

NAS TERRAS DO MARAJÓ: O IMPACTO DA EDUCAÇÃO EMOCIONAL NA VIDA ESCOLAR DOS ALUNOS DA AMAZÔNIA MARAJOARA

Débora Cristhiny da Silva Otoni ¹
Vivianne Nunes da Silva Caetano ²

RESUMO

Este estudo apresenta uma breve reflexão e discussão sobre como a educação emocional influencia no processo de aprendizagem de alunos do ensino fundamental em uma escola do meio rural do município de Breves/PA, na Amazônia Marajoara. A pesquisa é fruto dos resultados do projeto de pesquisa em psicologia educacional, intitulado “Mapeamento de dificuldades e transtornos específicos de aprendizagem em escolas de ensino fundamental no município de Breves-Pará”, o qual tem como um dos objetivos refletir sobre como a educação emocional pode ser uma ferramenta transformadora no desenvolvimento dos estudantes, principalmente, em um contexto social e cultural único como o da Amazônia Marajoara. O referencial teórico está embasado em autores como Gardner (1983), Goleman (1995), Santos (2020) que discutem a importância da inteligência emocional para o sucesso acadêmico, o fortalecimento de vínculos afetivos e a construção de uma cidadania mais consciente e empática. A metodologia adotada foi a abordagem qualitativa, pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo do tipo estudo de caso. Como coleta de dados, utilizamos a observação participante, entrevistas e questionários semiestruturados com professores/as, direção, coordenação pedagógica, pais/responsáveis e alunos/as participantes da pesquisa. Os resultados apontam que a inserção de práticas emocionais no currículo escolar tem o potencial de melhorar significativamente o ambiente escolar, favorecendo o desenvolvimento de habilidades socioemocionais como empatia, autorregulação e resiliência. Além disso, a pesquisa revela que a educação emocional, considerando as particularidades culturais e sociais da região, torna-se um dos principais caminhos para o fortalecimento da educação integral e a promoção de uma aprendizagem mais significativa e humana tanto para o aluno quanto para o professor.

Palavras-chave: Educação emocional, Vida escolar, Marajó, Amazônia, Habilidades socioemocionais.

INTRODUÇÃO

A educação emocional vem ganhando destaque nas últimas décadas como um dos pilares para o desenvolvimento integral do estudante. No contexto amazônico, mais especificamente nas escolas rurais do município de Breves/PA, localizado na região do

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará, Campus Universitário do Marajó Breves - UFPA, deboraotoni25@gmail.com;

² Professora orientadora: Doutora em Antropologia, Faculdade de Ciências da Educação – Universidade Federal do Pará – UFPA, vns@ufpa.br.



arquipélago do Marajó, a discussão sobre a educação emocional ganha contornos ainda mais profundos, pois envolve não apenas o aspecto pedagógico, mas também as dimensões culturais, sociais e afetivas que atravessam a vida cotidiana dos alunos marajoaras.

Este artigo, derivado do projeto de pesquisa em psicologia educacional intitulado “Mapeamento de dificuldades e transtornos específicos de aprendizagem em escolas de ensino fundamental no município de Breves-Pará” realizado dentro da Universidade Federal do Pará Campus Marajó Breves – UFPA, propõe uma reflexão sobre o impacto da educação emocional no processo de aprendizagem dos alunos do ensino fundamental em uma escola rural da Amazônia Marajoara.

A relevância deste estudo está ancorada na necessidade de compreender como a educação emocional pode ser uma ferramenta transformadora no desenvolvimento cognitivo, social e afetivo dos estudantes, especialmente em contextos periféricos e geograficamente isolados, como o marajoara.

Segundo Goleman(1995), a inteligência emocional é determinante para o sucesso escolar e pessoal, uma vez que envolve habilidades como autoconsciência, autorregulação, empatia e capacidade de relacionamento. No contexto educacional amazônico, o desenvolvimento socioemocional contribui para o fortalecimento dos vínculos afetivos e para uma prática pedagógica mais humana e empática.

Além disso, autores como Vygotsky (1991) destaca a importância das interações sociais e culturais na construção do conhecimento. Dessa forma, ao integrar essas perspectivas teóricas, busca-se compreender de que modo a educação emocional, quando inserida no currículo escolar, pode promover um ambiente de aprendizagem mais significativo, solidário e transformador para os alunos da Amazônia Marajoara.

METODOLOGIA

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico e de campo, realizado em uma escola pública do meio rural do município de Breves/PA.

Os sujeitos participantes foram professores(as), e alunos(as) do ensino fundamental. As técnicas de coleta de dados incluíram observação participante,



entrevistas semiestruturadas e questionários abertos com os alunos, aplicados de forma ética e consentida.

