

M

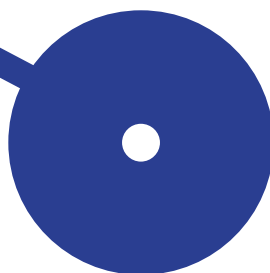
MESTRADO

ENSINO DE INGLÊS NO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Aprendizagem Socioemocional no Ensino do Inglês do 1º Ciclo: Uma Abordagem Essencial para o Desenvolvimento Integral dos Alunos

Gonçalo Henrique Moreira Leal

12/2025



Politécnico do Porto

Escola Superior de Educação

Gonçalo Henrique Moreira Leal

**Aprendizagem Socioemocional no Ensino do Inglês do 1º Ciclo: Uma
Abordagem Essencial para o Desenvolvimento Integral dos Alunos**

Relatório de Estágio

Mestrado em Ensino de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico

Orientação: Prof^a. Doutora Sofia Maria Cruz de Melo Araújo

Porto, dezembro de 2025

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer a todas as pessoas que me rodearam ao longo deste percurso, sem o vosso suporte, esta caminhada teria sido muito mais longa, talvez impossível.

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer à minha família, que sempre me apoiou em todas as minhas decisões, independentemente do carácter das mesmas e também me incentivaram a nunca desistir, a ser melhor, a tornar-me quem sou hoje. Um agradecimento em especial à minha irmã mais velha, Catarina, que foi crucial para o desenvolvimento e realização deste relatório, por todas as horas despendidas, um muito obrigado não é suficiente.

Aos meus amigos que sempre me apoiaram ao longo da realização deste mestrado, que sempre demonstraram a sua disponibilidade para me ajudar em qualquer situação tanto da minha vida académica, como pessoal.

À minha namorada, Carolina, que sempre me apoiou em todas as fases deste percurso, demonstrando estar sempre disponível para ouvir os meus dilemas académicos e pessoais, e me aconselhar quando mais precisava. Um obrigado do fundo do coração por todo o apoio e carinho demonstrados, sem estes, esta caminhada teria sido mais difícil.

À Ana, à Inês, à Joana e à Mariana que não só tornaram esta jornada inesquecível, como também se tornaram amigas que, de certeza, levarei para o resto da minha vida. Por todo o apoio, por todas as conversas, por terem tornado este percurso tão especial, um muitíssimo obrigado.

À professora Paula Neves, por toda a ajuda, disponibilidade e ideias partilhadas que foram cruciais para o meu desenvolvimento durante a componente de estágio. Por todo o apoio, preocupação e simpatia demonstrados tanto em contexto de estágio, como fora dele, o meu sincero obrigado.

RESUMO ANALÍTICO

O presente relatório resulta da Prática de Ensino Supervisionada (PES) realizada no 1.º Ciclo do Ensino Básico e centra-se na integração da Aprendizagem Socioemocional (ASE) nas aulas de inglês. O estudo procurou compreender de que forma a ASE pode ser incorporada intencionalmente na prática pedagógica e de que modo contribui para o desenvolvimento emocional e para o envolvimento dos alunos. A investigação seguiu uma abordagem qualitativa, enquadrada na metodologia de investigação-ação, recorrendo a instrumentos como planificações, diário de bordo, registos de aula e focus groups.

Os resultados evidenciam que a inclusão da ASE favoreceu a motivação, a participação e a confiança dos alunos, especialmente em atividades de expressão oral. As estratégias implementadas – como storytelling, jogos cooperativos e dinâmicas de reflexão – permitiram trabalhar emoções, promover a empatia e desenvolver competências relacionais, contribuindo igualmente para a criação de um clima de sala de aula mais seguro, positivo e acolhedor. Observou-se também que os alunos passaram a encarar o erro como parte do processo de aprendizagem, demonstrando maiores níveis de autorregulação e abertura à comunicação.

Conclui-se que o ensino do inglês constitui um contexto privilegiado para promover competências socioemocionais, potenciando aprendizagens mais significativas e integradas. O estudo reforça a importância de práticas educativas que valorizem a dimensão emocional no processo de ensino-aprendizagem e destaca o papel do professor como mediador de experiências que promovem o bem-estar e o desenvolvimento integral das crianças.

Palavras-chave: Aprendizagem Socioemocional; Ensino do Inglês; 1.º Ciclo; Competências Socioemocionais; Investigação-ação; PES.

ABSTRACT

This report is the result of Supervised Teaching Practice (STP) carried out in the 1st Cycle of Basic Education and focuses on the integration of Social and Emotional Learning (SEL) into English classes. The study sought to understand how SEL can be intentionally incorporated into teaching practice and how it contributes to students' emotional development and engagement. The research followed a qualitative approach, framed within the action research methodology, using instruments such as lesson plans, logbooks, class records, and focus groups.

The results show that the inclusion of ASE fostered motivation, participation and confidence among students, especially in oral expression activities. The strategies implemented – such as storytelling, cooperative games and dynamics of reflection – allowed students to work on their emotions, promote empathy and develop social skills, while also contributing to the creation of a safer, more positive and welcoming classroom environment. It was also observed that students began to view mistakes as part of the learning process, demonstrating higher levels of self-regulation and openness to communication.

It can be concluded that English language teaching provides a privileged context for promoting socio-emotional skills, enabling more meaningful and integrated learning. The study reinforces the importance of educational practices that value the emotional dimension in the teaching-learning process and highlights the role of the teacher as a mediator of experiences that promote children's well-being and holistic development.

Keywords: Social and Emotional Learning; English Education; Primary Education; Social and Emotional Skills; Action Research; STP.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Questões e Objetivos de Investigação

Tabela 2 – Planificação de Aula “Colours and Emotions”

Tabela 3 – Planificação de Aula “Halloween”

Tabela 4 – Planificação de Aula “Personal Objects”

LISTA DE SIGLAS

ASE – Aprendizagem Socioemocional

CASEL – Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning

PAA – Plano Anual de Atividades

PASEO – Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

SEL – Social and Emotional Learning

ÍNDICE

RESUMO ANALÍTICO.....	4
ABSTRACT.....	5
INTRODUÇÃO.....	10
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	12
1. APRENDIZAGEM SOCIOEMOCIONAL.....	13
1.1. IMPORTÂNCIA DA APRENDIZAGEM SOCIOEMOCIONAL.....	15
2. DESENVOLVIMENTO SOCIAL.....	18
2.1. COMPETÊNCIAS SOCIAIS.....	19
3. DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL.....	21
3.1. COMPETÊNCIAS EMOCIONAIS.....	21
4. APRENDIZAGEM SOCIOEMOCIONAL NAS SALAS DE AULA.....	23
PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO.....	27
1. DESENHO DO ESTUDO.....	28
1.1. QUESTÕES E OBJETIVOS DE INVESTIGAÇÃO.....	28
1.2. METODOLOGIAS DE INVESTIGAÇÃO.....	29
1.3. INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS.....	30
1.4. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DE INTERVENÇÃO EDUCATIVA.....	31
2. APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	34
2.1. ANÁLISE DAS PLANIFICAÇÕES DE AULA.....	34
2.2. ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS ATRAVÉS DOS FOCUS GROUPS.....	44
2.3. DISCUSSÃO DE RESULTADOS.....	51
3. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	55
3.1. CONCLUSÕES, LIMITAÇÕES E SUGESTÕES PARA FUTURAS INVESTIGAÇÕES.....	55
3.2. IMPLICAÇÕES DO ESTUDO PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	57

4. REFLEXÕES PESSOAIS.....	60
BIBLIOGRAFIA/REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	62
ANEXOS	65

INTRODUÇÃO

Ao longo dos últimos anos, a Aprendizagem Socioemocional (ASE) tem vindo a ganhar crescente reconhecimento no panorama educativo internacional, impulsionada pelo contributo da Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL), que sistematizou o conceito e destacou o impacto das competências socioemocionais no desenvolvimento global dos alunos. Estas competências — autoconsciência, consciência social, autocontrolo, competências relacionais e tomada de decisões responsável — revelam-se determinantes para a construção de ambientes escolares seguros, inclusivos e emocionalmente saudáveis (CASEL, 2023).

A escola assume, assim, um papel determinante na formação integral das crianças, respondendo não apenas às exigências curriculares, mas também às necessidades emocionais, sociais e relacionais que emergem no quotidiano escolar. A crescente diversidade de contextos, ritmos e perfis dos alunos evidencia a importância de práticas educativas que promovam ambientes seguros, motivadores e emocionalmente equilibrados. É neste cenário que a Aprendizagem Socioemocional (ASE) ganha especial relevância, surgindo como uma abordagem capaz de potenciar o bem-estar dos alunos e, simultaneamente, favorecer o seu envolvimento académico.

O ensino do inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico constitui um contexto particularmente favorável para o desenvolvimento destas competências. A natureza comunicativa da disciplina, a necessidade de interação constante e o uso de metodologias participativas e lúdicas criam oportunidades para trabalhar emoções, relações e comportamentos de forma integrada. Assim, explorar a ligação entre ASE e aprendizagem do inglês torna-se relevante não só para melhorar o desempenho linguístico, mas também para promover atitudes positivas, confiança e envolvimento dos alunos.

Partindo deste enquadramento, o presente relatório resulta da Prática de Ensino Supervisionada (PES) desenvolvida num contexto real de sala de aula, onde foi possível observar e analisar o impacto da inclusão intencional de competências socioemocionais nas aulas de inglês de crianças do 3º e 4º anos de escolaridade. A intervenção permitiu explorar como a ASE pode contribuir para aprendizagens mais significativas, para um clima de sala mais harmonioso e para

a melhoria do desempenho dos alunos, em particular ao nível da participação, da confiança e da expressão oral.

A investigação seguiu uma abordagem qualitativa, enquadrada na metodologia de investigação-ação, permitindo ao professor-estagiário planear, agir, observar e refletir continuamente sobre as práticas implementadas. Foram utilizados instrumentos como o diário de bordo, as planificações, os registos de aula e os focus groups, que possibilitaram uma análise aprofundada das perceções, comportamentos e interações dos alunos. Estes dados sustentaram a procura de respostas para duas questões centrais:

- De que forma a Aprendizagem Socioemocional pode ser integrada no ensino do inglês no 1.º Ciclo?
- Como contribui essa integração para o desenvolvimento socioemocional e para a aprendizagem dos alunos?

A relevância deste estudo assenta, por um lado, na escassez de investigações centradas na articulação entre ASE e ensino do inglês no contexto português do 1.º CEB e, por outro, na necessidade crescente de práticas pedagógicas que valorizem a educação integral e a gestão emocional no espaço escolar. Ao refletir sobre a intervenção realizada, procura-se contribuir para o debate em torno da implementação de abordagens intencionais de ASE, bem como apoiar professores na construção de práticas mais humanas, conscientes e eficazes.

Este relatório organiza-se em duas partes principais. A Parte I apresenta o enquadramento teórico que sustenta a investigação, clarificando os conceitos-chave da ASE, o seu impacto no desenvolvimento infantil e as possibilidades que oferece ao ensino do inglês. A Parte II descreve a intervenção pedagógica, os métodos utilizados, a análise e discussão dos resultados, culminando com as conclusões, limitações e sugestões para futuros estudos.

Com este trabalho, pretende-se, assim, não apenas analisar a pertinência da ASE na aprendizagem da língua inglesa, mas também evidenciar o impacto que práticas educativas integradoras podem ter no desenvolvimento global das crianças, reconhecendo a educação como um processo profundamente humano, relacional e emocional.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. APRENDIZAGEM SOCIOEMOCIONAL

Nos últimos anos, a Aprendizagem Socioemocional (ASE) tem ganho destaque no panorama educacional, demonstrando o quão essencial é este tipo de aprendizagem para o desenvolvimento integral dos alunos. A sua crescente relevância reflete o reconhecimento da importância deste tipo de competências para o sucesso dos alunos não só a nível escolar, como também para o seu futuro enquanto cidadãos do mundo.

Para um melhor entendimento do conceito de aprendizagem socioemocional, é necessário perceber os conceitos de “aprendizagem” e “socioemocional”, e a forma como é que estes se relacionam. No dicionário Infopédia da língua portuguesa, aprendizagem é a “aquisição de conhecimentos através da experiência ou do ensino” (Infopédia, 2025a), e socioemocional são as “competências (...) que permitem lidar com diferentes situações ao longo da vida” (Infopédia, 2025b). Ao juntarmos estes dois conceitos, é possível perceber que aprendizagem socioemocional é a aquisição de competências, através da experiência e do ensino que permitem lidar com diferentes situações ao longo da vida.

Ao falarmos da ASE é inevitável não falar da *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning* (CASEL), uma vez que foi esta organização que criou e introduziu o termo *Social and Emotional Learning* (SEL) e o ajudou a evoluir de apenas uma teoria promissora para um aspeto essencial da educação (CASEL, 2025). A CASEL defende que a aprendizagem socioemocional possibilita que os jovens e adultos adquiram os conhecimentos, competências e atitudes essenciais necessários para o bem-estar pessoal e social, ajudando-os a desenvolverem “identidades saudáveis”, capazes de gerir as suas emoções, atingir os seus objetivos pessoais e coletivos, e estabelecer relações fortes com os outros (CASEL, 2025). Deste modo, a CASEL (2025) identifica 5 competências essenciais para o desenvolvimento socioemocional, sendo estas:

- Autoconsciência: a capacidade de compreender as próprias emoções, pensamentos e convicções, e como estes influenciam o comportamento em diferentes contextos e situações;

- **Consciência social:** a capacidade de desenvolver empatia e respeito pelos outros, compreendendo os seus pontos de vista, independentemente da origem, cultura ou contexto em que estes se encontrem;
- **Autocontrolo:** a capacidade de gerir de forma eficaz as próprias emoções, pensamentos e comportamentos em diferentes contextos;
- **Competências relacionais:** a capacidade de estabelecer e manter relações saudáveis e de apoio, e compreender ambientes que incluam diferentes pessoas e grupos;
- **Tomada de decisões responsável:** a capacidade de agir de forma cuidadosa e construtiva ao tomar decisões sobre o próprio comportamento e na interação com os outros.

Embora todas as competências mencionadas estejam intrinsecamente relacionadas com a aprendizagem socioemocional, a *CASEL Framework* demonstra que o seu desenvolvimento só é possível através de certos intervenientes, nomeadamente as Comunidades, as Famílias e Cuidadores, as Escolas e as Salas de Aula, uma vez que são estes que as condicionam (CASEL, 2025). Ao analisar cada um destes intervenientes, é possível perceber que estes desempenham papéis diferentes, mas igualmente importantes para o desenvolvimento deste tipo de competências, sendo que:

- *As Comunidades*, ao reconhecerem as necessidades dos membros integrantes e os recursos locais necessários para as suprimir, são cruciais para a criação de espaços seguros e propícios para o desenvolvimento socioemocional, criando contextos reais e relevantes que promovam o desenvolvimento deste tipo de competências;
- *As Famílias e cuidadores*, ao colaborarem com as escolas, fortalecem o desenvolvimento social e emocional dos alunos, uma vez que estes intervenientes atuam como primeiros educadores e detêm o conhecimento sobre as suas

crianças. Neste sentido, torna-se fundamental integrá-los na aprendizagem socioemocional;

- *As Escolas*, ao criarem um ambiente e cultura escolares onde todos se sintam apoiados, respeitados e envolvidos, promovem a implementação da aprendizagem socioemocional, melhorando as competências sociais, emocionais e acadêmicas para todos os alunos;
- *As Salas de Aula*, ao desenvolver um ambiente inclusivo e estimulante, onde existe uma relação positiva entre alunos e professores, e onde os professores procuram incorporar as experiências, as culturas e as características individuais dos alunos, promovem a eficácia da aprendizagem socioemocional, facilitando, assim, a aprendizagem e o crescimento tanto dos alunos como dos professores.

