



UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DE LONDRINA

---

FRANCIELLY SAYURY MENEGASSO OGASAWARA

**UNDER CONTROL:**  
INTELIGÊNCIA EMOCIONAL E ENSINO DE INGLÊS PARA  
CRIANÇAS

---

Londrina  
2020

FRANCIELLY SAYURY MENEGASSO OGASAWARA

**UNDER CONTROL:**  
INTELIGÊNCIA EMOCIONAL E ENSINO DE INGLÊS PARA  
CRIANÇAS

Trabalho apresentado ao Programa de Pós-Graduação stricto sensu, Mestrado Profissional em Línguas Estrangeiras Modernas da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino de Línguas Estrangeiras.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cláudia Cristina Ferreira.

Coorientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Amanda Perez Montañes

Londrina  
2020

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

Ogasawara, Francielly Sayury Menegasso .

Under control : Inteligência Emocional e ensino de inglês para crianças / Francielly Sayury Menegasso Ogasawara. - Londrina, 2020.  
58 f. : il.

Orientador: Cláudia Cristina Ferreira.

Coorientador: Amanda Perez Montañes .

Trabalho de Conclusão Final (Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Letras Estrangeiras Modernas, 2020.  
Inclui bibliografia.

1. Inteligência emocional - Tese. 2. Ensino de língua inglesa - Tese. 3. Crianças - Tese. I. Ferreira, Cláudia Cristina. II. Montañes , Amanda Perez . III. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Letras e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Letras Estrangeiras Modernas. IV. Título.

CDU 37

FRANCIELLY SAYURY MENEGASSO OGASAWARA

**UNDER CONTROL:**

**INTELIGÊNCIA EMOCIONAL E ENSINO DE INGLÊS PARA CRIANÇAS**

Trabalho apresentado ao Programa de Pós-Graduação stricto sensu, Mestrado Profissional em Línguas Estrangeiras Modernas da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino de Línguas Estrangeiras.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cláudia Cristina Ferreira  
Universidade Estadual de Londrina – UEL

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Gisele Tyba Mayrink Redondo Orgado  
Universidade Federal de Santa Catarina –  
UFSC

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Tatiana Helena Carvalho Rios  
Ferreira  
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Londrina, 07 de Junho de 2020.

OGASAWARA, Francielly Sayury Menegasso. **Under control:** Inteligência Emocional e ensino de inglês para crianças. 2020. 26 f. Trabalho de conclusão de curso (Mestrado profissional em Letras Estrangeiras modernas - MEPEM) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina. 2020.

## RESUMO

A presente pesquisa busca fazer a transposição do conceito teórico de Inteligência Emocional (IE) para a prática no ensino de Línguas Estrangeiras (GOLEMAN, 1995; MAYER; SALOVEY, 1997; SUCAROMANA, 2012; WEARE, 2003), bem como, fomentar sua implementação em sala de aula nas mais diversas disciplinas escolares. Em nossa proposta, apresentamos esta possibilidade por intermédio da Língua Inglesa, direcionada a crianças de 5 a 6 anos, pautando-nos na interdisciplinaridade entre a língua-alvo e as emoções. Para tanto, revisitamos autores pioneiros (GOLEMAN, 1995; MAYER; SALOVEY, 1997) que abordam o tema em questão, e ressaltamos os benefícios do desenvolvimento de habilidades socioemocionais, não somente para sala de aula, no que tange à aquisição de língua, mas para além dos muros escolares, na vivência com familiares e demais, podendo trazer mais qualidade de vida aos alunos e a todos ao seu entorno. Partindo da busca do referencial teórico em bases de dados como Eric e Scielo, fizemos a seleção de textos mais pertinentes ao escopo do trabalho e, subsequentemente, foram realizadas leituras, além de fichamentos, para a escritura do trabalho e, posteriormente, para a elaboração dos produtos educacionais. Como produtos educacionais, foram elaborados uma Unidade Didática envolvendo IE e Língua Inglesa para crianças e um guia para o professor, ambos são exemplos ilustrativos de como a IE pode se atrelar ao ensino de línguas de forma geral, desenvolvendo nos alunos habilidades linguísticas e emocionais. Por intermédio do referencial analisado e da elaboração dos produtos educacionais, constatou-se a possibilidade de união entre Língua Inglesa e IE no ensino de Língua Inglesa para crianças, de forma significativa.

**Palavras-chave:** Inteligência Emocional. Ensino de Língua Inglesa. Crianças.

OGASAWARA, Francielly Sayury Menegasso. **Under Control: Emotional Intelligence and teaching english to children.** 2020. 26 p. Final paper (Master's degree in Modern Foreign Languages - MEPLEM) - State University of Londrina, Londrina. 2020.

## **ABSTRACT**

This research seeks to transpose the theoretical concept of Emotional Intelligence (IE) to practice in the teaching of Foreign Languages (GOLEMAN, 1995; MAYER; SALOVEY, 1997; SUCAROMANA, 2012; WEARE, 2003), as well as, to promote its implementation in the classroom in the most diverse school subjects. In our proposal, we present this possibility through the English language, aimed at children from 5 to 6 years old, based on the interdisciplinarity between the target language and emotions. To this end, we revisit pioneering authors (GOLEMAN, 1995; MAYER; SALOVEY, 1997) who address the topic in question, and we emphasize the benefits of developing socio-emotional skills, not only for the classroom, concerning language acquisition but beyond the school walls, in the experience with family members and others, being able to bring more quality of life to the students and everyone around them. Starting from the search for the theoretical framework in databases such as Eric and Scielo, we made the selection of texts more relevant to the scope of the work and, subsequently, readings were carried out, in addition to files, for the writing of the work and, later, for the elaboration educational products. As educational products, a Didactic Unit was developed involving EI and English Language for children and a guide for the teacher, both are illustrative examples of how EI can be linked to language teaching in general, developing students' linguistic and emotional skills. Through the analyzed framework and the elaboration of educational products, the possibility of uniting English Language and EI in the teaching of English Language to children was found to be significant.

**Keywords:** Emotional Intelligence. English Language teaching. Children.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>7</b>
<b>2</b>	<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>11</b>
<b>3</b>	<b>INTELIGÊNCIA EMOCIONAL: RAÍZES .....</b>	<b>14</b>
<b>4</b>	<b>LETRAMENTO EMOCIONAL .....</b>	<b>18</b>
<b>5</b>	<b>LETRAMENTO EMOCIONAL PARA CRIANÇAS .....</b>	<b>22</b>
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>28</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>30</b>
	<b>ANEXOS.....</b>	<b>34</b>
	<b>ANEXO A Termo de consentimento livre e esclarecido.....</b>	<b>34</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Apesar de a inteligência ser um dos temas mais estudados na área de psicologia, ainda existem dúvidas e divergências quanto ao assunto, sendo difícil obter-se uma definição única do que vem a ser inteligência. Como a inteligência é uma constituinte da cognição, não é possível fazer uma “medição” direta, sua mensuração depende, portanto, do desempenho dos indivíduos em determinada atividade, o que a torna ainda mais complexa, podendo até ser considerada subjetiva (PRIMI, 2003).

Por muito tempo, o recurso usado para medir/quantificar a inteligência de um indivíduo tem se restringido aos testes de QI (Quociente de Inteligência), que geralmente são compostos com base em exercícios de raciocínio lógico. Porém, este tipo de teste explora apenas um tipo de inteligência – a lógico-matemática, que, juntamente com a linguística, são consideradas as mais valorizadas pela sociedade (MARTINS, 2011).

No entanto, alguns autores, como Gardner (1983), Goleman (1995), Mayer e Salovey (1997), alegam que é preciso que o indivíduo desenvolva outras habilidades, outros tipos de inteligências durante sua formação, para que, assim, possam conquistar seus objetivos mais facilmente.

Gardner (1983) contribui para esta temática, ampliando o leque de conhecimentos, quando nos apresenta a pluralidade de inteligências em sua teoria das Inteligências Múltiplas (IM). Segundo o autor, existiriam sete<sup>1</sup> tipos de inteligência, sendo estas: (1) Lógico-matemática, (2) Linguística, (3) Físico-cinestésica, (4) Espacial, (5) Interpessoal, (6) Intrapessoal e (7) Musical. Apesar de desconhecidas, como conceitos, pela maioria das pessoas, geralmente estas compõem o constituinte cognitivo de todos os seres humanos, em graus diferentes em cada indivíduo, alguns podendo ter como mais evoluída uma inteligência do que outra.

Mais adiante, em 1990, os psicólogos Salovey e Mayer nos apresentam um novo tipo de inteligência, a Inteligência Emocional (doravante IE) que, de certa forma, se relaciona às Inteligências *intra* e *interpessoal* de Gardner, na medida que pressupõe a capacidade de entendimento e gerenciamento das emoções.

---

<sup>1</sup> As inteligências teorizadas por Gardner inicialmente eram sete, porém, posteriormente, foram acrescentadas mais duas: (8) natural e (9) existencial (GARDNER, 1999), totalizando, assim, nove inteligências.

Para se conhecer mais sobre as *Inteligências múltiplas* de Gardner, consultar (GARDNER, 1983; GARDNER, 1999).

Sendo assim, a IE pode ser definida como uma

[...] habilidade para reconhecer o significado das emoções e suas inter-relações, assim como raciocinar e resolver problemas baseados nelas. A Inteligência Emocional está envolvida na capacidade de perceber emoções, assimilá-las com base nos sentimentos, avaliá-las e gerenciá-las (MAYER; CARUSO; SALOVEY, 2000, p. 267).

Embora o tema IE tenha sido inserido há algum tempo no meio científico (1990), pelos psicólogos Salovey e Mayer, houve pouco avanço na integração deste conceito, principalmente vinculado ao ensino e à aprendizagem, mais escasso ainda quando o tocante é a área de ensino de Línguas Estrangeiras. Dentre as buscas realizadas por nós para a elaboração deste trabalho, foi possível encontrar apenas um estudo<sup>2</sup> que abrangesse a integração de ensino de Línguas Estrangeiras e IE.

Gonzaga e Monteiro (2011) retratam essa escassez em números, em um levantamento bibliográfico sobre a IE no Brasil, no qual fizeram a busca de artigos publicados em revistas científicas brasileiras entre 1996 a 2009, encontrando 37 publicações, sendo 12 artigos teóricos e 25 artigos empíricos<sup>3</sup>.

Levando em consideração estes dados, é possível perceber que mesmo este sendo um tema relativamente antigo, ainda, há pouco avanço no que tange ao estudo sobre o tema IE, quando comparado ao campo de outras teorias sobre inteligência, principalmente, vinculado ao ensino e aprendizagem.

Outro fator que foi levado em consideração para a escolha de trabalho com IE diz respeito a meu interesse pessoal pelo tema, já que essa abordagem comportamental é relevante para a qualidade de vida não só dos alunos, mas de todos à sua volta; observo, no meu trabalho, como professora de Língua Inglesa, uma oportunidade de oferecer algo a mais, além da língua em si e, assim, vejo este viés como um diferencial do meu trabalho.

O conceito de IE deveria ser implementado no contexto escolar (GOLEMAN, 1995; MAYER; SALOVEY, 1997) pois, assim, as escolas poderiam contribuir ainda mais para a vida dos alunos em formação.

---

<sup>2</sup> BARCELOS, Ana Maria Ferreira. Letramento emocional no ensino de línguas. In: TOLDO, Claudia; STURM, Luciane (org.). **Letramento**: práticas de leitura e escrita. Vol. 1. Campinas: Pontes, 2015.

<sup>3</sup> Alguns dos trabalhos mencionados na pesquisa, que tratam das emoções em âmbito escolar: Linhares et al. (2005), Andrade Neta; Garcia; Gargallo (2008), Paulo; Ramos (1996) e Rêgo; Rocha (2009).

Acreditamos que a escola não pode se resumir apenas a compartilhar o conhecimento socialmente construído, mas que deveria se preocupar também em ampliar os horizontes de seus alunos. Deste modo, não vemos a língua como um fim em si mesma, mas como uma possibilidade de ir além e colaborar com a qualidade de vida dos aprendizes (MORTAZAVI; SADEGHIAN; FAR, 2012).

Sendo assim, é possível perceber a necessidade da realização de mais pesquisas científicas acerca do referido tema no Brasil que visem à integração da IE nos mais diversos contextos, inclusive, educacionais, dado o papel que as emoções podem exercer nas relações inter e intrapessoais, prejudicando-as ou contribuindo para a sua melhoria, dependendo da forma como elas são interpretadas e gerenciadas.

Por conseguinte, o presente trabalho tem como objetivo fazer a transposição do conceito teórico de IE para o ensino de Línguas Estrangeiras (GOLEMAN, 1995; MAYER; SALOVEY, 1997; SUCAROMANA, 2012; WEARE, 2003). Esta transposição é feita na medida em que, transferimos e adaptamos o conceito de IE para a prática no processo de ensino e aprendizagem de línguas.

Visamos ainda a fomentar sua adesão em sala de aula pelas mais diversas disciplinas escolares. Para tanto, instigamos reflexões acerca da necessidade do desenvolvimento da IE dos alunos e propomo-nos a elaborar uma Unidade Didática a modo de exemplificação de como a IE pode ser vinculada ao ensino de Língua Inglesa.

Nesta pesquisa, em específico, a elaboração da Unidade Didática será direcionada para a Língua Inglesa, com crianças de 5 a 6 anos, em contexto particular de ensino (aulas particulares).

A Unidade Didática será utilizada em minhas próprias aulas, suprimindo o trabalho para/com o desenvolvimento emocional dos meus alunos. No entanto, é importante ressaltar que as referidas atividades, apesar de serem direcionadas para um público específico, são passíveis de adaptações, podendo ser utilizadas em outros contextos e com diferentes faixas etárias. Para a adaptação o professor precisa ter em mente que as atividades que utilizará com seu aluno “devem ser adequadas tanto para seu nível linguístico, como para seus interesses e contexto de ensino e aprendizagem” (OGASAWARA; FERREIRA, 2017, p. 155).

Entendemos que iniciar a conscientização e o desenvolvimento de IE desde a mais tenra idade é o ideal (GOLEMAN, 1995), devido à infância ser considerada o estágio mais propício para as aprendizagens relacionadas às emoções.

Ainda de acordo com Goleman, quando adulto, o indivíduo tem a possibilidade de cultivar as habilidades emocionais, já que, estas são passíveis de serem lapidadas em qualquer idade. Porém, ele pode ter alguma resistência quanto a este desenvolvimento, levando-se em consideração que, ao longo da sua vida, o ser humano desenvolve crenças ou delas se apropria, as quais muitas vezes não são benéficas para si mesmo.

