



Letramentos e Questões Emocionais: Como a “Emoção” é Abordada em Documentos Norteadores

Paula Eduarda Marconi¹

Marina Chiara Legroski²

Resumo

A sala de aula é um dos ambientes de vivência tanto do professor quanto do aluno, e é um espaço no qual as interações sociais e emocionais se entrelaçam com o aprendizado cognitivo. O presente estudo surge da percepção de aumento dos desafios emocionais agravados com a pandemia de Covid-19. A pesquisa aborda a importância do letramento emocional, definido como a capacidade de expressar e gerenciar as próprias emoções, bem como compreender e lidar com as emoções dos outros (Weare, 2003), no contexto educacional, especialmente entre alunos do 6º e 7º anos. O objetivo é investigar como os documentos norteadores, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Currículo Referencial do Estado do Paraná (CREP), tratam as emoções e como este ensino pode ser aprimorado para beneficiar o bem-estar emocional dos alunos. Busca-se com a pesquisa destacar a relevância do letramento emocional e contribuir para a formação de um contexto educacional que favoreça o desenvolvimento cognitivo e também o bem-estar emocional dos alunos. Para isso, esta pesquisa aborda conceitos de letramento emocional (Benesch e Prior, 2023), classificações emocionais (Barcelos, 2022) e a importância dessa prática. Para a análise, foi utilizada a metodologia bibliográfica e documental, realizando um recorte nos documentos norteadores para direcionar a pesquisa. Os resultados revelam uma lacuna na abordagem das questões emocionais, com referências vagas que não atendem às necessidades dos estudantes. Pensando nisso, sugere-se alternativas de inclusão de processos de desenvolvimento desse tipo de letramento e aplicação nos documentos norteadores.

Palavras-chave: Documentos Norteadores. Emoções. Letramento Emocional.

¹Paula Eduarda Marconi (<http://lattes.cnpq.br/6153080408316135>) Universidade Federal do Paraná (UFPR). Curitiba, Paraná, Brasil. e-mail: paula.eduardamarconi@gmail.com

²Marina Chiara Legroski (<http://lattes.cnpq.br/4208603228366576>). Universidade Federal do Paraná (UFPR). Curitiba, Paraná, Brasil.

INTRODUÇÃO

A sala de aula é um ambiente vivenciado tanto pelo professor quanto pelo aluno, sendo um espaço onde interações sociais e emocionais se entrelaçam com o aprendizado cognitivo. Nos últimos anos, a importância das competências socioemocionais na educação tem ganhado destaque, especialmente no contexto do ensino fundamental, no qual os alunos do 6º e 7º anos enfrentam transições significativas em suas vidas. Neste contexto, a pandemia de COVID-19 expôs e exacerbou desafios emocionais preexistentes, tornando ainda mais evidente a necessidade de abordagens que integrem o letramento emocional ao currículo escolar.

Segundo Coutinho (2023), 75% das redes de ensino fundamental no Brasil enfrentam dificuldades relacionadas à saúde mental, o que evidencia a urgência de se criar espaços nos quais os alunos possam expressar suas emoções de maneira segura. A autora também aponta que apenas 39% das redes municipais oferecem, eventualmente, oportunidades para diálogos sobre saúde mental, revelando uma lacuna que deve ser preenchida. É pensando esse cenário que o letramento emocional emerge como uma habilidade essencial, fornecendo elementos que permitem que os estudantes reconheçam, compreendam e gerenciem suas emoções.

O presente artigo baseia-se em reflexões desenvolvidas durante a disciplina de Identidades e Emoções na Pesquisa em Ensino-Aprendizagem de Línguas, ofertada pelo curso de pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Paraná (UFPR), que abordou a relevância do letramento emocional e os instrumentos para a análise das intersecções entre emoções e práticas de ensino.

Dessa maneira, este trabalho tem como objetivo investigar essa intersecção, analisando como os documentos norteadores de ensino, a saber, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Currículo Referencial do Estado do Paraná (CREP), abordam a temática das emoções. Além disso, considerando que os professores são agentes educacionais que promovem reflexões sobre o tema, propõem-se uma breve discussão sobre se seríamos capazes de desencadear processos emocionais saudáveis em sala de aula e se estaríamos aptos a abordar essas questões em nossas práticas educativas. É válido salientar que o enfoque da pesquisa se dará na área de linguagens, mais precisamente na de Língua Portuguesa, em razão de esta ser a área de estudo e trabalho das pesquisadoras, além de ser uma área caracterizada pela presença das questões de letramento.