1.1. IMPORTÂNCIA DA APRENDIZAGEM SOCIOEMOCIONAL

A busca por uma educação de qualidade é um consenso amplamente compartilhado, embora a diversidade de abordagens para alcançá-la, com ênfase em diferentes dimensões do desenvolvimento humano, seja evidente. Essa diversidade reflete as diferentes concepções sobre o papel da educação na sociedade, que vão desde a consolidação de competências básicas até à promoção da cidadania e empatia.

Contudo, subjacente a essa diversidade existe um consenso: a escola desempenha um papel fulcral na formação de indivíduos dotados de conhecimento, responsáveis e empáticos, sendo possível inferir que, a aquisição de conhecimentos, o desenvolvimento do senso de responsabilidade e a capacidade de se colocar no lugar do outro são, portanto, objetivos fundamentais da educação (Zins et al. 2007). No entanto, a concretização deste ideal exige mais do que a mera transmissão de conteúdos, sendo necessário desenvolver nas crianças competências sociais e emocionais que lhes permitam construir relações saudáveis, tomar decisões responsáveis e lidar com as adversidades da vida.

Nesse sentido, o desenvolvimento socioemocional emerge como um elemento fundamental nesse processo, no qual as escolas, ao promoverem a aprendizagem socioemocional, habilitam as crianças a lidar com as complexidades da vida social e emocional, contribuindo, assim, para o seu bem-estar e para o seu sucesso acadêmico. Sendo assim, a crescente valorização deste tipo de aprendizagem reflete o reconhecimento de que o desenvolvimento integral das crianças não se limita à transmissão de conhecimentos, sendo importante também englobar os aspectos sociais e emocionais que as rodeiam (Zins et al. 2007).

As escolas caracterizam-se como espaços sociais, onde a aprendizagem se torna um processo coletivo, uma vez que os alunos não aprendem sozinhos, mas sim em colaboração com os seus professores, colegas e família. Além deste aspecto social, a aprendizagem também está profundamente relacionada com o aspecto emocional dos alunos, sendo que este pode influenciar tanto positiva quanto negativamente os seus resultados escolares e o seu bem-estar. Apesar desta influência nos resultados escolares e o bem-estar dos alunos, a investigação mostra que a aprendizagem socioemocional também "benefits physical health, improves citizenship, is demanded by employers, is essential for lifelong success, and reduces the risk of maladjustment, failed relationships, interpersonal violence, substance abuse, and unhappiness" (Zins, Weissberg et al., 2004 citado por Zins et al. 2007, p.193). Desta forma, Zins e colaboradores (2007) reconhecem a relevância das competências sociais e emocionais no desenvolvimento integral das crianças, demonstrando-se assim que é importante implementá-los no processo educativo.

Corroborando esta visão, Jones e colaboradores (2017) defendem que existe uma correlação positiva entre o domínio das competências socioemocionais e os resultados acadêmicos, sociais e de saúde mental durante o ensino básico. Isto acontece, uma vez que as crianças que dominam este tipo de competências relacionam-se melhor com os outros, obtêm melhores resultados escolares e também apresentam uma melhor saúde física e mental (Jones et al., 2017).

De uma forma geral, o sucesso acadêmico e pessoal é inatingível se as competências socioemocionais não forem abordadas, sendo que as escolas que investem no desenvolvimento destas competências demonstram um maior sucesso em alcançar a sua missão educacional.

Sendo assim, conclui-se que a promoção do desenvolvimento social e emocional, para além do acadêmico, é fundamental para a educação (Elias et al., 1997).

Além da sua relevância a nível escolar, é importante salientar que os benefícios das competências socioemocionais vão além do ambiente escolar, contribuindo significativamente para o sucesso na vida adulta, uma vez que aqueles que não possuem este tipo de competências enfrentam uma menor probabilidade de se tornarem indivíduos bem-sucedidos a nível pessoal e profissional (Zins et al. 2007).

Tendo em conta o que foi dito anteriormente, é possível perceber que as competências socioemocionais não são apenas complementares, mas sim essenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Desta forma, é necessário dar a devida importância ao desenvolvimento destas competências, uma vez que não só é enriquecedor a nível educativo, como também ajuda a estabelecer as bases para uma vida adulta mais bem-sucedida.

2. DESENVOLVIMENTO SOCIAL

O desenvolvimento social de uma criança é um processo complexo que envolve o desenvolvimento de um conjunto de competências socioemocionais. Segundo Perloiro (2003) este tipo de desenvolvimento "caracteriza-se por diversos tipos de competências que se podem observar quer no domínio intra-pessoal ao nível das emoções e dos afectos, quer no domínio inter-pessoal ao nível das relações que estabelecemos com outros" (p. 114).

Por um lado, no domínio intrapessoal, a autora demonstra que um bom desenvolvimento social se traduz numa elevada autoestima, caracterizada pelo sentimento de valor pessoal e de pertença a grupos sociais relevantes, como a família e a escola. As crianças que demonstram ser socialmente competentes tendem a acreditar nas suas capacidades e a persistir na consecução dos seus objetivos. Além disso, estas crianças demonstram também uma boa regulação emocional, conseguindo gerir as suas emoções de forma adequada evitando reações impulsivas ou negativas (Perloiro, 2003).

Por outro lado, no domínio interpessoal, a autora demonstra que o desenvolvimento social positivo se manifesta na capacidade de ser empático, ou seja, na capacidade de compreender e ter em atenção aos sentimentos dos outros. Crianças com boas competências sociais neste domínio, demonstram também a capacidade de esperar pela sua vez e adiar gratificações imediatas (Perloiro, 2003).

Tendo em conta o que foi referido anteriormente, é possível perceber que o desenvolvimento social emerge como um processo multifacetado e intrinsecamente ligado ao bem-estar individual e coletivo. O desenvolvimento das competências sociais durante a infância é crucial para a construção de relações saudáveis, a adaptação a diferentes ambientes sociais e também promove o desenvolvimento de uma identidade pessoal positiva.

A educação desempenha um papel essencial no processo, sendo que as escolas e a família, ao proporcionarem oportunidades para o desenvolvimento das competências sociais, contribuem para a formação de indivíduos mais empáticos, solidários e preparados para enfrentar

os desafios que a vida lhes proporciona. É fundamental que as práticas educativas valorizem a interação social, a colaboração entre pares e a resolução de conflitos (Perloiro, 2003).

No entanto, Perloiro (2003) apresenta que o processo do desenvolvimento social nem sempre ocorre de forma linear e homogênea, uma vez que fatores individuais, familiares e sociais podem influenciar significativamente esse processo. A presença de dificuldades no desenvolvimento social pode gerar consequências negativas no desenvolvimento integral das crianças. Sendo assim, a identificação precoce de sinais de alerta e a intervenção são essenciais para promover um desenvolvimento positivo em todas as crianças.

Posto isto, é possível perceber que o desenvolvimento social é um processo complexo e dinâmico, que apesar de começar na infância, prolonga-se pelo resto da vida. As escolas, em parceria com a família, assumem um papel fundamental nesse processo, proporcionando os meios e ambientes necessários para que as crianças desenvolvam uma identidade consciente, autônoma e responsável, capaz de enfrentar os desafios e oportunidades que a vida lhes apresenta.

2.1. COMPETÊNCIAS SOCIAIS

A competência social, tendo em conta o que é apresentado por Howes (1893) e Vaughn & Hogan (1994), caracteriza-se pelo conjunto de competências que permitem interagir de forma eficaz em diferentes contextos sociais. Desta forma, seria possível associar a competência social à capacidade de um aluno se adaptar às mudanças sociais, de interagir com o meio em que se encontra e adequar as suas respostas comportamentais tendo em conta diferentes contextos (Rourke, 1991 citado por Silva, 2022).

É aqui que a escola desempenha, mais uma vez, um papel fundamental, visto que para além de ser um espaço de aprendizagem de conhecimentos, deve também assumir um papel de promotor do desenvolvimento do “saber ser e saber estar”. Desta forma, a escola torna-se um local onde as crianças têm a oportunidade de progredir no processo do seu desenvolvimento através das interações que este espaço lhes proporciona (Dias, 2004 citado por Silva, 2022).

Segundo Marturano (2004, citado por Cia & Barham, 2009), as crianças que recebem ajuda para superar tanto dificuldades acadêmicas como interpessoais apresentam ganhos mais significativos no seu progresso escolar quando comparadas com crianças que apenas tiveram suporte a nível acadêmico. Assim, é possível perceber que o desenvolvimento das competências sociais, para além das competências acadêmicas, é crucial para que os alunos ultrapassem as suas dificuldades na escola, trilhando assim um percurso escolar caracterizado pelo sucesso.

3. DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL

Uma vez que as escolas se concentram predominantemente no desenvolvimento cognitivo, muitas vezes esquecem-se de munir os seus alunos com as ferramentas emocionais necessárias para lidar com os desafios da vida. Essa dicotomia entre a educação formal e as exigências do mundo real cria uma dissonância significativa, onde o desenvolvimento pessoal e emocional são negligenciados em comparação ao desenvolvimento acadêmico (Valente & Monteiro, 2016).

Aprender a gerir as emoções, a construir relacionamentos saudáveis e a desenvolver competências emocionais é tão crucial quanto dominar o "saber tradicional", sendo que as escolas, ao ignorarem esta dimensão fundamental do desenvolvimento humano, correm o risco de formar indivíduos intelectualmente capazes, porém emocionalmente imaturos. Sendo assim, é fundamental que as escolas reconheçam a importância do desenvolvimento emocional dos alunos, oferecendo ferramentas e estratégias para que este ocorra não só ao longo da escolaridade obrigatória, como também ao longo da vida (Valente & Monteiro, 2016).

3.1. COMPETÊNCIAS EMOCIONAIS

As competências emocionais englobam o conjunto de conhecimentos, capacidades e atitudes que permitem compreender, expressar e regular adequadamente as emoções e os seus efeitos, sendo que as experiências e expressões emocionais dão-se através das inter-relações sociais (Bisquerra & Rebolledo, 2021). Desta forma, o contexto social molda e é moldado conforme as nossas emoções (Rebolledo, 2018 citado por Bisquerra & Rebolledo, 2021).

Considerando que a escola constitui o primeiro espaço de aprendizagem formal, tendo o dever de ensinar e educar os alunos, esta também deve ser capaz de os ajudar a desenvolver as suas competências emocionais, contribuindo assim para o desenvolvimento integral dos alunos (Bisquerra & Pérez-Escoda, 2007). Ao promover o desenvolvimento deste tipo de competências, a escola não só apoia o sucesso escolar e pessoal de cada aluno, como também diminui questões de desmotivação e indisciplina (Silva, 2022).

Desta forma, Bisquerra & Rebolledo (2021), através de uma revisão bibliográfica, confirma que investir no desenvolvimento das competências socioemocionais das crianças traduz-se em resultados extremamente positivos, nomeadamente:

- melhoria das competências sociais e emocionais;
- melhoria das atitudes em relação a si próprio, aos outros e à escola;
- comportamento positivo na sala de aula;
- melhoria do clima da sala de aula;
- redução de comportamentos disruptivos
- melhoria do desempenho académico.

4. APRENDIZAGEM SOCIOEMOCIONAL NAS SALAS DE AULA

A Aprendizagem Socioemocional assume um papel fundamental no desenvolvimento integral dos alunos, promovendo não só a aquisição de conhecimentos, como também o desenvolvimento de competências sociais e emocionais essenciais para a vida. Sendo assim, cabe aos professores, como agentes centrais nesse processo, implementar estratégias eficazes que integrem este tipo de aprendizagem nas suas aulas.

De modo a responder adequadamente às necessidades socioemocionais dos alunos, é de extrema importância que os professores identifiquem corretamente as necessidades específicas de cada turma, reconhecendo, simultaneamente, a mutabilidade constante das mesmas (Elias et al. 1997). Como tal, as técnicas de ensino utilizadas pelos professores para introduzir ou explorar um determinado conceito ou assunto dependerão de vários fatores, incluindo, o nível de desenvolvimento da turma, o estilo de ensino e características do professor, as necessidades e interesses dos alunos e os objetivos das aulas. Desta forma, Elias e Colaboradores (1997) apresentam e refletem sobre alguns métodos que podem ser utilizados no desenvolvimento socioemocional, sendo eles:

- *Storytelling*
- Group discussion
- Rehearsal and practice (role play)
- Self-awareness and self-regulation
- Self-reflection and goal setting
- Artistic expression
- Play
- Cooperative and small-group learning

Storytelling é particularmente vantajoso quando se pretende introduzir algum tema. Esta abordagem, permite que os professores introduzam temas mais complexos, como por exemplo, sentimentos, problemas e até situações reais mais sensíveis, de forma indireta, tornando a

abordagem deste tipo de conteúdos mais suave, acessível e adaptada ao ano de escolaridade. Para os alunos mais novos, a leitura de livros infantis é uma excelente estratégia, sendo que permite que estes se coloquem no lugar das personagens, reflitam sobre as consequências das suas ações e desenvolvam empatia. Desta forma, o *storytelling* pode servir também como ponto de partida para discussões enriquecedoras, estimulando o pensamento crítico, a troca de ideias e o desenvolvimento de competências sociais. Além disso, a inclusão de histórias ou experiências pessoais tanto por parte professor, como dos alunos pode tornar o processo de aprendizagem mais significativo e envolvente. Porém, é crucial que o professor escolha adequadamente estes recursos, sendo que o contexto deve ser relevante para a faixa etária e objetivos de aprendizagem (Elias et al. 1997).

Existem vários tipos de *Group Discussion*, cada um com objetivos e funções diferentes, porém, igualmente valiosos para o desenvolvimento socioemocional dos alunos. Por um lado, uma prática comum é promover a discussão de ideias após a introdução de novos conteúdos, sendo que, estas discussões, tendem a ser orientadas pelos temas e objetivos do currículo. Por outro lado, temos as discussões em grupo focadas na resolução de problemas, que normalmente são estruturadas para que os alunos “adotem as perspetivas de todos os participantes no problema, criem soluções, discutam possíveis consequências e obstáculos e encenem soluções viáveis através de *roleplay* (Elias et al. 1997, p.43). Porém, o objetivo das discussões em grupo nem sempre vai ser chegar a uma solução, e sim, refletir sobre os sentimentos gerados ao longo das mesmas. Desta forma, cria-se a oportunidade de os alunos partilharem as suas reações e desenvolverem empatia através do reconhecimento dos sentimentos e perspetivas partilhados pelos seus colegas (Elias et al. 1997).

Rehearsal and practice permite que os alunos pratiquem as suas competências socioemocionais, sendo que o desenvolvimento das mesmas não se dá de forma automática, mas sim, requer prática e repetição. Como em qualquer outra área de aprendizagem, a repetição ajuda os alunos a consolidar conhecimentos, aperfeiçoar as suas competências e a tornarem-se indivíduos mais confiantes. A utilização deste recurso promove a assertividade, a empatia e o comportamento socialmente responsável através do desenvolvimento de três competências sendo elas (Elias et al. 1997):

- The ability to understand what another person is likely to be thinking and feeling.
- Knowledge of what to say or do.
- The ability to use the appropriate voice tone, gestures, and expressions that promote constructive communications.

Contudo, também é importante reconhecer que a insegurança é um obstáculo comum para os alunos colocarem em prática novos comportamentos sociais. Porém, este recurso, ao permitir que os alunos experimentem estes comportamentos recém-adquiridos num ambiente seguro e controlado (sala de aula), antes de enfrentarem situações reais, pode ajudar a ultrapassar essa barreira (Elias et al. 1997).

