

INTELIGÊNCIA EMOCIONAL E ESCRITA: IMPACTOS DAS COMPETÊNCIAS EMOCIONAIS NA PRODUÇÃO TEXTUAL DISCENTE

EMOTIONAL INTELLIGENCE AND WRITING: IMPACTS OF EMOTIONAL SKILLS ON STUDENT TEXT PRODUCTION

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ESCRITURA: IMPACTOS DE LAS HABILIDADES EMOCIONALES EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS DE LOS ESTUDIANTES



10.56238/revgeov17n4-053

Claudio Rêgo de Carvalho

Doutorando em Ciências da Educação

Instituição: Universidad Autónoma de Asunción (UAA)

E-mail: klaudioconta@gmail.com

Nicle de Paula Bacelar

Graduanda do curso de Licenciatura em Letras Português e Literatura de Língua Portuguesa

Instituição: Universidade Federal do Piauí (UFPI)

E-mail: nicelebclardepaula@gmail.com

Maria Vilani Soares

Doutora e Mestre em Linguística

Instituição: Universidade Federal do Ceará (UFC)

E-mail: mvilasoares@gmail.com

RESUMO

Este estudo tem como objetivo analisar como o desenvolvimento de competências relacionadas à inteligência emocional pode favorecer a produção textual de alunos no contexto escolar. A pesquisa parte da necessidade de compreender a influência das emoções no processo de escrita e de reconhecer o professor como mediador emocional no ambiente educacional. De modo específico, investiga como emoções interferem no comportamento e no desempenho dos estudantes durante a produção textual; discute a importância das habilidades socioemocionais nesse processo e reflete sobre estratégias pedagógicas voltadas ao desenvolvimento da inteligência emocional. Fundamentada na perspectiva da complexidade humana de Edgar Morin e em autores como Daniel Goleman e Henri Wallon, a pesquisa é qualitativa, de caráter bibliográfico. Os resultados evidenciam que emoções negativas, como ansiedade, insegurança e medo de errar, comprometem a fluidez, a criatividade e a autoconfiança dos alunos durante a escrita. Conclui-se que o fortalecimento da inteligência emocional no ambiente escolar contribui para uma produção textual mais autônoma, consciente e expressiva, reforçando a importância da integração da educação emocional às práticas pedagógicas e à formação docente, como elemento essencial para o desenvolvimento integral dos estudantes.

Palavras-chave: Inteligência Emocional. Emoções. Produção Textual. Mediação Emocional. Habilidades Socioemocionais.



ABSTRACT

This study aims to analyze how the development of competencies related to emotional intelligence can enhance students' text production in the school context. The research is based on the need to understand the influence of emotions on the writing process and to recognize the teacher as an emotional mediator in the educational environment. Specifically, it investigates how emotions interfere with students' behavior and performance during text production; discusses the importance of socio-emotional skills in this process; and reflects on pedagogical strategies aimed at the development of emotional intelligence. Grounded in the perspective of human complexity proposed by Edgar Morin and in authors such as Daniel Goleman and Henri Wallon, this is a qualitative study of bibliographic nature. The results show that negative emotions, such as anxiety, insecurity, and fear of making mistakes, compromise students' fluency, creativity, and self-confidence during writing. It is concluded that strengthening emotional intelligence in the school environment contributes to more autonomous, conscious, and expressive text production, reinforcing the importance of integrating emotional education into pedagogical practices and teacher training as an essential element for students' integral development.

Keywords: Emotional Intelligence. Emotions. Text Production. Emotional Mediation. Socio-Emotional Skills.

RESUMEN

Este estudio tiene como objetivo analizar cómo el desarrollo de habilidades relacionadas con la inteligencia emocional puede favorecer la producción textual de los estudiantes en el contexto escolar. La investigación se fundamenta en la necesidad de comprender la influencia de las emociones en el proceso de escritura y reconocer al docente como mediador emocional en el ámbito educativo. Específicamente, investiga cómo las emociones interfieren con el comportamiento y desempeño de los estudiantes durante la producción de textos; discute la importancia de las habilidades socioemocionales en este proceso y reflexiona sobre estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo de la inteligencia emocional. Basada en la perspectiva de la complejidad humana de Edgar Morin y autores como Daniel Goleman y Henri Wallon, la investigación es de carácter cualitativo, bibliográfico. Los resultados muestran que las emociones negativas, como la ansiedad, la inseguridad y el miedo a cometer errores, comprometen la fluidez, la creatividad y la confianza en sí mismos de los estudiantes durante la escritura. Se concluye que fortalecer la inteligencia emocional en el ámbito escolar contribuye a una producción textual más autónoma, consciente y expresiva, reforzando la importancia de integrar la educación emocional en las prácticas pedagógicas y la formación docente, como elemento esencial para el desarrollo integral de los estudiantes.

Palabras clave: Inteligencia Emocional. Emociones. Producción Textual. Mediación Emocional. Habilidades Socioemocionales.



1 INTRODUÇÃO

A partir da perspectiva de Morin (2003), de que o ser humano é, ao mesmo tempo, físico, biológico, psíquico, cultural, histórico e social, compreende-se que a educação precisa ir além da simples transmissão de conteúdo. No cenário educacional contemporâneo, a escola é desafiada a promover o desenvolvimento integral do indivíduo, considerando suas múltiplas dimensões e necessidades, inclusive as emocionais. Nessa perspectiva, torna-se essencial que a prática pedagógica considere o papel das emoções no processo de aprendizagem, especialmente em atividades que exigem expressão criativa e autoconhecimento, como na escrita de textos.

Ao longo das últimas décadas, observou-se que o ensino pautado exclusivamente em habilidades cognitivas não tem sido suficiente para garantir uma aprendizagem significativa. A formação humana exige, também, o cultivo de competências socioemocionais que permitam aos alunos lidarem com suas próprias emoções e com os desafios que surgem em sala de aula. Nesse contexto, a inteligência emocional, conforme definida por Goleman (2011), refere-se à capacidade de reconhecer, compreender e gerenciar emoções, sendo essa uma habilidade decisiva tanto para o desenvolvimento pessoal quanto para o sucesso acadêmico.

A prática da escrita, enquanto processo cognitivo e afetivo, exige mais do que o domínio técnico da linguagem; ela envolve criatividade, autoconfiança e equilíbrio emocional. Muitos estudantes enfrentam bloqueios como o medo de errar, a insegurança e a ansiedade, fatores que comprometem diretamente seu desempenho. Assim, torna-se relevante investigar de que forma a inteligência emocional pode contribuir para amenizar esses obstáculos e favorecer uma escrita mais fluida, consciente e eficaz. Nesse sentido, Signorini e Dias (2002), ao analisarem diferentes fatores que interferem no processo de aprendizagem da leitura e da escrita, destacam os de natureza afetiva.