Ao destacar a relevância do letramento emocional, este estudo pretende contribuir para a formação de um contexto educacional que favoreça não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também o bem-estar emocional dos alunos.

DOCUMENTOS NORTEADORES: ORIGENS E IMPORTÂNCIA

A análise dos documentos norteadores é fundamental para compreender a estrutura normativa que orienta a formação de crianças e adolescentes no Brasil. Esses documentos, especialmente a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Currículo da Rede Estadual Paranaense (CREP), estabelecem diretrizes essenciais para o desenvolvimento de competências e habilidades esperadas ao longo da escolaridade para os alunos do Paraná.

A BNCC, que serve como referência para docentes, foi idealizada a partir da Constituição Federal de 1988, que propôs o uso de conteúdos mínimos para a educação básica. A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em 1996, consolidou a necessidade de uma base nacional comum, culminando na BNCC, que foi formalmente aprovada em 2018. Sendo assim, a BNCC tem como objetivo ser a “balizadora da qualidade da educação no País por meio do estabelecimento de um patamar de aprendizagem e desenvolvimento a que todos os alunos têm direito” (Brasil, 2018, p. 8). Ela orienta, portanto, a elaboração de aulas de qualidade, centradas no desenvolvimento do aluno.

O Quadro 1 oferece um resumo dos principais pontos para a compreensão da construção e implementação da BNCC, um processo que se deu no decorrer de um período de trinta anos.

Quadro 1 – Linha do tempo da construção da Base Nacional Comum Curricular.

Ano	Momento
1988	Promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil, que prevê, em seu Artigo 210, a Base Nacional Comum Curricular. Art. 210: Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. § 1º O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental. § 2º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.
1996	Aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que, em seu Artigo 26, regulamenta uma base nacional comum para a Educação Básica.
1998	Consolidação, em dez (10) volumes, dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o Ensino Fundamental, do 6º ao 9º ano, com a intenção de ampliar e aprofundar um debate educacional que envolva escolas, pais, governos e sociedade.



2000 a 2008	Lançamento dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), com o objetivo de cumprir o duplo papel de difundir os princípios da reforma curricular e orientar o professor na busca de novas abordagens e metodologias. Entre 2008 a 2010, foi lançado o programa Currículo em Movimento, que busca melhorar a qualidade da educação básica por meio do desenvolvimento do currículo da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio.
2010	Publicação da Resolução n. 4 de 13 de julho de 2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCNs), com o objetivo de orientar o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino.
2014	Promulgação da Lei n. 13.005 de 25 de junho de 2014, que regulamenta o Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência de 10 (dez) anos. O Plano tem 20 metas para a melhoria da qualidade da Educação Básica e 4 (quatro) delas falam sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).
2017	Em abril de 2017, o MEC entregou a versão final da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ao Conselho Nacional de Educação (CNE). O CNE passa a elaborar parecer e projeto de resolução sobre a BNCC, para encaminhamento ao MEC. A partir da homologação da BNCC, começa o processo de formação e capacitação dos professores e o apoio aos sistemas de Educação estaduais e municipais para a elaboração e adequação dos currículos escolares.
2018	Em 02 de abril de 2018, o Ministério da Educação entregou ao Conselho Nacional de Educação (CNE) a 3ª versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio. A partir daí, o CNE iniciou um processo de audiências públicas para debatê-la. Em 5 de abril, institui-se o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC).

Fonte: Elaboração própria, com base no site oficial da Base Nacional Comum Curricular.

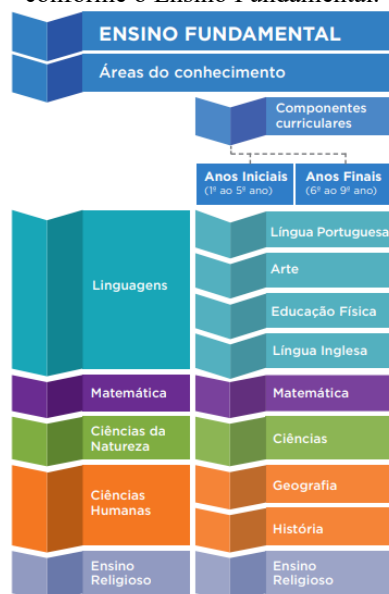
De acordo com a BNCC, os órgãos de educação dos estados brasileiros podem criar seu próprio documento norteador, como é o caso do Currículo Referencial do Estado do Paraná (CREP). Este documento tem como fonte principal a BNCC e sua versão preliminar foi apresentada em 2019. Entretanto, somente em 2021 foi consolidado como documento orientador de propostas pedagógicas. Os objetivos do CREP incluem a facilitação da organização dos trabalhos pedagógicos e das escolhas metodológicas dos docentes, com enfoque na proficiência dos estudantes conforme o ano em que se encontram. Segundo Stutz et al., o CREP