Self-awareness and self-regulation dos comportamentos e emoções são cruciais para o desenvolvimento integral dos alunos, sendo que a capacidade de reconhecer e nomear as próprias emoções é fundamental para a regulação emocional e social. De forma a ajudar os alunos a desenvolverem esta competência, existem diversas estratégias práticas que os professores podem aplicar, que vão desde simples perguntas e observações até técnicas mais elaboradas de autorregulação. O importante é que os professores proporcionem aos alunos oportunidades para praticarem a sua *self-awareness e self-regulation*, sendo que estas têm de estar devidamente adaptadas às diferentes idades e contextos de aprendizagem (Elias et al. 1997).

Self-reflection é essencial para a definição de objetivos, sendo que permite aos alunos compreenderem-se melhor, identificarem os seus valores e aspirações e, conseqüentemente, estabelecerem objetivos devidamente alinhados com as suas próprias necessidades e desejos. Mais uma vez, é reconhecido que as estratégias de reflexão devem de ser adaptadas à faixa etária e necessidades dos alunos, visto que os alunos mais novos tiram maior proveito de atividades dinâmicas e lúdicas. No entanto, os objetivos pessoais podem ser influenciados por diversos fatores externos, como a família, a escola e a cultura dos alunos. Desta forma, é importante consciencializar os alunos destas influências para que consigam definir objetivos autênticos, que estejam em concordância com os seus próprios valores e aspirações (Elias et al. 1997).

Artistic expression, devido à sua natureza expressiva e emocional, permite que os alunos explorem e compreendam as suas próprias emoções de forma segura e criativa. Atividades

artísticas, como por exemplo, usar uma paleta de cores onde cada cor transmite e simboliza uma emoção, podem ser utilizadas como ponto de partida para captar o interesse dos alunos sobre um determinado tema. Além disso, uma vez que as artes dramáticas criam esta ligação natural entre a literatura, a escrita e as competências socioemocionais, permitem que os alunos, através da produção de peças de teatro e musicais, desenvolvam competências como a colaboração, comunicação eficaz, empatia e expressão emocional (Elias et al. 1997).

Play desempenha um papel fundamental no desenvolvimento socioemocional, visto que os jogos e brincadeiras, quando estruturados tendo em conta objetivos claros, promovem a motivação, reduzem a ansiedade e melhoram a atenção dos alunos. Desta forma, atividades como atirar uma bola aos alunos quando tem de responder a uma pergunta, de forma que a um deles a apanhe, aumentam a concentração e frequentemente promovem um ambiente de sala de aula mais descontraído. Através destas atividades, os alunos reconhecem a existência de um objetivo comum, uma vez que todos precisam de estar totalmente atentos e coordenados. Além disso, estas atividades também fortalecem as relações entre os alunos, criando-se assim um ambiente de sala de aula mais positivo e inclusivo, onde todos os alunos se sentem valorizados e aceites como elementos da turma (Elias et al. 1997).

Cooperative and small-group learning é essencial para o desenvolvimento de competências socioemocionais, sendo que cabe aos professores promoverem atividades caracterizadas pela cooperação, para que os seus alunos tenham a oportunidade de desenvolver competências como a empatia, comunicação, resolução de problemas e também o trabalho em equipa. Contudo, para que a utilização deste tipo de atividades seja eficaz, é necessário que os alunos já possuam algumas competências socioemocionais, tais como o autocontrolo e a comunicação eficaz. Existem diversos benefícios no uso de atividades cooperativas uma vez que, durante este tipo de atividades, os alunos podem praticar a escuta ativa, refletir sobre diferentes perspetivas e resolver problemas em conjunto. Destaca-se também a importância de reconhecer os diferentes formatos deste tipo de atividades, como por exemplo o trabalho em pares ou pequenos grupos, que devem de estar alinhados com as necessidades e objetivos da aula (Elias et al. 1997).

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

1. DESENHO DO ESTUDO

Neste capítulo será apresentada uma reflexão sobre o caminho metodológico e de investigação que foi traçado para alcançar os objetivos propostos e conseqüentemente responder às perguntas deste estudo. Desta forma, este capítulo será dividido em quatro partes. Inicialmente, serão apresentadas as questões e objetivos de investigação que originaram a realização deste estudo, e em seguida, as metodologias de investigação. Após serem expostos os pontos anteriores, serão apresentadas as técnicas e instrumentos de recolha de dados e por fim, será apresentada também uma contextualização e caracterização do contexto em que a intervenção educativa para o presente estudo ocorreu.

1.1. QUESTÕES E OBJETIVOS DE INVESTIGAÇÃO

No âmbito deste estudo, inicialmente, foi necessário elaborar e definir certas questões e objetivos que seriam explorados ao longo do relatório, sendo que estas serviram como ponto de partida para o desenvolvimento da intervenção do autor no contexto educacional em que se encontrava. Desta forma, as questões e objetivos deste estudo foram elaborados através da temática abordada, as competências socioemocionais e o seu impacto no ensino do inglês no 1º ciclo, e também através da intervenção do autor ao longo da Prática de Ensino Supervisionada. Sendo assim, tendo em conta os fatores anteriormente apresentados, foram formuladas as seguintes questões e objetivos de investigação:

Tabela 1

Questões e Objetivos de Investigação

Objetivos de Investigação	Questões de Investigação
1. Identificar e analisar as competências socioemocionais que contribuem para o sucesso da aprendizagem do inglês no 1º ciclo.	a) Quais são as competências socioemocionais mais importantes

	para os alunos do 1º ciclo aprenderem inglês?
2. Investigar como é que o desenvolvimento destas competências pode auxiliar a aprendizagem do inglês no 1.º ciclo.	b) De que forma é que o desenvolvimento dessas competências impacta a aprendizagem do inglês dos alunos do 1º ciclo?
3. Identificar e analisar que recursos e estratégias podem ser utilizados de forma a incluir a aprendizagem socioemocional no ensino do inglês do 1.º ciclo.	a) Quais são os desafios e oportunidades que surgem na integração da aprendizagem socioemocional na aprendizagem do inglês no 1º ciclo? b) Que estratégias de ensino podem ser utilizadas para promover o desenvolvimento das competências socioemocionais nas aulas de inglês do 1º ciclo?

1.2. METODOLOGIAS DE INVESTIGAÇÃO

Tendo em conta as características desta investigação, as questões e objetivos apresentados, é possível perceber que esta se enquadra numa metodologia de investigação-ação, utilizando também metodologias qualitativas.

Uma vez que o presente estudo teve uma vertente de investigação em campo, onde a ação foi a intervenção no contexto educacional, é perceptível que este se enquadra na vertente de ação-investigação, sendo que esta se caracteriza como um tipo de "metodologia de pesquisa, essencialmente prática e aplicada, que se refere pela necessidade de resolver problemas reais" (Coutinho et al. 2009). Para além disso, sendo que se trata de uma investigação num contexto

educacional, é possível perceber que este se enquadra também na investigação-ação educacional, “um termo usado para descrever uma família de atividades no desenvolvimento curricular, (...). Os participantes na ação a ser considerada são integralmente envolvidos em todas estas atividades” (Grundy & Kemmis, 1998 citados por Silva, 2022, p.31), justificando-se assim, mais uma vez, o uso deste tipo de metodologia.

Para além desta metodologia, como referido anteriormente, foram também utilizados métodos qualitativos, sendo que os investigadores qualitativos em educação estão continuamente a questionar os sujeitos de investigação, com o objetivo de perceber aquilo que eles experimentam, o meio como eles interpretam as suas experiências e o modo como eles próprios estruturam o mundo social em que vivem (Psathas, 1973 citado por Bogdan & Biklen, 1994).

Tendo em conta o cariz destas metodologias e as suas características, acredita-se que foram as mais apropriadas para alcançar os objetivos apresentados e responder às questões propostas. Além disso, tais metodologias foram cruciais para concretizar um estudo completo e abrangente sobre as aprendizagens socioemocionais e o ensino do inglês do 1º ciclo.

1.3. INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

Para o desenvolvimento do presente estudo, e de forma a cumprir os objetivos e responder às perguntas anteriormente apresentadas, foram selecionados vários instrumentos de recolha de dados que permitissem obter uma perspetiva ampla sobre o impacto das competências socioemocionais no ensino do inglês. A escolha dos instrumentos de recolha de dados, foi baseada na necessidade de obter dados relevantes, que garantissem a elaboração de um estudo completo sobre o tema apresentado. Assim, tendo em conta a temática do estudo e o cariz do mesmo, os instrumentos de recolha de dados utilizados foram: as planificações das aulas lecionadas, o registo das práticas de ensino (evidências fotográficas), o diário de bordo e focus groups/ entrevista informal.

O diário de bordo é um instrumento que permite “a reflexão crítica e a avaliação do autor sobre o seu posicionamento face a uma determinada situação, ou contexto”, pretendendo

“proporcionar a consciencialização do sujeito face aos seus conhecimentos e às práticas implementadas, o que favorecerá, (...) tomadas de decisão mais fundamentadas (Simões et. al. 2021, p.54)”. Sendo assim, o diário de bordo foi desenvolvido ao longo do decorrer da prática de ensino supervisionada, onde foram registadas observações sobre as intervenções do autor (aulas lecionadas), e também sobre situações espontâneas que ocorreram fora da intervenção direta que demonstravam ser relevantes para o desenvolvimento do estudo. Desta forma, foi possível perceber as reações dos alunos às diferentes metodologias, recursos e estratégias aplicados, compreendendo o que seria possível melhorar ou até alterar de maneira a aperfeiçoar a intervenção do autor durante a Prática de Ensino Supervisionada.

As planificações das aulas lecionadas, incluíam, de forma detalhada, as atividades que iriam ser realizadas durante cada aula lecionada, sendo que, cada uma foi desenvolvida tendo em conta um tema em específico. Através destas, é possível observar o que foi proposto ser desenvolvido em cada uma das aulas, os recursos e estratégias que iriam ser utilizados, antes de efetivamente serem postos em prática. Desta forma, ao cruzar o conteúdo das planificações com as observações obtidas através do diário de bordo, é possível comparar o ponto inicial, o que foi proposto a ser realizado em cada aula, e o resultado obtido, o que realmente foi desenvolvido, tendo em conta o ponto de vista e perceções do autor perante o trabalho realizado em cada aula lecionada.

Os focus groups, como instrumento de recolha de dados, caracterizam-se como conversas em pequenos grupos, onde é debatido um tema específico, em que o investigador introduz tópicos que considera relevantes serem explorados em relação a esse tema, sendo que, normalmente, estas sessões são guiadas por um moderador, que frequentemente é o próprio investigador (Morgan, 1984). Desta forma, foi elaborado um guião com questões e tópicos que demonstravam ser relevantes para o tema em estudo, sendo que o conteúdo do guião foi devidamente adaptado aos alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico. Assim, este foi realizado com uma turma de 4º ano, que foi dividida em 4 grupos.

1.4. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DE INTERVENÇÃO EDUCATIVA

Através do Projeto Educativo do agrupamento, é possível perceber que a principal missão do mesmo é “oferecer um serviço público de qualidade, que garanta a aquisição e distribuição equitativa a todas as crianças e jovens.” (Agrupamento de Escolas, 2024, p.4). Assim, os projetos desenvolvidos por este agrupamento, baseiam-se principalmente em áreas consideradas essenciais para a formação dos alunos, sendo que estão alinhados com o Plano Anual de Atividades (PAA) e com os Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável definidos pela UNESCO. Paralelamente, o projeto educativo deste agrupamento procura seguir os princípios estipulados no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO), de maneira a garantir uma educação caracterizada pela inclusão, qualidade e equidade (Agrupamento de Escolas, 2024). Deste modo, este agrupamento assume uma identidade educativa marcada pela valorização da inclusão, da equidade e da formação integral das crianças.

O Agrupamento de Escolas onde foi desenvolvida a Prática de Ensino Supervisionada foi criado a 1 de agosto de 2010, na sequência de um processo de reorganização da rede escolar que resultou da fusão de duas escolas e um agrupamento pré-existente. A constituição desta estrutura permitiu consolidar uma organização educativa abrangente, com níveis que vão desde a educação pré-escolar ao 3.º ciclo, garantindo continuidade pedagógica e coerência curricular. As duas escolas onde decorreu a intervenção caracterizam-se por serem instituições de pequena e média dimensão, inseridas num contexto urbano e socialmente heterogéneo, onde coexistem famílias com diferentes realidades socioculturais. Ambas as escolas dispõem de espaços amplos e organizados, com salas luminosas, bibliotecas escolares ativas, recreios funcionalmente distribuídos que estimulam a convivência e a interação entre os alunos, e equipamentos tecnológicos suficientes para apoiar práticas pedagógicas diversificadas. Embora não apresentem recursos excessivamente sofisticados, o conjunto existente revelou-se adequado para o desenvolvimento de estratégias centradas na comunicação, no *storytelling* e no trabalho cooperativo – fundamentais para as atividades implementadas. O corpo docente destas escolas é estável e colaborativo, existindo um ambiente institucional favorável ao desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras e interventivas.

A intervenção incidiu em turmas de 3.º e 4.º ano do 1.º CEB, constituídas por grupos de alunos com diferentes ritmos de aprendizagem, estilos de participação, níveis de autonomia e perfis socioemocionais. Tal diversidade proporcionou um contexto particularmente rico para a

observação e aplicação de estratégias centradas na Aprendizagem Socioemocional, permitindo observar a forma como os alunos lidam com emoções, colaboram com colegas e constroem relações significativas.

Assim, o contexto de intervenção caracteriza-se por um ambiente escolar envolvente, inclusivo e aberto à inovação pedagógica, no qual a integração da Aprendizagem Socioemocional se revelou coerente com a cultura institucional e com as necessidades observadas nas turmas. Este enquadramento permitiu desenvolver uma intervenção significativa, alinhada com as orientações do Agrupamento e com a formação integral dos alunos.

2. APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, como o título indica, serão apresentados, analisados e interpretados os dados obtidos através dos instrumentos de recolha previamente mencionados, ao longo da Prática de Ensino Supervisionada. Para tal, irá ser elaborada uma análise crítica e reflexiva sobre as práticas educativas, de modo a perceber o impacto e eficácia dos recursos, estratégias e metodologias utilizados durante as aulas lecionadas. Inicialmente, serão analisadas as planificações de aula onde serão apresentadas reflexões sobre a sua eficácia e também a sua relevância para o tema do estudo, e, de seguida, serão expostos e interpretados os dados obtidos através dos focus groups.

2.1. ANÁLISE DAS PLANIFICAÇÕES DE AULA

Nesta primeira parte, serão apresentadas as planificações consideradas relevantes em demonstrar como é que o ensino do inglês pode ser utilizado para o desenvolvimento socioemocional dos alunos.

Tabela 2

Planificação de aula “Colours and Emotions”

Strategies

Step 0: Saudações e Sumário

Depois de os alunos estarem todos sentados, o professor começa a aula por cumprimentá-los “*Good Morning, How are you feeling? / How are you?*” e de seguida chama o respetivo aluno para ir ao quadro escrever o sumário.

(Nota: Um dos alunos ir ao quadro escrever o sumário faz parte da dinâmica das aulas a que estão habituados, caso seja necessário por questões de possível falta de tempo, o professor escreve o sumário na vez do aluno.)

Step 1: Apresentação do vocabulário das cores

O professor começa a aula por explicar que vai ser apresentada uma história sobre as cores e os sentimentos, sendo assim necessário falar sobre o vocabulário das cores. Inicialmente o professor começa por perguntar aos alunos que cores conhecem em inglês e à medida que os alunos vão respondendo, o professor vai apontando o vocabulário no quadro. O objetivo é pelo menos apontar as cores que aparecem na história, para mais tarde associar à respetiva emoção. Após estarem “todas” as cores apontadas no quadro, o professor, aponta para as cores e pede aos alunos que repitam.