A observação participante ocorreu ao longo de um semestre letivo, acompanhando as práticas pedagógicas e os momentos de interação entre docentes e discentes. As entrevistas e questionários buscaram compreender percepções sobre a importância das emoções no cotidiano escolar, bem como identificar práticas já existentes ou possíveis de serem implementadas no âmbito da educação emocional.

A análise dos dados seguiu os princípios da análise de conteúdo proposta por Bardin (2011), permitindo a identificação de categorias temáticas, como: (a) percepção sobre emoções e aprendizagem; (b) desafios da prática docente; (c) impacto das relações afetivas na motivação escolar; e (d) possibilidades de integração da educação emocional ao currículo.

REFERENCIAL TEÓRICO

A teoria da inteligência emocional, formulada por Daniel Goleman (1995), afirma que reconhecer, compreender e gerenciar emoções é tão essencial quanto o domínio de conteúdos cognitivos. Nas escolas de contextos vulneráveis, essa habilidade é a base para a sobrevivência escolar. Para Howard Gardner (1983), a aprendizagem humana se dá por múltiplas inteligências e as dimensões interpessoal e intrapessoal são essenciais para a formação integral do sujeito.

Enquanto Freire (1974) nos convida a enxergar a educação como um ato de amor e coragem. Ele denuncia o ensino bancário e defende uma pedagogia que liberta, que reconhece o aluno como sujeito histórico e não como número de uma estatística. No contexto marajoara, sua pedagogia se torna ainda mais urgente: os estudantes não precisam apenas de aulas, mas de reconhecimento, de diálogo e de esperança.

Vygotsky (1980), por sua vez, ressalta que o desenvolvimento humano é profundamente social. A aprendizagem ocorre nas interações, nas trocas afetivas e culturais exatamente o que falta em um modelo escolar centrado em provas e notas. Para o autor, a emoção é o motor da aprendizagem, e o professor é o mediador que transforma o espaço escolar em uma rede de sentido e pertencimento. Dessa forma, os quatro autores se encontram em um ponto essencial: educar é humanizar.



No contexto dos alunos que trabalham desde cedo, essa humanização passa pela escuta, pelo acolhimento e pelo reconhecimento de que a escola precisa respeitar o tempo e a dor de cada estudante.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Amazônia Marajoara, região marcada pela riqueza cultural, pela diversidade natural e por desafios sociais expressivos, apresenta uma realidade educacional que exige sensibilidade, criatividade e comprometimento. Em meio a dificuldades de infraestrutura, desigualdade social e distâncias geográficas, as escolas rurais de Breves/PA se tornam espaços de resistência e de esperança

A Observação do cotidiano escolar revelou um quadro preocupante: a maioria dos estudantes chega à escola exausta, após longas jornadas de trabalho. Alguns passam o dia inteiro ajudando nas atividades familiares, outros cuidam de irmãos menores, e muitos relatam acordar antes do amanhecer. O corpo está presente, mas a mente luta para permanecer desperta.

Os depoimentos dos alunos revelam sentimentos de desânimo, vergonha e descrença. Muitos afirmam não ver sentido em estudar, pois acreditam que “a vida já está traçada”. Essa perda de perspectiva é um reflexo direto da ausência de políticas públicas e do distanciamento afetivo dentro da escola.

Os professores, por sua vez, enfrentam o dilema entre cumprir o conteúdo e acolher a dor dos estudantes. A falta de formação em educação emocional e a sobrecarga de trabalho dificultam a prática de uma pedagogia afetiva. Contudo, quando o acolhimento ocorre quando o professor escuta, compreende e valoriza a história de vida de cada aluno, os resultados são transformadores.

A seguir, a tabela apresenta as principais dimensões observadas na pesquisa, com foco nas relações entre o trabalho precoce, o cansaço e a educação emocional.



Tabela 1 – Realidades e desafios emocionais dos alunos da escola da zona rural.

DIMENSÃO OBSERVADA	DESCRIÇÃO E IMPLICAÇÕES NA APRENDIZAGEM
Trabalho precoce	Muitos alunos iniciam o trabalho entre 10 e 13 anos, o que reduz o tempo e a energia disponíveis para o estudo.
Cansaço físico e mental	A fadiga compromete a atenção e o desempenho escolar, gerando frustrações e baixa autoestima.
Não acreditar nos estudos	A sensação de que “estudar não muda nada” é comum, refletindo uma realidade social excludente.
Ausência de apoio familiar e institucional	A falta de acompanhamento psicológico e de programas de suporte emocional agrava o abandono escolar.
Práticas de acolhimento docente	Quando o professor cria espaços de diálogo e escuta, o aluno retoma o sentido da escola e o desejo de aprender.