traz releituras e adaptações, visto que há uma recontextualização do documento nacional para o estadual. Embora o CREP seja um documento que se origine da BNCC, como uma espécie de empréstimo para a arena estadual, no documento há também a menção às prescrições das Diretrizes Curriculares Nacionais (2013), das Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa (PARANÁ, 2008a) e das Diretrizes Curriculares da Educação Básica de Língua Estrangeira Moderna (PARANÁ, 2008b), bem como às legislações que orientam o percurso da docência de línguas no Ensino Fundamental das séries finais. (Stutz, Morais e Klinpovous, 2020, p. 29)

Com isso, notamos que o modelo do CREP engloba não apenas a BNCC, mas também outros documentos. Tanto a BNCC quanto o CREP são organizados conforme as áreas do conhecimento e os componentes curriculares, junto aos anos iniciais e finais, conforme a Figura 1.



Figura 1 – Competências Gerais da Base Nacional Curricular: Demonstração de áreas do conhecimento conforme o Ensino Fundamental.



Fonte: BNCC (Brasil, 2018, p. 25).

Cada disciplina é apresentada conforme a área do conhecimento, indicando o ano de ensino, a unidade temática (o tema de aula), os objetivos de conhecimento e as habilidades (o que se pretende alcançar com essa aula), conforme Figura 2.

Nela, temos como exemplo a disciplina de Ciências, com a unidade temática sobre vida e evolução. Após a apresentação do tema, que orienta a questão geral abordada em sala de aula, são apresentados os objetivos específicos, que, neste caso, referem-se ao corpo humano. Em habilidades, são localizadas questões que devem ser trabalhadas com os discentes, de forma que estes consigam compreender essas habilidades.

Figura 2 – Áreas do conhecimento e orientações.

CIÊNCIAS - 1º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Vida e evolução	Corpo humano Respeito à diversidade	(EF01CI02) Localizar, nomear e representar graficamente (por meio de desenhos) partes do corpo humano e explicar suas funções. (EF01CI03) Discutir as razões pelas quais os hábitos de higiene do corpo (lavar as mãos antes de comer, escovar os dentes, limpar os olhos, o nariz e as orelhas etc.) são necessários para a manutenção da saúde. (EF01CI04) Comparar características físicas entre os colegas, reconhecendo a diversidade e a importância da valorização, do acolhimento e do respeito às diferenças.

Fonte: BNCC (Brasil, 2018, p. 27).



Já no CREP, esses tópicos são abordados de forma similar, mas com algumas alterações. O exemplo abaixo traz informações sobre a área de Língua Portuguesa, anos iniciais. O documento apresenta o campo de atuação, as práticas de linguagem, os objetivos de conhecimento, os códigos, os objetivos de aprendizagem e os conteúdos a serem trabalhados, conforme demonstrado na Figura 3.

Figura 3 – Recorte do Currículo da Rede Estadual Paranaense.

CURRÍCULO DA REDE ESTADUAL PARANAENSE - LÍNGUA PORTUGUESA – 1.º ANO – ENSINO FUNDAMENTAL

CAMPOS DE ATUAÇÃO	PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	CÓDIGOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	CONTEÚDO(S)	1º TRI.	2º TRI.	3º TRI.
Todos os Campos de Atuação	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Protocolos de leitura; Disposição gráfica (aspectos estruturantes).	PR.EF01LP01.a.1.01	Reconhecer que textos são lidos e escritos da esquerda para a direita e de cima para baixo da página, sendo essa uma regra específica do nosso sistema linguístico, a fim de organizar e unificar a escrita.	Disposição gráfica (aspectos estruturantes).	X	X	X

Fonte: CREP (Currículo da Rede Estadual Paranaense, s.d, p. 7).

O CREP localiza igualmente o docente sobre a área de ensino, o ano e as unidades temáticas, mas explora os objetivos de aprendizagem, os conteúdos e também a inclusão dos trimestres a serem trabalhados. Uma diferenciação na questão estrutural do CREP é a inclusão dos códigos (incorporados do tópico de habilidades da BNCC), que indicam alterações, o ano de referência da alteração e a posição no CREP. Essas explicações são aprofundadas nos documentos norteadores, para que o leitor não tenha dúvidas em relação ao documento.