Step 2: Storytime – Colour Monster

Após apresentado o vocabulário das cores, o professor apresenta a história “**Colour Monster**”, projetando um vídeo animado com voiceover ou oralmente através da projeção da história em formato digital. Durante a apresentação da história, o professor vai fazendo pausas para explicar o vocabulário que vai surgindo, verificar se os alunos estão a acompanhar a história e interagir com os mesmos de forma que os alunos mantenham o interesse e envolvimento esperado na história. Porém, sempre que é apresentado um novo monstro, o professor pausa a história para mostrar a sua versão “física”, um peluche feito para cada emoção.

Step 3: Discussão da história

Após apresentar a história, o professor irá iniciar uma discussão com os alunos, focada principalmente no tema dos sentimentos, a principal temática da história apresentada. De forma a iniciar a discussão, o professor volta ao vocabulário previamente apontado no quadro, as cores e os sentimentos, apontados ao longo da história, mostra o peluche de cada monstro previamente apresentado e pede aos alunos que tentem associar cada cor ao seu respetivo sentimento. Será apresentado um monstro de cada vez, para haver uma pequena reflexão e discussão sobre como cada aluno se sente perante o sentimento apresentado.

Step 4: Revisão do Vocabulário

O professor faz uma rápida revisão do vocabulário aprendido, mostrando as imagens e incentiva os alunos a repetirem em voz alta.

A primeira planificação apresentada, realizada no dia 15 e 17 de outubro de 2024 numa turma de 3º ano e numa de 4º ano, teve como temática as Cores e as Emoções. A junção destas duas temáticas deu-se devido à existência da história “The Colour Monster” que associa certas emoções a cores. Este recurso demonstrou ser relevante não só para o ensino do inglês, através da introdução e/ou revisão de vocabulário sobre as cores e emoções, como também para o desenvolvimento socioemocional, uma vez que também mostra aos alunos a existência de diversas emoções e como é que estas se caracterizam. A temática apresentada foi introduzida através do diálogo com os alunos, onde lhes foi perguntado se sabiam algumas cores em inglês, sendo que o objetivo era, pelo menos, serem “apresentadas” as cores presentes na história, de forma a mais tarde serem associadas às respetivas emoções. Sendo que esta planificação foi utilizada com uma turma de 3º ano e outra de 4º ano, tiveram de ser feitas certas mudanças. Na turma de 4º ano, havia a necessidade de introduzir algo “novo” para os alunos, uma vez que o vocabulário das cores já teria sido abordado no ano anterior. Sendo assim, foi também perguntado se sabiam algum vocabulário sobre as emoções, com o objetivo dos alunos se sentirem interessados e compartilhassem o seu conhecimento ou ideias sobre uma temática nova que, posteriormente, demonstraria estar relacionada com algo previamente lecionado. Após uma breve discussão sobre o vocabulário, foi apresentada a história, onde foram feitas pausas sempre que eram introduzidas novas emoções e as suas respetivas cores, criando-se assim oportunidades de discussão sobre o que estava a ser apresentado, para além da explicação de vocabulário e esclarecimento de possíveis dúvidas dos alunos. Esta dinâmica teve como objetivo estimular a participação dos alunos, de forma que cada um compartilhasse a sua opinião sobre os acontecimentos da história e também a sua perspetiva em relação às emoções apresentadas.

Ao longo da aula e através das observações obtidas, a estratégia utilizada demonstrou ser a mais apropriada, uma vez que foi possível observar o envolvimento, de forma positiva, dos alunos na discussão do tema das emoções. Além do seu envolvimento na atividade, também foi possível notar as diferentes perspetivas dos alunos em relação às emoções. Inicialmente, maior parte dos alunos, associou tristeza, raiva e medo, a “emoções más”, enquanto felicidade, calma e amor, eram consideradas “emoções boas”. Porém, um dos alunos, partilhou, que para ele não existia essa diferença, que precisávamos de todas as emoções e que por vezes, as emoções consideradas negativas, podem-nos ajudar a ultrapassar certas situações. Para explicar o seu ponto de vista, o aluno usou o exemplo de um jogador de futebol, que ao sentir frustração, raiva,

pode usar essas emoções “negativas”, como uma forma de motivação para melhorar o seu desempenho enquanto jogador. Através desta perspectiva, os alunos começaram a perceber que todas as emoções são importantes e que apesar de haver emoções que nos fazem sentir pior ou melhor, não é possível separá-las, estão todas presentes dentro de nós, e dependendo da situação, umas sobressaem mais que as outras.

Ao analisar o que foi anteriormente apresentado, é possível perceber que os alunos, ao partilharem as suas perspectivas, ao ouvirem os seus colegas, ao dialogarem entre si e com o professor, conseguiram desenvolver e até formar a sua opinião em relação ao tema das emoções, sendo que este tema foi introduzido através de uma “simples” história. Assim, é possível perceber que o *storytelling* é uma ferramenta valiosa, que pode ser utilizada como introdução a temas relacionados com a temática do estudo, as competências socioemocionais. Além disso, a discussão, que neste caso, se centrou num tema abstrato como as emoções, demonstra ser relevante para os alunos conseguirem desenvolver as suas competências socioemocionais. Através da compreensão das próprias emoções, ouvir as diversas opiniões apresentadas pelos seus colegas, ou até perceber que cada um pode reagir de maneira diferente perante a mesma situação, os alunos, sem se aperceberem, começam a trabalhar a sua autoconsciência, consciência social e competências relacionais, sendo estas competências socioemocionais essenciais para o seu desenvolvimento.

Tabela 3

Planificação de aula “Halloween”

Strategies

Step 0: Saudações e Sumário

Depois de os alunos estarem todos sentados, o professor começa a aula por cumprimentá-los “*Good Morning, How are you feeling? / How are you?*” e de seguida chama o respetivo aluno para ir ao quadro escrever o sumário.

(Nota: Um dos alunos ir ao quadro escrever o sumário faz parte da dinâmica das aulas a que estão habituados, caso seja necessário por questões de possível falta de tempo, o professor escreve o sumário na vez do aluno.)

Step 1: Revisão da aula anterior (História)

O professor com a ajuda dos alunos relembra os principais eventos e personagens da história, utilizando os “puppets” dos lápis de cera. Nesta parte o professor convida os alunos a recontar a história de uma forma breve e simples utilizando as palavras-chave que aprenderam (cores dos crayons, fantasias dos crayons, expressões que foram utilizadas na história, etc.) Desta forma, o professor vai guiar os alunos com perguntas: “What were the colours of the crayons?”, “What were they wearing?”, “Why were they wearing those costumes?”, “What was the problem?”, “What happened at the end?”.

Step 2: Craft Activity – “Build Your Vampire Crayon”

Os alunos vão construir os seus próprios “Halloween Crayons” através de um *template* de uma fantasia de vampiro que vão colorir, recortar e colocar no crayon que lhes é oferecido.

Step 3: Roleplay – Simulação de “Trick or Treat”

O professor organiza uma simulação de “Trick or Treat” na sala de aula. Os alunos organizados em grupos de 5, juntamente com os seus crayons fantasiados de vampiros, vão de porta em porta (à beira do professor) simular uma situação de “Trick or Treat”. Cada aluno deve dizer “Trick or Treat”, descrever a sua fantasia em inglês: “I am /costume/ or “I’m dressed as a /costume/ e apresentar o seu crayon “The /colour/ crayon is dressed up as a vampire”. Depois de ouvir os alunos, o professor entrega doces para os alunos colocarem na sua “Halloween Bag”.

Step 4: Revisão do Vocabulário

O professor faz uma pequena revisão da aula, pedindo aos alunos para compartilharem o que mais gostaram da atividade. Pergunta sobre o que aprenderam sobre o Halloween (palavras, expressões, descrições, factos, etc.).

A segunda planificação apresentada, realizada no dia 31 de outubro de 2024 a uma turma do 4º ano, teve como temática o Halloween. O tema em questão foi dividido em duas aulas, tendo sido introduzido no dia 28 de outubro de 2024, onde foi apresentado vocabulário, a história *"The Crayons Trick or Treat"* e realizada uma pequena *worksheet* relacionada com o tema, sendo que a planificação indicada serviu como seguimento dessa aula. Num momento inicial, foi feita uma revisão da aula anterior, onde foi pedido aos alunos que recontassem a história abordada na aula anterior, lembrando os principais acontecimentos e também as personagens apresentadas, com o objetivo de contextualizar os alunos para a atividade que se seguia. Após uma breve recapitulação, foi apresentada a atividade *"Build your Vampire Crayon"*, onde os alunos iriam construir o seu *"Halloween Crayon"* através das artes plásticas. Cada aluno recebeu um lápis de cera, um *template* de fantasia de vampiro, que iriam recortar e colorir ao seu gosto para "vestir" o lápis de cera que lhes foi entregue. Esta atividade tinha como objetivo, misturar a fantasia com a realidade, uma vez que uma das personagens não tinha fantasia para o *Halloween*, os alunos iriam "ajudar" essa personagem, agora no mundo real, a mascarar-se. Após a elaboração desta atividade, foi proposto que os alunos, organizados em grupos de 5, juntamente com os seus lápis de cera fantasiados, simulassem uma situação de *"Trick or Treat"*. Para tal, foi desenhada uma porta no quadro, na qual os alunos teriam de "bater" e agir como se estivessem na situação real. Esta atividade teve como objetivo, não só, pôr em prática expressões em inglês previamente lecionadas, como também, dar um propósito à atividade previamente desenvolvida, uma vez que após ajudarem os seus lápis de cera a estarem devidamente preparados, estes "juntaram-se" ao grupo de alunos para realizar a atividade do *"Trick or Treat"*.

Como foi referido anteriormente, a história tinha sido abordada na aula anterior, sendo que a personagem que não estava devidamente fantasiada, foi a que mais se destacou para os alunos, sendo que muitos deles questionaram sobre o porquê de esta não estar fantasiada, ao contrário das outras. Esta incógnita demonstrou ser relevante para o desenvolvimento das atividades presentes nesta planificação, uma vez que permitiu refletir sobre como seria possível abordar, mesmo que de forma indireta, temas relacionados com a temática deste estudo. Sendo assim, foi necessário criar a narrativa acima descrita, onde os alunos iriam ajudar alguém, neste caso a personagem, a estar devidamente preparada para uma situação em específico, de modo que esta não se sentisse excluída. Porém, para não deixar os alunos sem resposta, na aula em que surgiram as questões sobre o porquê da personagem não ter fantasia, foram discutidas possíveis razões

para a personagem se encontram na situação apresentada. Desta forma, os alunos partilharam a sua opinião sobre o que poderia ter acontecido, sendo que uns disseram que a personagem poderia não ter como produzir uma fantasia, que podia não ter tido tempo para comprar uma ou até que simplesmente foi mascarada de si mesma. Além disso, também foi abordado como é que a personagem se poderia estar a sentir por não estar fantasiada, sendo que esta época festiva se caracteriza pelo uso de disfarces, onde os alunos demonstraram que poderia estar triste, a sentir-se excluída ou até envergonhada por todos estarem mascarados e ela não.

Através das observações e análise das atividades apresentadas, é possível perceber a eficácia das mesmas, devido ao envolvimento ativo por parte dos alunos. Além disso, os alunos também conseguiram perceber o objetivo das atividades, não só a nível do que lhes foi pedido fazer, como também a intencionalidade das mesmas, tendo em conta o contexto criado e apresentado. Desta forma, é possível inferir que atividades que envolvam a simulação de situações reais e artes plásticas, demonstram ser relevantes para o desenvolvimento socioemocional dos alunos, uma vez que promovem a interajuda, a empatia, o respeito pelo próximo e também capacidade de compreender realidades que incluam pessoas e grupos com os quais não estão familiarizados.

Tabela 4

Planificação de aula “Personal Objects”

Strategies

Step 0: Saudações e Sumário

Depois de os alunos estarem todos sentados, o professor começa a aula por cumprimentá-los “*Good Morning, How are you feeling? / How are you?*” e de seguida chama o respetivo aluno para ir ao quadro escrever o sumário.

(Nota: Um dos alunos ir ao quadro escrever o sumário faz parte da dinâmica das aulas a que estão habituados, caso seja necessário por questões de possível falta de tempo, o professor escreve o sumário na vez do aluno.)

Step 1: Introdução do vocabulário “My personal Objects”

O professor pergunta aos alunos que espaços da escola se lembram da aula anterior e como é que estes se caracterizam. Desta forma, o professor faz uma revisão de conteúdos previamente lecionados (Places at School) e também estimula os alunos a partilharem o seu conhecimento sobre vocabulário relacionado com o tópico.

De forma a introduzir o tema “*My personal objects*”, o professor apresenta uma imagem de uma sala onde se encontram vários objetos numerados (página 52). O professor vai descrevendo os objetos através das suas características para que os alunos sejam capazes de identificar o objeto que está a ser descrito e digam o seu respetivo nome. De seguida, o professor escreve o nome do objeto, associando-o ao seu respetivo número, e repete-o para toda a turma e pede-lhe para repetir o nome em conjunto.

(Nota: Esta atividade complementa-se com o exercício 1 da página 52, do manual adotado, enquanto o professor vai apresentado os objetos, os alunos vão completando o exercício em conjunto com o professor.)

Step 2: Game: Personal Objects Bingo

Após realizar e corrigir o exercício, o professor vai realizar um bingo dos personal objects que foram apresentados. O professor vai pedir que os alunos escolham 5 dos 10 personal objects apresentados e depois de cada aluno escolher os 5 objetos, vai dizer 5 objetos aleatoriamente até um dos alunos completar o bingo.

(Nota: Esta atividade pode ser realizada de duas formas:

- **O professor distribui imagens dos objetos e os alunos irão escolher 5 das 10;**
- **O professor pede que os alunos escrevam 5 dos 10 objetos numa folha ou caderno.)**

Step 3: Discussion about being polite.

Após serem apresentados os objetos e ser realizada atividade de bingo, o professor vai discutir com os seus alunos sobre o tema “Being polite”. De forma a introduzir este tema, o professor pergunta aos alunos se os personal objects, apesar de serem pessoais, podem ser partilhados

com os colegas e como. Assim, o professor irá introduzir expressões como “Can I borrow your (name of the personal object), please? Yes, of course.” e “Where’s my (name of the personal object)? Here’s your (name of the personal object).” Desta forma, o professor explica que usar este tipo de expressões e ter este tipo de atitudes com os outros trata-se de ser polite, adicionando assim outras expressões que podem ser usadas dentro e fora da sala de aula.

Step 4: Revisão do Vocabulário

O professor faz uma pequena recapitulação do que foi dado na aula, através de uma rápida revisão das palavras e expressões que foram apresentadas.

Por fim, a terceira planificação apresentada, realizada no dia 18 de novembro de 2024 a uma turma do 4º ano, teve como temática os *Personal Objects*. O tema foi introduzido através da revisão do vocabulário apresentado na aula anterior, sendo que o tema abordado foram os *Places at School*. Desta forma, foi pedido aos alunos que partilhassem o vocabulário relacionado com o tópico, o nome dos espaços escolares, um deles a sala de aula, que possibilitou a ligação com o tema desta planificação. Assim, foi projetada uma imagem de uma sala de aula com vários objetos escolares, e feita, por parte do professor, uma descrição oral das características de cada objeto. O objetivo da atividade era os alunos identificarem de qual objeto se tratava através das suas características.

Após ser apresentado o vocabulário sobre os objetos pessoais, foi entregue a cada aluno uma tabela com imagens dos objetos, para que fosse realizado um bingo. Para a realização desta atividade, foi pedido aos alunos que escolhessem 5 das 10 imagens dos objetos presentes na tabela, e após todos os alunos terem escolhido, o professor enumerou os objetos até que um dos alunos completasse o bingo. Como era expectável, devido ao entusiasmo por parte dos alunos em relação à atividade, criou-se barulho na sala de aula, e também alguma confusão por parte dos alunos em relação ao que era suposto fazerem. Porém, como alguns perceberam a dinâmica apresentada, foi-lhes dada a oportunidade de explicarem aos seus colegas como se iria organizar a atividade, o seu objetivo e regras.

