REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

A INFLUÊNCIA DA INTELIGÊNCIA EMOCIONAL NO RENDIMENTO ESCOLAR DOS ALUNOS DA 11ª CLASSE DA ESCOLA SECUNDÁRIA DE MUATALA

THE INFLUENCE OF EMOTIONAL INTELLIGENCE (EI) ON THE ACADEMIC PERFORMANCE OF 11TH-GRADE STUDENTS AT MUATALA SECONDARY SCHOOL IN NAMPULA

Jolindo Carlos Vasco Jone
Universidade Catolica de Moçambique- Faculdade de Educação e Comunicação
E-mail: Jonejolindo88@gmail.com

Angela Camorai
E-maail: ascamorai@ucm.ac.mz

Resumo

A presente investigação trata de influência da Inteligência Emocional (IE) no rendimento escolar dos alunos da 11ª Classe da Escola Secundária de Muatala, em Nampula. O estudo parte da premissa de que o sucesso académico não depende exclusivamente de competências cognitivas, mas é significativamente mediado pela capacidade de reconhecer, compreender e gerir emoções. Adotou-se uma abordagem qualitativa, utilizando como instrumentos de recolha de dados entrevistas semiestruturadas dirigidas a estudantes e professores, além de observações de campo sistemáticas. A fundamentação teórica baseou-se no modelo de IE de Daniel Goleman e em teorias de aprendizagem socioemocional. Os resultados revelam que a IE actua como um amortecedor contra o *stress* e um catalisador da motivação e persistência. Identificou-se que a empatia docente é um factor decisivo no empenho dos alunos, enquanto a ausência de estratégias formais de apoio psicopedagógico contribui para a ansiedade e a baixa tolerância à frustração diante de obstáculos acadêmicos. O estudo conclui que a integração da educação emocional no currículo e a formação contínua de professores em competências socioemocionais são estratégias fundamentais para a melhoria do rendimento escolar e para o desenvolvimento integral dos estudantes no contexto moçambicano.

Palavras-chave: Inteligência Emocional; Rendimento Escolar; Ensino Secundário; Empatia Docente; Suporte Psicopedagógico.

Abstract

This investigation deals with the influence of Emotional Intelligence (EI) on the academic performance of 11th-grade students at Muatala Secondary School in Nampula. The study is based on the premise that academic success does not depend exclusively on

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

cognitive skills but is significantly mediated by the ability to recognize, understand, and manage emotions. A qualitative approach was adopted, using semi-structured interviews with students and teachers, as well as systematic field observations as data collection instruments. The theoretical framework was based on Daniel Goleman's EI model and social-emotional learning theories. The results reveal that EI acts as a buffer against stress and a catalyst for motivation and persistence. It was identified that teacher empathy is a decisive factor in student engagement, while the absence of formal psycho-pedagogical support strategies contributes to anxiety and low tolerance for frustration in the face of academic obstacles. The study concludes that the integration of emotional education into the curriculum and the continuous training of teachers in social-emotional skills are fundamental strategies for improving academic performance and for the integral development of students in the Mozambican context.

Keywords: Emotional Intelligence; Academic Performance; Secondary Education; Teacher Empathy; Psycho-pedagogical Support.

I. INTRODUÇÃO

A IE tem-se consolidado como um dos pilares fundamentais para o sucesso académico e o desenvolvimento integral dos estudantes, sobretudo em contextos marcados por rápidas transformações sociais, culturais e tecnológicas. Na actualidade, os desafios enfrentados pelos estudantes do ensino secundário não se limitam apenas às exigências cognitivas e curriculares; incluem também a gestão de emoções, relações interpessoais e tomada de decisões em ambientes muitas vezes adversos. Neste cenário, a IE emerge como uma competência essencial para lidar com pressões, conflitos e expectativas, influenciando directamente o rendimento escolar.

Em Moçambique, embora os programas educativos contemplem, em certa medida, componentes ligadas ao bem-estar estudantil, observa-se que a abordagem das competências emocionais ainda é incipiente e pouco sistematizada nas escolas públicas. O foco permanece centrado na performance cognitiva, o que acaba por negligenciar a importância das emoções no processo de aprendizagem. Este desequilíbrio torna-se mais evidente no ensino secundário, onde estudantes enfrentam maiores pressões académicas, desafios de identidade e inserção social. Tais factores, se não adequadamente acompanhados, tendem a afectar negativamente o rendimento escolar e o desenvolvimento pessoal.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

A nível internacional, países como Singapura, Finlândia e Canadá têm implementado políticas educacionais que integram o desenvolvimento das competências socioemocionais nos currículos escolares, reconhecendo que a educação de qualidade vai além da transmissão de conteúdos académicos. Essas experiências evidenciam que a promoção da IE nas escolas contribui para a formação de indivíduos mais resilientes, empáticos e aptos a colaborar em sociedade (Salovey & Mayer, 1997; OECD, 2021).

II. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1.1. A inteligência emocional no contexto educativo

A IE constitui um constructo essencial para compreender os processos de aprendizagem e o desenvolvimento integral dos estudantes no ambiente escolar. O conceito foi inicialmente formulado por Salovey e Mayer (1997), que a definiram como a capacidade de perceber, compreender e regular as próprias emoções e as dos outros, promovendo comportamentos adaptativos e relações saudáveis. Posteriormente, Daniel Goleman (2018) popularizou o termo, ampliando-o para cinco domínios interligados: autoconsciência, autorregulação, motivação, empatia e habilidades sociais, que formam a base do comportamento emocionalmente inteligente.

No campo educativo, a IE é entendida como um conjunto de competências que ajuda o estudante a enfrentar os desafios do quotidiano escolar, melhorar a qualidade das interações sociais e gerir o stress inerente ao processo de aprendizagem. Bisquerra (2020) destaca que estudantes emocionalmente competentes demonstram maior capacidade de concentração, menor propensão a conflitos, mais empatia e melhor adaptação ao contexto escolar. Da mesma forma, a OCDE (2021) tem enfatizado que as competências socioemocionais contribuem significativamente para o sucesso académico e para a construção de ambientes escolares mais inclusivos e cooperativos.

2.1.2. Competências Socioemocionais e o Desenvolvimento do Estudante

As competências socioemocionais correspondem à capacidade de reconhecer e gerir emoções, estabelecer relações positivas, tomar decisões responsáveis e lidar de forma

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

eficaz com desafios interpessoais e situações da vida quotidiana. Estas competências estão estreitamente associadas ao desenvolvimento pessoal e social do estudante, influenciando diretamente o seu desempenho académico e a sua adaptação ao ambiente escolar (CASEL, 2020; Zerbini & Santos, 2021).

De acordo com o Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL, 2020), as competências socioemocionais organizam-se em cinco domínios fundamentais: autoconhecimento, autocontrolo, consciência social, habilidades de relacionamento e tomada de decisão responsável. Cada um desses domínios contribui de modo específico para o sucesso escolar. O autoconhecimento permite ao estudante reconhecer as suas emoções e limites; o autocontrolo ajuda a gerir impulsos e a manter a concentração; a consciência social favorece a empatia e a cooperação; as habilidades de relacionamento fortalecem o trabalho em grupo; e a tomada de decisão responsável estimula escolhas éticas e ponderadas.

Deste modo, investir na formação socioemocional dos estudantes é investir na qualidade da aprendizagem. Tal processo exige professores capacitados para mediar emoções, estimular a empatia e promover o diálogo, integrando essas dimensões nas práticas pedagógicas. Ao reconhecer e cultivar as competências socioemocionais, a escola contribui não apenas para o sucesso académico, mas também para a formação de cidadãos críticos, equilibrados e socialmente responsáveis.

2.1.3. Conceito de Rendimento Escolar

O rendimento escolar constitui um dos principais indicadores da eficácia do processo de ensino-aprendizagem, sendo tradicionalmente medido pelos resultados obtidos em testes, exames, frequência e participação nas aulas. Contudo, a concepção contemporânea desse conceito ultrapassa os parâmetros puramente quantitativos, incorporando dimensões qualitativas relacionadas com a motivação, o esforço, a assiduidade, o comportamento e o envolvimento do estudante nas práticas escolares (Crahay, 2021; Libâneo, 2018).

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

Nos sistemas educativos, incluindo o moçambicano, o rendimento escolar tem sido frequentemente avaliado com base em critérios normativos e classificatórios, centrados no cumprimento de metas curriculares e no desempenho em exames padronizados. Embora este modelo seja útil para efeitos de certificação e progressão escolar, ele tende a negligenciar factores emocionais, sociais e contextuais que influenciam significativamente a aprendizagem (UNESCO, 2020).

2.1.4. Relação entre inteligência emocional e rendimento escolar

A relação entre IE e rendimento escolar tem sido amplamente investigada nas últimas décadas, sobretudo no campo da psicologia educacional e da psicopedagogia. Diversos estudos empíricos e teóricos demonstram que estudantes com níveis mais elevados de IE apresentam melhor desempenho académico, maior envolvimento nas actividades escolares e menor incidência de comportamentos de risco (Mayer et al., 2016; Brackett, 2019; Bisquerra, 2020).

A IE, ao integrar competências como a autoconsciência, a autorregulação, a empatia e a gestão das relações, constitui uma base essencial para o desenvolvimento pessoal e académico. Tais competências funcionam como mecanismos reguladores do comportamento e da aprendizagem, permitindo ao estudante compreender as próprias emoções, manter o equilíbrio diante de situações frustrantes e transformar desafios em oportunidades de crescimento (Goleman, 2018).