As autoras salientam que um histórico de fracassos e constrangimentos pode desencadear um estado de ansiedade tão intenso que leva ao nervosismo, ao erro e à autorrecriação. Essas reações, além de comprometerem o aprendizado, afetam profundamente a construção da autoimagem do aluno. Quando o estudante passa a justificar suas dificuldades com base em uma suposta incapacidade, sua relação com o conhecimento e com o próprio potencial torna-se fragilizada. A repetição de experiências negativas alimenta um ciclo de desmotivação e insegurança, enfraquecendo o interesse, a disposição e a vontade de aprender. Tais evidências reforçam a importância de se considerar o aspecto emocional como elemento central no desenvolvimento da competência escritora.

Desse modo, o presente artigo parte da seguinte problematização: como a inteligência emocional pode contribuir para a superação dos desafios enfrentados pelos alunos durante o processo de produção textual? A partir dessa questão, buscamos refletir sobre o impacto das emoções na escrita e sobre como práticas pedagógicas que desenvolvam competências socioemocionais podem transformar positivamente o desempenho dos estudantes.



A hipótese central desta pesquisa é que o desenvolvimento da inteligência emocional pode atuar como um facilitador do processo de escrita, ao minimizar os efeitos negativos de estados emocionais como ansiedade, baixa autoestima e insegurança. Além disso, acredita-se que o professor, ao assumir o papel de mediador emocional, contribui significativamente para a criação de um ambiente escolar mais acolhedor, propício ao aprendizado e à expressão escrita.

Neste sentido, estabeleceu-se como objetivo geral analisar como a implementação de competências ligadas à inteligência emocional pode favorecer uma produção textual mais satisfatória entre os alunos e como objetivos específicos compreender de que forma as emoções influenciam o comportamento e o desempenho dos estudantes durante a prática da escrita; entender a importância da implementação de habilidades socioemocionais durante a escrita; e refletir sobre o papel do professor como mediador emocional no processo de ensino-aprendizagem da escrita.

A relevância deste estudo reside na necessidade de ampliar o olhar sobre o papel das emoções no contexto escolar, especialmente na prática da escrita, que vai além do exercício técnico e exige um ambiente de segurança emocional. Ao refletirmos sobre os desafios enfrentados pelos estudantes, percebemos que muitas vezes a dificuldade em escrever está ligada a fatores emocionais que não são tratados de forma intencional pela escola. Nesse contexto, Lopes (2024) enfatiza que trabalhar as competências emocionais de forma intencional é uma estratégia eficaz tanto para prevenir dificuldades de aprendizagem quanto para fortalecer o bem-estar emocional dos estudantes. Essa abordagem permite que os alunos desenvolvam recursos internos para lidar com frustrações, perseverar diante de desafios e manter uma relação mais saudável com o processo de aprender. Ao reconhecer a inteligência emocional como parte integrante da formação educacional, amplia-se a possibilidade de promover uma escrita mais consciente, engajada e menos limitada por barreiras invisíveis, muitas vezes ignoradas no cotidiano escolar.

Esta pesquisa é de natureza qualitativa e bibliográfica, baseada na análise de estudos que exploram a relação entre inteligência emocional, ensino-aprendizagem e o processo de escrita. A seleção das fontes foi realizada por meio de uma busca sistemática em bases de dados acadêmicos, como Google Acadêmico e Scielo, utilizando palavras-chave relevantes para identificar materiais pertinentes, incluindo artigos, monografias, livros e teses. O referencial teórico inclui autores cujas contribuições são fundamentais para o aprofundamento da temática como Goleman (2011) que apresenta a inteligência emocional como um fator decisivo na aprendizagem, ideia que é reforçada por Cosenza e Guerra (2011), ao apontarem a conexão entre emoção e processos cognitivos. Nessa mesma perspectiva, Santos (2020) defende a inserção da educação emocional nas escolas como elemento central da formação integral do aluno. A importância das relações afetivas é abordada por Wallon (1954), que considera o desenvolvimento do “eu” a partir das interações emocionais vividas. No campo específico da escrita, Brand e Powell (1986) evidenciam como emoções podem interferir diretamente



no desempenho textual, enquanto Abed (2014) relaciona o domínio de habilidades emocionais ao sucesso acadêmico na educação básica. Isabel Solé (1992), por sua vez, ao discutir estratégias de leitura, reconhece a influência dos aspectos afetivos tanto na compreensão quanto na produção textual. Essas abordagens, em conjunto, fornecem base teórica para analisar como o desenvolvimento da inteligência emocional pode favorecer uma escrita mais consciente, fluida e significativa no ambiente escolar.

Desse modo é que a estrutura do artigo foi organizada de maneira a favorecer um percurso reflexivo e articulado entre os principais pontos discutidos. A seção 2, intitulada “Compreendendo a Inteligência Emocional”, apresentou uma abordagem sobre o conceito e as principais habilidades emocionais propostas por Goleman, fundamentais para entender a relação entre emoções e aprendizagem. Na seção 3, discutiu-se a influência das emoções no processo de ensino-aprendizagem, com foco especial na produção textual e no papel do professor como mediador emocional. O encadeamento dessas seções permitiu explorar, de forma integrada, o conceito de inteligência emocional e seu potencial transformador no ambiente escolar, sobretudo no que diz respeito ao desenvolvimento da escrita como prática mais consciente, confiante e significativa.

2 COMPREENDENDO A INTELIGÊNCIA EMOCIONAL

A educação do século XXI necessita dialogar com as múltiplas dimensões do ser humano, indo além da dimensão cognitiva e abraçando também os aspectos emocionais. Isso é o que propõe Daniel Goleman (2011), autor que popularizou o conceito de Inteligência Emocional (IE), compreendida como a capacidade de identificar, compreender e lidar com as próprias emoções e com as emoções dos outros, de forma equilibrada e consciente. Para o autor, a IE está diretamente relacionada ao autodomínio e à competência emocional, elementos essenciais tanto para o desenvolvimento pessoal quanto para o sucesso acadêmico e profissional.

No ambiente escolar, especialmente na educação básica, a importância da inteligência emocional torna-se ainda mais evidente. Estudantes frequentemente enfrentam dificuldades que não se limitam ao conteúdo das disciplinas, mas envolvem bloqueios emocionais, ansiedade, baixa autoestima e insegurança, fatores que afetam diretamente seu desempenho, inclusive na produção textual. Nesse viés, escrever exige organização de ideias, clareza interior e confiança, aspectos que só se manifestam plenamente quando há estabilidade emocional.