Apesar de alguns alunos demonstrarem não se sentir incomodados com o ruído, foi possível observar que outros não se conseguiam concentrar na realização da atividade. Assim, o

professor explicou que apesar de haver colegas que conseguem trabalhar enquanto há barulho na sala de aula, há alunos que não conseguem, e é necessário respeitar aqueles que precisam de silêncio. Além disso, também explicou que ao haver silêncio na sala de aula, os alunos ouviriam melhor os nomes dos objetos, o que iria facilitar a realização da atividade, permitindo que esta fosse realizada mais do que uma vez, dentro do tempo estabelecido. Os alunos perceberam que, ao haver silêncio, não só estariam a ajudar os colegas, que para trabalhar, necessitam de um ambiente menos ruidoso, como também seriam recompensados com a repetição da atividade. Sendo assim, através desta consciencialização, a turma conseguiu, em conjunto, criar as condições necessárias para que todos realizassem a atividade e participassem de forma ativa na mesma.

Como é possível observar, teria sido planeada mais uma atividade, neste caso, uma discussão sobre "*being polite in class*", que infelizmente não foi realizada devido à falta de tempo. Apesar de não ter sido possível abordar o assunto com a profundidade pretendida, ainda foi possível discutir um dos tópicos mencionados na planificação, a partilha dos objetos pessoais. Um dos alunos, ao ver a imagem apresentada na primeira atividade, perguntou se a sua mesa também poderia ser considerada um objeto pessoal. Uma vez que, em princípio, as turmas passam os 4^o anos do 1^o ciclo na mesma sala e cada aluno tem uma mesa que lhe "pertence", chegou-se à conclusão de que sim, que poderia ser considerada um objeto pessoal. Contudo, em contraposição, foi apresentado aos alunos, que apesar de cada um ter a sua própria mesa, esta também poderia ser utilizada por outros elementos da turma, e que quando saíssem daquela escola, passava a "pertencer" aos futuros alunos daquela sala. Através desta noção, foi discutido, o conceito de objetos pessoais, que apesar de pertencerem a alguém, podem ser partilhados com os outros. Após uma breve reflexão, foi possível perceber que os alunos compreenderam este conceito de partilha de algo pessoal, uma vez que por exemplo, mostraram estar dispostos a partilhar os seus materiais escolares com os seus colegas, caso eles necessitassem.

Após a análise da planificação e respetivas observações, é possível perceber que as atividades apresentadas, demonstraram ser significativas para o desenvolvimento dos alunos. Além de trabalharem o vocabulário em inglês da temática em questão, os alunos, ao refletirem sobre valores e conceitos relacionados com as competências relacionais e consciência social,

como os que foram apresentados anteriormente, acabam também por trabalhar nas suas competências socioemocionais de forma geral.

2.2. ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS ATRAVÉS DOS FOCUS GROUPS

Nesta parte do estudo, serão apresentados e analisados os dados relativos aos focus groups, que como referido anteriormente, foram realizados numa turma do 4^o ano que foi dividida em 4 grupos. Para a realização dos focus groups, foi elaborado um guião dividido em 2 temas, sendo que cada tema continha questões consideradas relevantes para o desenvolvimento do presente estudo. De modo a seguir uma ordem lógica, serão apresentadas as observações por temas, mostrando as perspetivas de cada grupo, sendo que, em cada tema apresentado, será também feita uma análise dos resultados apresentados.

O primeiro tema abordado foram as emoções, mais especificamente sobre o que é que faz com que os alunos se sintam bem ou mal, como é que lidam com as dificuldades, e de que maneira podem ajudar e ser ajudados perante as adversidades que vão surgindo ao longo do seu percurso escolar. Desta forma, as questões orientadoras foram as seguintes:

- "Quando estão na escola, o que vos faz sentir bem? E o que vos deixa mais tristes ou com medo?"
- "Quando têm uma dificuldade na escola, como é que lidam com isso? O que é que vos ajuda a não desistir?"
- "É importante saber como nos sentimos? Porquê?"
- "Se um colega estiver a precisar de ajuda, o que é que fazem? O que é que eles fazem se fores tu a precisar?"

Grupo 1

Os alunos afirmaram que tendem a sentir níveis mais elevados de ansiedade e de medo, durante os momentos de avaliação formal, especialmente aquando a realização de fichas de avaliação e apresentação de trabalhos individuais e de grupo. Todavia, também constataram que

os níveis de ansiedade e medo tendem a aumentar, em situações em que percebem que o seu conhecimento está a ser avaliado, como por exemplo ir ao quadro ou responder a uma questão colocada pelo professor. Porém, para ultrapassar estas situações de dificuldade, sentem que pensar nos amigos, em alguém especial, os ajuda ultrapassá-las. Consideram que é importante não só perceber como eles próprios se sentem, como também perceber como é que os outros se sentem, dando o exemplo da professora e dos amigos. Além de ser importante perceber como é que os seus amigos se sentem, também mencionam que é importante ajudá-los, não só em possíveis dúvidas que tenham, como também nas situações fora da sala de aula. Demonstram que é importante estar disponível por ajudar, dando exemplos de situações em que viram um amigo com dificuldades e voluntariaram-se para o ajudar.

Grupo 2

Os alunos verbalizaram que se sentem tristes quando tiravam má nota, que se sentiam nervosos durante as avaliações formais, mas que ir ao quadro, responder a alguma questão os deixava entusiasmados, com vontade de participar. Vir à escola, estar na aula são situações que os fazem sentir bem, porque gostam de aprender, sendo que, se não viessem à escola não saberiam ler nem escrever. Inicialmente, os alunos reconhecem que é importante errar para aprender, porém demonstram que em situações muito importantes, como os testes, não podem errar, uma vez que o seu desempenho está a ser avaliado. Perante dificuldades, e de modo a ultrapassá-las, demonstram que ter alguém que os apoie e os motive é importante, bem como terem alguém que lhes dê coragem para ultrapassar os desafios. Reconhecem também a importância de saber como eles próprios se sentem, uma vez que se não pensassem sobre isso, não saberiam explicar quando estão tristes ou magoados, sendo assim impossível alguém os ajudar. Reconhecem, ainda, que é importante respeitar os outros, dando como exemplo uma situação típica de sala de aula: quando algum colega está a falar sobre alguma coisa importante, os outros devem esperar que esse colega acabe de falar, para falarem. Relataram que também é necessário estar calmo perante a realização de atividades, considerando que preferem que exista um compasso de espera até se acalmarem, em vez de a realizar uma tarefa quando estão nervosos. Sentem que é importante existir um espírito de interajuda na turma, dando como exemplo situações em que têm dúvidas em algum exercício, onde preferem que os colegas os ajudem a perceber o que tem de ser feito, em vez de obterem logo a resposta.

Grupo 3

Os alunos verbalizam que existem elementos na escola que os fazem sentir bem, nomeadamente, certos professores, os amigos, o ato de brincar e o recreio. Referem, ainda, que quando algum professor ou amigo falta, sentem-se tristes e com saudades. Reconhecem que gostam de estar perante situações desafiadoras, mas que gostam de sentir que são apoiados pelos professores e os colegas enquanto tentam enfrentar as suas dificuldades e medos, reconhecendo a importância da interajuda para tal. Admitem, igualmente, a importância de perceber como se estão a sentir, se estão nervosos, felizes ou tristes, de modo a perceber o que podem fazer para enfrentar esses sentimentos.

Grupo 4

Os alunos demonstram que estar com os amigos é a coisa que os deixa mais feliz, e as avaliações formais são as que os deixam mais tristes e nervosos. Para ultrapassar as dificuldades, demonstram que é importante ter coragem, confiança e acreditar que conseguem ultrapassar os desafios e nunca desistir de os ultrapassar. Dão o exemplo de que é importante saber quando se sentem tristes porque assim podem falar com alguém, e que também é importante perceber quando os colegas estão tristes, para os ajudarem a sentirem-se melhor. Sendo assim, é importante partilhar os sentimentos com os amigos e os amigos partilharem os sentimentos com eles. Referem que quando um colega precisa de ajuda, é importante tentar falar com eles para perceber como é que os podem ajudar, pois é algo que apreciam que os colegas também lhes façam.

Ao analisar os dados obtidos, os alunos tendem a verbalizar a vivência de emoções negativas em situações que percecionem que as suas capacidades estão a ser avaliadas. Existe um consenso de que os momentos de avaliação, tanto formais como informais, são as situações que os alunos relatam maiores níveis de ansiedade e medo. Paralelamente, sentimentos de tristeza e desilusão estão associados a percepções de incompetência, traduzida, normalmente, através dos maus resultados dos testes. Porém, ir à escola, estar na sala de aula e aprender, são vistos como experiências positivas e motivadoras para os alunos, sendo que os amigos e professores, também são mencionados como elementos potenciadores de emoções positivas

como a alegria, a calma e a empatia. Perante as adversidades, os alunos, mostram que além de ser necessário ter a capacidade de as enfrentar, ser corajoso e confiante, também é importante ter alguém que os apoie, motive e lhes dê coragem, como por exemplo, um professor, amigo ou familiar. Adicionalmente, os alunos reconhecem a importância de perceber os próprios sentimentos, de forma a tornarem-se progressivamente mais capazes de lidar, autonomamente, com as emoções, por vezes desafiantes, que as diferentes situações do seu quotidiano lhes colocam. Além disso, é destacado também o senso de responsabilidade e interajuda, nos diversos desafios que a escola acarreta. Para os alunos, a empatia é fundamental, uma vez que manifestam várias vezes a importância de perceber como é que os outros se sentem, de modo a conseguirem oferecer o apoio necessário.

O segundo tema abordado foram as emoções associadas ao processo de aprendizagem da disciplina da língua inglês. Neste sentido, aquando a realização dos focus groups tentou-se compreender, não só, como é que os alunos se sentem perante a disciplina de inglês e possíveis emoções que surgem através do contacto com uma nova língua, como também, se explorou o modo como é que estas crianças lidam com as dificuldades inerentes a este processo de aprendizagem. Paralelamente, tentou-se identificar as características que os alunos consideram relevantes para se criar e/ou fomentar um ambiente de sala de aula positivo para o ensino da língua inglesa. Desta forma, as questões orientadoras foram as seguintes:

- "Quando estão a aprender inglês, como é que se sentem? Felizes? Nervosos? Com vergonha? Entusiasmados?"
- "Quando estão a aprender inglês, e se sentem mais nervosos ou com vergonha, o que é que acontece? Conseguem falar? Conseguem entender o que o professor está a ensinar?"
- "Quando se sentem felizes e/ou entusiasmados a aprender inglês, o que é que acontece? Ajuda-vos a aprender e a perceber melhor o que o professor está a explicar?"
- "Alguma vez se sentiram com medo de errar a falar inglês? O que é que isso vos fez sentir? Como é que fizeram para ultrapassar esse medo?"
- "O que acham que é importante para nos sentirmos bem e à vontade nas aulas de inglês?"

- "Quando estamos a aprender inglês, acham que é importante ajudar os colegas? Porquê?"
- "Se um colega vos pedir ajuda em inglês e vocês não souberem, o que é que fazem? E se for ao contrário, vocês pedirem ajuda a um colega e ele não souber? Vão trabalhar juntos para tentar encontrar uma resposta? Vão perguntar ao professor?"
- "Acham que ser curioso e querer aprender mais é importante para o inglês? E ser persistente, ou seja, não desistir mesmo que seja difícil?"

Grupo 1

Os alunos verbalizaram sentimentos de medo e ansiedade perante a língua inglesa, uma vez que se trata de algo que só começaram a aprender no ano letivo anterior, contudo demonstram interesse e entusiasmo em aprender mais sobre esta língua. Os alunos relatam um aumento dos níveis de ansiedade em situações bastante específicas, especialmente, quando o professor apresenta um tema novo, algo com o qual não estão familiarizados. Porém, a vontade de aprender novos conteúdos, acaba sempre por suplantar a ansiedade inerente a este processo. Tal é um fator preponderante para promover a aquisição de novos conhecimentos e, acima de tudo, criar uma sensação de autoeficácia junto dos alunos. Assim sendo, os alunos sentem-se mais à vontade e motivados quando são apresentados temas que vão de encontro aos seus interesses e conhecimentos, pois percecionam-se como competentes para fazer face aos desafios que lhe são propostos, ao mesmo tempo que acreditam ser capazes de partilhar o conhecimento com os colegas e ajudar, assim, os outros a ultrapassar as suas dificuldades. Paralelamente, também demonstram ter desenvolvido estratégias bastante adaptativas para lidar com situações em se percecionam como incapazes de ajudar os colegas: procuram a ajuda de uma terceira pessoa que consideram mais capaz (e.g. colegas, professores, pais) desenvolvendo um trabalho conjunto de modo a encontrar uma solução para o problema apresentado. Para os alunos é importante ser curioso e querer aprender mais sobre inglês, apesar de acharem que há temas que não são relevantes, por considerarem que terá aplicação prática no seu futuro. Porém, compreendem que, apesar de haver áreas de estudo e temas que não gostam, estes podem demonstrar-se úteis no futuro.

Grupo 2

Os alunos sentem-se nervosos perante o inglês, uma vez que por ser algo novo, às vezes não sabem responder e sentem a necessidade de chegar a casa e estudar mais para se sentirem capazes de fazer face aos desafios que a aprendizagem desta nova língua lhes exige. A perceção de autoeficácia leva a que os níveis de ansiedade diminuam. Reconhecem também que é necessário ter calma perante estas situações em que se aprende algo novo. Além da ansiedade, referem sentir vergonha quando erram, porém, encaram estas situações como potenciadoras da sua aprendizagem, uma vez que tentam perceber o erro e melhorar em situações futuras. De maneira a concentrarem-se, gostam de estar a fazer outra coisa enquanto ouvem o professor, como por exemplo, desenhar, porém, admitem que às vezes estão mais concentrados nessa atividade do que na aula. Quando se sentem entusiasmados com os conteúdos lecionados, reconhecem que conseguem aprender melhor, uma vez que estão mais atentos. Sentem medo de se expressar oralmente devido a possíveis erros que possam dar, porém esforçam-se para superar essas dificuldades. Reforçam, mais uma vez, a importância da interajuda para o sucesso do processo de aprendizagem. Porém, consideram que têm melhores resultados quando tentam aprender, numa primeira etapa, autonomamente, e, caso não sejam bem-sucedidos, só depois recorrem à ajuda dos colegas. Gostam de trabalhar em grupo, porém preferem escolher os elementos integrantes do seu grupo, usando como critério o nível de empenho dos colegas.

Grupo 3

Os alunos demonstram que não se sentem nervosos perante a aprendizagem da língua inglesa, verbalizando, ao invés disso, sentimentos de alegria e entusiasmo. Um dos elementos deste grupo demonstrou dificuldades significativas em dar espaço aos restantes elementos para verbalizarem as suas opiniões relativamente às questões apresentadas. Neste sentido, esta criança apesar de reconhecer a importância de dar oportunidade aos colegas para responder e participar na aula, admite que, para ele, é difícil respeitar isso. Quando alguns colegas demoram muito tempo a responder a algo, não consegue esperar e responde impulsivamente. Ao ouvir isto, outro aluno do grupo identificou-se com o que foi dito, referindo que o entusiasmo por vezes tolda a capacidade de manter a calma em situações semelhantes. Os elementos deste grupo reconheceram que o facto de se sentirem entusiasmados e motivados com os conteúdos de uma

disciplina, ajuda-os a aprender melhor e mais rapidamente. De forma geral, não se sentem intimidados pela disciplina de inglês, porém, quando surgem momentos de expressão oral e avaliação, sentem-se receosos. Sentem que é preciso dialogar com o professor para se criar um ambiente positivo de sala de aula em que se sentem confortáveis e aceitos. Só gostam de trabalhar em grupos quando existe uma metodologia de trabalho compatível entre os membros do grupo. Porém, quando algum dos colegas do grupo faz algo incorretamente, reconhecem que é importante ajudá-lo a corrigir o erro.