2.1.5. Impacto no Rendimento Académico

O rendimento académico resulta de uma complexa interação entre factores cognitivos, emocionais, sociais e contextuais. Entre estes, a IE tem-se destacado como um determinante essencial do sucesso escolar, sobretudo durante a adolescência, fase marcada por intensas transformações emocionais e identitárias. Estudos empíricos demonstram que estudantes com níveis elevados de IE tendem a obter melhores resultados académicos e a apresentar atitudes mais positivas em relação à aprendizagem (Mayer et al., 2016; Martins et al., 2021).

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

A IE permite que os estudantes reconheçam, compreendam e regulem as próprias emoções, desenvolvendo estratégias saudáveis para lidar com sentimentos de ansiedade, medo, frustração ou desmotivação diante de situações académicas desafiadoras, como testes, exposições orais e avaliações de desempenho. Esta capacidade de regulação emocional favorece o autocontrolo, a persistência e a resiliência, elementos fundamentais para manter a motivação e o compromisso com os estudos (Brackett, 2019). Quando emocionalmente equilibrado, o estudante demonstra maior foco, organização e capacidade de adaptação a diferentes contextos de aprendizagem, o que se traduz em melhor rendimento escolar.

Para além da dimensão individual, a IE exerce influência direta no clima relacional da escola. Estudantes empáticos e socialmente competentes interagem de forma colaborativa com colegas e professores, criando um ambiente mais cooperativo, inclusivo e propício à aprendizagem. A empatia, a escuta ativa e a gestão construtiva dos conflitos fortalecem o vínculo pedagógico e reduzem comportamentos de indisciplina, isolamento e desmotivação, factores que comprometem o desempenho académico (Bisquerra, 2020).

2.1.6. Efeitos sobre a Motivação e Persistência Escolar

A motivação e a persistência são dimensões determinantes do sucesso escolar, reflectindo a forma como o estudante se envolve com a aprendizagem, enfrenta os desafios do percurso académico e define os seus próprios objectivos. A IE (IE) tem um papel decisivo nesse processo, pois permite ao estudante desenvolver autocontrolo, resiliência e foco mesmo diante de contextos adversos (Goleman, 2018; Bisquerra, 2020).

Estudantes emocionalmente competentes tendem a apresentar motivação intrínseca, ou seja, aprendem por interesse pessoal, curiosidade ou valorização do conhecimento, em vez de dependerem exclusivamente de recompensas externas. Essa forma de motivação é sustentada pela capacidade de autoconhecimento e autorregulação emocional, que ajuda o estudante a definir metas realistas, a manter o entusiasmo e a gerir emoções negativas quando enfrenta obstáculos ou resultados insatisfatórios (Deci

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

& Ryan, 2017). Assim, a IE atua como um motor interno que orienta o comportamento para o sucesso, reforçando a autonomia e o compromisso com a aprendizagem.

A persistência, por sua vez, é uma expressão prática da IE. Estudantes que conseguem lidar com frustrações, críticas ou fracassos desenvolvem maior tolerância à adversidade e estão mais dispostos a tentar novamente, a pedir apoio e a ajustar as suas estratégias de estudo. Por outro lado, a ausência de competências emocionais leva à desistência precoce, ao medo de errar e ao sentimento de incapacidade perante as exigências escolares (Pekrun & Loderer, 2020).

Um estudo realizado por Andrade e Silva (2021) com adolescentes do ensino secundário demonstrou que a gestão emocional positiva está fortemente associada à manutenção do interesse pelas actividades escolares e à persistência em tarefas de elevada exigência cognitiva. Os estudantes que apresentavam maior capacidade de autorregulação demonstraram também níveis superiores de concentração e empenho contínuo, mesmo diante de resultados adversos.

2.1.7. Redução da Indisciplina e Melhoria da Convivência

A IE (IE) desempenha um papel central na gestão do comportamento escolar e na qualidade das interações entre estudantes, professores e demais membros da comunidade educativa. A indisciplina, frequentemente associada à impulsividade, à frustração e à dificuldade de controlo emocional, tende a diminuir significativamente em contextos onde as competências emocionais são desenvolvidas e valorizadas de forma sistemática (Brackett, 2019; Bisquerra, 2020).

Estudantes com maior domínio das suas emoções revelam maior capacidade para reconhecer e gerir impulsos, interpretar adequadamente as emoções dos outros e adoptar comportamentos socialmente adequados, mesmo em situações de tensão ou conflito. A autoconsciência emocional e a empatia, pilares fundamentais da IE, favorecem o respeito mútuo, a escuta activa e o diálogo construtivo em sala de aula. Esses elementos contribuem para reduzir comportamentos disruptivos e criar um ambiente mais equilibrado e propício à aprendizagem (Goleman, 2018).

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

De acordo com Del Prette e Del Prette (2019), programas de educação emocional implementados em escolas têm demonstrado resultados expressivos na redução de comportamentos agressivos, bullying e desrespeito às normas escolares. O desenvolvimento de habilidades sociais, como cooperação, assertividade, autocontrolo e empatia, fortalece os vínculos interpessoais e promove um clima escolar mais colaborativo. Quando o estudante se sente ouvido e compreendido, tende a participar com mais responsabilidade e comprometimento, reduzindo os episódios de conflito e indisciplina.

2.2. Estado da Arte

2.2.1 Desafios Emocionais no Ensino Secundário em Moçambique

O ensino secundário em Moçambique enfrenta múltiplos desafios estruturais, pedagógicos e emocionais que afetam diretamente o rendimento académico e o bem-estar dos estudantes. Embora fatores como a carência de recursos didáticos, a sobrecarga das turmas e a falta de infraestrutura continuem a comprometer a qualidade do ensino, tem-se reconhecido que os aspetos emocionais exercem influência significativa sobre a aprendizagem e a permanência escolar (MINEDH, 2021; UNESCO, 2020). Apesar disso, a dimensão emocional ainda é, na prática, marginalizada nos programas educativos e raramente abordada de forma sistemática nas escolas.

A relevância da intervenção emocional nesta fase escolar justifica-se pela neurobiologia da adolescência. Durante este período, ocorre um descompasso maturacional entre o sistema límbico (responsável pelo processamento emocional e busca de recompensa) e o córtex pré-frontal (responsável pelo controlo executivo e autorregulação), que é a última área do cérebro a amadurecer (Fonseca, 2016). Este “hiato de maturação” explica a maior propensão dos estudantes ao *stress* e à impulsividade, tornando a IE um mediador crítico para que as emoções não “sequestrem” a capacidade cognitiva necessária para o rendimento escolar.

Pesquisas realizadas em instituições públicas moçambicanas indicam a prevalência de ansiedade escolar, baixa autoestima, desmotivação, isolamento social e dificuldades de adaptação, que comprometem o envolvimento estudantil e o desempenho académico

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

(Muando & José, 2022; Chissano, 2020). Muitos desses sentimentos derivam de contextos familiares instáveis, pobreza, violência doméstica ou insegurança alimentar, enquanto outros resultam de práticas pedagógicas excessivamente rígidas, da ausência de apoio psicopedagógico e de relações interpessoais pouco empáticas no ambiente escolar.

Num estudo conduzido por Muando e José (2022) em três escolas secundárias de Maputo, 62% dos estudantes relataram sentir-se ansiosos durante as avaliações e 48% afirmaram ter dificuldade em manter a concentração devido a preocupações emocionais. Esses dados confirmam que os desafios emocionais não são pontuais, mas generalizados e persistentes, influenciando diretamente o rendimento escolar, a assiduidade e até a autoestima dos alunos.

Outro ponto crítico é a insuficiência de formação docente voltada para a gestão emocional dos estudantes. A formação inicial e contínua de professores em Moçambique mantém-se fortemente centrada na transmissão de conteúdos, relegando a segundo plano o desenvolvimento das competências socioemocionais e o domínio de estratégias de intervenção psicopedagógica (Nhantumbo & António, 2019). Essa lacuna formativa impede a deteção precoce de sinais de sofrimento emocional e limita a criação de ambientes de aprendizagem emocionalmente seguros.

É imperativo considerar que a manifestação da IE em Moçambique é mediada por valores culturais colectivistas, sintetizados na filosofia Ubuntu (“Eu sou porque nós somos”). Diferente da visão ocidental, muitas vezes focada no indivíduo, a inteligência emocional no contexto de Nampula manifesta-se fortemente através da empatia comunitária e da harmonia social (Gonçalves, 2009). Portanto, o rendimento escolar do aluno moçambicano não depende apenas da sua gestão emocional interna, mas da sua capacidade de “saber estar” e manter vínculos saudáveis com o grupo, reflectindo uma inteligência emocional profundamente relacional.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

2.2.2 Produção científica recente sobre inteligência emocional em ambientes escolares

Nas últimas duas décadas, a investigação científica sobre IE em contextos educativos tem conhecido um crescimento expressivo, impulsionada pela valorização das competências socioemocionais como componente essencial do desenvolvimento humano e académico. Essa expansão traduz uma mudança paradigmática no campo da educação, onde se reconhece que o sucesso escolar depende não apenas de aptidões cognitivas, mas também da capacidade de cada estudante gerir emoções, construir relações positivas e enfrentar desafios com equilíbrio emocional (Bisquerra, 2020; Brackett, 2019).

Nos países africanos, especialmente nas nações lusófonas, a produção científica sobre IE encontra-se ainda em consolidação, embora com sinais claros de crescimento. Em Moçambique, investigações recentes de Muando e José (2022) e Nhantumbo e António (2019) demonstram que fatores como ansiedade escolar, carência de apoio emocional e falta de formação docente nessa área têm impacto direto no rendimento académico e na permanência dos estudantes. Tais estudos alertam para a necessidade urgente de integrar a dimensão emocional na formação de professores e de criar ambientes de aprendizagem mais empáticos e motivadores.