Como afirmado anteriormente, esses documentos proporcionam um direcionamento para a construção de planos de ação e planos de aula, garantindo a melhor forma de aprendizagem aos estudantes, com foco em uma formação humana e crítica, sem deixar de lado suas experiências, visando fortalecer a construção de saberes sociais e individuais.

CARACTERIZAÇÃO DE LETRAMENTO E CONCEITO DE EMOÇÃO

Dentre os diversos letramentos estudados ao longo da prática acadêmica, destacam-se, neste momento, o letramento, letramento literário, letramento crítico e letramento emocional. Cada um desses letramentos possui conceito e objetivos diferentes, conforme nota-se no Quadro 2.

Quadro 2 – Pesquisa Conceitual de Letramentos.

Autor/Pesquisador	Tipo de letramento	Conceito
Magda Soares	Letramento	“[...] letramento é o resultado da ação de ‘letrar-se’, se dermos ao verbo ‘letrar-se’ o sentido de ‘tornar-se letrado’”. (Soares, 2009, p. 38)



		“Letramento: estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita.” (Soares, 2009, p. 47)
Rildo Cosson	Letramento Literário	“Trata-se não da aquisição da habilidade de ler e escrever, como concebemos usualmente a alfabetização, mas sim da apropriação da escrita e das práticas sociais que estão relacionadas.” (Cosson, 2018, p. 11) “[...] o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas a dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio” (Cosson, 2018, p. 12)
Andreotti/Sardinha	Letramento Crítico	“Segundo Andreotti (2008), ler um texto sob a perspectiva do LC permite ao estudante ‘analisar e criticar as relações entre perspectivas, língua, poder, grupos sociais e práticas sociais’. Cabe, então, salientar a perspectiva, a intencionalidade, o contexto sócio-histórico e econômico de quem escreveu/falou o texto e refletir acerca das vozes/pontos de vista dos que foram esquecidos ou ignorados no discurso.” (Sardinha, 2018, p. 2-3)
Weare/ Benesch; Prior	Letramento Emocional	“Weare (2003) descreve a alfabetização emocional como ‘a capacidade de entender, expressar e gerenciar nossas próprias emoções e responder às emoções dos outros, de maneiras que sejam úteis para nós mesmos e para os outros’.” (Weare, 2003 apud Benesch; Prior, 2023, p. 4, tradução nossa.) “Os defensores geralmente descrevem a alfabetização emocional como propositalmente reflexiva, pois enfatiza o diálogo, a comunidade, a ação, a responsabilidade mútua e a mudança social e institucional.” (Benesch; Prior, 2023, p. 4, tradução nossa)
Barcelos	Letramento Emocional	“Nos dias de hoje, conforme Barcelos (2015), o letramento emocional é ‘essencial para que possamos sobreviver à crise de valores, ao caos, à violência e à intolerância que tantas vezes se instala na sala de aula, na escola, na sociedade como um todo’.” (Barcelos apud Leal, 2023, p. 16)

Fonte: Elaboração própria.

Cada letramento apresentado no Quadro 2 possui definição e objetivos específicos a serem alcançados e podem ou não depender uns dos outros. Sendo assim, o método de atuação de cada um é distinto, pois seus objetivos podem se complementar ou ser únicos. Por exemplo:

³ “Weare (2003) describes emotional literacy as ‘the ability to understand, express and manage our own emotions, and respond to the emotions of others, in ways that are helpful to ourselves and others’.” (Weare, 2003 apud Benesch; Prior, 2023, p. 4)

⁴ “Advocates often describe emotional literacy as purposefully reflective in that it emphasizes dialogue, community, action, mutual responsibility, and social and institutional change.” (Benesch; Prior, 2023, p. 4)



o letramento pode ser essencial para a construção de um letramento literário, uma vez que o primeiro se refere à aquisição de uma habilidade e ao cultivo de uma prática social; todavia, o letramento literário busca que o leitor compreenda o texto literário para além do ato de apenas ler, e comece a trabalhar certo domínio sobre o texto, apropriando-se também da escrita e das práticas sociais relacionadas a ela.

No que diz respeito ao letramento crítico, subentende-se que ele bebe da fonte dos letramentos anteriormente abordados. O estudante precisa passar por essas experiências para alcançar o letramento crítico, que envolve a análise da obra a partir do juízo de valor presente nela. Ao tratar de juízo de valor, é possível abordar as relações que a obra apresenta em contextos determinados, permitindo a observação de questões sociais, de poder e língua que não são explicitamente mencionadas no texto.