Este trabalho de conclusão está organizado conforme segue: introdução; metodologia, na qual relatamos qual e como foi o processo de elaboração do artigo e dos produtos educacionais; na seção 2, apresentamos um sucinto apanhado histórico acerca do surgimento do termo IE, assim como de seus pesquisadores pioneiros, com suas respectivas contribuições para área; na seção 3, discutimos sobre o Letramento Emocional, enfatizando alguns obstáculos e benefícios mediante sua implementação nas escolas; a seguir, numa seção sobre Letramento Emocional para crianças, adentramos mais profundamente as implicações do Letramento Emocional para as crianças, explorando as possibilidades de integração ao ensino e às salas de aula; posteriormente, nas Considerações Finais, apresentamos os resultados e as conclusões, bem como a conclusão obtida por meio do aporte teórico selecionado e, também, sugestões para pesquisas futuras.

## 2 METODOLOGIA

Este estudo baseou-se em uma estratégia qualitativa de pesquisa, de caráter bibliográfico, com finalidade aplicada (VERGARA, 2003), uma vez que elaboramos produtos educacionais, mediante aporte teórico que visam a ser incorporados nas salas de aulas.

Nesta seção, descrevemos os procedimentos metodológicos do tipo de pesquisa utilizada em ordem cronológica, conforme seguem.

Primeiramente, realizamos uma busca de aporte teórico no mês de setembro de 2018 nas bases de dados: *Scientific Electronic Library Online (Scielo)* e *Education Resources Information Center (ERIC)*. Essa busca foi realizada mediante os seguintes filtros: “Revisado por pares” e “PDF disponível”. Não fizemos uma delimitação de período de publicação, devido à escassez de pesquisas na área.

Na base *ERIC*, a busca foi realizada mediante a expressão “*English teaching and Emotional intelligence*”, obtendo-se 15 referências, das quais 6 foram relevantes para a presente pesquisa. Já na base *Scielo*, o termo aplicado foi “Inteligência Emocional”, obtendo-se 30 referências, das quais 9 foram relevantes para a presente pesquisa. Referências irrelevantes foram descartadas.

Para a seleção das referências, adotamos o subsequente critério: possuir foco de investigação semelhante ou próximo à proposta desta pesquisa.

Após essa seleção, realizamos leituras e fichamentos de textos e autores que consideramos mais relevantes para a presente proposta.

Ressaltamos que, no decorrer do desenvolvimento da pesquisa, outros artigos também foram incluídos no aporte teórico, advindos de outras fontes, como Google Acadêmico, e contribuições teóricas advindas das orientadoras, referentes a textos apropriados à temática do presente estudo.

Com relação aos livros, consideramos as contribuições teóricas de Cury (2010), Goleman (1995), Mayer e Salovey (1997). Consideramos pertinente mencionar no aporte teórico deste trabalho tanto os autores pioneiros no tema IE, como os seus mais recentes colaboradores.

Posteriormente à leitura dos materiais, escolhemos trabalhar com o tema *feelings* (sentimentos), pois consideramos ser o mais pertinente em se tratando da proposta desta pesquisa, que envolve a IE. Outra justificativa para sua escolha diz respeito à sua recorrência nas aulas, já que os sentimentos geralmente são

apresentados às crianças logo nas primeiras aulas, para que elas possam expressar como estão se sentindo, na Língua Estrangeira.

Uma vez selecionado o tema de pesquisa, fomos inspiradas pelos personagens do filme *Inside out* (Docter, 2015), *Divertidamente*, na versão brasileira, para ser o ponto de partida para a elaboração da Unidade Didática, já que o filme retrata os desafios de uma criança ao lidar com várias emoções que habitam dentro de sua mente. Deste modo, a escolha do presente filme e seus personagens foi feita pensando-se na apropriação tanto em relação ao tema de nosso trabalho (*feelings*), como à faixa etária dos alunos. Ou seja:

[...] animações têm um incrível efeito motivacional nos alunos pequenos. Isto ocorre porque os alunos reconhecem os personagens e seus ambientes, associando estes com prazer e diversão. Além disso, os filmes trazem consigo valores universais para os alunos, tais como amizade, coragem, lealdade, honestidade e respeito (PEARSON, 2015, p. 125).

Considerando-se que os alunos tendem a criar empatia com os personagens, avaliamos este como um dos aspectos positivos para o uso de animações, beneficiando-se, assim, o processo de ensino e aprendizagem nas aulas.

Posteriormente à seleção e à leitura de base teórica, começamos a etapa de elaboração da Unidade Didática, envolvendo IE e Língua Inglesa, com o tema *feelings*. Simultaneamente ao desenvolvimento das atividades, também produzimos um material de apoio ao professor, que posteriormente chamamos de *Teacher's guide* (Guia do professor).

Salientamos que ambos os materiais são de nossa autoria e foram inspirados na estrutura dos livros da coleção *New English Adventure*<sup>4</sup> (2016), da Pearson.

Esta proposta é destinada a aprendizes de Língua Inglesa (como Língua Estrangeira), com a faixa etária de 5 a 6 anos de idade.

A Unidade Didática abrange um total de cinco sentimentos, sendo estes: *happiness*, *sadness*, *anger*, *fear* e *disgust*, os quais são ensinados aos alunos, respectivamente, através dos adjetivos: *happy*, *sad*, *angry*, *scared* e *disgusted*. Esta “conversão/adequação” foi necessária, pois o objetivo é que os alunos sejam capazes

---

<sup>4</sup> A coleção *New English Adventure* é baseada em filmes da Disney, sendo composta por 4 livros destinados a aprendizes de Língua Inglesa (como Língua Estrangeira) com idades entre 6 e 9 anos. Para mais informações, acessar: <<https://www.pearson.com/english/catalogue/primary/new-english-adventure.html>>.

de expressar e identificar os próprios sentimentos e os dos demais. Deste modo, a escolha pelos adjetivos propicia a elaboração de frases com predicativos (ex.: *I'm happy*).

Foram elaborados um total de 8 páginas e dezesseis atividades, incluindo uma seção de revisão de conteúdo. O objetivo desse material é desenvolver habilidades de *listening* e *speaking* nos alunos, assim como habilidades de manejo emocional.

No tocante ao *Teacher's guide*, o professor poderá encontrar as instruções para a realização das atividades da Unidade Didática, bem como as repostas, transcrições dos áudios e algumas sugestões para um melhor desenvolvimento das aulas.

Por fim, a última etapa foi a gravação dos áudios das atividades de *listening*. A princípio, tínhamos planejado fazer a gravação utilizando vozes de crianças, com a faixa etária para a qual esse trabalho foi pensado. Faríamos isto por meio de aplicativos de voz, mas, infelizmente, não encontramos um aplicativo de qualidade adequada para fazer a gravação; todos os aplicativos testados traziam uma versão robotizada e/ou até mesmo cômica de vozes de crianças.

Salientamos que o ideal teria sido que as gravações tivessem sido feitas utilizando-se as vozes dos próprios personagens do filme (quando estes fossem os participantes do diálogo), porém isto também não seria possível devido aos direitos autorais.

Diante desta situação, optamos por gravar e utilizar minha própria voz e do meu irmão (William Ogasawara<sup>5</sup>) para o CD. Após esta decisão, fizemos pesquisas sobre aplicativos de gravação de áudio que tivessem uma boa qualidade, além de estudar sobre as configurações mais apropriadas para as gravações.

Minha voz foi utilizada para as personagens Mrs. Andersen e Riley Anderson, já meu irmão, interpretou Mr. Andersen. Os demais personagens que não fazem parte do filme foram gravados por mim.

Durante a gravação do CD, achamos interessante criar um link<sup>6</sup> de compartilhamento com os áudios, pois assim, caso acontecesse algum problema com o CD, por motivos técnicos ou até mesmo por circunstâncias externas, o professor não ficaria impossibilitado de utilizá-los.

---

<sup>5</sup> Consta em anexo o termo de consentimento livre e esclarecido.

<sup>6</sup> Áudios disponíveis em:<<https://drive.google.com/drive/folders/1OsvV0fnHqwVmcHLEYbbZubmGSyhgAtjR>>.

Destacamos que, é essencial que os alunos tenham assistido ao filme (Divertidamente) para a realização das atividades da Unidade Didática.

Recomendamos que o filme seja assistido em sala de aula, pois o professor pode aproveitar a oportunidade para fazer pausas durante o filme e chamar a atenção dos alunos para alguma cena específica, que eles vão presenciar na unidade didática, fazendo com que se lembrem dela com mais facilidade posteriormente. Seria interessante também, criar um script com algumas perguntas para fazer aos alunos durante o próprio filme, para já ir exercitando a estratégia de perguntas que levam a reflexão com a qual vão ter contato durante a realização das atividades.

Se o professor tiver a oportunidade de organizar um *Cine pop corn*<sup>7</sup> com seus alunos, a experiência poderá ser muito mais rica e prazerosa.

---

<sup>7</sup> Evento geralmente realizado para assistir a um filme em grupo, no qual, os participantes podem levar alimentos para comer enquanto assistem. O local também pode ser preparado para que a experiência se assemelhe à de um cinema.

### 3 INTELIGÊNCIA EMOCIONAL: RAÍZES

Dentre os estudiosos que se dedicam ao estudo da IE, destacamos alguns nomes que consideramos fundamentais para o aporte teórico abordado nesta pesquisa, sendo eles: Bar-on (1997; 2006), Goleman (1995; 2011), Mayer e Salovey (1990; 1997), Price (2009) e Weare (2003).

No que tange ao surgimento do conceito, Salovey e Mayer (1990) foram os primeiros estudiosos a explorar a expressão no meio científico/acadêmico, definindo-a como: "O subconjunto da inteligência social que envolve a capacidade de monitorar os sentimentos e emoções da própria pessoa e dos outros, discriminá-los e usar essas informações para orientar seus sentimentos e ações"<sup>8</sup> (SALOVEY; MAYER, 1990, p. 189, tradução nossa).

No entanto, o marco para a popularização da expressão se deu com Goleman (1995), após a publicação de seu livro intitulado *Emotional intelligence*, que tornava conhecida a ideia de se ensinar explicitamente a IE tanto em ambientes de trabalho (profissional) quanto em ambientes escolares (educacional), causando grande impacto social e trazendo uma informação um tanto polêmica para o período de sua publicação (até os dias atuais): de que a IE de um indivíduo seria fator mais relevante para seu sucesso quando comparado ao seu Quociente de Inteligência (doravante QI), ou seja, um QI alto não seria um indicativo de prosperidade/sucesso, pois, durante a trajetória rumo aos objetivos, é inevitável ser afetado pelas emoções, tanto pessoais quanto dos outros em nosso entorno, por isso a necessidade de se saber lidar com as emoções em prol da qualidade de vida (GOLEMAN, 1995).

Bar-on (2006), por sua vez, segue princípios semelhantes aos estudos na área de IE de autores já citados, mas advoga em prol de uma outra nomenclatura, que considera mais adequada: *Emotional Social Intelligence (ESI)*, traduzida para o português como Inteligência Socioemocional (IS), pois, de acordo com o psicólogo, esta expressão representaria melhor o papel social que está incutido na sua essência. Assim, destaca que (IS) seria:

---

<sup>8</sup> No original: "the subset of social intelligence that involves the ability to monitor one's own and others' feelings and emotions, to discriminate among them and to use this information to guide one's feelings and actions" (SALOVEY; MAYER, 1990, p. 189).

Um corte transversal de competências emocionais e sociais inter-relacionadas, habilidades e facilitadores que determinam quão efetivamente nos entendemos e nos expressamos, entendemos os outros e nos relacionamos com eles, e lidamos com as demandas diárias<sup>9</sup> (BAR-ON, 2006, p. 68, tradução nossa).

Com o objetivo de sintetizar e contrastar as visões dos principais autores sobre o tema em questão, elaboramos o seguinte quadro:

**Quadro 1:** Habilidades referentes à IE de acordo com os estudiosos da área<sup>10</sup>:

<b>GOLEMAN (1995)</b>	<b>BAR-ON (1997)</b>	<b>MAYER E SALOVEY (1997)</b>	<b>SALOVEY ET AL. (2002)</b>
(a) Autoconsciência	(a) Habilidade intrapessoal	(a) A capacidade de acessar ou gerar sentimentos de modo a facilitar o pensamento	(a) Percepção emocional e expressão
(b) Auto-regulação	(b) Habilidade interpessoal	(b) A habilidade de entender emoção e conhecimento emocional	(b) Facilitação emocional do pensamento
(c) Motivação	(c) Adaptabilidade	(c) A capacidade de regular emoções	(c) Compreensão emocional
(d) Empatia	(d) Gestão do stress	(d) Capacidade de promover o crescimento emocional e intelectual	(d) Gestão emocional
(e) Habilidades sociais	(e) Humor geral		

**Fonte:** a autora.

<sup>9</sup> No original: “a cross-section of interrelated emotional and social competencies, skills and facilitators that determine how effectively we understand and express ourselves, understand others and relate with them, and cope with daily demands” (BAR-ON, 2006, p. 68).

<sup>10</sup> Goleman (1995): (a) self-awareness, (b) self-regulation, (c) motivation, (d) empathy, (e) social skills.

Bar-on (1997): (a) intrapersonal ability, (b) interpersonal ability, (c) adaptability, (d) stress management, (e) general mood.

Mayer e Salovey (1997): (a) the ability to access or generate feeling so as to facilitate thought, (b) the ability to understand emotion and emotional knowledge, (c) the ability to regulate emotions, (d) the ability to promote emotional and intellectual growth.

Salovey et al. (2002): (a) Emotional perception and expression, (b) Emotional facilitation of thought, (c) Emotional understanding, (d) Emotional management.

Após leitura e análise deste quadro é possível constatar-se que a IE de um indivíduo está estreitamente relacionada tanto a fatores intrapessoais (o indivíduo consigo mesmo), quanto interpessoais (relações com terceiros), não se descartando assim a influência de outros e do meio neste processo.

Outra interpretação alcançada a partir desta compilação de habilidades diz respeito ao fato de que, mesmo as terminologias sendo diferentes, elas não parecem se contradizer, mas, sim, se complementar (CIARROCHI; CHAN; CAPUTI, 2000).

Não existe consenso quanto às terminologias, também há certos questionamentos quanto à sua aprendizagem, como aponta Boon (2014). Em sua pesquisa, o autor cita diferentes visões de estudiosos sobre IE, podendo ser divididas em: os que veem a IE como algo imutável e estanque (MAYER; COBB, 2000) e outros que a entendem como algo passível de aprendizagem (GOLEMAN, 2004).