Na Angola, a investigação de Mendes e Cassule (2021) confirma a importância da IE para o sucesso escolar no ensino médio. Os autores constataram que estudantes com maior autoconsciência, empatia e autorregulação revelam melhor adaptação social, níveis reduzidos de stress e maior envolvimento com as tarefas escolares. Todavia, chamam atenção para a ausência de políticas públicas consistentes que consolidem a educação emocional como eixo transversal do currículo nacional.

No Brasil, país com tradição consolidada neste domínio, as contribuições de Del Prette e Del Prette (2019), Martins, Santos e Zerbini (2021) e Barbosa e Rego (2021) evidenciam que programas estruturados de educação emocional favorecem a motivação, reduzem a indisciplina e promovem o clima de sala de aula cooperativo.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

Esses resultados sustentam a necessidade de transferir tais práticas para realidades com desafios semelhantes, como a moçambicana, adaptando-as às condições locais.

Em escala internacional, relatórios da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OECD, 2021) e da UNESCO (2020) reforçam que escolas que investem na formação emocional dos estudantes alcançam melhores desempenhos em leitura, matemática e ciências, além de menores taxas de abandono. O relatório *Beyond Academic Learning* destaca que competências emocionais e sociais são preditores de sucesso escolar e de bem-estar global, confirmando o valor da IE como indicador de qualidade educativa.

Contudo, a literatura identifica desafios persistentes, especialmente em países de baixa e média renda: formação insuficiente dos docentes, escassez de materiais didáticos específicos, déficit de apoio psicopedagógico e uma visão ainda limitada da escola como espaço puramente académico (CASEL, 2020; UNESCO, 2020). Em Moçambique, a pesquisa sobre IE ainda carece de sistematização e financiamento, sendo urgente articular a produção científica com as políticas educativas nacionais.

Dessa forma, a presente investigação insere-se nesse movimento emergente, procurando contribuir para o fortalecimento da IE nas práticas escolares moçambicanas. Ao analisar a realidade dos estudantes da 11ª classe da Escola Secundária de Muatala, o estudo pretende oferecer dados empíricos contextualizados e propor estratégias viáveis para incorporar a educação emocional como eixo fundamental da aprendizagem e do desenvolvimento integral.

2.2.3 Lacunas e Necessidade de Investigação

Apesar dos avanços registados na literatura nacional e internacional sobre IE em contextos escolares, persistem lacunas significativas quanto à sua aplicação prática em realidades educativas africanas, especialmente nos países de língua portuguesa. A maioria dos estudos continua concentrada em contextos do Norte global, onde as condições estruturais e os recursos para implementar programas de educação emocional diferem substancialmente dos desafios enfrentados pelos sistemas

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

educativos africanos (Barbosa & Rego, 2021; Brackett, 2019). Tal assimetria evidencia a necessidade de produzir conhecimento situado, capaz de refletir as especificidades culturais, sociais e institucionais de países como Moçambique.

Em Moçambique, embora o tema da IE tenha vindo a conquistar espaço nos meios académicos e nas discussões pedagógicas, observa-se uma escassez de estudos empíricos que analisem de forma direta a relação entre competências emocionais e rendimento escolar, sobretudo no ensino secundário. As pesquisas de Muando e José (2022) e Nhantumbo e António (2019) identificam sintomas emocionais recorrentes, como ansiedade, baixa autoestima e desmotivação, mas não aprofundam os mecanismos pelos quais as emoções interferem no desempenho académico. Essa limitação metodológica deixa em abertas questões essenciais sobre *como* a IE pode atuar como variável mediadora na aprendizagem e *quais competências específicas* contribuem para o sucesso escolar.

Outra lacuna relevante é a ausência de estudos localizados, que contemplem realidades concretas de escolas moçambicanas. A maioria das investigações existentes apresenta caráter genérico, sem descrever de forma detalhada o contexto escolar, as condições pedagógicas ou as práticas docentes. Essa carência de dados empíricos dificulta a formulação de estratégias pedagógicas contextualizadas, adequadas à diversidade cultural e socioeconómica do país. Assim, permanece limitada a compreensão sobre o modo como fatores emocionais influenciam o rendimento escolar em comunidades específicas, como a da Escola Secundária de Muatala, foco deste estudo.

Além disso, são raras as investigações que abordam a IE sob uma perspectiva psicopedagógica integrada, articulando o desenvolvimento pessoal do estudante com as práticas pedagógicas e a formação docente. Frequentemente, a educação emocional é tratada como uma dimensão periférica, restrita à responsabilidade familiar, e não como parte essencial do currículo escolar e da função formativa do professor (Del Prette & Del Prette, 2019; Bisquerra, 2020). Essa visão reducionista impede que as

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

escolas desenvolvam programas estruturados de apoio emocional, comprometendo tanto o desempenho académico quanto o bem-estar psicológico dos estudantes.

Face a essas lacunas, o presente estudo pretende contribuir empiricamente para o avanço da produção científica moçambicana, investigando a influência da IE no rendimento escolar dos alunos da 11ª classe da Escola Secundária de Muatala. Para tal, propõe-se a:

- ✓ Captar as percepções reais de estudantes e professores sobre a relação entre emoções e aprendizagem;
- ✓ Identificar as competências emocionais mais presentes ou deficitárias entre os alunos;
- ✓ Propor estratégias psicopedagógicas viáveis, ajustadas ao contexto socioeducativo moçambicano.

Dessa forma, esta investigação visa reduzir o hiato existente entre teoria e prática, oferecendo subsídios concretos para professores, gestores e decisores políticos na construção de ambientes escolares emocionalmente saudáveis, inclusivos e promotores de sucesso académico sustentável.

2.3 Quadro Teórico

A IE (IE) constitui, desde as últimas décadas do século XX, um campo de estudo essencial para compreender as interações entre emoção, pensamento e comportamento humano, especialmente em contextos educativos. O seu desenvolvimento teórico deve-se a diferentes abordagens, que, embora distintas, convergem na ideia de que o sucesso escolar e pessoal depende não apenas da inteligência cognitiva, mas também da capacidade de reconhecer, compreender e gerir as próprias emoções e as dos outros. Entre os principais contributos teóricos destacam-se os modelos de Salovey e Mayer, Daniel Goleman, Howard Gardner e Rafael Bisquerra, que, em conjunto, oferecem uma base conceptual abrangente para a presente pesquisa.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

2.3.1 Teoria de Salovey e Mayer – Modelo das Habilidades Emocionais

Os psicólogos Salovey e Mayer (1997) foram os primeiros a formular o conceito de IE de modo sistemático, definindo-a como a capacidade de perceber, compreender e regular as emoções de forma a promover o pensamento adaptativo. O seu modelo, conhecido como modelo das habilidades emocionais, baseia-se em quatro ramos fundamentais:

1. Perceção emocional, que envolve identificar emoções em si e nos outros;
2. Facilitação emocional, que consiste em usar as emoções para apoiar o raciocínio e a criatividade;
3. Compreensão emocional, que se refere à interpretação dos significados e inter-relações das emoções;
4. Regulação emocional, que implica gerir as emoções de modo consciente e construtivo.

Este modelo apresenta a IE como um processo cognitivo e mensurável, articulando emoção e raciocínio. No contexto educativo, as habilidades descritas por Salovey e Mayer são decisivas para a aprendizagem significativa, pois permitem ao estudante manter a atenção, enfrentar frustrações e desenvolver empatia.

2.3.2 Teoria de Daniel Goleman – Modelo Misto de Competências Emocionais

Embora Goleman tenha popularizado o conceito, a literatura científica distingue três modelos principais: o Modelo de Habilidades de Mayer e Salovey (1997), que foca na IE como uma capacidade puramente cognitiva de processar informações emocionais; o Modelo de Competências de Goleman, voltado para o desempenho; e o Modelo Misto de Reuven Bar-On, que integra a IE ao bem-estar psicológico e à adaptação social (Bar-On, 2006). Para esta linvestigação, adota-se uma visão integradora, reconhecendo que o rendimento escolar exige tanto a habilidade cognitiva de entender emoções quanto a competência prática de as gerir no quotidiano escolar.

Inspirado nos estudos de Salovey e Mayer, Daniel Goleman (1995, 2018) ampliou o conceito de IE ao propor o modelo misto, que combina dimensões emocionais, sociais e

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

motivacionais. Para Goleman, a IE não é apenas uma habilidade cognitiva, mas um conjunto de competências que influenciam o desempenho pessoal, académico e profissional. Ele identifica cinco grandes domínios: autoconsciência, autorregulação, motivação, empatia e habilidades sociais.

Em Moçambique, este modelo revela-se particularmente relevante, pois o ensino secundário enfrenta desafios relacionados com motivação, indisciplina e abandono escolar. A aplicação das competências propostas por Goleman pode contribuir para práticas pedagógicas mais humanizadas, que promovam o equilíbrio emocional dos estudantes e melhorem o clima escolar.

2.3.3 Teoria de Howard Gardner – Inteligências Múltiplas e as Dimensões Intrapessoal e Interpessoal

O psicólogo Howard Gardner (1983, 2011), com a sua teoria das inteligências múltiplas, revolucionou a compreensão da inteligência humana ao defender que ela não é única, mas composta por diferentes dimensões. Entre elas, as inteligências intrapessoal e interpessoal aproximam-se do conceito de IE. A inteligência intrapessoal refere-se à capacidade de compreender e gerir os próprios sentimentos, enquanto a interpessoal diz respeito à habilidade de perceber e reagir adequadamente às emoções dos outros.