Nesse sentido, é fundamental compreender, inicialmente, o conceito de inteligência emocional, como elaborado por Goleman, e refletir sobre sua relação com as emoções e com o contexto escolar. Em seguida, exploram-se as principais habilidades socioemocionais que compõem essa inteligência, como autocontrole, empatia, automotivação, consciência emocional e habilidades interpessoais,



competências que, uma vez desenvolvidas, podem favorecer significativamente o processo de aprendizagem e a expressão escrita dos estudantes.

2.1 INTELIGÊNCIA EMOCIONAL EM PERSPECTIVA

Em “Inteligência Emocional”, Goleman (1995) nos apresenta uma proposta que revoluciona a forma como compreendemos o sucesso e o desenvolvimento humano. Ele argumenta que o QE (Quociente Emocional) pode ser tão ou até mais determinante que o QI (Quociente Intelectual) para o êxito pessoal, acadêmico e profissional. Segundo o autor, a inteligência emocional é composta por habilidades como o autoconhecimento, o autocontrole, a automotivação, a empatia e a gestão das relações. São essas competências socioemocionais que, quando bem desenvolvidas, nos permitem enfrentar adversidades, lidar com frustrações e construir vínculos mais saudáveis com o outro.

Compreende-se, portanto, que um indivíduo emocionalmente inteligente é aquele que reconhece suas emoções e sabe utilizá-las a seu favor. Isso não significa reprimir sentimentos, mas interpretá-los de maneira consciente, encontrando equilíbrio entre emoção e razão. A inteligência emocional não nega a existência de conflitos internos ou externos, mas propõe um caminho para lidar com eles de maneira mais madura e eficaz. Goleman (1995) afirma que “a capacidade de controlar impulsos, adiar gratificações, motivar a si mesmo e persistir frente às frustrações é mais preditiva de sucesso do que o próprio QI”.

Mais adiante, em outra de suas obras, Goleman (2011) amplia essa compreensão ao afirmar que a inteligência emocional representa nossa capacidade de aprender os fundamentos do autodomínio. Nesse contexto, ele introduz o conceito de competência emocional, que anda lado a lado com a inteligência emocional e refere-se ao grau em que conseguimos aplicar, na prática, essas habilidades. Dessa forma, acreditamos que o simples reconhecimento das emoções não é suficiente; é preciso desenvolver a competência para geri-las, o que demanda esforço, consciência e, muitas vezes, apoio institucional, especialmente no ambiente escolar.

No espaço da educação básica, especialmente nos anos iniciais, essa competência torna-se ainda mais relevante. Crianças em fase de formação precisam de ferramentas para lidar com seus sentimentos e para desenvolver relações saudáveis. Nesse sentido, a escola deve ser compreendida como um espaço que não apenas transmite conteúdos, mas também ensina os alunos a reconhecerem e controlarem suas emoções. Goleman declara:

Ajudar as crianças a aperfeiçoar sua autoconsciência e confiança, controlar suas emoções e impulsos perturbadores e aumentar sua empatia resulta não só em um melhor comportamento, mas também em uma melhora considerável no desempenho acadêmico.” (Goleman, 2012, p. 11)



De acordo com a visão do autor, é possível entender que quando promovemos, ainda na infância, o desenvolvimento da autoconsciência, da confiança e da empatia, colhemos frutos que vão além do comportamento: há impactos reais e positivos no desempenho acadêmico. Compreendemos, a partir disso, que promover a inteligência emocional no contexto escolar não é um “luxo” educacional, mas uma estratégia essencial para o sucesso da aprendizagem. Afinal, o estudante que aprende a reconhecer o que sente, identificar os gatilhos emocionais que o desestabilizam e desenvolver recursos internos para lidar com eles, terá melhores condições de processar cognitivamente os conteúdos escolares e se expressar de forma mais clara e segura, inclusive no desenvolvimento da escrita.

É justamente nessa interseção entre emoção e cognição que a contribuição de Fonseca (2016) se torna especialmente relevante. O autor explica que a emoção pode ser compreendida como um impulso neurobiológico que mobiliza o sujeito à ação, sendo resultado de experiências acumuladas ao longo da vida. Essa perspectiva reforça o entendimento de que nossos sentimentos não ocorrem de forma aleatória, mas estão profundamente enraizados naquilo que vivemos, aprendemos e internalizamos.

Assim, compreendemos que a trajetória emocional do estudante, marcada por vivências anteriores de incentivo, crítica, medo ou valorização, exerce um papel central em sua forma de se relacionar com o saber. Se essas experiências foram majoritariamente negativas, é possível que o aluno associe o ambiente escolar a frustração ou insegurança. Por isso, acredita-se que cabe à escola ressignificar esse espaço, proporcionando vivências que cultivem segurança afetiva, escuta e confiança.

Nesse mesmo sentido, Calabrez (2018) nos lembra que a maneira como nos distanciamos psicologicamente de determinados eventos interfere na intensidade emocional que lhes atribuiremos. Esse mecanismo de autorregulação emocional, quando desenvolvido, permite maior equilíbrio interno, tornando o aluno mais apto a lidar com situações de estresse, pressão e avaliação. Ao compreendermos isso, reforçamos a importância de formar sujeitos conscientes de suas emoções, capazes de reconhecê-las, nomeá-las e regulá-las, o que contribui para um ambiente escolar mais empático, produtivo e saudável.

Portanto, a inteligência emocional é uma competência fundamental que perpassa todas as áreas do conhecimento e interfere diretamente no sucesso escolar e pessoal. Dominar as habilidades relacionadas à IE significa estar mais preparado para enfrentar os desafios da vida moderna sem sucumbir à autossabotagem ou à desregulação emocional. Desse modo, compreender e trabalhar a inteligência emocional é passo essencial para que a educação contemporânea forme indivíduos não apenas mais críticos e criativos, mas também mais conscientes de si mesmos e do outro.



2.2 AS HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS DE ACORDO COM DANIEL GOLEMAN (2011)

Diante das transformações no papel da escola, que hoje vai além da transmissão de conteúdos e passa a formar sujeitos de maneira integral, a incorporação das habilidades socioemocionais ao currículo não apenas se mostra pertinente, como se torna imprescindível. O cotidiano escolar é atravessado por emoções intensas, desafios constantes e relações interpessoais complexas. Nessa perspectiva, é essencial que docentes e discentes estejam emocionalmente preparados para lidar com frustrações, inseguranças e oscilações de motivação. Ao fomentar o desenvolvimento dessas competências, promovemos habilidades que, ainda que inatas em certa medida, precisam de espaço e direcionamento para emergir e amadurecer. A escola, portanto, assume um papel também afetivo: o de espaço privilegiado para o cultivo da inteligência emocional.