Por outro lado, o letramento emocional não depende dos outros tipos de letramento, pois seu objetivo é a compreensão de si e do outro como sujeito capaz de emoções. Entretanto, a inclusão desse tipo de letramento em conjunto com os demais parece não apenas possível, mas também necessário, devido a situações observadas em sala de aula. Benesh e Prior (2023) discutem o conceito de letramento emocional em seu trabalho, focando tanto no professor quanto no aluno e observando as modificações que estão ocorrendo em relação à rotatividade de professores e suas implicações.

Os pesquisadores notam que os profissionais da educação realizam um trabalho emocional que “se refere ao trabalho realizado por funcionários para alinhar seus sentimentos com aqueles exigidos e recompensados por sua profissão ou local de trabalho, impulsionado por ‘regras de sentimento’”⁵ (Benesh; Prior, 2023, p. 2, tradução nossa) Isso faz com que o sujeito se adeque às demandas emocionais do ambiente, por meio da regulação emocional.

Podemos refletir, segundo os conceitos de Hochschild (1983 apud Benesh; Prior, 2023, p. 5), que a regulação emocional é usada sob a lógica do lucro. Ao considerar a mercantilização da habilidade de gerenciamento emocional, pode-se concluir que um trabalhador com controle emocional é mais “lucrativo”. Nesse contexto, as regras emocionais permitem que o trabalhador enfrente situações de estresse, controlando suas emoções em conformidade com as expectativas alheias.

Quando analisamos situações cotidianas do ambiente escolar, exploramos conflitos entre pais e professores ou entre alunos e professores. Frequentemente, somos impulsionados a

⁵ “Emotion labor refers to the work carried out by employees to bring their feelings in line with those required and rewarded by their profession or workplace, driven by ‘feeling rules’.” (Benesh; Prior, 2023, p. 2)



assumir o papel de “adulto”, resolvendo desrespeitos de forma positiva e com um sorriso no rosto, filtrando nossos sentimentos para solucionar conflitos de maneira menos agressiva. Além disso, é possível observar que instituições educacionais frequentemente impõem expectativas irracionais sobre a autorregulação emocional dos professores, esperando que respondam de forma positiva à falta de descanso, às cargas horárias extenuantes, às mudanças de horário, às turmas e às cobranças excessivas de uso de plataformas educacionais.

Sob a perspectiva emocional dos discentes, nota-se que a lógica do trabalho e da produtividade é preponderante, o que faz com que eles sejam tratados de forma automatizada, sem que se considerem questões emocionais.

Segundo Antonio et al. (2007, p. 64), num estudo do conceito de emoção sob a perspectiva da neurociência e neurobiologia, “é possível considerar que a tomada de decisões torna-se diretamente dependente da associação emocional realizada pelo indivíduo ao vivenciar determinadas situações cotidianas.” Assim, percebe-se que questões emocionais permeiam o centro da racionalidade nas decisões dos indivíduos.

METODOLOGIA

Esta pesquisa adotou uma abordagem bibliográfica e documental. Para a coleta de dados bibliográficos, empregou-se a técnica de pesquisa bibliográfica, que consiste em “um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema” (Lakatos; Marconi, 2003, p. 158).

Segundo as autoras, é necessária a pesquisa de fontes secundárias, que “[...] abrange toda a bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc., até meios de comunicação orais: rádio, gravações em fita magnética e audiovisuais: filmes e televisão” (Lakatos; Marconi, 2003, p. 183). Assim, esse levantamento foi realizado em livros, periódicos da CAPES, SciELO e em bibliotecas digitais de teses e orientações, com o objetivo de analisar pesquisas relacionadas à abordagem das emoções em sala de aula.

Além disso, foi realizada a técnica de pesquisa documental, na qual “a coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina fontes primárias” (Lakatos; Marconi, 2003, p. 174). Nesse aspecto, o enfoque se deu nos documentos norteadores de ensino: o CREP e a BNCC. Ambos os documentos foram analisados sob a perspectiva do



ensino de Língua Portuguesa, especificamente para o 6º e 7º anos, e estão disponíveis publicamente.

Foram analisados nos documentos norteadores de Língua Portuguesa dos 6º e 7º anos os componentes base dos conteúdos, buscando de forma implícita ou explícita, se algum deles se relacionava com questões emocionais. Esta análise servirá como base para explorar a abordagem desses conceitos nos documentos norteadores e a forma como são direcionados para aplicação em sala de aula.

RESULTADOS OBTIDOS

As questões emocionais são trabalhadas pela linguística e psicologia desde os anos 70, período em que alguns autores, como Vygotsky, defenderam que tais questões têm grande impacto na aprendizagem, influenciando as atitudes e a motivação dos alunos. Desde então, diversos estudos sobre emoção e ensino estão sendo aprofundados, com o intuito de verificar as relações entre esses dois campos.