Grupo 4

Os alunos sentem-se felizes a aprender inglês, demonstram que é a sua disciplina favorita, porém, sentem-se ansiosos quando é apresentado algum tema novo ou algo que não sabem. Quando têm de responder a alguma questão, mas não conseguem imediatamente responder, sentem-se nervosos por existir a possibilidade de falhar, porém não desistem até acertarem ou perceberem qual seria a resposta certa. Reconhecem que, apesar de estar presente em certas situações, conseguem lidar bem com a ansiedade. Perante as dificuldades, sentem a necessidade em estudar mais para as ultrapassar, fora do horário escolar, quando chegam a casa. Gostam de trabalhos de grupo, sejam trabalhos em duplas ou grupos maiores, onde todos se ajudam, criando-se assim uma dinâmica positiva caracterizada pelo sentimento de integração por parte de todos os elementos.

Em suma, os dados apresentados, demonstram que o entusiasmo e interesse pelo inglês são predominantes, notando-se também que estes fatores promovem a atenção e a aprendizagem da língua inglesa. Contudo, este entusiasmo e interesse, coexistem com sentimentos de ansiedade e vergonha que os alunos evidenciam perante situações específicas, como, a expressão oral, introdução a novos temas ou autopercepções de incompetência. Assim, os alunos reconhecem que é importante ter autocontrolo perante estas situações e demonstram estar ativamente envolvidos em compreender e enfrentar estas emoções que os afetam. Desta forma, algo que é visto como negativo por parte dos alunos, o erro, transforma-se numa oportunidade de melhoria. Além disso, todos os grupos, voltam a reforçar o quão importante é a interajuda, sendo que esta é uma característica essencial para a criação de um ambiente de sala de aula positivo para os alunos. Embora seja notável a valorização do trabalho de grupo, existe

uma clara preferência por parte dos alunos em escolherem os colegas com quem trabalham. Sendo assim, demonstram que é importante que os restantes elementos do grupo partilhem o mesmo método de trabalho, de forma a, não só, não haver conflitos na realização de atividades, como também, seja possível criar um ambiente promotor de aprendizagem mútua.

2.3. DISCUSSÃO DE RESULTADOS

A análise integrada das planificações, do diário de bordo e dos focus groups permitiu compreender de forma abrangente o impacto da Aprendizagem Socioemocional (ASE) na aprendizagem do inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Os resultados demonstraram, de forma consistente, que o desenvolvimento das competências socioemocionais está intimamente relacionado com a qualidade das aprendizagens linguísticas e com o envolvimento dos alunos. Tal como defendido por Elias e colaboradores (1997) e pela CASEL (2023), as competências emocionais e sociais constituem a base para relações positivas, autorregulação, motivação e autoconsciência— aspetos que se confirmaram ao longo desta intervenção.

1. A expressão e compreensão das emoções como ponto de partida para a aprendizagem

Um dos aspetos mais significativos observados ao longo do estudo foi o papel central das emoções na forma como os alunos interpretam, processam e utilizam a língua inglesa. As atividades baseadas em storytelling, particularmente *“The Colour Monster”*, permitiram que os alunos reconhecessem e nomeassem emoções, criando pontes entre o vocabulário da língua inglesa e a sua própria realidade emocional.

Durante as discussões, inicialmente, a maioria dos alunos classificava emoções como “boas” ou “más”. No entanto, através da partilha de perspetivas, surgiram reflexões mais complexas sobre a funcionalidade das emoções. A intervenção de um aluno, que afirmou que a raiva ou a frustração podem ser usadas como motivação para melhorar o desempenho, revelou um pensamento socioemocional sofisticado para a idade. Este resultado confirma o que Bisquerra (2021) defende sobre a importância de reconhecer todas as emoções como componentes naturais e essenciais do desenvolvimento humano.

A capacidade dos alunos de verbalizar como se sentem — algo que ganhou consistência à medida que a intervenção avançou — coincide com o aumento da sua confiança durante as atividades de expressão oral em inglês, revelando uma ligação direta entre autoconsciência emocional e comportamento comunicativo.

2. A importância das relações sociais na aprendizagem da língua inglesa

Os dados demonstraram que os alunos atribuem grande valor às relações entre colegas e entre estes e o professor. Em todos os focus groups, os alunos mencionaram espontaneamente a importância dos amigos como fonte de apoio emocional e acadêmico. O recreio, as interações sociais e a presença dos professores, foram descritos como elementos que influenciam positivamente o bem-estar na escola, o que, por sua vez, condiciona a disponibilidade para aprender.

As atividades cooperativas — como o Bingo e a simulação do “Trick or Treat” — reforçaram este sentimento de pertença. Durante estas atividades, observou-se que os alunos estavam mais dispostos a partilhar ideias, ajudar colegas com dificuldades e assumir riscos linguísticos que, em contextos mais formais, evitariam devido ao medo de errar.

Este comportamento confirma estudos que destacam a relação entre cooperação e aprendizagem socioemocional (Elias et al., 1997; Perloiro, 2003). Os alunos demonstraram maior abertura à aprendizagem quando se sentiram integrados num grupo e apoiados pelos seus pares. Ao mesmo tempo, a cooperação ajudou-os a lidar com frustrações, desenvolver paciência, melhorar a comunicação e exercer autorregulação — competências inscritas no modelo CASEL (2023).

3. O papel central do erro e a evolução da perceção dos alunos sobre o mesmo

Um resultado especialmente relevante foi a mudança da perceção dos alunos sobre o erro. Num momento inicial, muitos manifestavam ansiedade, vergonha ou receio quando erravam, especialmente em momentos de expressão oral. No entanto, ao longo das atividades e

discussões, tornou-se visível uma mudança: os alunos começaram a encarar o erro como uma oportunidade de aprendizagem, em vez de um indicador de incapacidade.

O discurso dos alunos durante os focus groups revelou esta evolução, refletindo conceitos-chave da tomada de decisão responsável e da autorregulação emocional. Esta mudança foi reforçada pela atitude do professor, que procurou criar um ambiente seguro em que os erros eram normalizados. Esta abordagem está alinhada com o que Zins et al. (2007) defendem relativamente à necessidade de ambientes educativos que promovam a aceitação, o respeito e a coragem de tentar.

4. Autocontrolo, motivação e participação: comportamentos observados

Ao longo da prática de ensino supervisionada, foram registados momentos em que a excitação e o entusiasmo natural dos alunos resultaram em maior ruído e perda de foco – nomeadamente durante o Bingo. Este fenómeno ilustra uma tensão natural entre motivação e autorregulação. Apesar disso, a intervenção demonstrou que, quando os alunos são envolvidos num processo de reflexão sobre o impacto do seu comportamento, tendem a ajustar as suas atitudes. Após a discussão coletiva sobre a importância de respeitar o ritmo e as necessidades dos colegas, os alunos conseguiram melhorar a autorregulação, demonstrando maior consciência social. Outro aspeto relevante diz respeito à forte valorização que os alunos atribuem às relações interpessoais, reforçando, tal como defendido por Perloiro (2003), a importância das interações sociais como catalisadoras da aprendizagem e modelagem de comportamentos sociais.

É também relevante destacar que os alunos se mostraram mais participativos e confiantes quando os conteúdos eram apresentados de forma lúdica, significativa e relacionada com o seu quotidiano. Por outro lado, quando confrontados com temas novos em inglês, muitos mostraram nervosismo, evidenciando a necessidade contínua de estratégias que promovam um ambiente de sala de aula seguro no processo de aprendizagem.

5. A língua inglesa como veículo para competências socioemocionais

Os resultados sugerem que o ensino do inglês oferece inúmeras oportunidades para integrar a ASE de forma natural. Ao trabalhar vocabulário relacionado com objetos pessoais, emoções ou tradições culturais, os alunos tiveram oportunidade de associar palavras a experiências, valores e relações sociais. As discussões sobre partilha, respeito pelos pertences dos outros e ajuda mútua, integradas na aula de inglês, permitiram trabalhar competências socioemocionais sem desvincular o foco da aprendizagem linguística.

Este dado reforça a ideia central do estudo: a ASE não é algo adicional ao currículo, mas uma dimensão que pode coexistir harmoniosamente com os conteúdos disciplinares e potenciar a aprendizagem.

Em suma, os resultados demonstram que:

- A ASE melhora a participação, o envolvimento e a motivação dos alunos.
- A expressão oral em inglês aumenta quando as emoções são trabalhadas explicitamente.
- A cooperação e a empatia emergem naturalmente em atividades estruturadas.
- A perceção do erro evolui de negativa para construtiva quando o ambiente é seguro.
- As relações entre pares e com o professor são elementos-chave da aprendizagem.
- A língua inglesa revela-se um contexto privilegiado para integrar a ASE.

Assim, os resultados confirmam que integrar a Aprendizagem Socioemocional no ensino do inglês no 1.º Ciclo não só é possível, como extremamente benéfico. As práticas implementadas promoveram a aprendizagem da língua de forma mais significativa, ao mesmo tempo que favoreceram o desenvolvimento de competências essenciais para o bem-estar e crescimento pessoal dos alunos. Tal como defendem Jones et al. (2017), a ASE contribui diretamente para o sucesso académico e melhora a qualidade das relações estabelecidas no ambiente escolar. A intervenção realizada confirma esta relação e destaca o papel essencial do professor como mediador emocional, facilitador de interações positivas e promotor de um clima de sala de aula seguro, inclusivo e acolhedor.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

3.1. CONCLUSÕES, LIMITAÇÕES E SUGESTÕES PARA FUTURAS INVESTIGAÇÕES

O estudo apresentado surgiu através do interesse em compreender a importância da Aprendizagem Socioemocional, mais especificamente, o desenvolvimento das competências socioemocionais, e a sua possível contribuição para o ensino de inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico. O estudo desenvolvido no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada permitiu compreender de forma aprofundada o papel da Aprendizagem Socioemocional (ASE) no desenvolvimento integral dos alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico e a sua relevância para a aprendizagem do inglês. A intervenção pedagógica realizada, sustentada em estratégias como storytelling, dramatizações, atividades cooperativas, jogos estruturados e momentos de reflexão, demonstrou que é possível integrar competências socioemocionais de forma intencional e eficaz no ensino da língua inglesa.

A intervenção implementada permitiu explorar estratégias pedagógicas diversificadas – storytelling, atividades cooperativas, jogos, dramatizações e momentos de reflexão – que se revelaram eficazes não só na aprendizagem do inglês, mas também no desenvolvimento de competências socioemocionais. Os resultados obtidos através das planificações, do diário de bordo e dos focus groups demonstram que os alunos participaram ativamente, mostraram disponibilidade para ajudar os colegas e revelaram maior consciência das próprias emoções e das dos outros, reforçando o que é defendido pela CASEL (2025) e por diversos autores que sustentam a importância das competências socioemocionais para a aprendizagem (Elias et al., 1997; Zins et al., 2007; Bisquerra & Rebolledo, 2021).

Verificou-se também que o erro, inicialmente associado a sentimentos de medo ou vergonha, passou progressivamente a ser encarado como parte natural do processo de aprendizagem, o que demonstra progressos ao nível da autorregulação e da persistência. Este desenvolvimento foi especialmente visível em atividades que envolviam expressão oral, onde muitos alunos, apesar da ansiedade inicial, se mostraram progressivamente mais confiantes ao longo do período de intervenção. Paralelamente, ficou claro que relações positivas entre pares e

entre alunos e professor constituem um elemento essencial para a criação de um ambiente de sala de aula seguro e promotor de aprendizagens significativas.

Apesar dos resultados positivos, surgiram também desafios, nomeadamente a gestão do entusiasmo excessivo em atividades mais dinâmicas, a necessidade de promover rotinas mais consistentes de autorregulação e a importância de desenvolver maior flexibilidade na colaboração entre pares. Estes aspetos reforçam a ideia de que a ASE não se desenvolve de forma imediata, mas sim através de um processo contínuo, intencional e sistemático.

De um ponto de vista profissional, esta experiência permitiu consolidar práticas pedagógicas assentes na reflexão constante, na adaptação às necessidades dos alunos e na integração de dimensões emocionais e sociais no ensino da língua inglesa. A investigação realizada evidenciou que o papel do professor vai além da transmissão de conhecimentos, assumindo-se como mediador do desenvolvimento global dos alunos, contribuindo para a construção de cidadãos empáticos, responsáveis e capazes de enfrentar desafios pessoais e académicos.

Apesar dos contributos revelados, importa reconhecer as limitações do estudo. Em primeiro lugar, a duração reduzida da intervenção não permitiu acompanhar de forma prolongada a evolução das competências socioemocionais. Além disso, o estudo foi realizado num contexto restrito, o que limita a generalização dos resultados. A natureza qualitativa e subjetiva dos instrumentos utilizados (diário de bordo, observações e focus groups) pode igualmente influenciar a interpretação dos dados, sendo necessário reconhecer o possível efeito da relação entre investigador e alunos na forma como estes expressaram os seus sentimentos e comportamentos.

Estas limitações abrem caminho a sugestões pertinentes para investigações futuras. Seria valioso desenvolver estudos longitudinais que acompanhem os alunos ao longo de um ano letivo ou vários ciclos, de forma a compreender de forma mais completa o impacto da ASE na aprendizagem do inglês e no desenvolvimento emocional. Investigações com uma amostra mais diversificada, abrangendo escolas com características socioeconómicas distintas, poderiam contribuir para uma maior robustez e generalização dos resultados. A utilização de instrumentos

de avaliação estandardizados permitiria triangulação de dados e reduziria a subjetividade inerente às metodologias qualitativas. Além disso, seria relevante explorar de forma comparativa turmas com e sem integração explícita da ASE no ensino do inglês, bem como aprofundar o impacto das competências socioemocionais em aspectos específicos da aprendizagem linguística, como a expressão oral ou a compreensão auditiva.

Em síntese, o presente estudo reforça o potencial da Aprendizagem Socioemocional como elemento transformador no ensino do inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico. A integração intencional das competências socioemocionais promove aprendizagens mais significativas, relações mais positivas e um ambiente escolar mais saudável e inclusivo. Espera-se que este trabalho contribua para o reconhecimento da ASE como uma dimensão fundamental da educação contemporânea e para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais humanizadas, conscientes e integradoras.

3.2. IMPLICAÇÕES DO ESTUDO PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Os resultados obtidos ao longo deste estudo permitem identificar um conjunto de implicações relevantes para a prática pedagógica, para a organização da aprendizagem no 1.º Ciclo e para a formação de professores. A integração sistemática das competências socioemocionais no ensino do inglês demonstrou ser benéfica para o desenvolvimento global dos alunos, o que reforça a pertinência de continuar a investir em abordagens que articulem a dimensão emocional com a aprendizagem linguística.

Uma primeira implicação prende-se com a importância da intencionalidade pedagógica. As atividades implementadas evidenciaram que o desenvolvimento das competências socioemocionais não ocorre de forma espontânea; exige planificação, continuidade e objetivos claros. Assim, torna-se fundamental que os professores incluam a ASE nas planificações de aula, definindo estratégias, rotinas e momentos de reflexão que permitam aos alunos reconhecer, expressar e regular emoções, tal como sugerem Elias et al. (1997) e Bisquerra & Rebolledo (2021).

Outra implicação diz respeito ao papel das metodologias ativas e lúdicas. As práticas centradas na colaboração, na dramatização, no storytelling e na resolução conjunta de desafios

mostraram-se especialmente eficazes na promoção da empatia, da cooperação e do envolvimento. Trabalhar a ASE através de atividades que os alunos já consideram motivadoras permite que a aprendizagem do inglês ocorra de forma mais significativa, o que confirma o contributo das metodologias participativas para o desenvolvimento socioemocional.