Assim, entende-se que integrar essas habilidades ao ambiente escolar é uma estratégia eficaz não apenas para melhorar o desempenho acadêmico, mas também para fortalecer os vínculos interpessoais e o bem-estar coletivo. Goleman (2011) ressalta que a inteligência emocional impacta diretamente a forma como pensamos, planejamos, enfrentamos adversidades e nos mantemos motivados. O autor afirma:

Na medida que nossas emoções atrapalham ou aumentam nossa capacidade de pensar e fazer planos, de seguir treinando para alcançar uma meta distante, solucionar problemas e coisas assim, definem os limites de nosso poder de usar nossas capacidades mentais inatas, e assim determinam como nos saímos da vida. E na medida em que somos motivados por sentimentos de entusiasmo e prazer no que fazemos — ou mesmo por um grau ideal de ansiedade —, esses sentimentos nos levam à conquista. É nesse sentido que a inteligência emocional é uma aptidão mestra, uma capacidade que afeta profundamente todas as outras, facilitando ou interferindo com elas.” (Goleman, 2011, p. 93).

Esse entendimento nos permite compreender que a aprendizagem está intimamente ligada à regulação emocional. Não se trata apenas de sentir-se bem para aprender, mas de desenvolver a capacidade de lidar com emoções inevitáveis no processo educativo, como medo, ansiedade ou frustração. Essa gestão emocional interfere diretamente na concentração, na organização do pensamento e na persistência diante de obstáculos. É com base nesse raciocínio que Goleman estrutura a inteligência emocional em cinco habilidades centrais: autoconsciência, autocontrole, otimismo, empatia e relacionamentos interpessoais.

A autoconsciência é definida como a capacidade de reconhecer os próprios sentimentos, compreender suas causas e refletir sobre os efeitos que eles produzem em nossas atitudes. Goleman (2011), ao dialogar com John Mayer, esclarece:



Autoconsciência, em suma, significa estar consciente ao mesmo tempo de nosso estado de espírito e de nossos pensamentos sobre esse estado de espírito. [...] Embora haja uma distinção lógica entre estar consciente dos sentimentos e agir para mudá-los, Mayer constata que, para todos os fins práticos, as duas em geral se combinam: reconhecer um estado de espírito negativo é querer livrar-se dele. Esse reconhecimento, porém, é distinto das tentativas que fazemos para evitar agir com base no impulso emocional.” (Goleman, 2011, p. 94).

Essa habilidade exige mais do que apenas identificar emoções: requer reflexão, intencionalidade e capacidade de transformar sensações em ações construtivas. Quando, por exemplo, um aluno reconhece que está com raiva, o primeiro passo é aceitar esse sentimento sem julgamento. A partir disso, pode buscar estratégias para canalizá-lo de maneira produtiva. No contexto escolar, essa competência torna-se indispensável: diante de uma prova ou produção textual, um estudante autoconsciente pode identificar estados de ansiedade e aplicar técnicas para manter o equilíbrio emocional, como respirar profundamente ou fazer pausas breves. Assim, a autoconsciência transforma-se em ferramenta potente de autogestão emocional.

Em sequência, o autocontrole refere-se à habilidade de gerir emoções e impulsos, de modo a reagir de forma equilibrada diante de situações que poderiam gerar respostas precipitadas. Goleman (2011) observa:

É um desafio certo pra testar a alma de qualquer menino de quatro anos, um microcosmo da eterna batalha entre o impulso e a contenção, id e ego, desejo e autocontrole, satisfação e adiamento. [...] A capacidade de resistir a esse impulso para agir, subjugar o movimento incipiente, com maior probabilidade se traduz, no nível da função do cérebro, na inibição dos sinais límbicos ao córtex motor.” (Goleman, 2011, p. 94).

A partir desse entendimento, percebe-se que o autocontrole depende diretamente do autoconhecimento. Ao identificar os gatilhos emocionais que despertam reações impulsivas, o estudante pode recorrer a estratégias que favoreçam respostas mais conscientes, como contar até dez ou respirar antes de agir. Essa capacidade de se conter emocionalmente favorece a concentração, minimiza conflitos e contribui para a resiliência, especialmente em tarefas que exigem paciência e foco, como escrever um texto complexo.

O terceiro pilar é o otimismo, descrito por Goleman como uma expectativa positiva em relação aos acontecimentos, mesmo diante de adversidades.

O otimismo, como a esperança, significa uma forte expectativa de que, em geral, tudo vai dar certo na vida, apesar dos reveses e frustrações. Do ponto de vista da inteligência emocional, o otimismo é uma atitude que protege as pessoas da apatia, desesperança ou depressão diante das dificuldades.” (Goleman, 2011, p. 101).

Entende-se o otimismo como um motor emocional que impulsiona a persistência. No contexto escolar, ele ajuda o aluno a encarar os erros como oportunidades de crescimento, a aceitar críticas e a



tentar novamente com mais determinação. Um estudante otimista, por exemplo, tende a ver uma nota baixa não como um fracasso absoluto, mas como um passo no caminho do aprendizado.

Já a empatia diz respeito à habilidade de perceber, compreender e respeitar os sentimentos alheios. Goleman destaca que essa competência se sustenta na autoconsciência:

A empatia, outro alicerce da inteligência emocional, edifica-se sobre a autoconsciência: quanto mais abertos estivermos às nossas próprias emoções, mais habilidosos seremos para perceber os sentimentos dos outros.” (Goleman, 2011, p. 142).

Conforme o autor, ser empático é ir além da compreensão racional do outro. É escutar com atenção, acolher sem julgar e responder com sensibilidade. Em tempos marcados pelo individualismo e pela comunicação digital fragmentada, a empatia se torna uma ponte fundamental para o convívio humano. Na escola, ela favorece relações respeitadas, evita conflitos e contribui para a construção de uma cultura de escuta e solidariedade. Ao reconhecermos o impacto de nossas atitudes sobre os demais, tornamo-nos mais responsáveis em nossas escolhas.

Por fim, os relacionamentos interpessoais representam a capacidade de interagir de maneira saudável com o outro, reconhecendo e respeitando as diferenças. Goleman (2011) define:

Inteligência interpessoal é a capacidade de compreender outras pessoas: o que as motiva, como trabalham, como trabalhar cooperativamente com elas. Pessoal de vendas, políticos, professores, clínicos e líderes religiosos bem-sucedidos provavelmente são todos indivíduos com altos graus de inteligência interpessoal.” (Goleman, 2011, p. 51).