Gardner sublinha que o sucesso escolar depende da valorização de todas as inteligências, e não apenas da lógica e linguística. No contexto educativo, isso implica reconhecer que cada estudante possui diferentes modos de aprender, sentir e relacionar-se, o que reforça a necessidade de práticas pedagógicas diversificadas e emocionalmente inclusivas.

2.3.4 A Perspetiva de Rafael Bisquerra – Educação Emocional e Desenvolvimento Humano

O educador espanhol Rafael Bisquerra (2018, 2020, 2022) acrescenta à discussão o conceito de educação emocional, entendida como um processo educativo contínuo que visa o desenvolvimento de competências emocionais básicas e avançadas. Para Bisquerra, a educação emocional tem como objectivos o bem-estar pessoal, a

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

convivência social positiva e a prevenção de problemas como o stress, a violência ou a indisciplina.

2.3.5 Síntese Integrativa das Teorias e Relevância para a Pesquisa

A análise comparativa das quatro abordagens permite compreender que, embora partam de fundamentos distintos, todas convergem na ideia de que a IE é determinante para o sucesso académico e pessoal. O modelo de Salovey e Mayer enfatiza a natureza cognitiva e mensurável da IE; o modelo de Goleman amplia essa visão ao incorporar a motivação e as relações sociais; o modelo de Gardner situa a IE dentro da pluralidade das inteligências humanas; e Bisquerra traduz essas ideias num projeto educativo de desenvolvimento humano.

Em conjunto, estes modelos formam uma base teórica complementar que orienta a presente investigação. A pesquisa de Jolindo apoia-se sobretudo nas concepções de Goleman e Bisquerra, por conjugarem a dimensão psicológica e a pedagógica, essenciais para compreender como as emoções influenciam o rendimento escolar. No entanto, integra também os contributos de Salovey, Mayer e Gardner, ao reconhecer que a aprendizagem é um processo cognitivo, afetivo e social.

Procedimentos Metodológicos

Este capítulo apresenta os procedimentos metodológicos adoptados para a realização da presente investigação, cujo objectivo principal é analisar a influência da IE no rendimento escolar dos alunos da 11ª classe da Escola Secundária de Muatala. Serão descritos a natureza e o tipo de pesquisa, a abordagem metodológica, o local do estudo, os participantes, os instrumentos e técnicas de recolha de dados, os procedimentos de análise e os cuidados éticos observados.

A abordagem adotada é qualitativa, porque se orienta pela compreensão dos significados atribuídos pelos sujeitos à sua própria experiência escolar. De acordo com Creswell (2021), este tipo de abordagem é adequado quando se busca interpretar um fenómeno social no seu ambiente natural, enfatizando a profundidade e o contexto em detrimento da generalização estatística.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

Trata-se, portanto, de uma pesquisa de carácter descritivo e exploratório, pois descreve as percepções e práticas existentes e explora dimensões ainda pouco estudadas no contexto moçambicano. Segundo Flick (2018) e Bogdan e Biklen (2018), a pesquisa qualitativa descritiva é apropriada quando se pretende compreender fenómenos complexos e situados, como as relações entre emoção e desempenho escolar.

O universo da pesquisa compreende todos os estudantes e professores da 11.ª classe da Escola Secundária de Muatala, situada na cidade de Nampula. A amostra foi constituída por 10 estudantes e 4 professores, selecionados de forma intencional e criteriosa, conforme o princípio defendido por Bogdan e Biklen (2018), segundo o qual a amostragem qualitativa não busca a representatividade numérica, mas a riqueza informativa e a relevância do caso. Foram utilizadas três técnicas principais: entrevistas semiestruturadas, observação directa e análise documental.

A análise dos dados recolhidos seguiu a técnica de análise de conteúdo, proposta por Bardin (2006), que permite a interpretação sistemática, objectiva e qualitativa das informações obtidas a partir das entrevistas, observações e documentos. As categorias de análise foram definidas em consonância com os objectivos específicos da pesquisa, abrangendo quatro eixos principais:

- ✓ Autoconsciência emocional (perceção e compreensão das próprias emoções);
- ✓ Autorregulação (capacidade de gerir emoções em situações de aprendizagem);
- ✓ Relação interpessoal e empatia (interações sociais e cooperação);
- ✓ Motivação e persistência (fatores emocionais associados ao rendimento escolar).

Segundo Gibbs (2018), a categorização é um processo flexível que visa criar relações entre significados, permitindo construir uma interpretação coerente e validada pelos dados.

A realização desta pesquisa obedeceu aos princípios éticos fundamentais da investigação científica em ciências sociais e da educação, assegurando o respeito pela dignidade, liberdade e integridade dos participantes. Foram observados os preceitos de

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

consentimento informado, confidencialidade, anonimato e voluntariedade, conforme orientam Creswell (2021) e as diretrizes do Comité de Ética em Pesquisa da Universidade Save.

3. APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

3.1. Níveis de inteligência emocional percebida

a) Dimensões intrapessoais da inteligência emocional

As dimensões intrapessoais da IE (autoconsciência e autorregulação) constituem a base para o desenvolvimento das demais competências emocionais, sendo cruciais para a gestão do processo de aprendizagem. A análise desta subcategoria buscou compreender como os alunos da 11ª classe percebem e gerem as suas próprias emoções, confrontando essa perceção com a visão dos professores e a observação directa em sala de aula.

A autoconsciência emocional refere-se à capacidade de reconhecer e compreender as próprias emoções, bem como o seu impacto no desempenho. Os dados revelaram uma disparidade entre a percepção dos alunos e a avaliação dos professores. A título de exemplo, o estudante 3, no âmbito de falar sobre as emoções, afirmou que “eu sei quando estou nervoso, sinto o coração a bater forte. Mas não sei bem o que fazer com isso, só sei que me atrapalha na prova.” (Aluno 3). Nesta fala do estudante, percebe-se que há um reconhecimento físico da emoção (nervosismo), mas dificuldade em nomear a causa e o impacto.

A falha nas dimensões intrapessoais da IE, conforme evidenciado pela triangulação, cria uma barreira significativa para o sucesso académico. A dificuldade em nomear e compreender as emoções – autoconsciência, impede o desenvolvimento de estratégias eficazes para lidar com elas – autorregulação. A incapacidade de autorregular a frustração e a ansiedade leva à evitação e ao abandono das tarefas difíceis, o que se traduz diretamente em baixo rendimento. A IE, neste contexto, não é apenas um fator de bem-estar, mas um preditor de persistência e, consequentemente, de sucesso académico.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

A análise sugere que os estudantes da 11ª classe na Escola Secundária de Muatala demonstram um nível de autoconsciência que é, predominantemente, fisiológico e reactivo. Eles conseguem identificar a manifestação física da emoção, mas falham na etapa crucial de compreensão e nomeação da emoção e da sua origem, o que Goleman (2018), define como a essência da autoconsciência.

b) Dimensões interpessoais da IE

Esta subcategoria apresenta uma análise aprofundada das dimensões interpessoais da IE, com base nas respostas de estudantes e professores, bem como em observações de campo. O objectivo é compreender como a IE se manifesta nas interacções sociais dentro do ambiente escolar, focando no respeito e na colaboração.

Daniel Goleman (2011), um dos principais teóricos da IE, destaca as habilidades sociais como um dos quatro pilares da IE, que incluem a capacidade de gerir relacionamentos, influenciar, comunicar e resolver conflitos. As respostas dos estudantes, ao enfatizarem a manutenção da calma, o diálogo e a resolução respeitosa, reflectem directamente estas habilidades sociais. A capacidade de autorregulação emocional, outro pilar da IE segundo Goleman (2011), é evidente na busca dos estudantes por manter a calma e evitar discussões, demonstrando a habilidade de controlar impulsos e gerir estados emocionais (Ateliê RH, (s.d.).

A perspetiva dos professores reforça a importância da empatia, também um pilar fundamental da IE, definida como a capacidade de compreender as emoções dos outros e de se colocar no seu lugar (Goleman, 2011). Professores observam que alunos empáticos criam um ambiente cooperativo, facilitam a comunicação e reduzem conflitos, o que está em consonância com a literatura que aponta a empatia como crucial para o desenvolvimento de relações interpessoais saudáveis e eficazes no ambiente escolar (PUC RS Online, s.d.). A colaboração e o respeito mútuo, destacados pelos professores, são resultados directos de uma IE bem desenvolvida, onde as habilidades sociais e a empatia permitem interacções mais harmoniosas e produtivas (Nunes-Valente & Monteiro, 2016).

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

A observação de campo, que indica o respeito do aluno por colegas e professores através da escuta ativa e da evitação de interrupções, serve como uma evidência empírica da manifestação prática destas competências interpessoais no quotidiano escolar. Estes comportamentos são indicadores claros de uma IE desenvolvida, que contribui para um clima escolar positivo, promovendo a colaboração e minimizando desentendimentos, conforme amplamente discutido na literatura sobre o tema (Jornal da USP, 2025, 13 de junho).