Barcelos et al. (2022, p. 3) apresentam a concepção de Benesh, segundo a qual as questões emocionais podem ser abordadas a partir de três vieses: biológico, cognitivo e discursivo. Segundo Benesh, a perspectiva biológica já é bem compreendida entre os indivíduos, uma vez que o ser humano é reconhecido como um ser emocional. Nesse sentido, a “abordagem biológica define as emoções como inatas e compartilhadas por todos os seres humanos, sem considerar questões de história e elementos de identidade social, como raça, classe social, gênero e etnia”⁶ (Benesh apud Barcelos et al., 2022, p. 3, tradução nossa).

Mesmo levando em conta que as questões emocionais fazem parte do ser humano a abordagem das emoções nos documentos norteadores não demonstrando tais perspectivas. Nos documentos BNCC e CREP, as questões emocionais não são abordadas nos recortes para os 6º e 7º anos. Consoante ao que foi apresentado no Quadro 4, não foram encontradas abordagens diretas sobre letramento ou letramento emocional. Isso indica que esses documentos não apresentam preocupação com essas questões no currículo de Língua Portuguesa, o que sugere a ausência de estudos relacionados às emoções nesse recorte.

⁶ “According to her, the biological approach defines emotions as innate and shared by all human beings without considering issues of history and social identity elements such as race, social class, gender and ethnicity” (Benesh apud Barcelos et. al. 2022, p.3)



Ao ampliar a busca na BNCC, foi possível localizar, em outras áreas de ensino, as palavras mencionadas no Quadro 4. O documento reconhece o estudante como um sujeito emocional, mas não fornece orientações específicas além dessa constatação. A BNCC trata de maneira vaga a necessidade de integrar corpo e emoção, afirmando que o sujeito é um ser biológico, com consciência de seu intelecto, sensível, intuitivo e emocional. Assim, nota-se uma compreensão da emoção como parte do sujeito, mas sem aprofundamento adicional.

Nos Campos de Experiência do documento, a abordagem das emoções aparece apenas na educação básica, como exemplificado no seguinte trecho: “por meio de diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro e as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem” (Brasil, 2018 p. 37). Nesse contexto, a emoção é abordada como uma possibilidade de expressão através de outras linguagens. Após essa observação, é possível identificar traços de letramento emocional em abordagens de reconhecimento de si e do outro, além da resolução de conflitos e regulação emocional, conforme descrito por Weare, mas sem o aprofundamento demonstrado por Barcelos, ambos apresentados anteriormente no Quadro 2.

Há a possibilidade de que o letramento emocional seja desenvolvido na educação infantil, considerando a fase inicial do estudante na escola Leal (2023). Neste estágio, as crianças começam a desenvolver aspectos sociais e têm contato com suas primeiras formas de letramento, vivenciando experiências diferentes das que já conheceram. Elas interagem com professores que as ensinam a ler, escrever, realizar cálculos e outras habilidades essenciais para seu desenvolvimento, além de iniciarem um círculo social que inclui crianças com hábitos e pensamentos diversos.

Nesse momento, as crianças passam a vivenciar um universo social que envolve diferentes emoções. Muitas vezes, elas não conseguem identificar sozinhas o que estão sentindo e contam com o apoio de professores, tutores e pais para reconhecer e acolher essas emoções. Assim, o letramento emocional visa auxiliar a criança nesse processo sendo uma prática a ser trabalhada em sala de aula.

No contexto atual existem certos processos observados nas salas de aula que apresentam diferenças em relação às expectativas iniciais. Crianças e adolescentes demonstram dificuldades em regular e identificar suas emoções, aspectos relacionados à saúde mental e ao processo de aprendizagem e a linguagem que segundo Abreu (2017, p. 23) é “como elemento basilar do desenvolvimento humano”. Demonstrando essa dificuldade, se torna ainda mais



necessário o processo de abordagem de assuntos relacionados a questões emocionais e também a abordagem desse tipo de letramento.

Dessa maneira, sugere-se a inserção de abordagens mais direcionadas a questões emocionais. Na BNCC, há uma série de tópicos que tratam apenas de conteúdos focados em gêneros textuais e questões linguísticas, orientando os professores a avaliarem um conjunto de habilidades a serem desenvolvidas. Como estratégia para envolver o aluno por meio de uma abordagem emocional, é possível realizar adequações, usando, como exemplo, os seguintes campos da BNCC: o Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa e o Campo Artístico Literário, ambos do 6º e 7º ano do ensino fundamental.