No contexto educacional, essa competência é decisiva. Relações positivas entre alunos, professores e demais integrantes da comunidade escolar criam um ambiente propício ao aprendizado. Saber dialogar, cooperar, escutar e respeitar diferenças fortalece não apenas o rendimento acadêmico, mas também a formação ética e emocional dos estudantes. Estimular essas habilidades desde cedo é investir na construção de cidadãos mais sensíveis, colaborativos e conscientes de seu papel social.

3 A INFLUÊNCIA DAS EMOÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO- APRENDIZAGEM

Muito antes das discussões atuais sobre o papel do afeto na aprendizagem, Santos (2000) já alertava para os riscos de uma educação que se apoia exclusivamente na racionalidade e na transmissão de conteúdos descolados da realidade dos sujeitos. Mesmo com os avanços tecnológicos e metodológicos ao longo dos anos, ainda é possível perceber, em muitas escolas, uma atmosfera marcada pela rigidez, pelo distanciamento emocional e pela ausência de vínculos significativos. Isso evidencia que a crítica permanece atual: uma prática pedagógica verdadeiramente transformadora precisa ir além do intelecto, integrando também o afeto e as experiências subjetivas dos aprendizes.



Compreende Bazi (2003) as emoções como respostas que envolvem componentes fisiológicos e psicológicos, afetando diretamente a forma como o indivíduo percebe, reage e interage com o mundo. A autora destaca que as emoções não apenas acompanham os processos cognitivos, mas os influenciam ativamente. Sob essa perspectiva, torna-se evidente que o sucesso escolar não pode ser analisado somente pelo viés do conteúdo assimilado, mas também pelas condições emocionais em que o aluno se encontra. Desse modo, ignorar o aspecto emocional no contexto educacional é comprometer, em alguma medida, o potencial de aprendizado do sujeito.

Santos (2007) retoma essa discussão, ampliando a compreensão da relação entre emoção e aprendizagem ao destacar que os vínculos afetivos estabelecidos no ambiente escolar influenciam diretamente a construção da identidade, a segurança emocional e o sentimento de pertencimento dos alunos. Segundo o autor, as experiências emocionais vividas na escola moldam a forma como os sujeitos se percebem no mundo e se relacionam com o saber. Pode-se observar que um estudante que se sente emocionalmente seguro tende a se posicionar com mais autonomia nas interações em sala de aula, participa com mais confiança das atividades e se sente mais motivado a superar dificuldades.

Em contrapartida, a ausência de vínculos afetivos pode gerar sentimentos de invisibilidade, desmotivação e até mesmo resistência à aprendizagem. Assim, defende-se que o papel do educador, nesse contexto, vai além do domínio de conteúdo: é preciso construir relações empáticas, respeitadas e significativas, pois elas constituem a base emocional para o florescimento intelectual do estudante.

Um ambiente familiar estruturado e emocionalmente saudável também exerce influência direta no rendimento escolar e no desenvolvimento emocional das crianças. Hickmann (2015) observa que, diante da ausência de vínculos afetivos consistentes no lar, muitos alunos passam a apresentar baixa autoestima, dificuldades de atenção e desmotivação nas atividades escolares. Esse quadro evidencia como as emoções vivenciadas fora e dentro do espaço escolar impactam diretamente o processo de ensino-aprendizagem, comprometendo não apenas o desempenho acadêmico, mas também a criatividade, a imaginação e a interação social.

Por isso, retoma-se a ideia de Goleman (2012), que aprofunda essa perspectiva ao afirmar que o desenvolvimento das habilidades socioemocionais deve ser valorizado tanto quanto as competências cognitivas tradicionais. Para ele, a capacidade de reconhecer, compreender e gerenciar as próprias emoções é essencial para a construção de um sujeito completo, não apenas capaz de memorizar conteúdos, mas apto a lidar com frustrações, tomar decisões assertivas, persistir diante de obstáculos e cooperar com os demais.

A relevância dessa abordagem se evidencia ainda mais quando compreendemos que o espaço escolar, muitas vezes, representa um dos poucos ambientes estruturados em que crianças e adolescentes podem desenvolver habilidades socioemocionais de maneira orientada e sistemática. Nesse sentido, as práticas pedagógicas precisam transcender a simples transmissão de conteúdos e



passar a contemplar o desenvolvimento de habilidades que promovam o autoconhecimento, a autorregulação emocional, a empatia e a cooperação entre os alunos.

Essa integração do desenvolvimento intelectual com o emocional é fundamental para formar cidadãos capazes de lidar de forma saudável com os desafios pessoais e sociais, tornando o aprendizado não apenas um processo mecânico, mas uma experiência transformadora. Assim, acredita-se que a escola, ao assumir essa responsabilidade, contribui decisivamente para a construção de indivíduos mais resilientes, capazes de enfrentar adversidades, colaborar em grupo e tomar decisões conscientes, o que resulta em um processo de ensino-aprendizagem mais significativo, profundo e duradouro.

Silva (2021) destaca um aspecto crucial ao apontar que o estresse excessivo, a ansiedade e a tensão emocional persistente são fatores que comprometem diretamente as funções cognitivas essenciais para o aprendizado, como atenção, memória e motivação. Esses elementos emocionais, quando não recebem o devido acolhimento no ambiente escolar, podem desencadear consequências graves, incluindo evasão escolar, isolamento social e o agravamento de transtornos emocionais. A partir dessa perspectiva, torna-se evidente que a escola não pode se limitar a ser apenas um espaço de transmissão de conhecimento, mas deve atuar como um ambiente de suporte emocional e psicológico para os estudantes.

Diante disso, compreende-se que abordar essas questões emocionais de forma integrada ao processo pedagógico é fundamental para garantir que o aprendizado ocorra em condições mais favoráveis. Além disso, esse entendimento reforça a necessidade de que educadores estejam preparados para identificar sinais de sofrimento emocional e promover intervenções que minimizem os impactos negativos no desenvolvimento acadêmico e pessoal dos alunos.

Portanto, reconhece-se a influência das emoções no ensino-aprendizagem ao repensar práticas educacionais que valorizem o cuidado integral do estudante, promovendo não só o crescimento intelectual, mas também o bem-estar emocional, condição indispensável para um aprendizado efetivo e duradouro.