Fonte: Otoni, 2025.

Após a sistematização dos dados apresentados na tabela, emergiram narrativas que vão além dos números e categorias: tratam-se de vidas atravessadas por desafios estruturais profundos. Os alunos do meio rural marajoara não enfrentam apenas dificuldades de aprendizagem enfrentam a própria vida em condições de desigualdade e abandono.

Grande parte dos estudantes observados demonstrava sinais de esgotamento físico e emocional. O corpo fala antes da fala: olhos semicerrados, sono acumulado, ombros curvados. Muitos relatam acordar ainda de madrugada para ajudar nas tarefas familiares e até mesmo se deslocar em alguns dias da semana para irem juntos com os mesmos até a cidade e trabalharem na feira agrícola, fazendo com que infelizmente falem nas aulas, mas não por querem faltar e sim por necessidade. Essa rotina se repete diariamente, revelando uma infância e aprendizagem interrompida. Como pontua Vygotsky (1980), o desenvolvimento humano ocorre na relação com o outro e com o meio; quando o meio é hostil e exaustivo, o aprendizado tende a se tornar fragmentado e desmotivador.

A cultura do trabalho precoce, ainda muito presente na região, reforça a naturalização do cansaço. “É assim mesmo, a gente cresce trabalhando”, disse uma aluna de 13 anos. Essa frase, dita com naturalidade, carrega o peso de uma realidade que a



escola raramente consegue acolher ou compreender. O rendimento escolar é afetado não por falta de inteligência, mas por falta de energia, de tempo e de sentido.

O cansaço, nesse contexto, não é apenas físico é existencial. Muitos alunos demonstram um sentimento “não acreditar mais” nos estudos, fruto da ausência de exemplos de sucesso escolar ao redor. Poucos conhecem alguém que tenha terminado o ensino médio e menos ainda alguém que tenha ingressado na universidade. Assim, a educação parece distante, quase ilusória, como se fosse algo “para os outros”, mas não para eles.

Esses achados dialogam diretamente com as teorias analisadas. Para Freire (1974), o ato educativo só tem sentido quando nasce do encontro entre sujeitos e nesse encontro, a escuta e o amor político são atos revolucionários.

A educação emocional, nesse contexto, torna-se um ato de resistência. Ela não resolve a pobreza, mas devolve dignidade; não substitui a política pública, mas humaniza a sala de aula. É por meio dela que o aluno volta a acreditar que pode mesmo cansado, mesmo desmotivado mesmo não acreditando, ainda pode continuar. Como diria Freire, “ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”.

A falta de apoio emocional amplia o ciclo de desmotivação. Professores sobrecarregados, sem formação em educação emocional, muitas vezes não têm ferramentas para lidar com alunos em sofrimento. Alguns até tentam, mas esbarram em uma estrutura escolar que prioriza notas e resultados, em detrimento da escuta e do afeto. Quando não há espaço para o acolhimento, a escola se torna um lugar de repetição mecânica onde o conteúdo é ensinado, mas o sujeito é esquecido.

Outro aspecto importante observado é a ausência do apoio familiar não por desinteresse, mas por exaustão. Muitos pais e mães trabalham o dia inteiro, em serviços pesados e mal remunerados, e não conseguem acompanhar os filhos nos estudos. Outros sequer concluíram o ensino fundamental e sentem vergonha de “não saber ajudar”. Essa distância, emocional e escolar, aprofunda o isolamento do aluno. O jovem sente-se só: sem tempo, sem apoio e, muitas vezes, sem acreditar que pode romper o ciclo que o prende à mesma vida que seus pais tiveram.

Nesse cenário, a escola se torna o último território de esperança. E é justamente por isso que ela precisa compreender que ensinar conteúdos sem cuidar das emoções é como tentar plantar em solo árido. A educação emocional oferece o adubo que falta não elimina as dificuldades, mas fortalece o sujeito para enfrentá-las.



Essas constatações evidenciam que o sucesso escolar na Amazônia não depende apenas de inteligência cognitiva, mas sobretudo de resiliência emocional e reconhecimento social. A cada história de abandono escolar há uma história de falta de escuta; a cada evasão, uma ausência de afeto. A educação emocional, nesse contexto, não é uma escolha metodológica, mas uma questão de justiça social e sobrevivência humana, eles não precisam somete de lição, mas de alguém que acredite neles. Acreditar no aluno é o primeiro passo para que ele também acredite em si. E é nesse espaço entre a crença e o afeto que a educação emocional encontra sua potência transformadora.