O Quadro 3 a seguir sugere uma possibilidade de abordagem de emoções.

Quadro 3 – Possibilidade de abordagem emocional na BNCC.

<i>Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa</i>
Habilidade: Desenvolver a habilidade de interpretação de emoções com criticidade através dos gêneros textual, do contexto histórico e cultural.
Desenvolvimento: Ao trabalhar com diferentes gêneros textuais, inserir os alunos de modo a explorar as emoções apresentadas no decorrer da leitura de forma diferenciada fazendo-os refletir sobre como essas se conectam com suas próprias emoções.
Em sala: Analisar como diferentes gêneros (como crônicas, poesias e relatos autobiográficos) lidam com a expressão emocional e as diferenças entre os enfoques dessas emoções.
<i>Campo Artístico literário</i>
Habilidade: Desenvolver a habilidade de reconhecer e nomear emoções em diferentes contextos.
Desenvolvimento: Durante o processo de leitura de uma obra literária, incentivar a percepção e a reflexão sobre as emoções dos personagens e como essas emoções influenciam em sua jornada, buscando aproximar esse reconhecimento à vivência pessoal.
Em sala: Explorar como os sentimentos vivenciados pelos personagens se relacionam com suas experiências ao longo da vida.

Fonte: Elaboração própria, baseada na BNCC.

Embora a sugestão seja baseada no documento da BNCC, ela também pode ser inserida no CREP, demonstrando que é possível e necessária a adequação e reflexão sobre a inserção das emoções nesses documentos basilares.

Quadro 4 – Estrutura de abordagem emocional no CREP.

Campos de Atuação	<i>Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa</i>	<i>Campo Artístico literário</i>
Práticas de Linguagem	Leitura	Oralidade
Objetos de Conhecimento	Habilidade de interpretação/ mediação de discussão	Produção de textos orais/representação
Códigos	PR. EF67LP23. a. 6. 69	PR. EF69LP54. a. 7.96
Objetivos de Aprendizagem	Respeitar os turnos de fala junto à discussão dos textos em sala de aula, buscando um ambiente aberto a manifestações emocionais, visando explorar sentimentos vivenciados em sala e fora dela.	Explorar modos de interpretação, representação de cenas, incentivo a reflexão e percepção vivenciada por si e pelo outro.



Conteúdos	Ao trabalhar com diferentes gêneros textuais, explorar as emoções que podem ser despertadas no decorrer da leitura, fazendo os estudantes refletirem sobre como elas podem se conectar com suas próprias emoções.	Durante o processo de leitura de uma obra literária, incentivar a percepção e a reflexão sobre as emoções dos personagens e como essas emoções influenciam em suas jornadas, buscando aproximar esse reconhecimento à vivência pessoal.
1º	X	
2º		X
3º	X	X

Fonte: Elaboração própria, baseada no CREP.

O Quadro 4 demonstra como as habilidades emocionais poderiam ser incluídas no CREP. Como o objetivo do quadro é demonstrar a possibilidade de inclusão das emoções em sala de aula, algumas das informações contidas no documento oficial foram mantidas e outras recriadas. Sendo assim, alguns tópicos como códigos, conteúdo e a relação com os trimestres possuem diferenciação do texto original contido no documento.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A presente pesquisa destaca a importância do letramento emocional na educação e a necessidade urgente de sua inclusão nos documentos norteadores. A análise dos currículos dos 6º e 7º anos revela que, embora existam referências a letramentos e letramento crítico, a ausência de uma abordagem explícita sobre o letramento emocional sugere uma lacuna significativa no que se refere ao desenvolvimento integral dos alunos.

Os documentos analisados, ao abordarem questões emocionais apenas na educação infantil, subestimam a relevância dessas questões em anos posteriores. Essa falta limita a capacidade dos educadores de promover um espaço onde as emoções sejam discutidas e geridas de maneira eficaz. Isso levanta a questão: como podemos proporcionar um ambiente educacional que reconheça e valorize as emoções dos estudantes?

Além disso, ao considerar a saúde mental dos estudantes, é evidente que a integração do letramento emocional nos currículos pode facilitar a construção de um ambiente acolhedor e propício ao aprendizado. Portanto, a revisão dos documentos norteadores para incluir essa abordagem é não apenas necessária, mas pode ser considerada essencial para o aprimoramento do ensino.

Por fim, as questões emocionais não devem ser vistas como um aspecto secundário no processo educativo. Em vez disso, é crucial que educadores e gestores compreendam que as emoções estão intrinsecamente ligadas à aprendizagem e ao desenvolvimento dos alunos.