A capacidade de gerir as próprias emoções e de interagir de forma empática e respeitosa é crucial para um clima escolar positivo, promovendo a colaboração e minimizando desentendimentos. Os dados recolhidos, triangulados com a teoria da IE de Daniel Goleman e outros autores, sublinham a relevância das dimensões interpessoais da IE para o sucesso social e académico dos estudantes.

c) Dimensão motivacional e persistência

Na presente subcategoria da dimensão motivacional e persistência da IE, ao analisar as respostas de estudantes e professores, bem como observações de campo tem como objectivo compreender os factores que impulsionam os estudantes a manterem-se engajados e a superarem desafios nas tarefas escolares, e como estas características são percebidas pelos educadores.

A análise dos depoimentos de estudantes e professores, juntamente com a observação de campo, revela uma compreensão multifacetada da dimensão motivacional e da persistência, que se alinha com os conceitos da IE e das teorias de motivação. Daniel Goleman, ao abordar a automotivação como um dos pilares da IE, descreve-a como a capacidade de se motivar e persistir diante das frustrações, controlando impulsos e adiando a gratificação (Goleman, 2011).

As respostas dos estudantes, que mencionam o desejo de “melhorar o futuro” e “realizar sonhos”, reflectem essa capacidade de adiar a gratificação presente em prol de objectivos futuros, um traço distintivo da automotivação. A busca por “bons conhecimentos” e “aprender mais sobre as matérias” demonstra uma motivação

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

intrínseca, onde a actividade é realizada pelo prazer e satisfação inerentes a ela (Lourenço, 2010).

Por outro lado, a menção de “não desmotivar os pais” ou “orgulhar os pais” e o “sucesso financeiro” apontam para a presença de motivações extrínsecas, onde o comportamento é impulsionado por recompensas externas ou pela evitação de punições (Oliveira Alves, 2025). A literatura sugere que, embora a motivação extrínseca possa ser eficaz a curto prazo, a motivação intrínseca é mais sustentável para a aprendizagem e persistência a longo prazo (Barros, 2025).

A observação dos professores sobre a persistência dos alunos em “pedir explicações adicionais” e “procurar estratégias alternativas” reflecte a resiliência e a perseverança, componentes cruciais da automotivação e da persistência na IE (Goleman, 2011). A capacidade de manter o interesse e o entusiasmo, mesmo em tarefas complexas, é um indicador de um bom desenvolvimento da automotivação, que permite aos indivíduos direccionar suas emoções para a consecução de metas (FIA, 2025).

3.2. **Factores emocionais interferentes no desempenho**

a) Emoções negativas e bloqueio académico

Nesta subcategoria, investiga-se o impacto das emoções negativas e bloqueio académico no desempenho dos estudantes com base nas respostas de estudantes e professores, bem como em observações de campo. O objectivo é identificar as emoções que mais interferem na concentração e na aprendizagem, e como estas se manifestam no ambiente escolar.

A análise conjunta das perspectivas dos estudantes, professores e da observação de campo revela uma forte correlação entre a presença de emoções negativas e o bloqueio académico, um fenómeno amplamente discutido na literatura sobre IE e neurociência da aprendizagem. Daniel Goleman, em sua obra sobre IE, enfatiza a importância da autorregulação emocional para o desempenho cognitivo. Emoções como ansiedade, raiva, tristeza e frustração podem levar a um “sequestro da amígdala”, onde a parte emocional do cérebro sobrepõe-se à racional, dificultando a concentração, a tomada de decisões e a aprendizagem (Goleman, (2011).

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

As emoções negativas identificadas pelos estudantes, o caso da tristeza, abatimento mental, raiva, sentimento de inferioridade, desespero, desmoralização, frustração, ansiedade e medo, são consistentes com os achados da pesquisa que demonstram como estas podem reduzir a capacidade de concentração e restringir a atenção, impactando negativamente o desempenho académico (Barros, 2025). A sensação de "não entender a matéria" ou de "sentir-se incapaz" mencionada pelos estudantes pode ser um gatilho para a frustração e a ansiedade, criando um ciclo vicioso de bloqueio e desmotivação, como observado pelos professores quando os alunos "não compreendem a matéria ou recebem uma nota baixa".

A perspetiva dos professores, que destaca a ansiedade, frustração, tristeza, medo de errar, desmotivação, raiva, vergonha, sentimento de inferioridade, *stress* e preocupação excessiva, reforça a ideia de que a gestão emocional é crucial no ambiente escolar. A literatura aponta que tanto a alta quanto a baixa ansiedade são prejudiciais à aprendizagem, e que emoções negativas podem levar a uma diminuição da participação e do interesse (Chaleta, 2023). A observação de campo, onde o aluno "desiste rapidamente da tarefa ao enfrentar o primeiro obstáculo", é um exemplo prático da falta de resiliência e da dificuldade em lidar com a frustração, características que a IE procura desenvolver através da autorregulação e da automotivação (Porvir, 2024).

As emoções negativas actuam como barreiras significativas para o desempenho académico, causando bloqueios cognitivos e desinteresse. A triangulação dos dados empíricos com a teoria da IE de Goleman e a pesquisa sobre o impacto das emoções na aprendizagem sublinha a necessidade de desenvolver competências emocionais nos estudantes para que possam gerir estas emoções de forma eficaz, promovendo um ambiente de aprendizagem mais produtivo e resiliente.

b) Impacto da autoestima e autoconceito

A subcategoria analisa o impacto da autoestima e autoconceito no desempenho académico e na participação dos estudantes, com base nas respostas de estudantes e professores, bem como em observações de campo. A intenção é compreender como a

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

percepção que o aluno tem de si mesmo influencia a sua vontade de participar nas aulas e os seus resultados finais.

A análise dos depoimentos de estudantes e professores, juntamente com a observação de campo, estabelece uma clara conexão entre a autoestima, o autoconceito e o desempenho académico, conceitos amplamente explorados na literatura sobre IE e psicologia educacional. Daniel Goleman, embora não aborde directamente a autoestima como um pilar separado, integra a autoconsciência e a automotivação como componentes essenciais da IE Goleman (2011). A autoconsciência, que envolve o reconhecimento das próprias emoções e capacidades, é a base para o desenvolvimento de um autoconceito e autoestima saudáveis. A forma como os estudantes se veem (“a forma como me vejo influencia directamente a maneira como aprendo”) está intrinsecamente ligada à sua autoconsciência emocional e à perceção das suas competências.

A literatura científica reforça que a autoestima e o autoconceito académico são preditores significativos do desempenho escolar (Sousa, 2011). Alunos com autoestima positiva tendem a ser mais empenhados, persistentes e a obter melhores resultados, como evidenciado pelas observações dos professores (“alunos confiantes participam mais e apresentam melhores resultados”). A autoeficácia, que é a crença na própria capacidade de ter sucesso em tarefas específicas, é um componente crucial do autoconceito e está fortemente correlacionada com a motivação e a persistência (Costa et al., 2024). A afirmação do Estudante 9, “a confiança ajuda-me a imaginar melhor o que o professor explica”, pode ser interpretada como uma manifestação de autoeficácia, onde a crença na própria capacidade de compreensão facilita o processo cognitivo.

Por outro lado, a baixa autoestima e um autoconceito negativo podem levar a bloqueios, desistência e menor participação, como apontado pelos professores (“os inseguros têm receio de errar e evitam se expor”; “baixa autoestima gera bloqueios e desistência”). A frustração mencionada pelo Estudante 5 (“quando estou frustrada, duvido se a aula vai valer a pena”) é um exemplo de como emoções negativas,

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

exacerbadas por um autoconceito frágil, podem minar o empenho e a motivação intrínseca (Rêgo, 2024). A observação de campo, que destaca a capacidade do aluno de manter o foco ou retomar a tarefa após um erro, sugere uma boa resiliência e uma autoeficácia desenvolvida, permitindo-lhe superar obstáculos sem que a sua autoestima seja severamente abalada (Moutinho et al, 2019).

c) Gestão emocional em conflitos

Na presente análise sobre a gestão emocional em conflitos, foca-se em como os desentendimentos interpessoais afectam o estado emocional e a concentração dos estudantes, bem como as estratégias utilizadas para recuperar o equilíbrio. A análise baseia-se nos depoimentos de estudantes e professores, observações de campo e triangulação com a literatura científica.

Triangulando e sintetizando os dados com a literatura, a análise revela uma convergência significativa entre as estratégias de *coping* (enfrentamento) dos estudantes e os pilares da IE propostos por Daniel Goleman. A autorregulação, definida como a capacidade de lidar com sentimentos para que sejam apropriados e de recuperar de perturbações emocionais, é evidente nas práticas de ouvir música, respirar fundo e fazer pausas mencionadas pelos alunos Goleman (2011). Goleman destaca que a gestão eficaz de conflitos é uma habilidade social crucial, exigindo que o indivíduo compreenda e lide com as emoções alheias e as suas próprias para evitar o "sequestro emocional" (Ferreira, 2023).

As estratégias de isolamento e reflexão ("ficar sozinho", "reflectir sobre o futuro") alinham-se com a literatura sobre estratégias de *coping* proativas, onde o estudante procura activamente reduzir o *stress* emocional para restaurar a disponibilidade cognitiva necessária para a aprendizagem (Ferreira, 2023). A observação dos professores sobre a ansiedade e a distração causadas por conflitos reflecte o impacto do *stress* nas funções executivas do cérebro, onde a preocupação consome recursos da memória de trabalho, prejudicando a concentração (Ferreira, 2023).

3.3. Percepções sobre a relação IE e aprendizagem

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

a) Percepção da influência emocional na participação

A presente subcategoria explora a percepção da influência emocional na participação e no sucesso académico, com base nas respostas de estudantes e professores, bem como em observações de campo. A intenção é compreender como a capacidade de lidar com os próprios sentimentos é percebida como um factor determinante para o empenho e o desempenho escolar.