Nesta pesquisa, alinhamo-nos com os preceitos teóricos de autores como Goleman (1995; 2004), Sucaromana (2012) e Zeidner et al. (2002), que acreditam na possibilidade de se desenvolverem habilidades socioemocionais, pois advogamos pelo processo de ensino e aprendizagem de IE nas aulas de Língua Inglesa, o que nos leva ao Letramento Emocional, o qual se discute na próxima seção.

## 4 LETRAMENTO EMOCIONAL

Originalmente nomeada *Emotional literacy* (COPPOCK, 2007), a expressão, embora não muito propagada no Brasil, vem sendo investigada por estudiosos internacionais há um tempo considerável (BOON, 2014; MATTHEWS, 2006; PRICE, 2009; STEINER, 1984; WEARE, 2003), os quais têm como base fundamental o princípio de que o Letramento Emocional poderia e deveria ser ensinado explicitamente nas escolas.

Neste trabalho, adotamos a visão de correlação entre as expressões IE e Letramento Emocional, sendo assim, acreditamos ser mais proveitoso atentar para o desenvolvimento de habilidades elencadas sob a égide de ambas.

O Letramento Emocional é definido por Weare como:

A habilidade de entendermos a nós mesmos e as outras pessoas, especialmente, ser consciente de, entender e usar informações sobre nossos estados emocionais e dos outros com competência. Inclui a habilidade de **entender, expressar e gerenciar** suas próprias emoções, e responder às emoções dos outros de forma que seja proveitoso/prestativo para nós mesmos e para os outros (WEARE *apud* BARCELOS, 2015, p. 70, grifo nosso).

Este novo tipo de letramento é associado aos precursores da IE, Salovey e Mayer (1990) e Goleman (1995), que veem a escola como agente fundamental para mudanças sociais. Desta maneira, trazem uma nova visão sobre o ensino e a aprendizagem: a educação que não somente promove/repassa conhecimentos historicamente construídos e acumulados, mas aquela que se preocupa com o convívio social e o desempenho emocional.

Como mencionamos anteriormente, somente o QI não é suficiente para suprir as demandas da sociedade contemporânea, ainda mais quando nos deparamos com dados que nos mostram o grande crescimento de doenças relacionadas à psique (CURY, 2010), bem como de doenças físicas, já que mente e corpo estão inter-relacionados.

Cury (2010, p. 69) mostra-nos alguns exemplos, em seu livro *Inteligência Socioemocional: a formação de mentes brilhantes*, sobre como as emoções podem nos afetar positivamente e/ou negativamente:

Por ser ilógica, a emoção traz ganhos enormes, mas também grandes problemas. Uma ofensa pode estragar a semana. Uma crítica pode gerar noites de insônia. Uma perda pode destruir uma vida. Um fracasso pode gerar um grande trauma. Quem quer dias felizes e ter uma mente saudável deve aprender a gerenciar a emoção.

Esta nova visão se resumiria a educar o aluno como um todo, mente e coração (GOLEMAN, 1995), formando-o não somente para o mercado de trabalho, mas para as demandas da vida, em busca de uma sociedade emocionalmente letrada.

Existem alguns obstáculos relacionados à sua aceitação, tais como o foco em disciplinas tradicionais, já conhecidas e ensinadas há um longo tempo, além de um certo receio advindo tanto das instituições escolares, sobre sua eficácia, como dos professores, que veem essa nova vertente como mais um “trabalho” ao qual vão ter que se adaptar/adequar para dar suas aulas (COPPOCK, 2007).

Apesar dos obstáculos listados, no seu trabalho de uma década atrás, Price (2009) já citava alguns lugares onde esse tipo de trabalho vinha sendo desenvolvido: Índia (KUNNANATT, 2004), Malásia (LIAU et al., 2003), África do Sul (MAREE; EISELEN, 2004), sendo predominante na América do Norte e na Europa.

Uma década após os dados apresentados pela autora, podemos constatar uma maior aceitação desta nova forma de pensar o ensino. No Brasil, existem escolas adeptas por todo o país, utilizando não só metodologias com este viés, mas também materiais (Livros Didáticos<sup>11</sup>) para esta nova modalidade de ensino<sup>12</sup>.

Deste modo, além das disciplinas tradicionais que fazem parte do currículo escolar (Geografia, Matemática, Português etc.), começam a ser incorporadas ao currículo disciplinas que visam a desenvolver competências socioemocionais, demonstrando-se, assim, que as escolas estão começando a expandir seus horizontes, permitindo que seus alunos reconheçam suas emoções e de outros a seu redor e, acima de tudo, se apropriem de conhecimentos sobre a melhor maneira de lidar com elas.

A modo de exemplificação, aqui no Brasil temos o projeto “Escola da Inteligência”, idealizado por Augusto Cury, pesquisador e psiquiatra. O referido projeto, atualmente, já abrange mais de 1000 escolas por todo país.

---

<sup>11</sup> Alguns exemplos: Livros Didáticos do programa “Escola da Inteligência”, idealizado por Augusto Cury e a coleção “Descobrimos o líder em mim”, da *Franklin Covey Education*. Para mais informações, acessar: <<https://escoladainteligencia.com.br/>> e <<https://www.olideremmim.com.br/>>.

<sup>12</sup> Dados extraídos do site “Escola da Inteligência”. Disponível em: <<https://escoladainteligencia.com.br/>>. Acesso em: 05 dez. 2019.

Todavia alguns autores como Goleman (1995; 2011) e McLaughlin (2008) não veem esta separação (uma disciplina específica para o ensino de IE) como algo interessante ou produtivo, na medida em que pode gerar uma competição desnecessária sobre o grau de importância daquela em relação às outras disciplinas escolares (MCLAUGHLIN, 2008). Aos estudiosos com que corroboramos com as ideias, seria adequado o maior contato com IE possível, ou seja, temos uma visão interdisciplinar, na qual a IE seria incorporada a todas as disciplinas já existentes no currículo escolar. No tocante à nossa área de estudo e atuação, advogamos em prol do ensino e da aprendizagem de IE nas aulas de Língua Inglesa para crianças.

Mayer e Salovey (apud SUCAROMANA, 2012, p. 56, tradução nossa) sugerem algumas ideias aos professores sobre como implementar estes princípios em salas de aulas:

(a) expressar sentimentos em vez de ordenar aos alunos que parem quando se comportarem mal, (b) assumir a responsabilidade pelos sentimentos em vez de impô-los unilateralmente aos seus alunos, (c) estar muito mais atentos aos sentimentos do que aos alunos, (d) tentar entender as razões por trás do comportamento dos alunos antes de formar uma opinião sobre eles; (e) encontrar formas de cooperação voluntária em vez de fazer exigências aos alunos; e (f) ajudar os alunos a se expressar abertamente e resolver quaisquer problemas que eles possam ter<sup>13</sup>.

Entendemos que, para que esses passos se concretizem, é necessária a conscientização do professor sobre seu papel fundamental no desenvolvimento do Letramento Emocional, pois, como qualquer matéria ou conteúdo, antes de ensinar, o professor precisa se apropriar de determinado assunto/conhecimento. Neste caso, aprender a lidar com suas próprias emoções, para que, então, possa promover este ensino/experiência aos seus alunos.

Cury (2010, p. 39), a respeito dos professores, assinala que:

[...] o sistema educacional tem cometido alguns erros gravíssimos ao longo dos séculos. Ele nos tem preparado para trabalhar no mundo de fora, mas não para atuar no mundo de dentro. Os professores

---

<sup>13</sup> No original: "(a) express feelings instead of ordering the students to stop when they misbehave, (b) take responsibility for feelings instead of imposing them one-sidedly on your students, (c) be much more aware of feelings than the feelings of the students, (d) try to understand the reasons behind students' behavior before forming an opinion about them, (e) find ways of voluntary cooperation instead of making demands of students, and (f) help students to express themselves openly and to solve any problems they may have" (MAYER; SALOVEY apud SUCAROMANA, 2012, p. 56).

conhecem as partículas atômicas que nunca viram, mas não conhecem quase nada sobre o funcionamento da sua mente.

Em relação aos benefícios de sua implementação, estudos mostram que o Letramento Emocional, se trabalhado adequadamente, pode proporcionar aos alunos, por exemplo, uma melhoria do comportamento. Segundo Boon (2014, p.47, tradução nossa) “[...] os alunos são menos violentos, mais sociáveis e resolvem problemas mais facilmente quando adquirem habilidades emocionais<sup>14</sup>”.

Sendo assim, podemos verificar que, como qualquer outro tipo de letramento, temos profissionais a favor, bem como outros que acabam se recusando a aceitar um novo jeito de ver e lidar com o ensino. Isto pode ser considerado apenas uma resistência a mudanças, quaisquer que sejam, pois o ser humano tende a buscar estabilidade (LEWIN, 1947), já que mudanças representam incertezas e incertezas podem gerar insegurança, e isto não é diferente no campo da educação.

Mesmo com os obstáculos relacionados à sua adoção, a adesão ao Letramento Emocional tem se expandido cada vez mais, e em estabelecimentos de ensino tem-se percebido a necessidade de se saber lidar com as emoções, pois, como seres emocionais, não deveríamos deixar as emoções de lado, mas, sim, utilizá-las a nosso favor.

---

<sup>14</sup> No original: “[...] pupils are less violent, more sociable and resolve problems more easily when they acquire emotional skills (BOON, 2014, p. 47).”

## 5 LETRAMENTO EMOCIONAL PARA CRIANÇAS

Nunca antes as crianças tinham passado tanto tempo em companhia da tecnologia como atualmente. Um dos motivos por trás deste fato pode ser ocasionado pela alta carga horária de trabalho de ambos os pais ou responsáveis, que passam grande parte do dia fora e, quando chegam em casa, ainda têm outros afazeres a cumprir. Em função disto, acabam deixando-se as crianças em companhia de aparelhos tecnológicos que os distraiam e/ou supram de alguma forma a ausência dos pais.

Que as novas tecnologias podem contribuir para o desenvolvimento das crianças, se utilizadas de modo adequado, é inegável, mas, por outro lado, podem ser prejudiciais em alguns aspectos, como no convívio social, levando em consideração que, futuramente, muitas crianças talvez possam não se sentir tão confortáveis com outras pessoas como se sentem com os aparelhos tecnológicos que utilizam.

Como já alertava Goleman (2011, p. 19), “[...] desconfio que uma infância cuja relação seja com um mundo virtual desprepararia nossos jovens para as relações face a face”, já que, ao ficarem tanto tempo em contato somente com a tecnologia, as crianças estariam perdendo as oportunidades no ambiente para desenvolverem habilidades socioemocionais adequadas (BRENNER; SALOVEY, 1999).

Este despreparo pode vir a causar vários tipos de desconforto nas crianças, futuramente:

As crianças que não sabem interpretar ou expressar bem suas emoções sentem-se constantemente frustradas. Esse tipo de comunicação é um constante tema de tudo que se faz; você não pode deixar de se expressar facialmente ou com o corpo, ou esconder o tom de voz. Se comete erros nas mensagens emocionais que envia, sente constantemente que as pessoas reagem de maneira estranha: você é repellido sem saber por quê. Se pensa que está se mostrando alegre, mas, na verdade, parece demasiado tenso ou zangado, vê que as outras crianças, por sua vez, ficam zangadas com você, e não entende por quê (GOLEMAN, 2011, p. 162).

Com indicadores e notícias cada vez mais frequentes sobre os distúrbios emocionais que as crianças estão enfrentando, como casos de ansiedade, síndrome do pânico e depressão, parece imprescindível uma maior atenção por parte dos

responsáveis, pais e comunidade escolar, para tentar prevenir/sanar eventuais complicações.

No entanto, como citado no começo deste capítulo, os pais, primeiros e principais responsáveis pela criança, muitas vezes não estão conseguindo proporcionar uma saúde emocional adequada a seus filhos, seja pela falta de tempo, ou na maioria das vezes, até mesmo pela falta de conhecimento sobre o assunto e sua devida importância. Deste modo, a escola seria a oportunidade para que estas crianças tivessem contato com ensinamentos referentes a IE, e assim, desenvolvam aptidões emocionais e sociais para vida. Ou seja:

[...] Isso não quer dizer que as escolas, sozinhas, possam substituir todas as instituições sociais que muitas vezes já estão ou se aproximam do colapso. Mas, como praticamente toda criança vai à escola (pelo menos no início), este é um lugar que pode proporcionar às crianças os ensinamentos básicos para a vida que talvez elas não recebam nunca em outra parte (GOLEMAN, 2011, p. 330).

Dito isto, advogamos em prol do Letramento Emocional nas escolas, desde a mais tenra idade, pois, como afirma Goleman (2011, p. 238): “A primeira oportunidade para moldar os ingredientes da Inteligência Emocional é nos primeiros anos, embora essas aptidões continuem a formar-se durante todo o período escolar”. O autor salienta, ainda, que os hábitos e as aprendizagens nesta fase se fixam melhor e se tornam mais difíceis de mudar com o passar do tempo.

As crianças que aprendem as habilidades emocionais têm inúmeras vantagens sobre as que não tiveram o trato das emoções:

Essas crianças são hábeis no lidar com as próprias emoções, mais eficazes na procura de alívio para suas perturbações, e se perturbam com menos frequência. São também mais relaxadas biologicamente, com baixos níveis de hormônios de estresse e outros indicadores fisiológicos de estimulação emocional (um padrão que, se mantido pela vida afora, pode ser uma garantia de boa saúde física) (GOLEMAN, 2011, p. 237).

Os benefícios se estendem para além de bons comportamentos (HEYDENBERK; HEYDENBERK, 2007), alcançam também o aspecto cognitivo, já que foi comprovado que crianças com boa IE tem um melhor desempenho acadêmico,

sendo geralmente mais atentas e, conseqüentemente, aprendem melhor (GOLEMAN, 2011).

Em contrapartida, a falta de IE pode prejudicar e muito o desempenho escolar dos alunos (RUTTER et al., 2008). Por exemplo, normalmente as crianças têm um ego competitivo muito forte dentro delas, “a criança compete na escola, em sua casa, com seus amigos e em todas as atividades que realiza” (PERIN; GRUPPI, 2016). Sendo assim, elas podem querer sempre ganhar, mesmo que estejam apenas brincando com os colegas. Desta forma, uma criança que “perde” em alguma atividade tende a não querer continuar a realizá-la, isto é prejudicial ao seu aprendizado, uma vez que, brincando, ela está praticando e internalizando o que foi estudado em aula, ou seja, para que aconteça o aprendizado escolar, a criança primeiramente precisa ser letrada nas suas emoções.