3.1 O IMPACTO DAS EMOÇÕES NO PROCESSO DE ESCRITA

A escrita não é uma atividade meramente técnica ou mecânica. Trata-se de uma prática complexa, que exige do sujeito não apenas domínio linguístico e organização lógica, mas também envolvimento afetivo, segurança emocional e autorreconhecimento.

Como mostram os estudos pioneiros de Brand & Powell (1986), as emoções exercem forte influência sobre a forma como os estudantes se relacionam com a produção textual, afetando tanto seu desempenho quanto sua motivação. Ao investigarem a relação entre estado emocional e escrita, os autores identificaram que sentimentos como ansiedade, medo do julgamento, baixa autoestima e insegurança podem comprometer seriamente a fluidez, a criatividade e a clareza da produção textual.



Já o encorajamento emocional, o sentimento de pertencimento e a segurança subjetiva, por outro lado, favorecem um desempenho mais livre, criativo e coerente.

Em pesquisa posterior, Brand (1990) reforça essas conclusões ao analisar como escritores, tanto novatos quanto experientes, vivenciam emoções durante o processo de escrita. Ela observa que aqueles que se sentem emocionalmente ameaçados ou pouco confiantes tendem a adotar estratégias defensivas, como a evitação, a procrastinação ou mesmo o bloqueio criativo. Assim, a escrita passa a ser vista não como um espaço de expressão, mas como um lugar de exposição e risco. Esses achados sugerem que, antes de se tornar uma prática técnica, escrever exige uma relação afetiva positiva com o próprio pensamento, com o erro e com o olhar do outro. Dessa forma, já se evidenciam os efeitos do emocional sobre a construção da autoria e da autonomia discente.

No Brasil, Antunes (2003) também chama atenção para o fato de que a escrita escolar muitas vezes está atravessada por sentimentos negativos como medo, ansiedade e frustração. Para o autor, um dos grandes desafios da educação é romper com a lógica de que o aluno escreve apenas para ser avaliado. Segundo ele, é preciso criar ambientes pedagógicos em que a produção textual seja compreendida como prática significativa, dialógica e humanizadora, permitindo que os sujeitos se expressem com liberdade e autenticidade. Essa perspectiva ressoa com o que já vinha sendo indicado por Brand: a escrita exige envolvimento emocional positivo, confiança e sentido.

Complementando essa discussão, Barbeiro (2012), ao investigar a escrita de alunos do 3º ao 9º ano a partir da pergunta “O que acontece quando escrevo?”, evidencia de forma sensível como a produção textual está profundamente atravessada por experiências emocionais. Os estudantes entrevistados relataram sentimentos como medo, bloqueios, prazer e orgulho, mostrando que a escrita é um espaço emocionalmente carregado. Esses depoimentos indicam que, ao escrever, o aluno não apenas organiza ideias, mas também lida com o medo do erro, com a expectativa de corresponder a padrões escolares e com a exposição pessoal que o texto implica.

Sob essa ótica, considera-se que todo esse enfrentamento emocional pode gerar bloqueios criativos ou a evitação da tarefa escrita, especialmente em alunos com histórico de baixa autoestima acadêmica ou que associam a escrita a experiências negativas anteriores, como avaliações rígidas e correções desestimulantes. Diante disso, Barbeiro (2012) enfatiza que o professor desempenha um papel essencial no desenvolvimento da competência escrita:

Ao escutar ativamente seus alunos, validar suas emoções e criar um ambiente de confiança, o docente contribui para que o aluno se sinta seguro e estimulado a escrever. A escuta sensível e a valorização da subjetividade reduzem o medo de errar e favorecem uma relação mais positiva com o texto. (Barbeiro, 2012, p. 21)

Sob uma perspectiva mais ampla, a teoria da afetividade de Henri Wallon reforça esse entendimento ao destacar que emoção e cognição caminham juntas no desenvolvimento do sujeito.



Para Wallon (2007, p 163), “o afeto não é um elemento secundário, mas um sistema funcional central, que regula o modo como o sujeito se relaciona com o mundo, com os outros e consigo mesmo”.

Compreende-se, pois, que na escola, isso significa que o estado emocional do aluno interfere diretamente em sua atenção, memória, linguagem e, portanto, em sua capacidade de escrever. A escrita, na concepção de Wallon, emerge como resultado da interação entre pensamento, corpo e sentimento, sendo o afeto e motor que pode impulsionar ou inibir a ação escrita. A teoria de Wallon (2007, p. 167) oferece, portanto, uma fundamentação sólida para pensar que “não se pode dissociar o desenvolvimento da linguagem escrita da vivência afetiva do sujeito”.

Diante dessas contribuições, defende-se que a escrita, longe de ser apenas um exercício escolar mecânico, é uma prática subjetiva que demanda escuta, acolhimento e valorização do sentir. Os dados apresentados nos estudos aqui citados mostram que, ao desconsiderar os aspectos emocionais, o ensino da escrita corre o risco de transformar o texto em uma tarefa árida e punitiva, afastando o aluno de sua própria voz. Por outro lado, ao reconhecer o papel das emoções no processo de escrever, é possível criar condições mais humanas e eficazes de aprendizagem, promovendo a autoria, a criatividade e o prazer de escrever.

3.2 O PAPEL DO PROFESSOR MEDIADOR EMOCIONAL DURANTE O PROCESSO DA ESCRITA

Como já discutido em Wallon (2007), o processo de escrita não ocorre apenas no plano cognitivo, ele está profundamente enraizado no universo afetivo dos alunos. Assim, medo de errar, insegurança, baixa autoestima intelectual e frustrações acumuladas com a prática da escrita escolar podem criar barreiras emocionais que impactam diretamente o desempenho textual. Diante disso, segundo Solé (1988), o professor não pode limitar sua atuação à transmissão de regras gramaticais ou estruturas textuais; é fundamental que ele reconheça o quanto as emoções moldam (ou bloqueiam) o ato de escrever. Assim, entende-se que o papel do professor se amplia, devendo agir como um mediador emocional, capaz de identificar as necessidades afetivas de seus alunos e utilizar estratégias que promovam segurança emocional, motivação e autoconfiança.

Nesse contexto, Solé (1998) tem uma visão profundamente reveladora ao afirmar que as crianças constroem conhecimentos relevantes a respeito da leitura e da escrita e, se tiverem oportunidade, se alguém for capaz de se situar no nível desses conhecimentos para apresentar-lhes desafios ajustados, poderão ir construindo outros novos. Essa observação demonstra que os alunos, mesmo antes da intervenção escolar formal, já desenvolvem hipóteses sobre a escrita e carregam experiências que precisam ser consideradas pelo professor.