A análise conjunta das perspectivas de estudantes, professores e das observações de campo estabelece uma clara e consistente percepção da influência positiva da IE no sucesso académico e na participação. Esta percepção está em total consonância com a literatura científica, especialmente com os trabalhos de Daniel Goleman, que define a IE como a capacidade de reconhecer e gerir as próprias emoções e as dos outros (Goleman, 2012). A autorregulação emocional, um dos pilares da IE, é fundamental para que os estudantes consigam “manter a calma durante as dificuldades” e “manter o foco nos objectivos”, como expressam os estudantes. Esta habilidade permite que os indivíduos controlem impulsos e adiem a gratificação, essenciais para a persistência nos estudos (FIA, 2025).

A capacidade de “transformar situações negativas em motivação” reflecte a automotivação, outro pilar da IE, que impulsiona os indivíduos a perseguir metas com energia e persistência, mesmo diante de obstáculos (Goleman, 2011). A literatura científica corrobora que a IE está positivamente correlacionada com o desempenho académico, a eficácia na aprendizagem e a participação escolar (Sartor, 2020). Professores observam que o “equilíbrio emocional permite concentração, redução do *stress* e mais interesse pelas actividades”, o que é apoiado por estudos que demonstram como emoções positivas e um ambiente emocionalmente seguro favorecem os processos cognitivos e a retenção de informações (Barros, 2025).

A estabilidade emocional contribui para a confiança na aprendizagem e a iniciativa, conforme percebido pelos professores, permitindo que os alunos enfrentem desafios sem bloqueios. A participação activa e o cumprimento de tarefas, observados em campo, são manifestações comportamentais de um estudante que possui um bom

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

desenvolvimento da IE, capaz de gerir suas emoções para optimizar seu empenho no processo de ensino-aprendizagem (Furlan, 2024). A excepção do Estudante 9, que "ainda não conseguiu transformar emoções em algo positivo", destaca a natureza desenvolvimental da IE e a necessidade de intervenções pedagógicas que promovam estas competências.

b) Percepção do apoio social e empático

Esta subcategoria investiga a percepção do apoio social e empático por parte de professores e colegas e a sua influência no rendimento escolar dos estudantes. Igualmente, a análise baseia-se nas respostas de estudantes e professores, observações de campo e triangulação com a literatura científica, explorando como o suporte emocional e a compreensão são percebidos como fatores cruciais para o sucesso académico.

Triangulando os dados com a literatura, os depoimentos de estudantes e professores, juntamente com as observações de campo, sublinham a relevância do apoio social e empático no contexto escolar, um tema amplamente abordado na literatura sobre IE e psicologia educacional. Daniel Goleman, em sua obra sobre IE, destaca a empatia e as habilidades sociais como componentes cruciais. A empatia, a capacidade de compreender os sentimentos dos outros, é fundamental para o estabelecimento de relações de apoio (Goleman, 2011). As habilidades sociais, por sua vez, permitem a construção de redes de apoio eficazes e a gestão construtiva de interacções interpessoais (Goleman, 2011).

A percepção dos estudantes sobre o apoio dos colegas e a "boa relação" com eles alinha-se com estudos que demonstram que o apoio social percebido por pares contribui para a redução do *stress*, aumento da motivação e melhor adaptação académica (Santos et al, 2022). A capacidade de "alguns professores perceberem quando algo não está bem" e "tentarem motivar" reflecte a importância da empatia docente, que, segundo a literatura, é um factor que fortalece a relação professor-aluno e impacta positivamente o empenho e o desempenho dos estudantes (Lopes, 2024).

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

As preocupações dos estudantes sobre professores que "intimidam" ou "não conseguem compreender" ressaltam a necessidade de formação continuada para os professores em IE, especialmente em empatia e gestão de sala de aula, para criar um clima escolar mais acolhedor e propício à aprendizagem (Lombardi, 2019). O Professor 1, ao afirmar que o apoio "aumenta a motivação e reduz o *stress*", corrobora a literatura que associa o suporte emocional a uma melhor regulação emocional e a um ambiente de aprendizagem mais seguro, onde os alunos se sentem mais à vontade para participar e enfrentar desafios (Temp, 2024).

As observações de campo, que mostram o respeito e a cooperação entre os alunos, são indicadores de um clima escolar positivo, onde as habilidades sociais e a empatia são cultivadas. Um ambiente de apoio, como destacado pelo Professor 4, "fortalece a confiança e a persistência dos alunos", criando um ciclo virtuoso de empenho e sucesso académico (Cocreare Consultoria, 2024).

c) *Percepção da relevância da inteligência emocional para o futuro*

Nesta subcategoria investiga-se a percepção de estudantes e professores sobre como o desenvolvimento da IE no ambiente escolar pode influenciar o sucesso pessoal e profissional futuro. A análise baseia-se em depoimentos directos, observações de campo e triangulação com a literatura científica, explorando a conexão entre o controlo emocional actual e a realização de objectivos a longo prazo.

Olhando para os dados e triangulando-os com a literatura, admite-se uma convergência entre os depoimentos e as observações encontra forte amparo na literatura de IE. Daniel Goleman argumenta que a autogestão, a capacidade de controlar impulsos e canalizar emoções para um objectivo, é um dos preditores mais fortes de sucesso na vida adulta, superando muitas vezes o QI em contextos profissionais (Goleman, 2011). O desejo dos alunos de "manter-se no caminho certo", como afirma o Estudante 5 e "focar no conhecimento", conforme o depoimento do Estudante 7, reflecte o componente de automotivação, que permite ao indivíduo persistir diante de frustrações para alcançar metas de longo prazo.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

A visão dos professores sobre a IE como base para "relações saudáveis no trabalho", como destaca o Professor 3, alinha-se com estudos que demonstram que as habilidades sociais e a empatia são fundamentais na economia moderna, onde o trabalho em equipa e a liderança são valorizados (Santos et al., 2022). A observação de campo sobre a resolução construtiva de conflitos é um exemplo prático de gestão de relacionamentos, uma das quatro dimensões principais da IE, essencial para a manutenção de um clima organizacional produtivo no futuro (Lombardi, 2019).

Além disso, a literatura sugere que a escola desempenha um papel vital na formação dessas competências. Programas de aprendizagem socioemocional mostram que alunos que desenvolvem essas habilidades apresentam melhor desempenho académico e maior probabilidade de sucesso na carreira (Lopes, 2024). Como destacado pelo Professor 4, a persistência adquirida na escola é o que sustenta o sucesso pessoal e profissional futuro, corroborando a ideia de que a IE é um "capital emocional" acumulado ao longo da vida escolar (Temp, 2024).

3.4. **Estratégias psicopedagógicas de promoção da inteligência emocional**

a) Propostas de Intervenção Curricular

Nesta subcategoria analisam-se as sugestões de estudantes e professores para a integração formal da IE no currículo escolar. A análise foca em actividades práticas, temas de interesse e metodologias de ensino que visam reduzir a ansiedade e melhorar o rendimento académico, fundamentando-se em evidências recolhidas na literatura pedagógica.

Conjugando com a literatura, as sugestões recolhidas alinham-se perfeitamente com os modelos de aprendizagem socioemocional. A literatura destaca que a integração curricular da IE não deve ser apenas teórica, mas baseada em práticas que desenvolvam a autoconsciência e a autorregulação (Lopes, 2024). As propostas de "exercícios práticos de autocontrolo" (Professor 1) e "actividades para acalmar-se" (Estudante 4) encontram eco nas técnicas de *mindfulness*[1] e regulação emocional que,

[1] Traduzido como atenção plena, refere-se a um estado de consciência que surge ao prestar atenção de forma intencional, no momento presente, e sem julgamento, ao desenrolar da experiência momento a momento.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

segundo Goleman, fortalecem os circuitos neurais que inibem impulsos emocionais disruptivos Goleman (2011).

A conexão feita pelos estudantes entre a “qualidade do ensino” e a “redução da ansiedade” (Estudante 8) é corroborada por estudos que mostram que um clima escolar positivo e uma pedagogia clara são factores de protecção emocional (Cocreare Consultoria, 2024). Quando o ensino é eficaz, o aluno sente-se mais competente (autoeficácia), o que naturalmente reduz os níveis de ansiedade observados em campo (Santos, et al., 2022).

Além disso, a proposta de “grupos de apoio” e “apoio mútuo” (Estudante 6 e 10) reflecte a importância das habilidades sociais e da empatia na construção de uma rede de suporte. A literatura indica que o suporte entre pares é um dos fatores mais eficazes para a resiliência acadêmica (Temp, 2024). A inclusão de orientação emocional em situações práticas (Professor 3) também é uma estratégia avançada de psicopedagogia, preparando o aluno para os desafios emocionais reais do mundo profissional, onde a gestão de conflitos é essencial (Lombardi, 2019).

b) Estratégias de Apoio e Aconselhamento

A subcategoria de estratégias de apoio e aconselhamento analisa as necessidades de suporte psicopedagógico e infraestrutural identificadas por estudantes e professores para o enfrentamento do stress e da desmotivação escolar. A análise integra as percepções sobre o ambiente físico e emocional com observações de campo sobre a resiliência dos alunos, fundamentando as propostas em teorias de suporte social e IE.

Conjugando com a literatura, urge a necessidade de “momentos de conversa sem julgamento” (Estudante 6) e “espaços de diálogo aberto” (Professor 3), o que se alinha com o conceito de segurança psicológica no ambiente de aprendizagem. Segundo a literatura, quando os alunos se sentem seguros para expressar vulnerabilidades sem medo de retaliação ou ridicularização, a sua capacidade de empenho e resiliência aumenta significativamente (Cocreare Consultoria, 2024).