No tocante ao ensino de Línguas Estrangeiras, a falta de IE, como no exemplo acima, pode impedir a criança de ganhar fluência na língua-alvo. Em uma brincadeira para prática de pronúncia, devido à sua desistência (por falta de controle emocional), ela pode não atingir seu real potencial, em razão de uma competitividade ilógica. Seria mais produtivo para seu desempenho acadêmico e social se ela conseguisse se divertir ao mesmo tempo em que aprende, sem as amarras da competitividade, pois, assim, poderia cultivar/reforçar relacionamentos sociais mais saudáveis com os colegas.

Goleman (2011), ao citar um trabalho realizado no Centro Nacional de Programas Clínicos Infantis, menciona que

o sucesso na escola não é previsível tanto pelo capital de fatos da criança ou de sua capacidade precoce de ler quanto por medidas emocionais e sociais: ser autoconfiante e interessado; saber que tipo de comportamento adotar e como frear o impulso para se comportar mal; ser capaz de aguardar a sua vez, seguir orientações e procurar ajuda junto aos professores; e expressar suas necessidades quando em companhia de outras crianças (GOLEMAN, 2011, p. 238-239).

Sendo assim, é possível retomar a premissa já comentada neste trabalho de que o sucesso de um indivíduo não depende somente de seu QI (Quociente de Inteligência); pelo contrário, na verdade o fator mais relevante para seu sucesso em todas as áreas da vida se daria através de seu QE (Quociente Emocional), levando em consideração que somos seres emocionais e que, independente de faixa etária, nível

social, etnia, religião, entre outras particularidades, temos desafios por toda a vida; assim, saber manejar as emoções em prol da resolução de conflitos seria a melhor maneira para se ter qualidade de vida.

Brenner e Salovey (1999), inspirados em Parke (1994), relacionam três formas de como os professores podem trabalhar as emoções nos seus alunos:

a) Mediante a *exposição indireta* a interações com outros alunos e os próprios professores. Goleman (2011, p. 330) corrobora com os autores e exemplifica: “[...] a maneira como ele (o professor) lida com a classe é, por si mesma, um modelo, uma lição de fato de competência — ou incompetência — emocional. Sempre que um professor responde a um aluno, vinte ou trinta outros aprendem uma lição”.

(b) *Ensinando e instruindo* (por exemplo, um professor que aconselha seu aluno a não ficar ruminando os insultos de um colega).

(c) *Controlando as oportunidades oferecidas no ambiente* (ao utilizar situações que estão acontecendo na própria sala de aula para lapidar alguma lição emocional).

Alzina et al. (2016, p. 9), ressaltam, ainda, a possibilidade da utilização de *perguntas* para desenvolver a IE nos alunos: “Essas perguntas devem ser formuladas no momento oportuno. Se possuímos a sensibilidade para fazer a pergunta adequada no momento certo, estaremos dando passos adiante”.

Desta forma, perguntas direcionadas para reflexão e solução de problemas, tais como: “Como você se sente?”, “O que você tem vontade de fazer?”, “Como acha que o outro se sente?”, “O que acha que ele tem vontade de fazer?” (ALZINA et al. 2016, p. 11). Acrescento aqui outras indagações que considero relevantes, tais como “Quais as consequências disto?”, “Como posso me sentir melhor?”, “O que posso fazer para solucionar este desafio?”, são algumas possibilidades de se usar a reflexão como aliada do desenvolvimento da IE.

Sobre o que ensinar nos primeiros anos de escola, Goleman (2011, p. 329) sugere atenção para duas habilidades principais: *Controlar os impulsos*, pois “sem essa aptidão, as crianças têm problema especial para prestar atenção ao que se ensina, e ficam para trás no aprendizado e nas notas”; e a outra seria *reconhecer os próprios sentimentos*, para que possam se expressar adequadamente nas situações que façam parte do seu cotidiano.

Reconhecer os próprios sentimentos significa ter consciência emocional, habilidade fundamental para adentrar no aprendizado das emoções, pois, de acordo com Alzina et al. (2016, p. 11), “[...] a consciência emocional é a primeira das competências emocionais e aquela que torna possível as demais”.

Assim como os demais aprendizados, o Letramento Emocional para crianças deve ser adequado ao contexto e à faixa etária, tornando-se significativo à fase na qual a criança se encontra em determinado momento, funcionando ainda melhor quando “as lições em classe são coordenadas com o que se passa na casa das crianças” (GOLEMAN, 2011, p. 331).

As lições e atividades trabalhadas em sala devem ser repetidas e reforçadas em outros ambientes fora das salas de aula, para uma melhor fixação das lições e para que a criança tenha consciência da sua utilidade além dos muros escolares. Para que isto se torne realidade, é preciso que todos no seu entorno (escola, pais e comunidade) se unam, para que o que foi aprendido possa ser “testado, praticado e afiado nos desafios reais da vida” (GOLEMAN, 2011, p. 332).

Como os interesses e preocupações modificam-se com a idade, é fundamental que o Letramento Emocional não se limite à infância, mas que se estenda por todo o período escolar, dando a oportunidade de as lições se incorporarem e se ajustarem aos desafios atuais vivenciados pelo aluno, dando a chance de se aperfeiçoarem habilidades previamente estudadas durante todo o processo e de se fazer com que o aluno consiga alcançar diferentes níveis de aprendizagem emocional.

Assim, é necessário compreender que o trabalho com IE é desafiador e demanda um grande investimento em “[...] tempo, esforço e atenção para ajudar as crianças a adequar melhor as emoções”. Sendo as palavras-chave para este trajeto: “paciência, repetição, insistência e treinamento diário” (ALZINA et al, 2016, p. 9).

Em poucas palavras, o trabalho ideal de Letramento Emocional nas escolas deveria “começar cedo, ser apropriado à idade, cobrir todo o tempo de escolaridade e entremear os trabalhos na escola, em casa e na comunidade” (GOLEMAN, 2011, p. 332).

Esperamos ter evidenciado quão necessária é a inserção do ensino de IE desde tenra idade, para que as crianças consigam desenvolver habilidades que as auxiliem a lidar de forma adequada com os desafios e, assim, obter sucesso em todas as áreas da vida. Para tanto ressaltamos o papel da escola neste processo, discutindo a possibilidade do ensino de habilidades emocionais por intermédio do Letramento

Emocional, bem como os subsequentes benefícios para os alunos que têm a oportunidade de serem letrados emocionalmente. Encerramos com algumas implicações específicas do trabalho envolvendo emoções, além de possibilidades para o Letramento Emocional das crianças.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o presente trabalho, objetivamos fazer a transposição do conceito teórico de Inteligência Emocional (IE) para o ensino de Línguas Estrangeiras (GOLEMAN, 1995; MAYER; SALOVEY, 1997; SUCAROMANA, 2012; WEARE, 2003), bem como fomentar sua implementação em sala de aula pelas mais diversas disciplinas escolares.

Visamos, ainda, a discutir o uso do conceito de IE e suas implicações para o ensino e aprendizagem da Língua Inglesa, mais especificamente com crianças em processo de alfabetização (5 a 6 anos).

Para tanto, pautamo-nos em autores e trabalhos com escopo mais próximo à nossa pesquisa. Revisitamos, assim, trabalhos pioneiros ao tema de IE, como Goleman (1995), Mayer e Salovey (1997).

Deste modo, elaboramos e propusemos uma série de atividades práticas envolvendo IE e Língua Inglesa, que foram compiladas em uma Unidade Didática a ser implementada em aulas de Língua Inglesa com crianças, bem como um guia para o professor, para fomentar a discussão e exemplificar como a teoria de IE poderia se vincular ao ensino de línguas.

Por meio do aporte teórico abordado em conjunto com a elaboração dos produtos educacionais, foi possível perceber a possibilidade de transposição do preceito teórico de IE para o ensino e aprendizagem. Ressaltamos, no entanto, que esta tarefa foi um grande desafio devido à escassez de conteúdos de ordem prática<sup>15</sup>. Salientamos o papel fundamental do professor para trabalhar corretamente as habilidades emocionais em seus alunos, pois, sem a consciência adequada, o que pode acontecer é um “desserviço” emocional.

Como expusemos ao longo do texto, a IE não só poderia como deveria ser implementada nas instituições escolares, tendo-se em mente os benefícios que pode oferecer para os alunos, tais como contribuição à aquisição linguística, além do desenvolvimento de habilidades e estratégias de manejo emocional (GOLEMAN, 1995; 2011). As contribuições se tornam mais amplas se levarmos em consideração que a habilidade de gerenciamento adequado poderia ajudar os alunos não só a lidar com

---

<sup>15</sup> No momento em que esta pesquisa foi conduzida, não encontramos nenhum trabalho que fizesse a transposição prática para o ensino de Línguas Estrangeiras.

suas emoções dentro da escola, para que tenham êxito nas disciplinas do currículo, mas iria além dos muros educacionais, afetando positivamente todo seu entorno.

Mediante as reflexões e propostas contidas nesta pesquisa, esperamos ter contribuído para a área de ensino e aprendizagem como um todo. Almejamos, ainda, que a Unidade Didática possa servir de inspiração para que outros professores a adapte e a utilize em suas próprias áreas e contextos, levando o ensino de IE para todas as disciplinas do currículo escolar.

No trajeto de pesquisa e elaboração do trabalho, constatamos a escassez de teorias e estudos na área mas, principalmente, de exemplos práticos, que ajudassem/facilitassem sua adoção no âmbito escolar. Assim, aos pesquisadores da área de ensino, recomendamos que deem mais atenção à IE em suas pesquisas, porém não se pautando somente pelo aspecto teórico, mas que se esforcem também para oferecer contribuições práticas e tangíveis para o contexto escolar, que se faz carente desta abordagem de ensino.

Por fim, reiteramos que este trabalho é uma forma de encorajamento para uma maior democratização do ensino de habilidades emocionais, visto o impacto positivo que seu ensino adequado pode proporcionar a toda sociedade.

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE NETA, Nair Floresta; GARCIA, Emilio García; GARGALLO, Isabel Santos. A inteligência emocional no âmbito acadêmico: uma aproximação teórica e empírica. In: **Psicologia Argumento**, Curitiba, v. 26, n. 52, p. 11-22, 2008.
- ALZINA, Rafael Bisquerra *et al.* **Atividades para o desenvolvimento da inteligência emocional nas crianças**. Jandira: Ciranda cultural, 2016.
- BARCELOS, Ana Maria Ferreira. Letramento emocional no ensino de línguas. In: TOLDO, Claudia; STURM, Luciane (org.). **Letramento: práticas de leitura e escrita**. Vol. 1. Campinas: Pontes, 2015.
- BAR-ON, Reuven. **The bar-on emotional quotient inventory (EQ-i): technical manual**. Toronto, Canada: Multi-Health Systems, 1997.
- BAR-ON. The bar-on model of emotional-social intelligence (ESI). In: **Psicothema**, Oviedo, ES, v. 18, p. 13-25, 2006.
- BOON, Stuart. Developing an emotionally literate school. In: **The Bridge: Journal of Educational Research Practice**, Leicester, v. 1, n. 2, dez. 2014.
- CIARROCHI, Joseph V.; CHAN, Amy Y. C.; CAPUTI, Peter. A critical evaluation of the emotional intelligence construct. In: **Personality and Individual Differences**, Oxford, v. 28, n. 3, p. 539-561, 2000.
- COPPOCK, Vicki. It's Good to talk! a multidimensional qualitative study of the effectiveness of emotional literacy work in schools. In: **Children & Society**, London, v. 21, p. 405-419, 2007.
- CURY, Augusto. **Inteligência socioemocional: a formação de mentes brilhantes**. Ribeirão Preto: Escola da Inteligência, 2010.
- DIVERTIDAMENTE. Direção de Pete Docter. Estados Unidos: Walt Disney Pictures: Pixar Animation Studios, 2015. 1 DVD (94 min.).
- GARDNER, Howard E. **Frames of mind: the theory of multiple intelligences**. New York: Basic Books, 1983.
- GARDNER, Howard E. **Intelligence reframed: multiple intelligences for the 21st century**. Nova York: Basic Books, 1999.
- GOLEMAN, Daniel. **Emotional intelligence**. New York: Basic Books, 1995.
- GOLEMAN, Daniel. What Makes a Leader? In: **Harvard Business Review**, Boston, v. 82, p. 1, p. 82-91, 2004.
- GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional**. Tradução Marcos Santarrita. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011. E-book.

GONZAGA, Alessandra Rodrigues; MONTEIRO, Janine Kieling. Inteligência emocional no Brasil: um panorama da pesquisa científica. In: **Psicologia: teoria e pesquisa**, Brasília, v. 27, n. 2, p. 225-232, abr./jun. 2011.

HEYDENBERK, Warren; HEYDENBERK, Roberta. More than Manners: conflict resolution in primary level classrooms. In: **Early Childhood Education Journal**, New York, v. 35, n. 2, p. 119-126, 2007.

KUNNANATT, James Thomas. Emotional Intelligence: the new science of interpersonal effectiveness. In: **Human Resource Development Quarterly**, San Francisco, California, v. 15, n. 4, p. 489-495, 2004.

LEWIN, Kurt. Frontiers in group dynamics. **Human Relations**, New York, v. 1, n. 1, p. 5-41, 1947.

LIAU, Albert K.; LIAU, Agnes W. L.; TEOH, George B. S.; LIAU, Michael T. L. The case for emotional literacy: the influence of emotional intelligence on problem behaviours in Malaysian secondary school students. In: **Journal of Moral Education**, Abingdon, England, v. 32, n. 1, p. 51-66, 2003.

LINHARES, Maria Beatriz Martins; CHIMELLO, Juliana Thomazatti; BORDIN, Maria Beatriz Machado; CARVALHO, Ana Emília Vita; MARTINEZ, Francisco Eulógio. Desenvolvimento psicológico na fase escolar de crianças nascidas pré-termo em comparação com crianças nascidas a termo. In: **Psicologia, Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 18, n. 1, p. 109-117, 2005.

MAREE, Jacobus G.; EISELEN, Riette J. The emotional intelligence profile of academics in a merger setting. In: **Education and Urban Society**, Beverly Hills, v. 36, n. 4, p. 482-504, 2004.

MARTINS, Beatriz Prado. Inteligências múltiplas: a teoria na prática da educação infantil. In: **Revista Científica Aprender** [Minas Gerais], v. 5, dez. 2011. Disponível em: <http://revista.fundacaoaprender.org.br/?p=76>. Acesso em: 18 abr. 2019.

MATTHEWS, Brian. **Engaging education: developing emotional literacy, equity and coeducation**. Buckingham: Mc-Graw-Hill: Oen University Press, 2006.

MAYER, John D.; CARUSO, David R.; SALOVEY, Peter. Emotional Intelligence meets traditional standards for an intelligence. In: **Intelligence**, Norwood, v. 27, n. 4, p. 267-298, 2000.