No entanto, para que essas experiências evoluam, é necessário que o docente saiba como acessá-las, não apenas em termos de conteúdo, mas também emocionalmente. Desafios bem



calibrados, como ressalta Solé (1998), só surtirão efeito se o aluno se sentir seguro, respeitado e valorizado no processo. Portanto, o professor precisa desenvolver sensibilidade para perceber os limites emocionais de seus estudantes e, a partir disso, propor situações didáticas que provoquem avanço, sem causar bloqueio ou desmotivação. A confiança entre professor e aluno, como reforça Solé (1998), construída por meio da escuta e do respeito às individualidades, é o ponto de partida para que esse processo ocorra de forma eficaz.

Essa perspectiva se articula com a teoria das inteligências múltiplas de Howard Gardner (1995), que propõe uma compreensão mais abrangente do potencial humano. Gardner defende que os indivíduos possuem diferentes formas de inteligência, entre elas a linguística, intrapessoal, interpessoal e existencial, e que todas podem ser estimuladas na escola. Isso implica que o professor deve reconhecer que há múltiplas formas de se expressar e de aprender, sendo a escrita apenas uma delas.

Assim, segundo Gardner (1995), a tarefa do docente não é uniformizar a aprendizagem, mas criar estratégias variadas que dialoguem com os diferentes perfis dos estudantes. Compreende-se, pois, que um aluno com forte inteligência interpessoal, por exemplo, pode ser mais bem estimulado a escrever a partir de dinâmicas em grupo; outro com inteligência musical talvez se sinta mais motivado ao transformar ideias em letras de música antes de desenvolvê-las em prosa. Essas abordagens criativas, ao mesmo tempo em que respeitam as singularidades dos alunos, também reduzem a ansiedade e reforçam o vínculo com a prática da escrita.

Nesse ponto, o papel emocional do professor se intensifica. Ele precisa ir além do plano pedagógico e mergulhar também no plano relacional. Rego sustenta que:

É necessário que [o professor] conheça o nível efetivo das crianças, ou melhor, as suas descobertas, hipóteses, informações, crenças, opiniões, enfim, suas 'teorias' acerca do mundo circundante. Este deve ser considerado o 'ponto de partida'. (Rego, 1995, p. 116)

Essa ideia de Rego (1995) amplia o conceito de diagnóstico pedagógico para uma escuta mais profunda, que abarca também as crenças emocionais dos alunos sobre si mesmos e sobre sua capacidade de aprender. Quando um aluno acredita que “não sabe escrever”, essa crença atua como uma barreira psíquica mais forte do que qualquer desafio gramatical. Ressalta Rego que “cabe ao professor identificar esses bloqueios, validar a experiência do estudante e criar caminhos para que ele reconstrua sua relação com a escrita, enxergando-se como capaz”.

Dentro desse panorama, as competências socioemocionais assumem uma importância central, como define Casarin (2018):



As competências socioemocionais compreendem um conjunto de habilidades aplicadas em diferentes contextos do dia a dia, como a capacidade de se relacionar com os outros, comunicar-se de forma eficaz, trabalhar em equipe e adaptar-se a diversas situações na vida escolar e social. [...] Elas fazem parte da formação integral do sujeito, abrangendo o desenvolvimento da consciência sobre si mesmo, a habilidade de lidar com as próprias emoções e de interagir com o outro, favorecendo a cooperação, a resolução de conflitos e a tomada de decisões.” (Cesarin, 2018, p. 6)

Aplicadas ao ensino da escrita, essas competências possibilitam uma prática pedagógica mais humanizada e eficaz. O aluno que desenvolve autoconsciência torna-se capaz de identificar quando está ansioso, bloqueado ou inseguro, o que já é um passo para lidar com essas emoções. A autorregulação emocional permite que ele persevere diante das dificuldades e revise seus próprios textos com mais tranquilidade. A competência de empatia, por sua vez, o ajuda a escrever, considerando diferentes pontos de vista, o que é essencial na produção de gêneros como a crônica, o artigo de opinião ou a narrativa. Dessa forma, compreende-se, pois, que o trabalho com competências socioemocionais não é um “extra” na aula de Língua Portuguesa, mas um componente essencial para a formação de escritores conscientes e expressivos.

Goleman (2012) reforça essa necessidade ao destacar que ambientes emocionalmente seguros potencializam o aprendizado. Quando os estudantes sentem que podem errar sem serem ridicularizados, que sua fala será ouvida e que sua produção será valorizada, eles se engajam mais, persistem mais e, conseqüentemente, aprendem melhor. Um ambiente emocionalmente equilibrado é, portanto, condição básica para que a escrita aconteça com qualidade.

Essa ideia também aparece na fala de Abed (2014), que lembra que a emoção é um fator determinante para o sucesso escolar. Isso significa que, mesmo com domínio técnico da matéria, se o aluno estiver emocionalmente fragilizado, desmotivado ou sentindo-se invisível, dificilmente conseguirá produzir bons textos. O professor, nesse sentido, precisa ser capaz de reconhecer essas emoções e intervir com empatia, propondo práticas que fortaleçam o vínculo do aluno com o próprio processo de aprendizagem, incentivando-o a se perceber como alguém capaz de criar, comunicar e transformar ideias em palavras.

No entanto, essa atuação sensível e estratégica não é espontânea, ela exige preparo. Por isso, é indispensável investir em formação continuada para os professores, especialmente os de Língua Portuguesa, que lidam diretamente com a linguagem, a expressão e, por conseqüência, com os afetos dos alunos. Como destaca Cury (2019):

Atualmente é vivenciada a era da pedra em relação à educação emocional, que envolve muito além da IE, pois outras questões também estão envolvidas na mente humana. Construir esse processo é necessário. Assim, pode consolidar a construção do pensamento do Eu, que ‘representa a consciência crítica e a capacidade de escolha. Ou o Eu é treinado e lapidado para ser líder de si mesmo’ (Cury, 2019, p.12)



Essa “lapidação do Eu” começa com o próprio professor. Ao desenvolver sua própria inteligência emocional, ele se torna mais apto a entender os processos afetivos de seus alunos e a intervir de forma consciente. Além disso, ao se formar continuamente sobre práticas de ensino integradas às competências socioemocionais, o professor fortalece sua atuação como mediador emocional, promovendo uma escrita que não seja apenas correta, mas também significativa, autêntica e transformadora

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das reflexões desenvolvidas neste artigo, compreende-se que a inteligência emocional representa um fator determinante no processo de produção textual, especialmente ao considerar que a escrita ultrapassa a esfera das competências técnicas e cognitivas. Trata-se de uma prática profundamente afetiva, em que emoções como ansiedade, insegurança, medo de errar e baixa autoestima podem interferir diretamente no desempenho e na fluidez da escrita. Diante disso, ressalta-se a importância de integrar intencionalmente as competências socioemocionais às práticas pedagógicas, como forma de favorecer uma escrita mais consciente, autônoma e significativa.