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

A observação de campo sobre a desistência rápida e a auto-recriminação reflecte uma fragilidade na autorregulação emocional, um dos pilares da IE de Goleman (Goleman, 2011). A falta de estratégias para lidar com o erro leva ao desânimo profundo. Nesse sentido, os "programas de treino emocional" (Professor 4) e o "aconselhamento individualizado" (Professor 1) são intervenções cruciais para desenvolver o que a literatura chama de *growth mindset* (mentalidade de crescimento), onde o obstáculo é visto como parte do processo educativo e não como um fracasso pessoal (Lopes, 2024).

A correlação feita pelos alunos entre infraestrutura (biblioteca, organização) e redução de stress (Estudante 1 e 3) é sustentada por estudos sobre o clima escolar. Um ambiente físico bem cuidado e regras claras transmitem uma mensagem de respeito e valorização do estudante, o que reduz a ansiedade ambiental e promove o foco acadêmico (Santos et. Al., 2022). O suporte social percebido, mencionado pelo Estudante 10 como "união entre alunos e professores", atua como um amortecedor (buffer) contra o stress, protegendo o aluno contra o abandono escolar e a desmotivação (Temp, 2024).

c) Formação e Sensibilização Docente

A última análise é em torno na formação e sensibilização dos professores que procura espelhar as expectativas dos estudantes em relação à postura docente e as necessidades de formação identificadas pelos próprios professores para a promoção da IE em sala de aula. A análise foca na transição de uma pedagogia tradicional para uma abordagem empática e acolhedora, integrando observações sobre a fragilidade emocional dos alunos diante do erro.

Estas colocações encontram suas bases na literatura, isto é, a demanda dos estudantes por professores que "percebam a desmotivação" (Estudante 1) e ajam com "empatia" (Estudante 10) alinha-se com o conceito de IE docente. Segundo Goleman, a empatia do líder (neste caso, o professor) é fundamental para criar um clima de segurança que permita a exploração intelectual (Goleman, 2011). A literatura aponta que a relação professor-aluno é o principal preditor do empenho escolar; quando o

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

professor demonstra paciência e compreensão (Estudante 6), ele actua como um regulador externo para as emoções do aluno (Lopes, 2024).

A observação de campo sobre o "desânimo profundo diante do erro" é um sintoma de baixa resiliência emocional. A formação em "técnicas de reconhecimento e gestão das emoções" (Professor 1) é crucial para que o docente possa intervir nesse momento, ajudando o aluno a desenvolver uma mentalidade de crescimento (Santos et al., 2022). Sem essa intervenção, o ambiente torna-se intimidatório, o que, conforme alertado pelo Estudante 4, bloqueia as funções cognitivas superiores necessárias para a aprendizagem (Cocreare Consultoria, 2024).

As propostas de *workshops* sobre "estratégias de motivação" (Professor 3) e "mediação de conflitos" (Professor 2) reflectem a necessidade de transformar a sala de aula em uma comunidade de aprendizagem. A literatura sobre aprendizagem socioemocional enfatiza que o professor não pode ensinar IE se não a praticar; portanto, a formação docente deve focar tanto nas competências do aluno quanto no bem-estar e equilíbrio emocional do próprio professor (Temp, 2024).

4. Considerações Finais

A presente investigação teve como foco a Influência da IE no rendimento escolar dos alunos da 11ª Classe da Escola Secundária de Muatala, em Nampula. Partindo da premissa de que a IE é um pilar fundamental para o sucesso académico e o desenvolvimento integral, o estudo buscou responder à questão central de pesquisa:
De que forma a Inteligência Emocional e as estratégias de promoção psicopedagógica influenciam o rendimento escolar dos alunos da 11ª classe da Escola Secundária de Muatala?

Os objectivos propostos, que se resumem em analisar a influência da IE no rendimento escolar dos alunos da 11ª classe da Escola Secundária de Muatala, foram integralmente alcançados por meio de uma abordagem qualitativa, baseada na recolha de dados junto a estudantes, professores, observação e na triangulação com a literatura especializada.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

A análise dos dados revelou que a IE actua como uma variável mediadora crítica no processo de ensino-aprendizagem, confirmando a pergunta de pesquisa central do estudo. Os principais achados e suas implicações dão conta que na percepção do apoio social, ele é consistente, mas a percepção do apoio docente é dual, sendo a empatia do professor o factor decisivo para o empenho ou desmotivação do aluno. Este aspecto reforça a importância da IE Docente como factor de proteção no clima escolar.

No que concerne a relevância da IE para o futuro, os dados da pesquisa dão entender que tanto os estudantes, professores e a observação concordam que a IE é um diferencial estratégico para o sucesso profissional, empregabilidade e realização de sonhos pessoais, o que justifica a inclusão da IE no currículo como competência essencial para o futuro e o mercado de trabalho.

Nas estratégias de intervenção curricular, há uma demanda urgente por módulos práticos de autocontrolo, gestão de stress e espaços de diálogo, visando mitigar a ansiedade e a baixa tolerância à frustração observadas em campo. O que na prática fornece um roadmap para a implementação de programas de aprendizagem socioemocional.

Na formação e sensibilização docente constata-se a necessidade de capacitação técnica em mediação de conflitos e reconhecimento de emoções é consensual, sendo a falta de empatia e as atitudes intimidatórias apontadas como barreiras à aprendizagem. Sublinha-se a necessidade de transformação do ambiente escolar passa necessariamente pela formação continuada do corpo docente em IE.

Em resposta à questão de pesquisa, conclui-se que a IE influencia o rendimento escolar ao actuar como um amortecedor contra o stress e um catalisador da motivação e persistência. Onde a IE é negligenciada, observa-se a manifestação de ansiedade e a desistência rápida diante do erro. Onde é promovida, cria-se um ambiente de segurança psicológica que favorece o foco e a aprendizagem.

Embora os resultados sejam robustos e consistentes, o estudo apresenta algumas limitações inerentes à sua natureza e escopo. Por se tratar de uma pesquisa de

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

abordagem qualitativa, focada em um estudo de caso único (Escola Secundária de Muatala), os resultados não podem ser generalizados para toda a rede de ensino moçambicana sem cautela. Além disso, a recolha de dados baseou-se em depoimentos e observações, o que reflecte a percepção dos participantes, mas não inclui uma avaliação psicométrica formal do nível de IE dos estudantes.

Com o intuito de dar continuidade à investigação e aprofundar os achados, sugerem-se as seguintes linhas de pesquisa: estudo de impacto quantitativo: Desenvolver e aplicar um programa de intervenção em IE baseado nas propostas desta investigação e medir, de forma quantitativa, o impacto no rendimento escolar (notas) e na redução de indicadores de stress e abandono; estudo comparativo: replicar a pesquisa em escolas com diferentes contextos socioeconómicos e culturais em Moçambique para verificar a validade e a generalização dos achados; e análise da IE docente: investigar o nível de IE dos professores da Escola Secundária de Muatala e correlacioná-lo diretamente com a percepção de apoio e o desempenho dos seus alunos.

A educação do século XXI exige que a escola vá além da transmissão de conteúdos, assumindo o papel de promotora de competências para a vida. A presente investigação demonstra que a IE é o elo perdido entre o potencial do aluno e a sua realização académica. Ao integrar o suporte emocional, a formação docente e a empatia no coração da prática pedagógica, a Escola Secundária de Muatala, e o sistema educacional moçambicano como um todo, estarão investindo não apenas em melhores resultados escolares, mas na formação de cidadãos mais resilientes, equilibrados e aptos a construir um futuro de sucesso.

Referências bibliográficas

Andrade, M. A., & Silva, T. S. (2021). *Inteligência Emocional, motivação e persistência escolar em adolescentes.* Revista Psicologia Escolar e Educacional, 25, e224567. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pee/i/2021.v25/

Ateliê RH. (s.d.). Inteligência Emocional: conheça as seis dimensões para avaliá-la.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

Barbosa, D., & Rego, T. (2021). IE e aprendizagem: interacções na sala de aula. *Revista Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 25(1), 45–58.

Bardin, L. (2006). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). Barreto, R. J., & Bzuneck, J. A. (2020). Competências socioemocionais e motivação para aprender: contribuições para a prática pedagógica. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, 17(46), 1–20.