Os resultados apontam também para a necessidade de reforçar a gestão emocional em contextos avaliativos. As emoções de medo, vergonha ou ansiedade observadas nas tarefas orais sugerem que é essencial criar ambientes de avaliação mais seguros, onde o erro seja encarado como parte natural do processo de aprendizagem. Isto implica repensar práticas tradicionais, privilegiando feedback construtivo, avaliações formativas e atividades regulares de expressão oral, permitindo aos alunos ganhar confiança e autorregulação.

Ao nível das relações interpessoais, o estudo evidencia a importância de cultivar a cooperação e a flexibilidade nas interações entre pares. Embora os alunos valorizem trabalhar juntos, tendem a preferir grupos homogêneos em termos de ritmo e personalidade. Torna-se, por isso, necessário implementar estratégias que desenvolvam a capacidade de trabalhar com colegas diferentes, promovendo competências relacionais mais robustas e alinhadas com as recomendações da CASEL (2025).

No que diz respeito ao professor, os dados reforçam a ideia de que este assume um papel essencial como modelo emocional e mediador do clima de sala de aula. A forma como o professor reage a desafios, acolhe emoções dos alunos e regula o ambiente influencia diretamente o modo como estes se relacionam com a aprendizagem. Assim, torna-se fundamental que a formação inicial e contínua de professores inclua conteúdos sobre aprendizagem socioemocional, gestão de emoções e pedagogias integradoras.

Por fim, o estudo sugere implicações para a organização curricular. Considerando o impacto positivo da ASE na aprendizagem, seria pertinente que as escolas e agrupamentos valorizassem esta dimensão de forma mais explícita, integrando-a em projetos educativos, planificações de departamento e práticas colaborativas entre docentes. Ao reconhecer a ASE como parte integrante do processo de ensino, torna-se possível promover ambientes escolares mais saudáveis, inclusivos e orientados para o desenvolvimento integral das crianças.

Em síntese, conclui-se que o ensino do inglês no 1.º Ciclo constitui um contexto privilegiado para a promoção das competências socioemocionais, e que a integração sistemática da ASE nas práticas pedagógicas potencia não apenas o desenvolvimento linguístico, mas também o bem-estar, o envolvimento e o sucesso das crianças. Assim, reforça-se a necessidade de continuar a investir em abordagens que valorizem a dimensão humana da educação, reconhecendo o papel crucial que estas competências desempenham na construção de percursos escolares e pessoais mais positivos e equilibrados.

4. REFLEXÕES PESSOAIS

A realização deste estudo e a intervenção desenvolvida ao longo da Prática de Ensino Supervisionada representaram um momento decisivo na minha evolução enquanto professor de inglês no 1.º Ciclo. Mais do que aplicar estratégias, planificar aulas ou analisar dados, este percurso permitiu-me compreender de forma profunda o impacto que a dimensão socioemocional tem, não só, na aprendizagem dos alunos, como também, na minha própria identidade profissional.

Ao integrar intencionalmente as competências socioemocionais nas aulas, percebi que ensinar vai muito além de transmitir conteúdos linguísticos. Requer escuta, atenção, flexibilidade e, sobretudo, capacidade de criar um ambiente em que cada aluno se sinta seguro para participar, errar, perguntar e crescer. Este entendimento alterou a forma como me posiciono em sala de aula, tornando-me um professor mais consciente das necessidades emocionais dos alunos e mais atento à forma como as minhas ações influenciam o clima de aprendizagem.

Ao longo do estágio, aprendi a valorizar pequenos progressos: um aluno que arrisca falar pela primeira vez, outro que pede ajuda em vez de desistir, ou um grupo que consegue resolver um conflito com menor intervenção de terceiros. Estes momentos mostraram-me que o desenvolvimento socioemocional é tão essencial quanto o domínio da língua inglesa e, ao mesmo tempo, fizeram-me perceber que também eu estava a desenvolver competências como a empatia, a autorregulação e a tomada de decisão responsável.

Através das reflexões no diário de bordo, percebi que nem sempre as aulas mais animadas são automaticamente mais produtivas, e que a gestão emocional – tanto dos alunos como a minha – é uma competência que se constrói com prática e intencionalidade. Aprendi a aceitar o erro, a ajustar expectativas e a lidar com imprevistos com mais segurança e menos ansiedade. Em muitos momentos, a evolução dos alunos refletiu a minha própria evolução.

Este estágio permitiu-me consolidar a convicção de que o professor tem um papel determinante na vida das crianças e que as relações construídas em sala de aula podem transformar a forma como elas se veem e se relacionam com a aprendizagem. Senti-me cada vez

mais capaz de criar um ambiente de confiança, de promover interações positivas e de integrar a aprendizagem socioemocional de forma natural nas práticas diárias.

Em síntese, este percurso não só reforçou a importância das competências socioemocionais na aprendizagem do inglês, como me permitiu crescer enquanto professor e enquanto pessoa. Saio desta experiência mais consciente, mais preparado e mais motivado para continuar a construir práticas pedagógicas que valorizem o desenvolvimento integral das crianças e que reconheçam a educação como um processo profundamente humano.

BIBLIOGRAFIA/REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agrupamento de Escolas de Valbom (2024). Projeto Educativo 2024–2027. <https://www.aev-valbom.org/documentos-estruturantes/projeto-educativo/>, consultado pela última vez em 24 de maio de 2024.

Bisquerra, R. & Rebolledo, C. (2021). Educación emocional y bienestar: por una práctica científicamente fundamentada. *Revista Internacional Educación Emocional y Bienestar*, 1(1), 9–30.

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994) *Investigação Qualitativa em Educação – Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Coleção Ciências da Educação. Porto: Porto Editora.

CASEL (2025). *What Is the CASEL Framework?* - CASEL. <https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework/#social-emotional-learning> consultado pela última vez em 26 de junho de 2025.

Cia, F., & Barham, E. J. (2009). *Repertório de habilidades sociais, problemas de comportamento, autoconceito e desempenho acadêmico de crianças no início da escolarização*. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 26(1), 45–55. <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/SRFjYhZv8DNXmJDG9VQYvRK/?format=pdf&lang=pt>

Elias, M., Zins, J., Weissberg, R., Frey, K., Greenberg, M., Haynes, N., Kessler, R., Schwab-Stone, M., & Shriver, T. (1997). *Promoting Social and Emotional Learning: Guidelines for Educators*. <https://earlylearningfocus.org/wp-content/uploads/2019/12/promoting-social-and-emotional-learning-1.pdf>.

Howes, C. (1983). Patterns of Friendship. *Child Development*, 54(4), 1041–1053. <https://doi.org/10.2307/1129908>.

Infopédia (2024a). Aprendizagem – no Dicionário infopédia da Língua Portuguesa [em linha]. Porto Editora. <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/aprendizagem> [visualizado em 2025-12-04 23:51:36]. consultado pela última vez em 4 de abril de 2024.

Infopédia (2024b). Socioemocional– no Dicionário infopédia da Língua Portuguesa [em linha]. Porto Editora. <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/aprendizagem> [visualizado em 2025-12-04 23:51:36]. consultado pela última vez em 4 de abril de 2024

Jones, S., Barnes, S., Bailey, R., & Doolittle, E. (2017). *Promoting Social and Emotional Competencies in Elementary School Promoting Social and Emotional Competencies in Elementary School*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1144815.pdf>

Valente, S., & Monteiro, A. (2016). Inteligência Emocional em Contexto Escolar. *Revista Eletrónica de Educação E Psicologia*, 7. <https://doi.org/10.13241/RG.2.6.15712.17842>.

Perloiro, M. de F. (2003). *Desenvolvimento social da criança: a família como unidade educativa fundamental*. *Povos E Culturas*, (8), 107-122. <https://doi.org/10.34632/povoseculturas.2003.8854>.

Silva, M. (2022). *Práticas de educação emocional em contexto de 1º CEB*. https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/41700/1/MONICA_SILVA.pdf.

Simões, C., Valente, P., Torres, R. & Santos, S. (2022). A (In)existência do Pensamento Crítico em Diários de Bordo: Uma Análise Categorical no Contexto de Investigação Qualitativa. *Internet Latent Corpus Journal*, 11(2), 50-65. <https://proa.ua.pt/index.php/ilcj/article/view/25321/19891>

Vaughn, S., & Hogan, A. (1994). *The Social Competence of Students with Learning Disabilities Over Time*. *Journal of Learning Disabilities*, 27(5), 292-303. <https://doi.org/10.1177/002221949402700505>.

Zins, J. E., Bloodworth, M. R., Weissberg, R. P., & Walberg, H. J. (2007). *The Scientific Base Linking Social and Emotional Learning to School Success*. *Journal of Educational and*

Psychological

Consultation,

17(2-3),

191–210.

https://www.researchgate.net/publication/242224840_The_Scientific_Base_Linking_Social_and_Emotional_Learning_to_School_Success.

ANEXOS

ANEXO A – Plano de Aula “Colours and Emotions”

Lesson Plan

Colours and Emotions - Colour Monster



Level	A1
Teacher	Gonçalo Leal
Coordinators	Dra. Paula Neves e Prof. Doutora Sofia de Melo Araújo
Date	15 th and 17 th October

LESSON PLAN

Strategies	Skills	Time
<p>Step 0: Saudações e Sumário</p> <p>Depois de os alunos estarem todos sentados, o professor começa a aula por cumprimentá-los “<i>Good Morning, How are you feeling? / How are you?</i>” e de seguida chama o respetivo aluno para ir ao quadro escrever o sumário.</p> <p>(Nota: Um dos alunos ir ao quadro escrever o sumário faz parte da dinâmica das aulas a que estão habituados, caso seja necessário por questões de possível falta de tempo, o professor escreve o sumário na vez do aluno.)</p>	<p>Oral Skills (Speaking and Listening)</p> <p>Writing Skills</p>	10 min.
<p>Step 1: Apresentação do vocabulário das cores</p> <p>O professor começa a aula por explicar que vai ser apresentada uma história sobre as cores e os sentimentos, sendo assim necessário falar sobre o vocabulário das cores. Inicialmente o professor começa por perguntar aos alunos que cores conhecem em inglês e à medida que os alunos vão respondendo, o professor vai apontando o vocabulário no quadro. O objetivo é pelo menos apontar as cores que aparecem na história, para mais tarde associar à respetiva emoção. Após estarem “todas” as cores apontadas no quadro, o professor, aponta para as cores e pede aos alunos que repitam.</p>	<p>Oral Skills (Speaking and Listening)</p> <p>Writing Skills</p>	10 min.
<p>Step 2: Storytime – Colour Monster</p> <p>Após apresentado o vocabulário das cores, o professor apresenta a história “Colour Monster”, projetando um</p>		15 min.

<p>vídeo animado com voiceover ou oralmente através da projeção da história em formato digital. Durante a apresentação da história, o professor vai fazendo pausas para explicar o vocabulário que vai surgindo, verificar se os alunos estão a acompanhar a história e interagir com os mesmos de forma que os alunos mantenham o interesse e envolvimento esperado na história. Porém, sempre que é apresentado um novo monstro, o professor pausa a história para mostrar a sua versão “física”, um peluche feito para cada emoção.</p>	<p>Oral Skills (Speaking and Listening)</p>	
<p>Step 3: Discussão da história</p> <p>Após apresentar a história, o professor irá iniciar uma discussão com os alunos, focada principalmente no tema dos sentimentos, a principal temática da história apresentada. De forma a iniciar a discussão, o professor volta ao vocabulário previamente apontado no quadro, as cores e os sentimentos, apontados ao longo da história, mostra o peluche de cada monstro previamente apresentado e pede aos alunos que tentem associar cada cor ao seu respetivo sentimento. Será apresentado um monstro de cada vez, para haver uma pequena reflexão e discussão sobre como cada aluno se sente perante o sentimento apresentado.</p>	<p>Oral Skills (Speaking and Listening)</p>	<p>10 min.</p>
<p>Step 4: Revisão do Vocabulário</p> <p>O professor faz uma rápida revisão do vocabulário aprendido, mostrando as imagens e incentiva os alunos a repetirem em voz alta.</p>	<p>Oral Skills</p>	<p>5 min.</p>

ANEXO B – Unit Plan Halloween

Aula 1: Apresentação da História e Vocabulário de Halloween

1. Objetivos Gerais

- Desenvolver a compreensão auditiva e visual em inglês, por meio da história “The crayons Trick or Treat”.
- Aprender e reforçar vocabulário relacionado com o Halloween.
- Participar ativamente de uma história, identificando os personagens e eventos.

2. Objetivos Específicos

- Identificar as personagens e eventos principais da história.
- Aprender e praticar vocabulário relacionado com o Halloween: crayon (lápiz de cera), witch (bruxa), ghost (fantasma), pumpkin (abóbora), monster (monstro), costume (fantasia), candy (doces), etc.
- Rever vocabulário anteriormente visto através da caracterização das personagens da história: cores, peças de roupa, partes do corpo, características físicas.
- Utilizar expressões simples para descrever ações e personagens da história.
- Participar em atividades interativas para reforçar o vocabulário.

3. Conteúdos

- Vocabulário temático: Halloween (witch, pumpkin, ghost, monster, crayon).
- Expressões básicas de interação: “Trick or treat”, “I’m a /costume/”, “The /colour/ crayon is a /costume/.”
- Compreensão de uma narrativa simples em inglês.
- Produção escrita e oral simples.

4. Metodologia

a) Iniciação (10 minutos)

- **Ativação de Conhecimentos Prévios:** O professor inicia uma breve conversa sobre Halloween e as suas tradições, perguntando aos alunos: “Do you know what is Halloween?”, “What do you know about Halloween?”, “What is trick or treat?”
- **Apresentação do Vocabulário:** O professor exibe imagens ou “crayon puppets” com os principais personagens, repetindo os nomes em inglês: “crayons”, “witch”, “wolf”, “pumpkin”, “vampire”, “bat”, etc.

b) Desenvolvimento (35 minutos)

- **Apresentação da História:** O professor apresenta a história "The Crayons Trick or Treat", projetando um vídeo. Durante a apresentação, faz pausas para explicar vocabulário, verificar se os alunos estão a acompanhar a história e interagir com alunos através de perguntas e comentários de forma a manter o interesse e envolvimento na história por parte dos alunos.
- **Atividade de Compreensão:** Após a apresentação da história, o professor faz perguntas sobre a mesma de forma a recapitular as personagens, eventos e problemática da história:
 - "Who are the characters in the story?"
 - "What costumes do the crayons wear?"
 - "What expressions do they use? Which one should you use in Halloween?"
 - "What happens when they say trick or treat?"
- **Atividade Interativa:** Os alunos, recebem uma worksheet com dois exercícios, um wordsearch com palavras do livro e um de ordenação de frases por ordem cronológica sobre os eventos do livro, além destes dois exercícios formais, têm também a capa com os diferentes crayons para colorir.
 - Ao realizar a atividade proposta, o professor promove a repetição do vocabulário trabalhado: cores, fantasias, vocabulário relacionado com Halloween, partes do corpo, peças de roupa, etc.

c) Conclusão (5 minutos)

- **Revisão do Vocabulário:** O professor relembra e mostra as personagens principais, fazendo uma rápida revisão das palavras aprendidas e incentiva os alunos a repetirem em voz alta.

5. Recursos Didáticos

- Vídeo da história "The crayons trick or treat"
- Puppets das personagens da história (crayons fantasiados)
- Worksheet sobre a história "The Crayons Trick or Treat"

6. Avaliação

- Observação contínua da participação dos alunos nas atividades.
- Avaliação da interação oral e do desempenho na realização dos exercícios da worksheet.
- Avaliação do uso de conhecimentos aprendidos anteriormente para perceber os novos.
- Avaliação da capacidade de compreensão de uma história

Aula 2: Criação de Crafts inspirados na História e Roleplay de "Trick or Treat"

1. Objetivos Gerais

- Promover a produção oral usando o vocabulário de Halloween.
- Incentivar a criatividade através de atividades manuais baseadas na história.
- Recontar a história "The Crayons Trick or Treat" com a participação ativa dos alunos.
- Participar de uma encenação de "Trick or Treat" utilizando o vocabulário aprendido.