O objetivo geral proposto nesta pesquisa consistiu em analisar como a implementação de competências ligadas à inteligência emocional pode favorecer uma produção textual mais satisfatória. A análise bibliográfica realizada, embasada em autores como Goleman (2011), Cosenza e Guerra (2011), Wallon (1954; 2007), Brand e Powell (1986), Abed (2014) e Isabel Solé (1992), possibilitou alcançar plenamente esse objetivo, ao evidenciar de forma teórica e crítica que o desenvolvimento da inteligência emocional pode atuar como facilitador da escrita, contribuindo para a superação de bloqueios emocionais e promovendo o fortalecimento da autoconfiança do estudante.

No que diz respeito aos objetivos específicos, considera-se que também foram contemplados ao longo da discussão proposta. O primeiro, que visava compreender de que forma as emoções influenciam o comportamento e o desempenho dos estudantes durante a prática da escrita, foi atendido por meio da análise das relações entre estados emocionais e rendimento escolar, demonstrando que emoções negativas podem inibir o processo criativo e dificultar a organização das ideias. O segundo, voltado à importância da implementação de habilidades socioemocionais durante a escrita, foi desenvolvido por meio da discussão teórica sobre a relevância de competências como autorregulação emocional, empatia e resiliência, todas reconhecidas como essenciais para uma aprendizagem mais significativa. Já o terceiro, que propunha refletir sobre o papel do professor como mediador emocional, foi amplamente abordado ao discutirmos como a atuação sensível, ética e acolhedora do docente influencia positivamente o ambiente escolar, fortalecendo vínculos, promovendo segurança emocional e estimulando a expressão escrita dos alunos.



Dessa forma, conclui-se que a valorização da dimensão emocional no processo educativo é imprescindível para que a escola cumpra sua função de promover uma formação integral, que considere o estudante em sua totalidade, cognitiva, social e afetiva. O reconhecimento e o acolhimento das emoções no contexto da produção textual contribuem não apenas para o desenvolvimento da linguagem escrita, mas também para o fortalecimento da autoestima, da autonomia e da identidade dos estudantes como sujeitos ativos e criativos.

Essa pesquisa ao lançar luz sobre o tema, propõe a realização de estudos empíricos que observem, na prática, os efeitos da implementação de estratégias voltadas ao desenvolvimento emocional durante a escrita, de modo a ampliar a compreensão dos impactos dessa abordagem na trajetória acadêmica dos alunos.

Por fim, espera-se que este estudo possa fomentar novas investigações sobre a articulação entre inteligência emocional e práticas pedagógicas, especialmente no que se refere à produção textual.



REFERÊNCIAS

ABED, Anita Lilian Zuppo. **O Desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica.** São Paulo, abril de 2014.

ANTUNES, Irlandé. **Aula de Português: encontro e interação.** São Paulo: Parábola, 2003.

BAZI, Gisele A. do Patrocínio. **As dificuldades de aprendizagem na escrita e suas relações com traços de personalidade e emoções.** 154 f. Tese (doutorado) Universidade Estadual de Campinas - Faculdade de Educação, Campinas, 2003.

BARBEIRO, Luís. Escrever: Processo e emoções dos alunos no ensino básico. **Dialet., Exedra revista científica esec**, ISSN-e 1646-9526, N°. Extra 6, 2012 (Exemplar dedicado a: Português: Investigação e Ensino), págs. 31-45, dez. 2012.

BRAND, A. G. & POWELL, J. L.. Emotions and. the writing process: a description of apprentice writers. **Journal of Educational Research**, 79, 280-285. 1986.

BRAND, A. G. **Writing and feelings: Checking our vital signs.** Rhetoric Review, 8, 290-308. 1990.

CARDEIRA, Ana Rita. **Educação emocional em contexto escolar.** O Portal Dos Psicólogos- 24.06.2012. Disponível em: <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0296.pdf>. Acesso em: 01 nov. 2021.

CASARIN, T. **Como a BNCC estimula as competências socioemocionais.** Blog Educador: <https://diarioescola.com.br/competencias-socioemocionais>. Acessado em 26 de setembro de 2019

COSENZA, Ramon; GUERRA, Leonor. **Neurociência e Educação: como o cérebro aprende.** Porto Alegre: ArtMed, 2011.

CURY, Augusto. **Inteligência Socioemocional Ferramentas para pais inspiradores e professor encantadores.** Rio de Janeiro, 2019.

FONSECA, Vitor. Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. **Rev. Psicopedagogia**; 33(102): 365-84. 2016.

GARDNER, H.. **Inteligências Múltiplas: a teoria na prática.** Porto Alegre: Artes Médicas. 1995.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

MORIN, Edgar. **Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza humana.** São Paulo: Cortez, 2003.

REGO, Tereza Cristina. As raízes histórico-sociais do desenvolvimento humano e a questão da mediação simbólica. In: **Vygotsky: uma perspectiva histórico- cultural da educação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SANTOS, Jair de Oliveira. **Educação emocional na escola: a emoção na sala de aula.** 2ª Ed. Salvador, 2000.



SANTOS, Flávia Maria Teixeira dos. As emoções nas interações e a aprendizagem significativa. **Revista Ensaio**, v.09, n.02, p.173-187, 2007

SAEB, relatório de resultados do Saeb 2021, volume 1: **contexto educacional e resultados em língua portuguesa e matemática para o 5º e 9º ano do ensino fundamental e séries finais do ensino médio** [recurso eletrônico] / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. – Brasília, DF: Inep, 2024.

SILVA, Elizabeth Natália. Monografia: **Interferência do medo no processo da aprendizagem**. Orientador: Dr. Carlos Magno Machado Dias. 2021. Monografia (Especialização Neurociências e suas Fronteiras), Universidade Federal De Minas Gerais. 2021.

SIGNORINI, I.; DIAS, R. Até agora, só ferrada, cara! O cognitivo, o afetivo e o motivacional na alfabetização de jovens. In: BAGNO, M. (org.). **A linguística da norma**. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Brasiliense.1986.
<https://www.institutopeninsula.org.br/wpcontent/uploads/2021/09/RELAT%C3%93RIO-ANUAL-2020.pdf>

WALLON, Henri. **Afetividade e aprendizagem** – Contribuições de Henry Wallon. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