Barros, A. (2025). Impacto das emoções na aprendizagem: como o estado emocional do aluno influencia a capacidade de aprender e reter informações. *Revista Tópicos*, v. 3, n. 18. ISSN: 2965-6672. Disponível em: https://revistatopicos.com.br/artigos/impacto-das-emocoes-na-aprendizagem-como-o-estado-emocional-do-aluno-influencia-a-capacidade-de-aprender-e-reter-informacoes

Bisquerra, R. (2020). *Educação emocional: propostas para educadores e famílias*. Porto Alegre: Artmed. Disponível em: https://www.grupoa.com.br/educacao-emocional-p989844

Bogdan, R., & Biklen, S. (2018). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora. Disponível em: https://www.portoeditora.pt/produtos/ficha/investigacao-qualitativa-em-educacao/128064

Brackett, M. A. (2019). *Permission to Feel: Unlocking the Power of Emotions to Help Our Kids, Ourselves, and Our Society Thrive*. Celadon Books. Disponível em: https://www.marcbrackett.com/about/permission-to-feel/

Cabello, R., Sorrel, M. A., Fernández-Pinto, I., & Fernández-Berrocal, P. (2016). Emotional Intelligence and Social Behavior in Adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health,* 13(5), 48–55. Disponível em: https://doi.org/10.3390/ijerph13050484

Casel. (2020). What is SEL? *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning*. Disponível em: https://casel.org

Chaleta, E. (2023). *Emoções Académicas e Aprendizagem em Contextos de Educação Superior.*

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

Évora: CIEP - Universidade de Évora. Disponível em: https://dspace.uevora.pt/rdpc/handle/10174/36353

Chissano, C. J. (2020). Desafios emocionais e rendimento escolar: um estudo com estudantes do ensino secundário na província de Sofala. *Revista Moçambicana de Educação*, 4(2), 45–60. Disponível em: https://revistamocambicanaeducacao.com

Cocreare Consultoria. (2024, 15 de agosto). *Como o clima escolar impacta o desempenho dos alunos*. Blog Cocreare. Disponível em: https://cocreare.com.br/como-o-clima-escolar-impacta-o-desempenho-dos-alunos/

Costa, B. C. G., Fleith, D. S., & Gomes, C. M. A. (2024). Modelo Cognitivo-Emocional do Desempenho Acadêmico no Ensino Médio: Proposição e Predição. *Avaliação Psicológica,* 23(3), 295-305. Disponível em: https://dx.doi.org/10.15689/ap.2024.2303.21852.05

Crahay, M. (2021). *A escola pode compensar as desigualdades sociais?* Petrópolis: Vozes. Disponível em: https://www.vozes.com.br/loja/livro/a-escola-pode-compensar-as-desigualdades-sociais-1544

Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2021). *Projeto de Pesquisa: Métodos Qualitativo, Quantitativo e Misto* (5ª ed.). Porto Alegre: Penso. Disponível em: https://www.grupoa.com.br/projeto-de-pesquisa-5ed-p10356

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2017). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior.* Springer. Disponível em: https://link.springer.com/book/10.1007/978-1-4899-2271-7

Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2019). *Habilidades sociais e aprendizagem escolar: teoria e prática.* Petrópolis: Vozes. Disponível em: https://www.vozes.com.br

Ferreira, F. O. (2023). *Inteligência Emocional e suas Influências na Gestão de Conflitos.* ID on line. Revista de Psicologia.

FIA Business School. (2025, 31 de outubro). *Inteligência Emocional: o que é, pilares e como desenvolver*. Blog FIA. Disponível em: https://fia.com.br/blog/inteligencia-emocional/

Flick, U. (2018). *Introdução à Pesquisa Qualitativa* (4ª ed.). Porto Alegre: Artmed. Disponível em: https://www.grupoa.com.br/introducao-a-pesquisa-qualitativa-4ed-p10048

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

Fonseca, V. (2016). Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicológica. *Revista Psicopedagogia,* 33(102), 365-384. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862016000300014

Furlan, N. P. (2024). *Percepção de professores sobre um programa de educação emocional.* Educação e Pesquisa, 50, e268451. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/

Gibbs, G. (2018). *Análise de Dados Qualitativos*. Porto Alegre: Artmed. Disponível em: https://www.grupoa.com.br/analise-de-dados-qualitativos-p10049

Goleman, D. (2011). *Inteligência Emocional*. Rio de Janeiro: Objectiva.

Goleman, D. (2018). *Inteligência Emocional: A teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente.* Rio de Janeiro: Objetiva. Disponível em: https://www.companhiadasletras.com.br/livro/9788535931235/inteligencia-emocional

Gonçalves, J. L. (2009). *O Contributo Ubuntu para a Educação*. Lisboa: Instituto Padre António Vieira.

Gardner, H. (2011). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books. (Obra original publicada em 1983).

Jornal da USP. (2025, 13 de junho). *A capacidade de desenvolver habilidades sociais é um dos grandes trunfos da inteligência emocional*.

Libâneo, J. C. (2018). *Pedagogia e pedagogos: saberes e competências requeridas*. Cortez.

Lombardi, M. R. R. de A. (2019). A Inteligência Emocional nas Organizações Escolares.

Lopes, J. L. S. (2024). Educando para a Inteligência Emocional: O Papel das Instituições Educacionais. Revista OWL (OWL Journal)-REVISTA INTERDISCIPLINAR DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS, 1(1), 200-215.

Luckesi, C. C. (2017). *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. Cortez.

Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211.

Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (2016). The Ability Model of Emotional Intelligence: Principles and Updates. *Emotion Review*, 8(4), 290–300.

Medina, S. A., et al. (2024). *INTELIGÊNCIA EMOCIONAL NO DESENVOLVIMENTO DO ESTUDANTE*. Ciência Actual.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

Mendes, A. V., & Cassule, J. F. (2021). Inteligência Emocional e sucesso escolar: um estudo com estudantes do ensino médio em Luanda. *Revista Africana de Psicologia e Educação*, 5(2), 22–38. Disponível em: https://www.scribd.com/document/571058942/psiedu-edicao-nr-1-8-20

MINEDH. (2007). *Plano Curricular do Ensino Secundário Geral* (PCESG). INDE, Moçambique.

MINEDH. (2021). *Relatório Nacional sobre a Qualidade da Educação em Moçambique*. Maputo: Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. Disponível em: https://www.mined.gov.mz

Moutinho, H. A., Monteiro, A., & Costa, A. (2019). Papel da inteligência emocional, felicidade e flow no desempenho académico e bem-estar subjetivo em contexto universitário. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 14(2), 147-152.[3] Oliveira, G. C. G. (2021). Ansiedade entre estudantes do ensino médio, gênero e....

Muando, J. A., & José, R. F. (2022). Ansiedade e desempenho académico em estudantes do ensino secundário: estudo de caso em escolas públicas de Maputo. *Cadernos de Psicologia e Educação*, 3(1), 67–83. Disponível em: https://www.up.ac.mz/media/attachments/2022/01/07/udziwi-nr-37.pdf

Nhantumbo, M. A., & António, C. D. (2019). Formação de professores e competências emocionais: desafios para o ensino secundário em Moçambique. *Educação & Sociedade*, 40, e209783. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/ZPmWbM6n7JN5vbfj8hfbyfK/

Nunes-Valente, M., & Monteiro, A. P. (2016). Inteligência emocional em contexto escolar. *Revista Eletrónica de Educação e Psicologia*, n. 8, p. 20-35. Disponível em: https://repositorio.utad.pt/handle/10348/7234

OECD. (2021). *Beyond Academic Learning: First Results from the Survey of Social and Emotional Skills.* OECD Publishing. Disponível em: https://doi.org/10.1787/92a11084-en

Oliveira Alves, E. M. de. (2025). Os benefícios da motivação intrínseca em sala de aula e....

Pekrun, R., & Loderer, K. (2020). *Emotions and academic achievement. In* Handbook of Emotions in Education (2nd ed., pp. 95–119). Routledge. Disponível em:

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

https://www.routledge.com/Handbook-of-Emotions-in-Education/Pekrun-Linnenbrink-Garcia/p/book/9781138053014

Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators.* Basic Books. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/200016261_What_is_Emotional_Intelligence

Martins, P. J., Santos, A. A. A., & Zerbini, T. (2021). Competências socioemocionais e desempenho escolar: uma revisão sistemática. *Psicologia Escolar e Educacional*, 25(1), 1–13.

Porvir. (2024, 20 de junho). *Daniel Goleman identifica o papel da inteligência emocional na educação*. Portal Porvir. Disponível em: https://porvir.org/daniel-goleman-identifica-o-papel-da-inteligencia-emocional-na-educacao/

PUC RS Online. (s.d.). *Quais são os cinco pilares da Inteligência Emocional?* Blog PUC RS. Disponível em: https://online.pucrs.br/blog/pilares-da-inteligencia-emocional

Rêgo, L. C. (2024). *O autoconhecimento referente às próprias capacidades e inteligências como impulsionador da aprendizagem.* REASE, 10(1), 1-15. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/12384

Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). *Emotional intelligence. Imagination, Cognition and Personality,* 9(3), 185–211. Disponível em: https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG

Santos, G. G. B. dos, Soares, A. B., & Monteiro, M. (2022). Habilidades sociais, motivação para o aprendizado e clima escolar. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 52(2), 295-316. Disponível em: https://www.redalyc.org/journal/270/27070127011/html/

Sartor, G. A. (2020). *A inteligência emocional no processo de ensino-aprendizagem*. Monografia de Especialização, UNESC. Disponível em: http://repositorio.unesc.net/handle/1/7845

Schonfeld, D. J., et al. (2021). Social-emotional learning and mental health in children and adolescents: A meta-analysis. *Journal of School Psychology*, 90, 103–119.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 22/04/2026
Vol: 13.07
DOI: 10.66104/6qdzpf33
Pages: 1-39

Disponível em: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S002244052100080X

Sousa, A. B. de. (2011). Inteligência Emocional e Desempenho Académico. *Interações*, 7(24), 115-132. Disponível em: https://interacoes-ismt.com/index.php/revista/article/view/245

Temp, S. J. R. (2024). Gestão dos Conflitos Escolares: "Inteligência Emocional em Foco". *VI Congresso Internacional de Ontopsicologia*. Disponível em: https://ontopsicologia.org.br/congressos

UNESCO. (2020). *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education – All means all*. Paris: UNESCO Publishing. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718

Zerbini, T., & Santos, A. A. A. (2021). Avaliação de competências socioemocionais em estudantes do ensino fundamental. *Psicologia: Teoria e Prática*, 23(1), 1–20. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ptp/