Pesquisas futuras podem explorar estratégias práticas para implementar o letramento emocional nas salas de aula, com o intuito de promover um ambiente de aprendizado mais inclusivo e eficaz.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise realizada evidenciou a relevância do letramento emocional no contexto educacional, especialmente nos anos finais do ensino fundamental. Os resultados obtidos indicaram que embora haja menções gerais às emoções em determinados momentos do documento, o não aprofundamento ou continuidade de abordagens em anos subsequentes pode comprometer o desenvolvimento integral dos estudantes. Essas constatações reforçam a necessidade de refletir sobre a inclusão do letramento emocional nos currículos, uma vez que contribui tanto para formação acadêmica quanto para o bem-estar emocional dos alunos.

A discussão mostrou ainda que professores e alunos enfrentam desafios relacionados à gestão das emoções no ambiente escolar, situação que impacta diretamente os processos de ensino aprendizagem. Dessa forma, a implementação de estratégias que contemplem a dimensão emocional pode representar um avanço significativo para a construção de um espaço educativo mais acolhedor e efetivo.

Conclui-se, portanto, que o letramento emocional deve ser compreendido como parte essencial do processo formativo. A sua inserção nos documentos norteadores e nas práticas pedagógicas representa uma oportunidade de fortalecer não apenas as competências cognitivas, mas também as socioemocionais, ampliando as possibilidades de uma educação mais humanizada e significativa.

REFERÊNCIAS

ANTONIO, Vanderson Esperidião; COLOMBO, Marilia Majeski; MONTEVERDE, Diana Toledo; MARTINS, Glaciele Moraes; FERNANDES, Juliana José; ASSIS, Marjorie Bauchiglioni de; BATISTA, Rodrigo Siqueira. Neurobiologia das emoções. **Revista de Psiquiatria Clínica**, n. 35, pp. 55-65, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-60832008000200003>. Acesso em: 29 set. 2024.

ABREU, Diego Candido. Contribuições de Vygotsky para o estudo das emoções: um diálogo entre a Psicologia e a Linguística Aplicada. **Revista Eletrônica do ISAT**, v. 8, pp. 22-41, 2017. Disponível em: https://www.revistadoisat.com.br/numero8/3%20Diego_Abreu_Vygotsky.pdf. Acesso em: 26 set. 2025



BARCELOS, Ana Maria Ferreira; ARAGÃO, Rodrigo Camargo; LYHTY, Maria Ruohotie; GOMES, Gysele da S. Colombo. Contemporary perspectives on research about emotions in language teaching. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 22, pp. 1-16, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/M5JxFD4G9Z3PQYmcfTpDW8s/#>. Acesso em: 07 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BENESCH, Sarah; PRIOR, Matthew T. Rescuing “emotion labor” from (and for) language teacher emotion research. **System**, v. 113, 2023. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0346251X23000179>. Acesso em: 10 ago. 2024.

COSSON, Rildon. **Letramento Literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2018.

COUTINHO, Caio. Saúde mental nas escolas: como os professores podem ajudar seus alunos? **Drauzio Varella: UOL**, 20 out. 2023. Acesso em: <https://drauziovarella.uol.com.br/psiquiatria/saude-mental-nas-escolas-como-os-professores-podem-ajudar-seus-alunos/>. Acesso em: 10 ago. 2024.

CURRÍCULO DA REDE ESTADUAL PARANAENSE. **Língua Portuguesa, anos iniciais**. s.d.. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-05/crep2021_linguaportuguesa_seriesiniciais.pdf. Acesso em: 19 set. 2024.

LEAL, Anna Luiza Reis. **Letramento crítico-emocional na educação infantil: em busca de uma práxis para uma educação democrática**. 2023. 96 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Universidade Federal de Uberlândia, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/44479>. Acesso em: 10 ago. 2024.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Editora atlas, 2003.

SARDINHA, Patrícia Miranda Medeiros. Letramento Crítico: uma abordagem crítico-social dos textos. **Linguagens & Cidadania**, v. 20, jan./dez., 2018. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/279152721.pdf>. Acesso em: 19 set. 2024.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

STUTZ, Lidia; MORAIS, Mauri; KLINPOVOUS, Rosane. Um estudo sobre o currículo rede estadual do Paraná: a oralidade no ensino de línguas. **Interfaces**, v. 11, n. 4, pp. 28-46, 2020. Disponível em: https://revistas.unicentro.br/index.php/revista_interfaces/article/download/6654/5126. Acesso em: 18 set. 2024.