MAYER, John D.; SALOVEY, Peter. What is emotional intelligence? In: SALOVEY, Peter; SLUYTER, David J. (Ed.) **Emotional development and emotional intelligence: educational implication**. New York: Basic Books, 1997. p. 3-31.

MCLAUGHLIN, Colleen. Emotional well-being and its relationship to schools and classrooms: a critical reflection. In: **British Journal of Guidance & Counselling**, Cambridge, v. 36, n. 4, p. 353-366, 2008.

MORTAZAVI, Hamid; SADEGHIAN, Elham; FAR, Fatemeh Mehrabi. Study of the relationship between emotional intelligence, self-belief and anxiety with the creativity of government organizations' employees in Kerman (Iran) and provide a Model. In: **European Journal of Scientific Research**, Seychelles, v. 70, n. 2, p. 185-201, 2012. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/289329962>. Acesso em: 18 abr. 2019.

OGASAWARA, Francielly Sayury Menegasso; FERREIRA, Cláudia Cristina. Sabor e saber literário nas aulas de Línguas estrangeiras. In: **X Colóquio de estudos literários: Diálogos e perspectivas**, 2017, Londrina. Disponível em: <[http://www.uel.br/eventos/estudosliterarios/pages/arquivos/Francielly%20Sayury%20Menegasso%20Ogasawara%20e%20Claudia%20Cristina%20Ferreira\\_146a160.pdf](http://www.uel.br/eventos/estudosliterarios/pages/arquivos/Francielly%20Sayury%20Menegasso%20Ogasawara%20e%20Claudia%20Cristina%20Ferreira_146a160.pdf)>. Acesso em: 6 Jun. 2020.

PARKE, Ross D. Progress, paradigms, and unresolved problems: a commentary on recent advances in our understanding of children's emotions. In: **Merrill-Palmer Quarterly**, Detroit, Michigan, v. 40, p. 157-169, 1994.

PAULO, Marcela Souza Lima; PEREZ-RAMOS, Aidyl M. Queiroz. Distúrbios emocionais em crianças com dificuldades de aprendizagem escolar. In: **Interações: Estudo e Pesquisa em Psicologia**, São Paulo, v.1, n. 2, p. 127-138, 1996.

PERIN, Anderson; GRUPPI, Deoclécio Rocco. Nível de competitividade nas aulas de educação física e suas influências na escola. **Cadernos PDE**, [Curitiba], v.1, 2016. Disponível em: [http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2016/2016\\_artigo\\_edfis\\_unicentro\\_andersonperin.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_edfis_unicentro_andersonperin.pdf). Acesso em: 3 jan. 2020.

PEARSON. **New english adventure**: teacher's book. São Paulo: Pearson, 2015. (Pack level 1).

PRICE, Heather. Emotional literacy in schools: a psychosocial perspective. In: SCLATER, Shelley Day; JONES, David W; PRICE; HEATHER, YATES, Candida (ed.). **Emotion**. London: Palgrave Macmillan, 2009. p. 197-211.

PRIMI, Ricardo. Inteligência: avanços nos modelos teóricos e nos instrumentos de medida. In: **Avaliação Psicológica**, Porto Alegre, v. 2, n. 1, jun. 2003. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S167704712003000100008&script=sci\\_arttext](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S167704712003000100008&script=sci_arttext). Acesso em: 16 abr. 2014.

RÊGO, Claudia Carla de Azevedo Brunelli; ROCHA, Nívea Maria Fraga. Avaliando a educação emocional: subsídios para um repensar da sala de aula. In: **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 62, p. 135-152, 2009.

RUTTER, Michael *et al.* **Rutter's child and adolescent psychiatry**. Oxford: Wiley-Blackwell, 2008.

SALOVEY, Peter; MAYER, John D. Emotional intelligence, imagination, cognition and personality, **Yale**, New Haven, v. 9, p. 185–211, 1990.

SALOVEY, Peter; MAYER, John D.; CARUSO, David. The positive psychology of emotional intelligence. In: SNYDER, Charles R.; LOPEZ, Shane J. (Ed.) **Handbook of positive psychology**. Oxford: Oxford University Press, 2002. p. 159-171.

STEINER, Claude. Emotional literacy. In: **Transactional Analysis Journal**, Berkeley, v. 14, n. 3, p. 162-173, 1984. Disponível em: <http://tax.sagepub.com/content/14/3/162.short>. Acesso em: 10 jun. 2014.

SUCAROMANA, Usaporn. Contribution to language teaching and learning: a review of emotional intelligence. In: **English language teaching**, Bangkok, v. 5, n. 9, jul. 2012. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1079997.pdf>. Acesso em: 13 set. 2018.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

WEARE, Katherine. **Developing emotionally literate school**. London: Paul Chapman, 2003.

ZEIDNER, Moshe; ROBERTS, Richard D.; MATTHEWS, Gerald. Can emotional intelligence be schooled? a critical review. In: **Educational Psychologist**, Hillsdale, v. 37, n. 4, p. 215–231, 2002.

## ANEXO A- Termo de consentimento livre e esclarecido

**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido****“UNDER CONTROL:  
INTELIGÊNCIA EMOCIONAL E ENSINO DE INGLÊS PARA CRIANÇAS”**

Prezado(a):

Gostaríamos de convidá-lo (a) para participar da pesquisa “**Under control:** Inteligência Emocional e ensino de inglês para crianças”. O objetivo da pesquisa é demonstrar a possibilidade de transposição do conceito teórico de Inteligência emocional para prática de Língua Inglesa por intermédio da produção de produtos educacionais. Sua participação é muito importante e ela se daria da seguinte forma (gravação de sua voz para compor os áudios das atividades de *listening* que serão disponibilizados em meio online e em CD).

Salientamos que suas informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa.

Esclarecemos ainda, que você não pagará e nem será remunerado(a) por sua participação.

Caso você tenha dúvidas ou necessite maiores esclarecimentos, poderá nos contatar (Francielly Sayury Menegasso Ogasawara, e-mail: sayuryogasawara@gmail.com), ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina, situado junto ao LABESC – Laboratório Escola, no Campus Universitário, telefone 3371-5455, e-mail: cep268@uel.br.

Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas devidamente preenchida, assinada e entregue a você.

São Sebastião da Amoreira, 08 de maio 2020.

**Pesquisador Responsável**

RG: 10.323.891-9

\*Termo de Consentimento Livre Esclarecido apresentado, atendendo, conforme normas da Resolução 466/2012 de 12 de dezembro de 2012.

Eu, William Hitoshi Ogasawara (William Hitoshi Ogasawara), tendo sido devidamente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa, concordo em participar **voluntariamente** da pesquisa descrita acima.

Assinatura (ou impressão dactiloscópica): William Hitoshi Ogasawara  
Data: 08/03/2020

\*Termo de Consentimento Livre Esclarecido apresentado, atendendo, conforme normas da Resolução 466/2012 de 12 de dezembro de 2012.

# My feelings!

starring  
**Inside out**

*To the teacher*

Author: Francielly S. M. Ogasawara



# Apresentação

O presente material é composto pelo *Teacher's guide* e a Unidade Didática *Feelings*. Ambos os materiais são de minha autoria e foram inspirados na estrutura dos livros da coleção *New English Adventure*<sup>1</sup> (2016), da Pearson.

No *Teacher's guide* o professor poderá encontrar as instruções para a realização e respostas às atividades da Unidade Didática, bem como as transcrições dos áudios e algumas sugestões para um melhor desenvolvimento das aulas. Ao final deste material, encontrará recursos extras, que também estão disponíveis no material do aluno, tais como adesivos e moldes para recortar.

A Unidade Didática é destinada à aprendizes de Língua Inglesa (como Língua Estrangeira), com a faixa etária entre 5 e 6 anos de idade.

A Unidade é inspirada pelos personagens do filme *Inside out*<sup>2</sup> (Docter, 2015), *Divertidamente*, na versão brasileira. A temática escolhida para a sua elaboração foi *Feelings*, abrangendo um total de cinco sentimentos, sendo estes: *happiness, sadness, anger, fear* e *disgust*, os quais são ensinados aos alunos, respectivamente, através dos adjetivos: *happy, sad, angry, scared* e *disgusted*. Esta “conversão/adequação” foi necessária, pois o objetivo é que os alunos sejam capazes de expressar e identificar os próprios sentimentos e dos demais. Deste modo, a escolha pelos adjetivos propicia a elaboração de frases com predicativos (ex.: *I'm happy*).

Esta proposta conta com um total de 8 páginas e dezesseis atividades, incluindo uma parte de revisão de conteúdo. As atividades envolvem não apenas o ensino de Língua Inglesa, mas também a Inteligência Emocional. No material, existe uma

---

<sup>1</sup> A coleção *New English Adventure* é baseada em filmes da Disney, sendo composta por 4 livros destinados a aprendizes de Língua Inglesa (como Língua Estrangeira) com idades entre 6 e 9 anos. Para mais informações, acessar: <<https://www.pearson.com/english/catalogue/primary/new-english-adventure.html>>.

<sup>2</sup> *Inside out* (2015) retrata os desafios de uma criança (Riley) ao lidar com várias emoções que habitam dentro de sua mente logo após se mudar para São Francisco (E.U.A).

variedade de atividades que buscam desenvolver habilidades de *listening* e *speaking* nos alunos, assim como habilidades de manejo emocional.

Para o desenvolvimento linguístico, a maioria das atividades foram elaboradas de forma a trabalhar o *listening* e o *speaking* em conjunto, na mesma atividade. Para o trabalho com a habilidade de *listening*, existe um CD que acompanha o material. No entanto, estas duas habilidades possivelmente serão desenvolvidas o tempo todo na sala de aula, nas interações normais de sala de aula (desde que professores e alunos se comuniquem na língua alvo).

No tocante à Inteligência Emocional, as atividades se pautam no desenvolvimento de duas habilidades principais: Autoconsciência e a Autorregulação (GOLEMAN, 1995), que se enraízam em outras mais específicas, que podem ser consultadas no *Teacher's guide*, na parte de objetivos. As atividades têm o intuito de promover a reflexão nos alunos, assim, em muitas atividades, estes são levados a responderem perguntas para que encontrem uma solução e/ou alternativa para algum sentimento negativo ou até mesmo um desafio, que muitas pessoas poderiam ver como um problema.

Por fim, destacamos que, é essencial que os alunos tenham assistido ao filme (Divertidamente) para a realização das atividades da Unidade Didática. Recomendamos que o filme seja assistido em sala de aula, pois o professor pode aproveitar a oportunidade para fazer pausas durante o filme e chamar a atenção dos alunos para alguma cena específica, que eles vão presenciar na unidade didática, fazendo com que se lembrem dela com mais facilidade posteriormente. Seria interessante também, criar um script com algumas perguntas para fazer aos alunos durante o próprio filme, para já ir exercitando a estratégia de perguntas que levam a reflexão com a qual vão ter contato durante a realização das atividades.

Se o professor tiver a oportunidade de organizar um *Cine pop corn*<sup>3</sup> com seus alunos, a experiência poderá ser muito mais rica e prazerosa.

---

<sup>3</sup> Evento geralmente realizado para assistir a um filme em grupo, no qual, os participantes podem levar alimentos para comer enquanto assistem. O local também pode ser preparado para que a experiência se assemelhe à de um cinema.

## Características da Unidade Didática

**Público alvo:** Alunos entre 5 e 6 anos.

**Tema:** *Feelings (happy, sad, angry, scared e disgusted).*

**Filme:** *Inside out (Divertidamente-2015).*

**Número de páginas:** 8.

**Número de atividades (em média):** 16.

**Carga horária total (prevista):** 8-9 horas.

**Componentes que acompanham a UD:** CD com os áudios das atividades de *listening*, adesivos e moldes para recortar.

**Habilidades Linguísticas:** *listening e speaking.*

**Habilidades de Inteligência Emocional:** Autoconsciência e Autorregulação (GOLEMAN, 1995).

# My feelings!



**Linguistic aim:** To learn vocabulary related to feelings.

**Target language:** Feelings/My feelings, happy, sad, angry, disgusted, scared; I'm (...).

**Receptive language:** Look, this is (Joy), He/She is (yellow), Is he/she (angry)?, green, red, yellow, blue, purple.

**Materials:** Classroom items, home-made flashcards with feelings, stickers and CD.



It is advisable that students have learned the colors (green, red, yellow, blue, purple) beforehand so that this unit can be further explored.

## Presentation

- Stick flashcards on the board and say each feeling as you point to it. Have students repeat after you. T: *Happy*. Stds: *Happy*. If necessary, use L1 to explain the meaning of the words.
- Have a volunteer come to the board. T: *I'm (happy)* making a corresponding facial expression. Student point to the correct flashcard and repeat. Std: *I'm happy*. Make sure all students take a chance to participate.

## UNIT: My feelings, p.1

### INTRODUCTION

- Direct students to the first page of the unit. Ask students in L1 if they recognize the characters and what movie they are from. (*Inside out*)
- Then describe each character. T: *Look! This is Joy. She's yellow*. Procedure like this for all the characters. T: *They are feelings*. Emphasize names and colors.
- Have students work in pairs to say a color and point to the appropriate character. Std A: Red! Std B points to ANGER character. Students switch roles.
- Ask students some questions about the characters. Encourage them to say yes or no and to correct you, if necessary. T: *Is he happy?* (pointing to SADNESS character). Stds: *No! Sad*. Continue like this for all the characters.

### 1. Listen and stick.

- Ask students to go to the stickers page (p. 9) and encourage them to name the feelings they see.
- Play the CD (1.2) and ask students to point to the corresponding stickers.

*Happy, scared, angry, sad, disgusted* 1.2

- Play the recording again, pausing after each word for students place the stickers in the appropriate circles (in the order they hear the feelings).
- Check answers as a class by having a volunteer call out the stickers in the order they are placed.

### 2. Find and check (✓).

- Ask students to observe the picture and check the feelings they can find in the picture. T: *Happy. Yes or no?* Stds: *yes* (pointing to JOY character).

**My feelings!**

1. LISTEN AND STICK.

Happy Scared Angry Sad Disgusted

2. FIND AND CHECK (✓).

**General aim:** To understand that everyone has different feelings and emotions; to name feelings.

**Emotional Aim:**

♥ *Self-awareness:* To be conscious about their own feelings and express them artistically.

♥ *Self-regulation:* To brainstorm healthy ways to regulate negative emotions.

