINNENBRINK-GARCIA, L. (Ed.). **International handbook of emotions in education**. Routledge, 2014.

PEKRUN, R. *et al.* **Emotions at school**. Routledge, 2018.

SCHUTZ, P. A.; PEKRUN, R.; PHYE, G. D. **Emotion in education**. San Diego, CA: Academic Press, 2007.

Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 31, n. 3, p. 1-20, e-rte313202201, set./dez, 2022



DOI: 10.22478/ufpb.2359-7003.2022v31n3.62719

Lara dos Santos Villar, Kátia Regina Xavier da Silva
**Emoções na escola: um estudo sobre as emoções no
processo de ensino e aprendizagem**

SCHUTZ, P. A. *et al.* Teacher identities, beliefs, and goals related to emotions in the classroom. *In*: SCHUTZ, P. A.; PEKRUN, E. (Eds.). **Emotion in education**. Elsevier Academic Press, 2007. p. 223-241.

TOGETHER, Strive. **Beyond content**: Incorporating social and emotional learning into thestrive framework: Vol. III: A compendium of social and emotional competency measures. 2013.

WORLD HEALTH ORGANIZATION *et al.* **Programme on mental health**: life skills in schools. WHO/MNH/PSF/93.7 A Rev. 2. Geneva: WHO, 1997. Disponível em:
http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/63552/WHO_MNH_PSF_93.7A_Rev.2.pdf, 1997. Acesso em: jan. 2022.

WORLD HEALTH ORGANIZATION *et al.* **Creating an environment for emotional andsocial well-being**. WHO Information Series on School Health, 2005.

WORLD HEALTH ORGANIZATION *et al.* **Skills for health**: Skills-based health education including life skills: An important component of a child-friendly/health-promoting school. 2003.

WORLD HEALTH ORGANIZATION *et al.* **Shanghai Declaration on Promoting Healthin the 2030 Agenda for Sustainable Development 2016**. Disponível em:
www.who.int/healthpromotion/conferences/9gchp/shanghai-declaration/en. 2018. Acesso em: jan. 2022.

WORLD HEALTH ORGANIZATION *et al.* **Life skills education school handbook**: prevention of noncommunicable diseases: approaches for schools. 2020.

YIN, H. *et al.* Exploring the relationship among teachers' emotional intelligence, emotional labor strategies and teaching satisfaction. **Teaching and teacher education**, v. 35, p. 137-145, 2013.

ZINS, J. E.; ELIAS, M. J. Social and emotional learning: Promoting the development of all students. **Journal of Educational and Psychological Consultation**, v. 17, n. 2-3, p. 233-255, 2007.

ZINS, J. E. (Ed.). **Building academic success on social and emotional learning**: Whatdoes the research say?. Teachers College Press, 2004.

EMOTIONS AT SCHOOL: A STUDY ON EMOTIONS IN THE TEACHING AND LEARNING PROCESS

ABSTRACT

This study aimed to examine how teachers perceive the relevance of emotions, to develop a courseware to manage the theme of teachers' emotions and to foster a space for listening and speaking in continuing training. The outline of this article focuses on two questions: what roles do emotions play in teaching and learning process? How relevant emotions are in teaching and learning process based on teachers' perspective? Which strategies Basic Education school teachers employ to manage their emotions against challenging situations in the classroom? 83 Basic School teachers answered a survey and 07 took part in a 30-hour extension course. A mostly qualitative analysis was supported by *Interface de R pour les Analyses*
Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 31, n. 3, p. 1-20, e-rte313202201, set./dez, 2022.



Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires (IRAMUTEQ) software. In responses about teachers' state emotions in the classroom, the following emotions emerged: joy, pleasure, frustration, sadness, anger, fear, love, anxiety and discouragement. As for how teachers manage their emotions, words such as "control", "breath", "talk", "believe", "contribute", "respect", "motivate", "reception", "manage" and "path" reveal a promising movement in the context of teaching and learning.

Keywords: Teacher emotions. Basic education. Continuous training.

LAS EMOCIONES EN LA ESCUELA: UN ESTUDIO SOBRE LAS EMOCIONES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

RESUMEN

La investigación se propuso reconocer la relevancia del tema emociones en la perspectiva de los profesores, producir un material didáctico dirigido a la problematización del tema emociones de los profesores y promover un espacio para hablar y escuchar sobre el tema en la formación permanente. El recorte de este artículo se centra en dos cuestiones: ¿cuál es la relevancia de las emociones en el proceso de enseñanza-aprendizaje, desde la perspectiva docente? ¿Qué estrategias utilizan los docentes de Educación Básica para hacer frente a sus propias emociones frente a situaciones desafiantes en el aula? Se aplicó una encuesta a 83 docentes y se realizó un curso de extensión de 30 horas, en el que participaron 07 docentes, todos de Educación Básica. El análisis fue apoyado por el software Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires (IRAMUTEQ) y fue predominantemente cualitativo. En las respuestas de los docentes sobre los estados emocionales en su aula se señalaron las emociones de alegría, placer, frustración, tristeza, ira, miedo, amor, ansiedad y desánimo. En cuanto a la forma en que abordan estas emociones, las ocurrencias de palabras como controlar, respirar, hablar, crear, contribuir, respetar, motivar, acoger, tratar y camino, indican un movimiento prometedor en el contexto de enseñanza y aprendizaje.

Palabras clave: Emociones de los profesores. Educación básica. Formación de profesores.

Submetido em: abril de 2022.

Aprovado em: outubro de 2022.

Publicado em: novembro de 2022.