No entanto, é preciso reconhecer que a emoção, sozinha, não sustenta a educação. Sem políticas públicas que garantam alimentação, transporte, acompanhamento psicológico e valorização docente, o esforço emocional se torna exaustivo. A escola não pode ser heroica o tempo todo ela precisa ser apoiada, fortalecida e respeitada como espaço de vida e não apenas de ensino.

Como aponta Freire (1974), o ato educativo só é libertador quando há amor político. No Marajó, amar o aluno é um ato político. É resistir ao abandono, desafiar a indiferença e reafirmar que todo sujeito tem direito de aprender, de sentir e de sonhar. A educação emocional, quando enraizada nesse amor, torna-se o solo fértil onde florescem a empatia, a solidariedade e o pertencimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realidade dos estudantes marajoaras que trabalham desde cedo é marcada por cansaço, descrença e abandono. Em meio a tantas ausências, a educação emocional surge como presença. Ela não é uma teoria distante, mas uma prática cotidiana que devolve sentido à escola e à vida.

Reconhecer a dor dos alunos não significa romantizar o sofrimento, mas compreender que a aprendizagem não floresce onde o afeto é negado. Cabe à escola e sobretudo ao professor criar espaços de acolhimento, diálogo e empatia, para que o estudante veja na educação não um peso, mas uma possibilidade de futuro.

A transformação que se espera da educação amazônica não virá apenas de livros e leis, mas de corações dispostos a sentir, compreender, . Nas terras do Marajó, educar continua sendo um ato de amor e resistência um gesto que, mesmo silencioso, carrega a força de mudar destinos.



Nas terras do Marajó, educar é esperar e remar contra a maré do cansaço e do descaso, acreditando que cada gesto de cuidado é também um ato de resistência. E se a escola continuar sendo esse refúgio, talvez os rios da Amazônia aprendam, um dia, a refletir não apenas o céu, mas também os sonhos que dela brotam.



REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Ulisses F. *Educação em valores: Estratégias para o trabalho pedagógico*. São Paulo: Moderna, 2002.

ALZHRANI, Mona; ALHARBI, Manal; ALOD WANI, Amani. The effect of social-emotional competence on children academic achievement and behavioral development. *International Education Studies*, v. 12, n. 12, p. 141, 2019. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1235885.pdf>. Acesso em: 30 out. 2025.

ARAÚJO, Ulisses F. *Educação em valores: estratégias para o trabalho pedagógico*. São Paulo: Moderna, 2002.

ARIAS, Júlia; SOTO-CARBALLO, Jorge G.; PINO-JUSTE, Margarita R. Emotional intelligence and academic motivation in primary school students. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 35, art. 14, 2022. Disponível em: <https://prc.springeropen.com/articles/10.1186/s41155-022-00216-0>. Acesso em: 30 out. 2025.

DAMÁSIO, António R. *O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 66. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GARDNER, Howard. *Frames of mind: the theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books, 1983.

GOLEMAN, Daniel. *Inteligência emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente*. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

JIMÉNEZ BAJAÑA, Saul Rogelio; BARREROS COQUE, Edith Karina; CHÁVEZ ALTUNA, Santiago Xavier; COELLO NUGUE, Narcisa Vanessa; CEVALLOS LÓPEZ, Karina Elizabeth. Impact of emotional regulation on academic performance: psychoeducational strategies for basic education. *Revista Iberoamericana de Educación*, v. 9, n. 4, p. 55-83, 2025. Disponível em: <https://revista-iberoamericana.org/index.php/es/article/view/323>. Acesso em: 30 out. 2025.

EMOTIONAL EDUCATION AND ACADEMIC PERFORMANCE". *Journal of Information Systems Engineering and Management*, v. 10, n. 43s, 2025. Disponível em: <https://jisem-journal.com/index.php/journal/article/download/8474/3846/14079>



journal.com/index.php/journal/article/download/8474/3846/14079). Acesso em: 30 out. 2025.

VALENZUELA-SANTOYO, A. del C.; PORTILLO-PEÑUELAS, S. A. Emotional intelligence in primary education and its relationship with academic performance. *Revista Electrónica Educare*, v. 22, n. 3, p. 1–15, 2018. Disponível em: https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/8570[https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/8570]. Acesso em: 30 out. 2025.

VYGOTSKY, Lev S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ZHOU, Z.; TAVAN, H.; KAVARIZADEH, F. et al. The relationship between emotional intelligence, spiritual intelligence, and student achievement: a systematic review and meta-analysis. *BMC Medical Education*, v. 24, p. 217, 2024. Disponível em: https://bmcmmededuc.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12909-024-05208-5[https://bmcmmededuc.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12909-024-05208-5]. Acesso em: 30 out. 2025.