**Target language:** Feelings/My feelings, happy, sad, angry, disgusted, scared; I'm (...).

**Receptive language:** This is my heart, I'm (happy), yellow, blue, green, purple and red.

**Materials:** Classroom materials and chalk.

### Presentation

- Draw a big heart on the board. T: *This is my heart.* (Make appropriate gestures to express this sentence).
- Tell students (in L1) that your heart is full of emotions, and they can vary depending on the day, or even the moment.
- Fill the heart with colored pens and reinforce the vocabulary by saying how you feel after finishing each part. T: *I'm happy.* (after coloring a part of the heart with the color yellow).

### UNIT: My feelings, p.2

#### 3. Think and color. Then say.

- Direct students to page 2 exercise 3.
- Ask a volunteer to tell you the feelings and colors of the legend. Stds: *Happy. Yellow.*
- Explain they have to fill the heart with the feelings that are present in their own heart using the colors of the legend. If students think of other feelings help them choose a color for it and include the new feeling in the activity.
- There is no right or wrong way to do this exercise. Students can draw patterns or just color it.
- Discuss what people usually do when they are feeling angry, scared, sad, happy and disgusted. You may talk about actions, facial expressions and voice tone.
- It is important that children know that all feelings are okay, but that it is essential to learn ways to regulate those emotions in healthy ways.
- Brainstorm some healthy ways to regulate a negative feeling (listening to music, play with

friends, draw, etc.) At the end of the activity on a piece of paper write the word CONTROL. Briefly explain to students that sometimes we can't control what happens to us (the external influences), but WE CAN CONTROL our reactions to that. Have students hold their papers and repeat after you: "*I am in control!*"

#### 4. Listen and number. Then watch.

- Tell students you are going to say a color and they have to point to the correct character and say the feeling it represents. T: *Purple. Stds: Scared!*
- Explain that they will listen to a video and they need to pay attention to the voices and sounds in the environment to identify the character/feeling and number it in the order they hear.
- T: *Listen.* Play the video and pause after each scene for students to number.



Video : Inside out: Guessing the feelings

<https://www.youtube.com/watch?v=dOkYKyVFnsS>

- Have students watch the video to check their answers.
- Ask some students to tell you the correct sequence.

**General aim:** Consolidate the content from the unit. Describe the feelings of other people.

♥ **Emotional aim:** Recognize emotions of others through facial expression.

**Target language:** Feelings/My feelings, (Ana) is happy, sad, angry, disgusted, scared.

**Receptive language:** Look, This is (...), How are you?, I'm (...), (Ana) is (...), Who's Kyle?

**Materials:** Classroom materials and CD.

## Presentation

- Draw 2 faces on the board. A boy and a girl, each face should show a different feeling.
- Point to the boy and say: *Look! This is (Tom). (Tom) is (Happy).* Point to the girl and say: *Look! This is (Tina). (Tina) is (scared).*
- Ask some students about how they are feeling today. T: *How are you?* Std: *I'm (happy).* Then say: *This is (the student's name). (Julia) is (...).* To check comprehension, ask students to complete the sentence. Stds: *(happy).*

## UNIT: My feelings, p.3

### 5. Who's Kyle? Listen and find.

- Ask students to observe the activity 5 on page 3. Have students discuss what they can see (where are the people? How are they feeling?)
- Explain they are going to listen to the CD and they have to identify who is Kyle.
- Play track 1.3 and encourage them to point to the appropriate people.



1. *This is Ana. Ana is angry.* **1.3**
2. *Oh, no! The dog is angry, too.*
3. *This is Dan. Dan is scared.*
4. *This is Lia. Lia is sad.*

- Play the track one more time and have students circle and say who is Kyle. T: *Who's Kyle?.* Stds: *Number 2!*
- Check comprehension by having students complete your sentences. T: *Number 1. This is Ana. Ana is (...).* Stds: *angry!* Procedure like this for all the characters on the picture.

### 6. Look at activity 5 and match. Then play.

- Explain they have to match the characters from the movie to the people on activity 5 according to the feeling they are expressing.
- Check answers by having some volunteers come to the front of the class and say their answers.
- Have students work in pairs. One student points and says a feeling presented on the pictures and the other student mime it. Make sure they take turns.

### Optional activity

Play the game Simon says. When you say Simon says: I'm (sad), students should mime the feeling mentioned. When you say a sentence without Simon Says, they should not move at all. If students make mistakes, they should return to their seats. Play until few students stand.

5. WHO'S KYLE? LISTEN AND FIND.

6 LOOK AT ACTIVITY 5 AND MATCH. THEN PLAY.



**Linguistic aim:** Review vocabulary and structure.

**Emotional aim:**



**Self-regulation:** To reflect upon alternatives that help solving problems.

**Target language:** Feelings/My feelings, (I'm) happy, sad, angry, disgusted, scared.

**Receptive language:** Are you (happy)?

**Materials:** Classroom items, home-made flashcards with feelings and CD.

## Presentation

- Stand in front of the class and mime the character ANGER as you say the feeling. T: *I'm angry!*
- Invite students to join in and mime and repeat what you say. Procedure like this for all the feelings taught.
- Have different students take your place to mime. The class have to guess the feeling that is being mimed.

## UNIT: My feelings, p.4

### 7. Listen and point. Then say yes or no.

- Direct students to page 4. Ask them to describe what they see. Encourage them to use the target language.
- Say each feeling in the order of the pictures and have students repeat after you.
- Explain to students that they have to look to the pictures, listen to the CD and say Yes (if it is correct) or No (if it is wrong).



1. *We are happy.*
2. *I am scared.*
3. *I am angry.*
4. *I am disgusted.*

1.4

- Play track 1.4 again for students to check their answers. Ask them to correct the wrong sentences. Stds: *No! Sad.*
- Have students form a circle. Play track 1.4 again and have them mime the feelings they hear.
- Ask students in L1 if they remember the parts of the movie that are in the pictures and why she is feeling that way.

- Ask students how they would feel and react to the situations portrayed in the activity:
    1. Riley is ice skating with her parents.
    2. Riley tears her toy (teddy bear) into 2 parts.
    3. Riley is watching a horror movie.
    4. Riley is angry because her father won't give her dessert.
  - Say to students that having a negative feeling like in the pictures (2,3, 4) is not helpful and it can make things worse.
  - Help students find solutions for Riley in order to make her feel better.
  - Answer will vary, but may include the following:
    2. *Riley can play with other toys/friends.*
    3. *Riley can watch her favorite movie.*
    4. *Riley can eat the broccoli to have dessert.*
- 8. Draw. Then say.**
- Direct students to activity 4. Explain they can either draw how they are feeling now or how they felt some day. Students should also draw the scenario for that feeling. (Feeling: Happy-scenario: playing with friends).
  - Walk around the class while students work and ask them about their drawings. T: Are you happy? (pointing to their drawing).
  - Praise students for their work and ask a few volunteers to come to the front of the class and share their work and how they are feeling in their drawings. Stds: *I'm (happy)!*
  - If any student come up with a negative feeling or memory, the teacher can recall the procedure on the previous activity and ask students for an alternative for the "problem".

7. LISTEN. SAY YES OR NO.

1. *Yes* 2. *No* 3. *No* 4. *Yes*

8. DRAW. THEN SAY.

**General aim:** To review colors and feelings. To play a game.

**Target language:** Colors: Green, red, yellow, blue, purple. Feelings: happy, sad, angry, disgusted, scared, how are you?, I'm (happy).

**Receptive language:** Look, listen, cut out, in pairs, pick up (...), mime.

**Materials:** Classroom materials, CD and homemade color flashcards.

## Presentation

- Display the color flashcards on the board. Point to a flashcard and intentionally say a wrong color, ask students to correct you. T: *Green*. Stds.: *No! Yellow*. Procedure like this to all the colors learned or just the ones you will need for the next activity.
- Ask students to walk around the classroom and point to something yellow, blue and red.

## UNIT: My feelings, p.5

### 9. Trace and color. Then draw and say.

- Direct students to page 5, activity 9. Explain that you will say a feeling and they will have to point to it. If you see students are having trouble with the task, you can mime the feelings to help them. Say the colors of the activity and have students point to them.
- Have students trace with their fingers the lines from the color blobs to the feelings. T: *blue*. Std: *sad*. Continue for all colors. After that, students trace the lines with a pencil.
- Call attention to the last emoticon face and have students draw a feeling of their choice.
- Place students in pairs and have them take turns saying a color and a corresponding feeling. Std "A": *Red*/ Std "B": *Angry*. Finally, They present their emoticon to each other. Std "A": *How are you?*/ Std "B": *I'm scared*.

### 10. Go to cut outs page. Cut out. Then listen and play.

- Ask students to go to "cut outs page" (p. 10) and ask them to describe each picture. After that, they cut out the cards.
- Direct them to activity 10 e ask their opinions about how the game is going to be played.

Allow students to express their opinions without rejecting any answers. Play track 1.5 to check.

**A:** *Are you angry?*

1.5

**B:** *No*

**A:** *Are you sad?*

**B:** *Yes!*

- Explain the game: In pairs, the students put the cards face down on the middle of the table. One of the students pick up a card (without showing the content) he/she has to mime the feeling. Then, the partner tries to guess the right feeling that is being mimed. If the partner guesses it, he/she keeps it. The game ends when all the cards have been used. Make sure students change roles.
- Check if students are playing the game correctly.

### Optional activity

Ask students to sit in a circle and give a feeling flashcard to one of them. Explain they have to pass the flashcard to the colleague next to them while they listen to a song. When you stop the song the student holding the flashcard has to name the feeling on the flashcard.

9. TRACE AND COLOR. THEN DRAW AND SAY.

10. GO TO CUT OUTS PAGE. CUT OUT. THEN LISTEN AND PLAY.



**Linguistic aim:** To sing a song.



**Emotional aim:**

♥ *Self-regulation:* To learn the importance of controlling impulses for better results.

**Target language:** Feelings/My feelings, (Ana) is happy, sad, angry, disgusted, scared.

**Receptive language:** Look, What's this?

**Materials:** Classroom materials.

## UNIT: My feelings, p.6

### 11. Trace. Then talk.

- Point to Bing bong's rocket and ask students if they remember what it is. T: *Look. What's this?* Stds.: *Bing bong's rocket.* Call attention to the importance of the rocket in the story and what it was used for (The rocket helped Joy scape from the cemetery of old memories). After that, you can show students some excerpts in which the rocket appears or just the scene it salves joy.
- Explain to students they have to help the characters get to the rocket, but only one will be able to do that. Ask in L1 students opinion about who it will be.
- Give some time for students to go through the maze.
- To check the activity, ask a volunteer to tell you who get to the rocket. Stds.: *Joy!*
- Ask in L1 why they think it was her and not another character. Let students give their opinions without rejecting any answers. Then, discuss some reasons why the others probably didn't achieve the goal.

Some suggestions:

1. **SADNESS:** She tried but in the middle of the maze she started to cry and couldn't finish because her tears blurred her vision and she got lost.
2. **FEAR:** He didn't even enter the maze because he was afraid of what could be hidden inside it.
3. **ANGER:** He was doing pretty good but then he started to get annoyed because it was taking too long, and then he got angry and gave up.  
**Finally, give attention to why Joy did it:**
4. **JOY:** She had a positive attitude since the beginning, she didn't see it as something difficult, she faced it as a challenge.



- Tell students that challenging situations are part of our lives and they can take place anywhere: at home, on the streets and even at school.
- Ask students in L1 about their experiences:
  - a) *When was the last time you had a challenging activity/situation?*
  - b) *How did you feel?*
  - c) *What did you do? Was it the best option for the situation?*
- Help students reflect upon their behavior and if there was a more appropriate action for the moment that they couldn't see because they were following their impulses.
- It's important to let it clear that following your impulses can't be good depending on the situation (as in the examples of the characters who didn't finish the maze).


### 12. Let's sing!


- Tell students they are going to sing the song that Bing Bong uses to call his rocket and encourage students to sing along with you.





If you feel the song is too difficult for your students you can sing the more complex part and let them sing "Bing Bong, Bing Bong" at the end of your sentences while they clap their hands.

11. TRACE. THEN TALK  



12 LET'S SING! 

**General aim:** To build an emotional management wheel.

♥ **Emotional aim:**

♥ *Self-awareness:* To be conscious about their own feelings in different situations.

♥ *Self-regulation:* To use the wheel to control impulses and regulate negative emotions./to acquire a strategy to adequate negative emotions; to learn how to think positive.

**Target language:** Feelings/My feelings, (I'm) happy, sad, angry, disgusted, scared.

**Receptive language:** How are you? What's missing?

**Materials:** Classroom items (pencil, colored pencils, scissors, glue), cut outs, a pin and home-made flashcards with feelings.

### Presentation

- Stick flashcards with feelings on the board and have students tell you what they represent.
- Ask students to close their eyes and remove a flashcard. Students open their eyes and say which feeling is missing. T: *What's missing?* Stds: *scared!*
- Have a volunteer come to the board and take your place. Std: *What's missing?.* Stds: *(angry!)*
- Repeat the activity with more students.

### Project: My emotional management wheel

#### PART 1 - MY TREASURES

##### 13. Think and Draw. Then say.

- Ask students to think about things they like to do the most and draw it in the balloons.
- Walk around the class while students work and ask: *"How are you?"* (pointing to a drawing). Students may say: *I'm (happy).*
- Have a volunteer come to the front of the class and present his/her pleasure activities.
- Tell students to compare their work in pairs.

#### PART 2- HANDS ON

##### 14. Time to build my wheel

The wheel should be constructed in a resistant material as it is made for students to take it everywhere.



- Tell students the sensation of those activities are so powerful they can use them to change a negative feeling.
- Ask students in L1 which activities they can do when they feel sad. Procedure like this for the other feelings (angry, scared, disgusted).
- Give each student a handout with the wheel and the faces of the movie characters (see cut out p. 11).
- Have students cut out the characters and stick in the wheel in the order they hear (dictation). T: *Number 1, I'm (Sad).* Students stick the corresponding face.
- Hand out the outer wheel to students (see cut out p. 12) so they can stick their work to it. Have students draw one optional activity they can do for each negative feeling.



It is very important that the teacher explains for the students that they should bring their wheels every class (as it is personal the teacher is not able to have a single model in class for all the students). Probably there will be some activities (from students wheels) that won't be possible to be realized in class, in this case the teacher can encourage students to think in an alternative option for the moment. The teacher should also instruct them to use the wheel not only in class, but to take it with them anywhere they go. Parents should be aware of this management tool so they can also help the kids at home when they face any situation that can result in a negative feeling.



# REVIEW

**General aim:** Review content from the unit.

**Target language:** Feelings/My feelings, (I'm) happy, sad, angry, disgusted, scared.

**Receptive language:** How are you?, I'm (...), yellow, blue, green, purple and red, look at (Riley), how's the family?.

**Materials:** Classroom materials and colored balloons.

## Review

- Have students quickly flip through the entire unit. Then ask them to close their books and say what they remember. Encourage them to mention feelings, their favorite exercises, what they have learned, etc.

## UNIT: My feelings, p.8

### 1. Listen and check (✓) or cross (✗). Then say.

- Ask students to open their books to page 8. Have them observe the picture and identify the characters. (Mr. Andersen, Mrs. Andersen and Riley).
- Encourage them to tell how they believe these characters are feeling in the picture.
- Ask some questions about how the characters feel. *T: Look at (Riley). Is she sad?. Stds.: No! Happy!*
- Explain to students they are going to listen to a description of the characters and they have to place a check (✓) if it is correct, or a cross (✗) if it is wrong. Pause and have students complete orally number 2.

1.6

1. How are you, Mrs. Andersen? I'm sad.
2. Are you disgusted, Mr. Andersen? No! I am ... (happy)
3. How are you Riley? I'm happy!

- Replay the track if necessary.
- To check answers point and ask: 1. *Sad? Stds: No!* procedure like this for the other characters. To finish ask: *How's the family?*

(pointing to all the members on the picture).  
Stds: *Happy!*

### 2. Circle and draw. Then play.

- Draw on the board one of the characters of the movie. Point to it and say: My favorite character is (sadness).
- Direct students to the picture on the bottom of the page. Invite students to name the characters.
- Have students circle their favorite character and then draw it in the frame. Students should not let their colleagues see their work.
- Ask students to go to the first page of this unit. Explain they have to describe their favorite character and their partner has to guess and point to it. (Ex. *I'm blue. I'm sad.*)
- Allow students to show their drawing to their partners to confirm the answers.

### 3. LET'S END THIS UNIT WITH A "BOOM"!

- Spread some colored balloons (red, green, purple and yellow) in the classroom. Explain you are going to say a color and they have to run to the balloon with that color, fill it with air until it blows and say the feeling associated to that color (Ex.: Yellow balloon-Happy). To make this activity more challenging you can mix calling the colors and the feelings or even add more colors of balloons to the game.

STICKERS PAGE

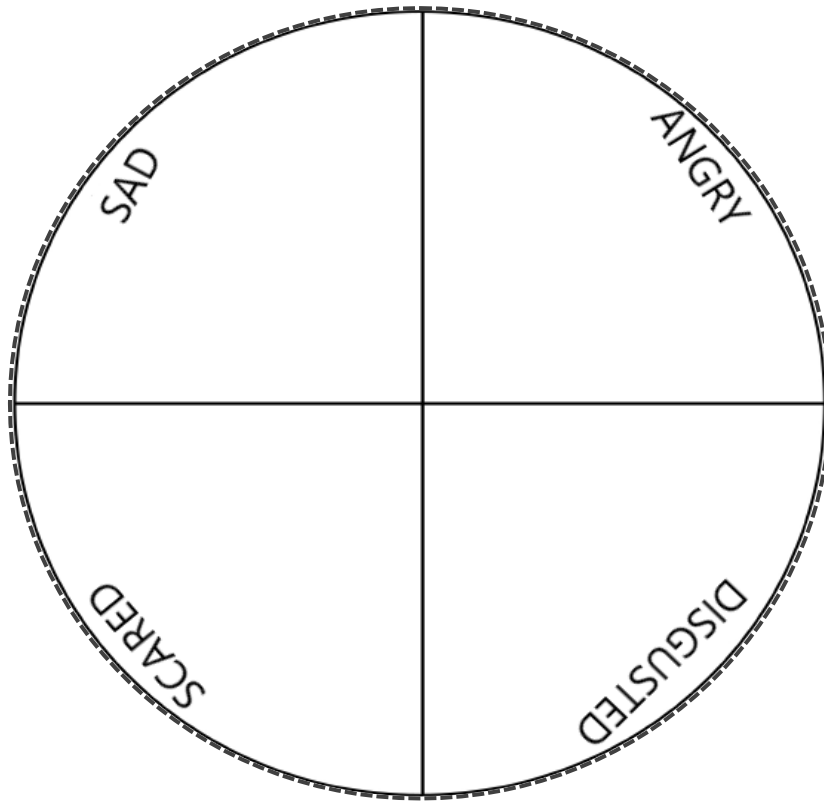
*My feelings!*



CUT OUT. 

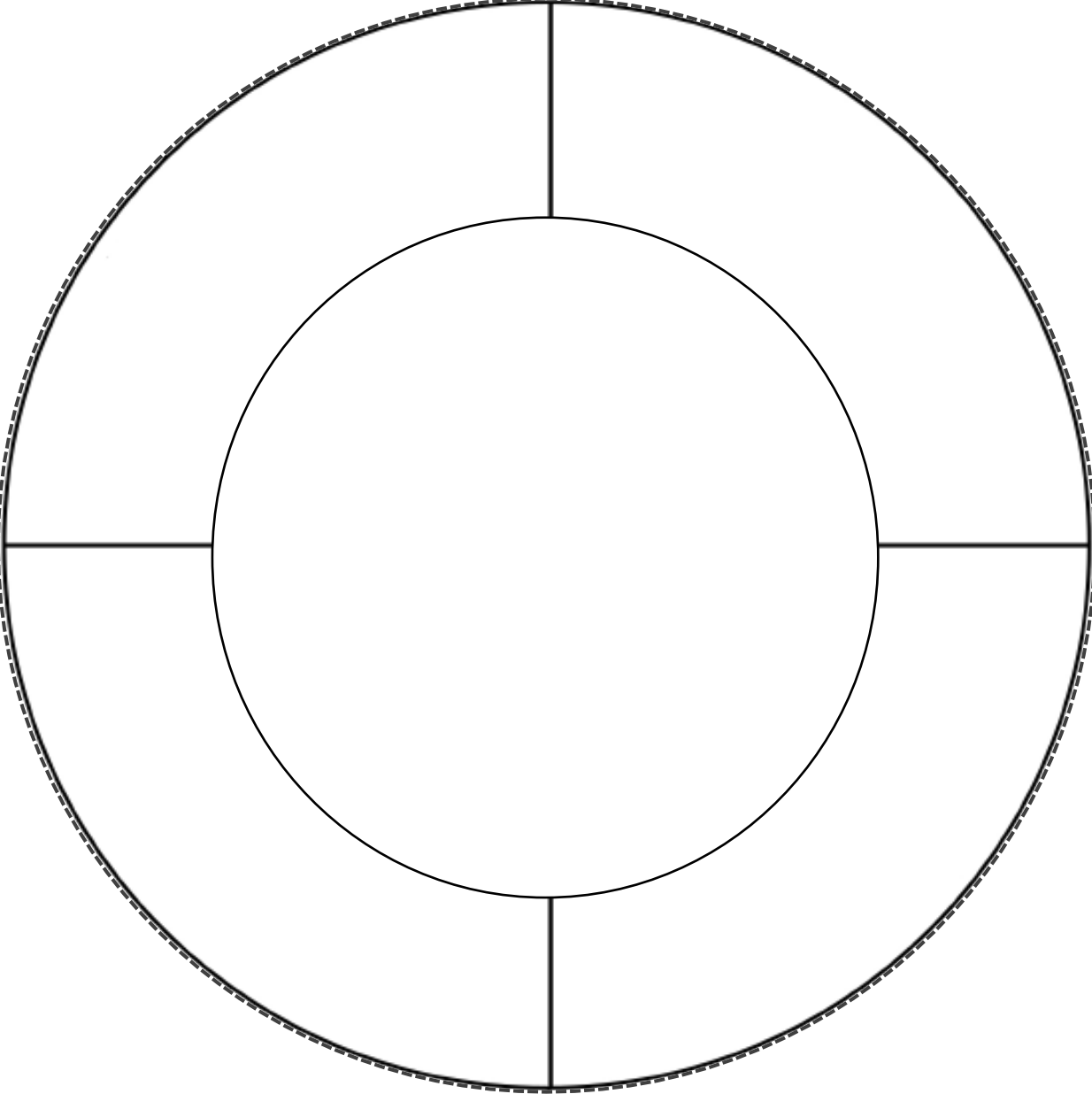


CUT OUT. THEN LISTEN AND STICK.  

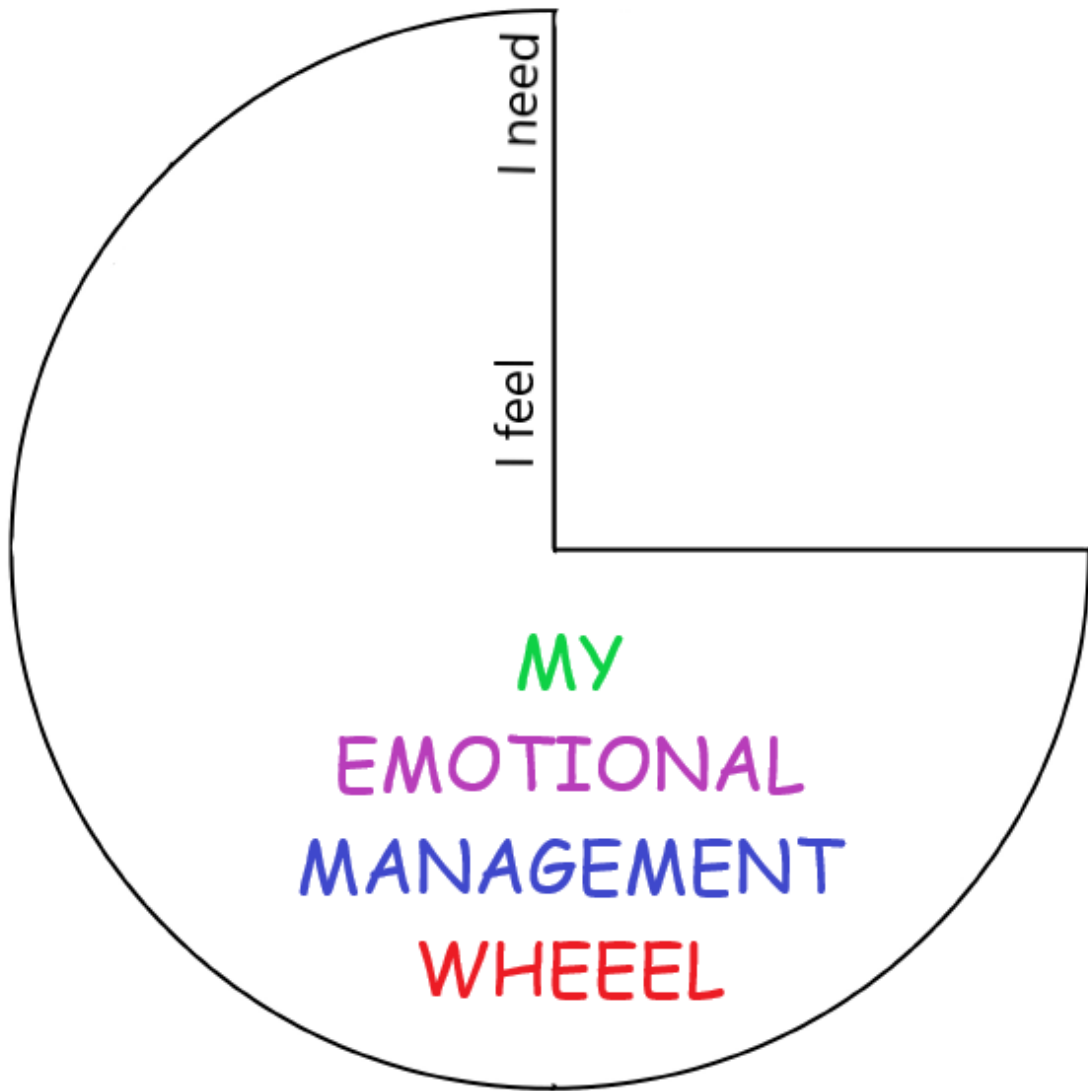


CUT OUT 3 (Wheel part 2)

CUT OUT. THEN DRAW.  



CUT OUT. 



 **AUDIOSCRIPTS**

**Page 1, exercise 1**

**1.2**

*Happy, scared, angry, sad, disgusted*

**Page 3, exercise 5**

**1.3**

1. *This is Ana. Ana is angry.*

2. *Oh, no! The dog is angry, too.*

3. *This is Dan. Dan is scared.*

4. *This is Lia. Lia is sad.*

**Page 4, exercise 7**

**1.4**

1. *We are happy.*

2. *I am scared.*

3. *I am angry.*

4. *I am disgusted.*

**Page 5, exercise 10**

**1.5**

A: *Are you angry?*

B: *No*

A: *Are you sad?*

B: *Yes!*

**Page 8, exercise 1**

**1.6**

1. *How are you, Mrs. Andersen? I'm sad.*

2. *Are you disgusted, Mr. Andersen? No! I am... happy!*

3. *How are you Riley? I'm happy!*



**Bing bong song, page 6, ex.12:**

*Who's your friend who likes to play?*

*Bing Bong, Bing Bong*

*His rocket makes you yell, "Hooray!"*

*Bing Bong, Bing Bong*

*Who's the best in every way...*

*And wants to sing this song to say, Bing*

*Bong, Bing Bong*

# My feelings!

starring  
**Inside out**

Author: Francielly S. M. Ogasawara



# My feelings!

1. LISTEN AND STICK.



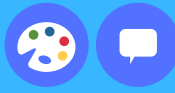
CD  
1.2



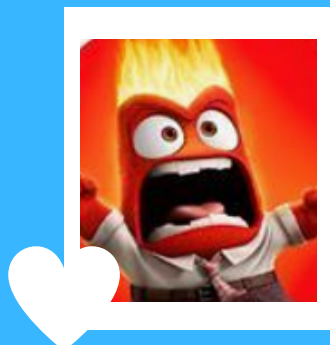
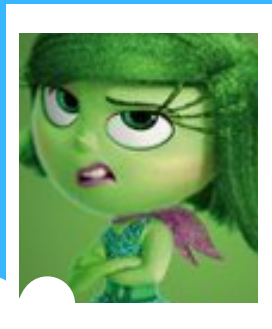
2. FIND AND CHECK (✓).



3. THINK AND COLOR. THEN SAY.



4. LISTEN AND NUMBER. THEN WATCH.



5. WHO'S KYLE? LISTEN AND FIND.



6. LOOK AT ACTIVITY 5 AND MATCH. THEN PLAY.



7. LISTEN. SAY YES OR NO.



CD  
1.4



1



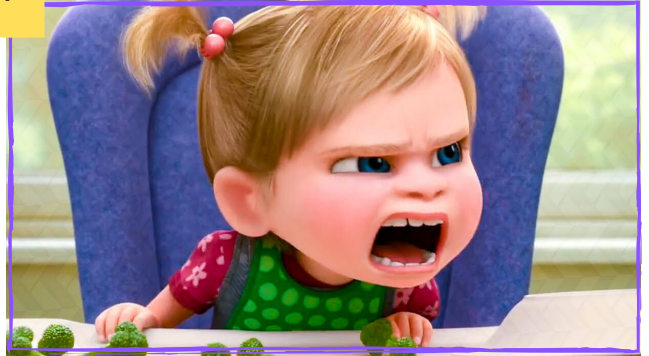
2



3



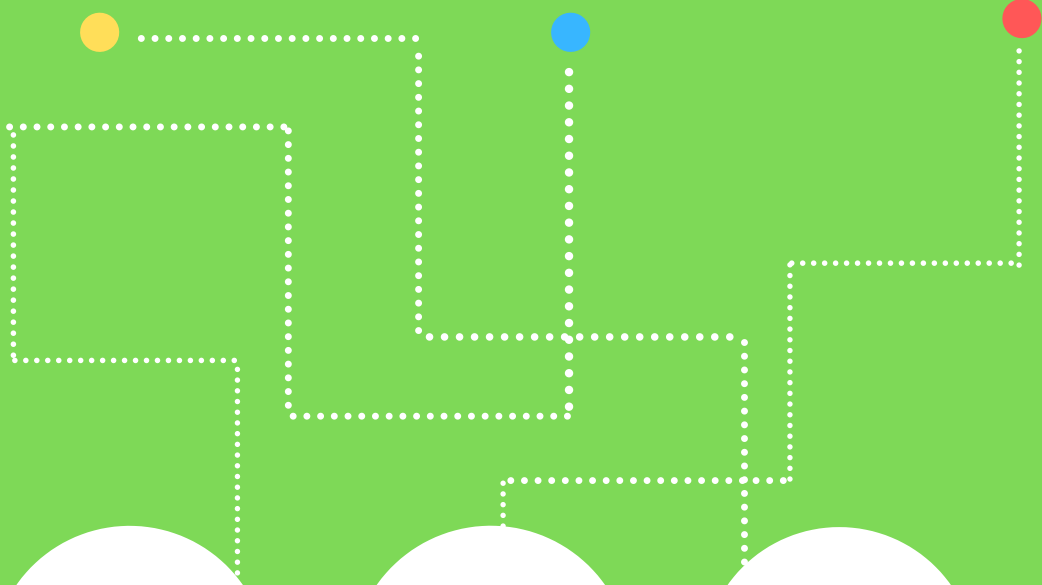
4



8. DRAW. THEN SAY.



9. TRACE AND COLOR. THEN DRAW AND SAY.



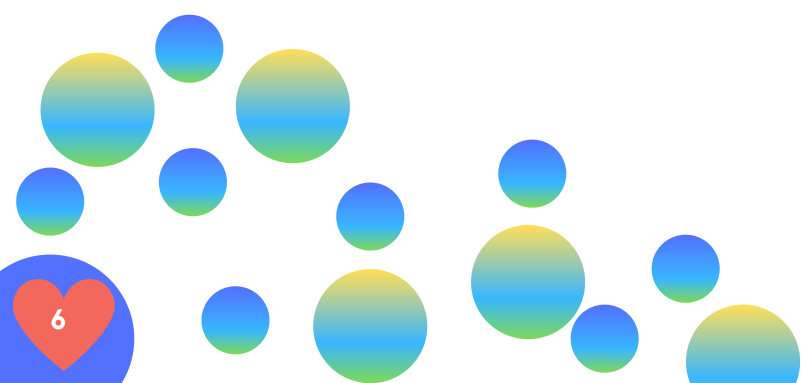
10. GO TO CUT OUTS PAGE. CUT OUT. THEN LISTEN AND PLAY.



11. TRACE. THEN TALK.  



12. LET'S SING! 

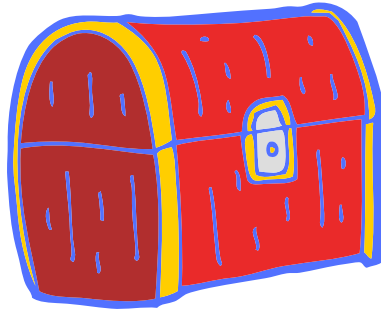


# LET'S CREATE!

## Project: My emotional management wheel

### PART 1 - MY TREASURES

13. THINK AND DRAW. THEN SAY.



PART 2- HANDS ON!  
14. IT'S TIME TO BUILD MY WHEEL.

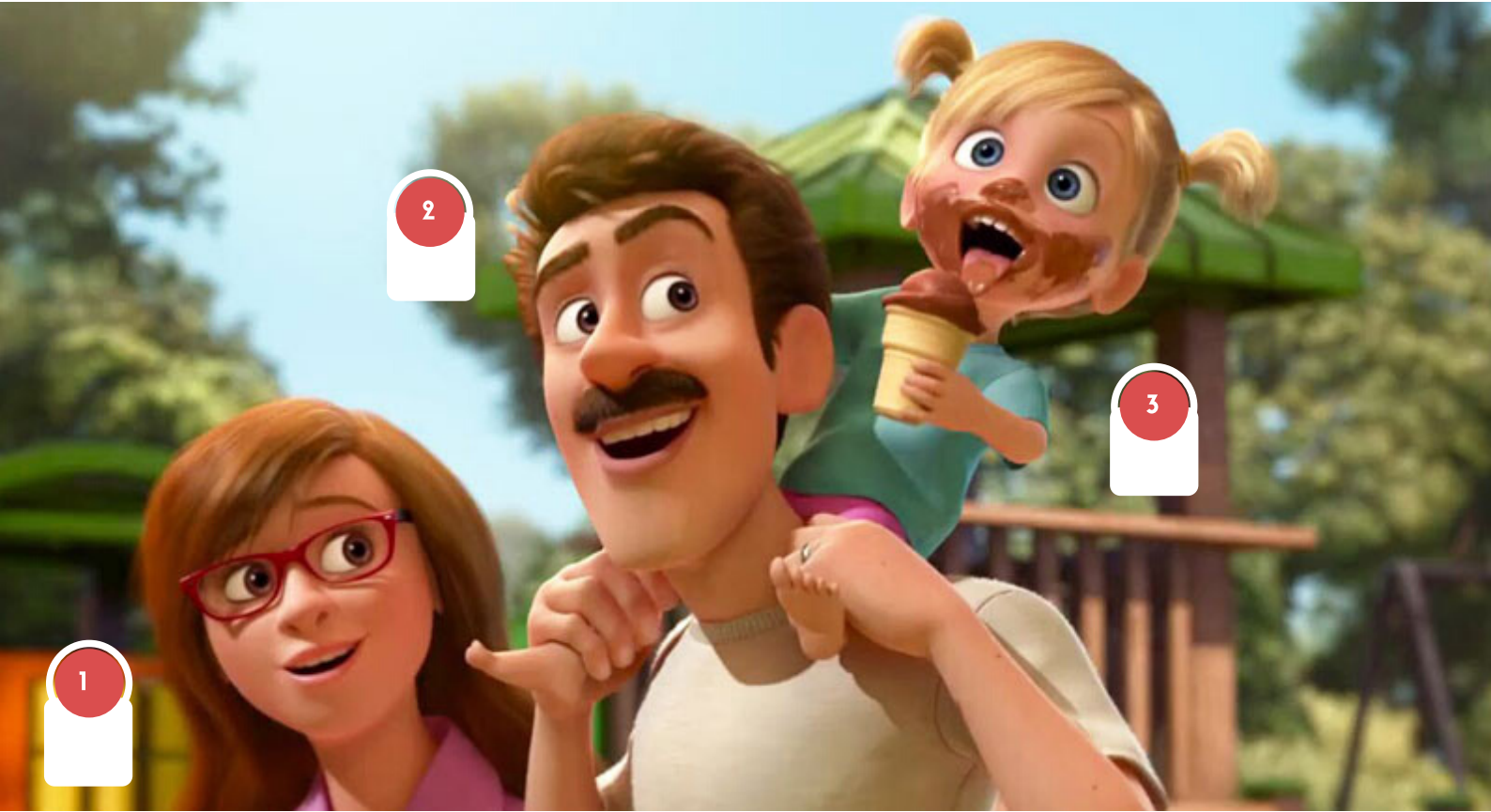


1 LISTEN AND CHECK (✓) OR CROSS (✗). THEN SAY.

CD 1.6



review



2 CIRCLE AND DRAW. THEN PLAY.



3 LET'S END THIS UNIT WITH A "BOOM"!

STICKERS PAGE

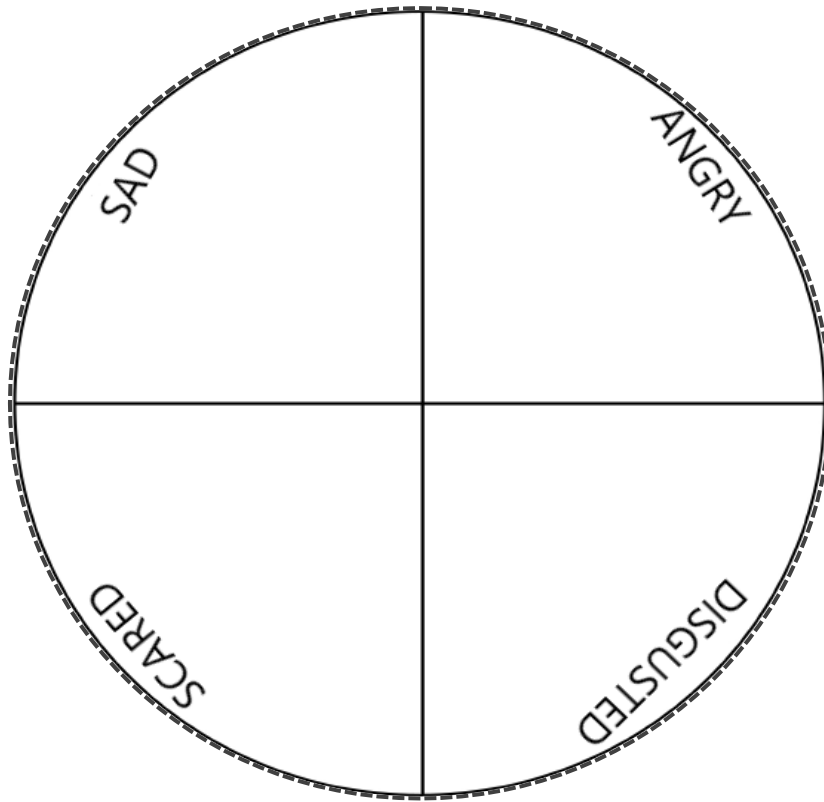
*My feelings!*



CUT OUT. 

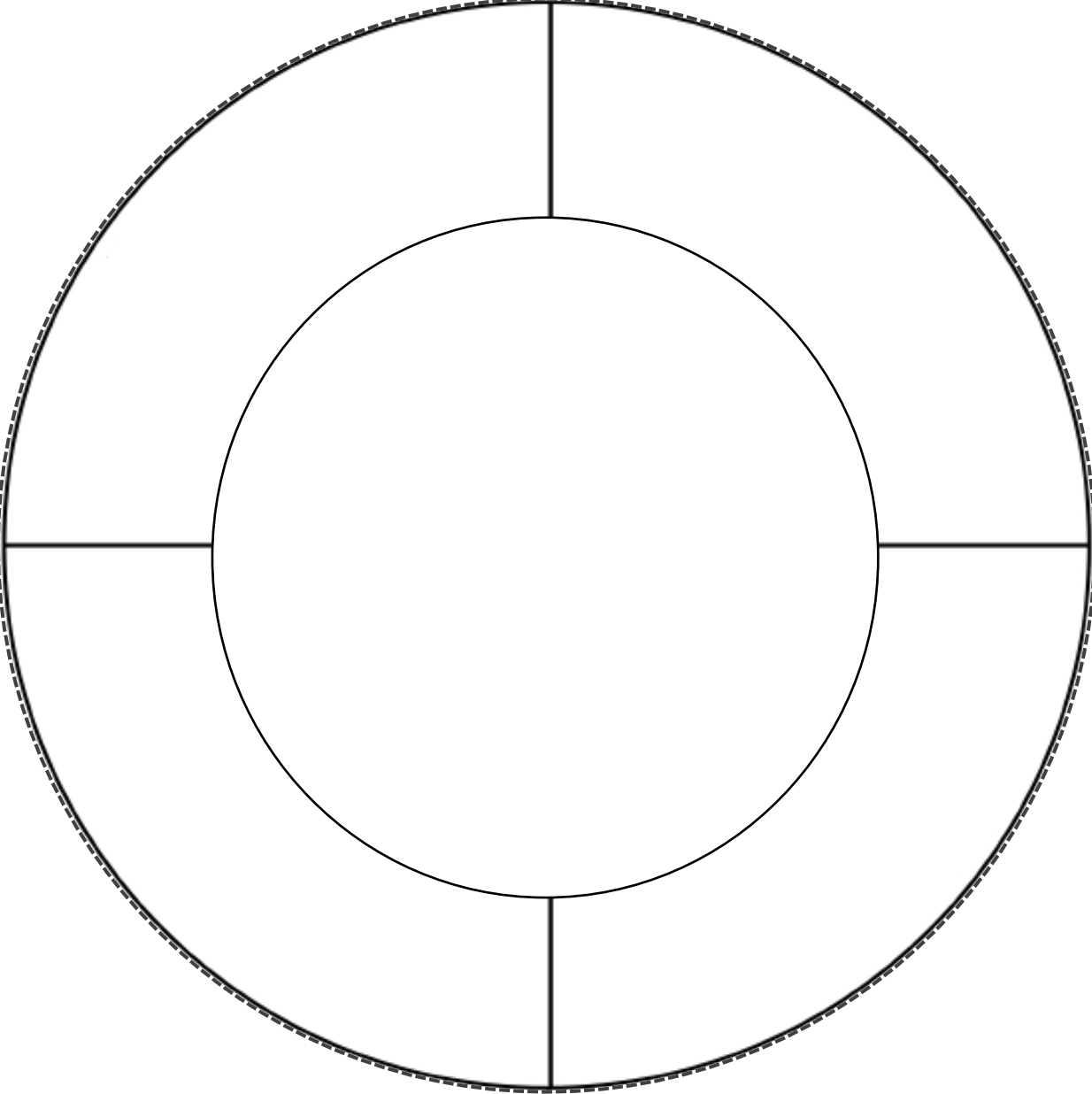


CUT OUT. THEN LISTEN AND STICK.  



CUT OUT 3 (Wheel part 2)

CUT OUT. THEN DRAW.  



CUT OUT. 