2. Objetivos Específicos

- Recontar a história usando frases simples.
- Criar e decorar fantasias de Halloween para os crayons.
- Utilizar frases simples como "Trick or Treat", "It's a /colour/ crayon", "The /colour/ crayon is dressed up as a /costume/ for Halloween", "I'm dressed up as a /costume/ for Halloween or I'm a /costume/", etc.
- Participar na encenação do "Trick or Treat" de forma lúdica e interativa.

3. Conteúdos

- Descrição de personagens e eventos da história.
- Produção manual: criação de fantasias para os crayons (Build your vampire)
- Expressões básicas: "Trick or Treat", "I am a /costume/", "He is a /costume/" "The /colour/ crayon is a /costume/"
- Produção oral: Vocabulário de Halloween – Interação oral simples.

4. Metodologia

a) Iniciação (10 minutos)

- **Revisão da Aula Anterior (História):** O professor com a ajuda dos alunos relembra os principais eventos e personagens da história, utilizando os "puppets" dos lápis de cera. Nesta parte o professor convida os alunos a recontar a história de uma forma breve e simples utilizando as palavras-chave que aprenderam (cores dos crayons, fantasias dos crayons, expressões que foram utilizadas na história, etc.) Desta forma, o professor vai guiar os alunos com perguntas: "What were the colours of the crayons?", "What were they wearing?", "Why were they wearing those costumes?", "What was the problem?", "What happened at the end?"

b) Desenvolvimento (30 minutos)

- **Atividade 1- Craft Activity “Build Your Vampire Crayon”:** Os alunos vão construir os seus próprios “Halloween crayons” através de um template de uma fantasia de vampiro que vão colorir, recortar e colocar no crayon que lhe é oferecido.
- **Atividade 2: Roleplay/ Simulação de “Trick or Treat”:** O professor organiza uma simulação de “Trick or Treat” na sala de aula. Os alunos organizados em grupos de 5, juntamente com os seus crayons fantasiados de vampiros, vão de porta em porta (à beira do professor) simular uma situação de “Trick or Treat”. Cada aluno deve dizer “Trick or Treat”, descrever sua fantasia em inglês: “I am /costume/ or “I’m dressed as a /costume/ e apresentar o seu crayon “The /colour/ crayon is dressed up as a vampire”. Depois de ouvir os alunos, o professor entrega doces para os alunos colocarem na sua “Halloween bag”.

d) Conclusão (5 minutos)

- **Apresentação Final e Reflexão:** O professor faz uma pequena roda de conversa onde os alunos compartilham o que mais gostaram da atividade. Pergunta sobre o que aprenderam sobre o Halloween (palavras, expressões, descrições, factos, etc.).

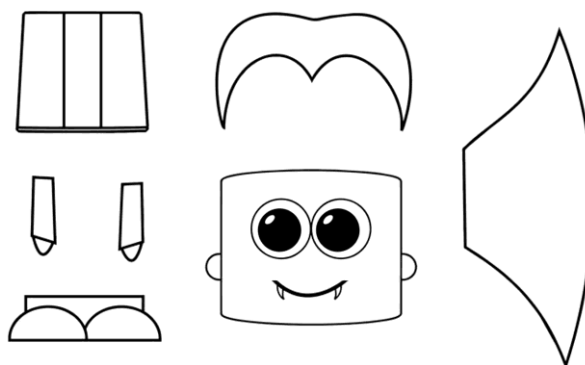
5. Recursos Didáticos

- Video da história “The crayons trick or treat”
- Puppets das personagens da história (crayons fantasiados)
- Templates do “Build your vampire crayon” e materiais de pintura (papel, lápis de cor, marcadores), tesoura e cola para a craft activity.
- Sacos de doces para o roleplay/ simulação do “Trick or Treat”

6. Avaliação

- Observação contínua da participação dos alunos nas atividades.
- Avaliação dos trabalhos manuais e da interação oral durante a simulação de “Trick or Treat”

Figura 1 – Template da Atividade “Build Your Vampire Crayon”



Lesson Plan



Places At School

Level	A1
Teacher	Gonçalo Leal
Coordinators	Dra. Paula Neves e Prof. Doutora Sofia de Melo Araújo
Dates	13 th November

Strategies	Skills	Time
<p>Step 0: Saudações e Sumário</p> <p>Depois de os alunos estarem todos sentados, o professor começa a aula por cumprimentá-los “<i>Good Morning, How are you feeling? / How are you?</i>” e de seguida chama o respetivo aluno para ir ao quadro escrever o sumário.</p> <p>(Nota: Um dos alunos ir ao quadro escrever o sumário faz parte da dinâmica das aulas a que estão habituados, caso seja necessário por questões de possível falta de tempo, o professor escreve o sumário na vez do aluno.)</p>	<p>Oral Skills (Speaking and Listening)</p> <p>Writing Skills</p>	<p>10 min.</p>
<p>Step 1: Introdução do vocabulário “Places at School”</p> <p>O professor pergunta aos alunos que espaços da escola conhecem e como é que estes se caracterizam, priorizando sempre o uso do inglês nas respostas. Desta forma, o professor faz uma revisão de conteúdos previamente lecionados e também estimula os alunos a partilharem o seu conhecimento sobre vocabulário relacionado ao tópico.</p> <p>De forma a introduzir o tema “<i>Places at School</i>”, o professor apresenta “flashcards” dos diferentes espaços da escola, contendo uma imagem do lugar e em baixo o seu respetivo nome em inglês:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentar as imagens, sem as palavras, “tirar” uma palavra, dizer essa palavra para os alunos e tentar que eles associem a palavra à imagem correspondente. Após a palavra estar associada 	<p>Oral Skills (Speaking and Listening)</p> <p>Writing Skills</p> <p>Motor Skills</p>	<p>15 min.</p>

<p>à imagem, o professor pede para que a turma repita a palavra em conjunto.</p> <p>De seguida, o professor pede que os alunos abram o livro na página 50 e realizem os exercícios 1 e 3 do manual.</p> <p>(Nota: Aqui o professor já tem os “flashcards” completos no quadro (Imagem + Nome), desta forma os alunos podem usá-los como guia para completar os dois exercícios uma vez que um é de colar (Imagem) e o outro é de reordenar as letras e associar à imagem (Imagem + Palavra).</p>		
<p>Step 2: Game: Where are Tom and his friends?</p> <p>Após realizar e corrigir os exercícios, o professor vai dividir a turma em duas equipas, metade da turma “contra” a outra metade da turma. Um aluno de cada equipa vem ao quadro e o professor pergunta “<i>Where is...?</i>”, o primeiro aluno a tocar no lugar correto no poster e a responder “<i>He/She is in the...</i>”, ganha um ponto para a equipa. O jogo vai ter em 6 rondas para abranger os 6 lugares da escola abordados durante a aula, em caso de empate, o professor cria uma ronda extra de desempate descrevendo uma das personagens presentes no poster ou repete com outra personagem.</p> <p>(Nota: O professor vai escrever no quadro a estrutura das frases para ajudar os alunos a responder. “<i>Where is ...?</i>” “<i>He/she/Name of the character is in the ...?</i>”)</p>	<p>Motor Skills</p> <p>Oral Skills (Speaking and Listening)</p> <p>Writing Skills</p>	<p>20 min.</p>
<p>Step 3: Revisão do Vocabulário: O professor relembra e mostra os locais da escola, fazendo uma rápida revisão das palavras aprendidas e incentiva os alunos a repetirem em voz alta.</p>		

	Oral Skills	5 min.
--	-------------	--------

1.1 OBJECTIVES, OUTCOMES, OBSTACLES/SOLUTIONS, EVALUATION PROCEDURES AND MATERIALS

Objectives	<ul style="list-style-type: none"> • Ampliar o vocabulário relacionado com os locais da escola. • Desenvolver a capacidade de compreender e responder a perguntas simples sobre a localização em diferentes lugares da escola. • Promover a interação oral em inglês através de uma atividade
Outcomes	<ul style="list-style-type: none"> • Os alunos deverão ser capazes de identificar (oralmente e por escrito) os lugares da escola apresentados (<i>classroom, canteen, gym, playground, toilet, library</i>); • Os alunos deverão ser capazes de expressar oralmente os lugares da escola; • Os alunos deverão ser capazes compreender e responder a perguntas simples sobre a localização ("<i>Where is...?</i>" "<i>She/He is in the...</i>");
Obstacles	<ul style="list-style-type: none"> • Barulho na sala de aula e distração por parte dos alunos • Alunos tímidos que não se sentem confortáveis em participar

<p>Solutions</p>	<ul style="list-style-type: none"> • “Hocus Pocus, it’s time to focus” para a distração por parte dos alunos “Zip it, lock it and put it in your pocket” para o barulho; • Incentivar os alunos mais tímidos a participar, encorajá-los demonstrando que o professor está lá para ajudar ou até mesmo mostrar que podem pedir ajuda aos colegas;
<p>Evaluation Procedures</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Observação contínua da participação dos alunos nas atividades. • Avaliação da interação oral e do desempenho na realização dos exercícios do livro. • Avaliação do uso de conhecimentos aprendidos anteriormente para perceber os novos. • Avaliar a capacidade dos alunos de responder às perguntas e de utilizar o vocabulário em contextos diferentes.
<p>Materials</p>	<ul style="list-style-type: none"> • “Flashcards” dos locais da escola • Livro Easy Peasy • Poster da Escola para o Jogo

Lesson Plan

My personal objects



Level	A1
Teacher	Gonçalo Leal
Coordinators	Dra. Paula Neves e Prof. Doutora Sofia de Melo Araújo
Date	18 th November

METHODOLOGICAL CONTEXTUALISATION

This lesson is designed for a 4th-grade English class, focusing on the theme of "Personal Objects" that is part of the *Aprendizagens Essenciais de Inglês Do 4º Ano Do 1º Ciclo Do Ensino Básico* (*Aprendizagens Essenciais de Inglês Do 4º Ano Do 1º Ciclo Do Ensino Básico*, 2018) at an A1 level, according to the Common European Framework of Reference for Languages (*Council of Europe, 2020*). The goal is not only to enhance fundamental language skills (listening, speaking, reading, and writing), but also to cultivate 21st-century skills, emphasizing active learning methodologies. The activities are crafted to stimulate curiosity, foster autonomy, and encourage collaboration among students, since: "Through languages pupils are able to achieve (...) 21st-century framework goals" (*Cruz, M., & Orange, E., 2016*).

The proposed lesson plan to teach students about personal objects is based on key pedagogical principles such as active learning, repetition, multi-sensory engagement, scaffolding, and social interaction. These principles are vital for effective language acquisition and cognitive development in young learners, and the activities are designed to enhance language skills as well as social and emotional development.

This lesson plan uses the principles of Constructivism, which claims that learners develop knowledge through experiences and reflections on those experiences. By integrating sensory experiences and collaborative tasks, this plan allows students to build their understanding in a meaningful context, which is a key aspect of the Constructivist theory.

Another theoretical key idea used is Vygotsky's Social Constructivism, which emphasizes the importance of social interaction in learning. The use of group activities and interactive routines aligns with Vygotsky's idea that cognitive development is significantly enhanced through social interaction and communication with others, since this approach not only supports language development, but also fosters a sense of community and belonging, crucial for young learners' social and emotional development.

Additionally, the plan incorporates elements of Multi-Sensory Learning theory, which suggests that engaging multiple senses can enhance learning and memory retention. By catering to different learning styles, this lesson plan ensures that all pupils can engage with the material in

a way that best suits their learning preferences. This comprehensive approach not only makes learning more engaging and enjoyable but also maximizes the effectiveness of the educational experience.

Overall, this lesson plan is designed to be interactive, inclusive, and supportive of various learning styles by incorporating a mix of routines, structured activities, games, collaborative tasks and reflective practices. Therefore, this plan aims to create a holistic and engaging learning experience that fosters both language development and personal growth in young learners.

LESSON PLAN

Strategies	Skills	Time
<p>Step 0: Saudações e Sumário</p> <p>Depois de os alunos estarem todos sentados, o professor começa a aula por cumprimentá-los <i>“Good Morning, How are you feeling? / How are you?”</i> e de seguida chama o respetivo aluno para ir ao quadro escrever o sumário.</p> <p>(Nota: Um dos alunos ir ao quadro escrever o sumário faz parte da dinâmica das aulas a que estão habituados, caso seja necessário por questões de possível falta de tempo, o professor escreve o sumário na vez do aluno.)</p>	<p>Oral Skills (Speaking and Listening)</p> <p>Writing Skills</p>	10 min.
<p>Step 1: Introdução do vocabulário “My personal Objects”</p> <p>O professor pergunta aos alunos que espaços da escola se lembram da aula anterior e como é que estes se caracterizam. Desta forma, o professor faz uma revisão de conteúdos previamente lecionados (Places at School) e também estimula os alunos a partilharem o seu conhecimento sobre vocabulário relacionado com o tópico.</p>	<p>Oral Skills (Speaking and Listening)</p> <p>Writing Skills</p> <p>Motor Skills</p>	10 min.

<p>De forma a introduzir o tema <i>“My personal objects”</i>, o professor apresenta uma imagem de uma sala onde se encontram vários objetos numerados (página 52). O professor vai descrevendo os objetos através das suas características para que os alunos sejam capazes de identificar o objeto que está a ser descrito e digam o seu respetivo nome. De seguida, o professor escreve o nome do objeto, associando-o ao seu respetivo número, e repete-o para toda a turma e pede-lhe para repetir o nome em conjunto.</p> <p>(Nota: Esta atividade complementa-se com o exercício 1 da página 52, enquanto o professor vai apresentado os objetos, os alunos vão completando o exercício em conjunto com o professor.)</p>		
<p>Step 2: Game: Personal Objects Bingo</p> <p>Após realizar e corrigir o exercício, o professor vai realizar um bingo dos personal objects que foram apresentados. O professor vai pedir que os alunos escolham 5 dos 10 personal objects apresentados e depois de cada aluno escolher os 5 objetos, vai dizer 5 objetos aleatoriamente até um dos alunos completar o bingo.</p> <p>(Nota: Esta atividade pode ser realizada de duas formas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • O professor distribui imagens dos objetos e os alunos irão escolher 5 das 10; • O professor pede que os alunos escrevam 5 dos 10 objetos numa folha ou caderno.) 	<p>Motor Skills</p> <p>Oral Skills (Speaking and Listening)</p> <p>Writing Skills</p>	<p>15 min.</p>
<p>Step 3: Discussion about being polite in class and in life.</p>		

<p>Após serem apresentados os objetos e ser realizada atividade de bingo, o professor vai discutir com os seus alunos sobre o tema "Being polite". De forma a introduzir este tema, o professor pergunta aos alunos se os personal objects, apesar de serem pessoais, podem ser partilhados com os colegas e como. Assim, o professor irá introduzir expressões como "Can I borrow your (name of the personal object), please? Yes, of course." e "Where's my (name of the personal object)? Here's your (name of the personal object)." Desta forma, o professor explica que usar este tipo de expressões e ter este tipo de atitudes com os outros trata-se de ser polite, adicionando assim outras expressões que podem ser usadas dentro e fora da sala de aula.</p>	<p>Oral Skills</p>	<p>10 min.</p>
<p>Step 4: Revisão do Vocabulário</p> <p>O professor faz uma pequena recapitulação do que foi dado na aula, através de uma rápida revisão das palavras e expressões que foram apresentadas.</p>	<p>Oral Skills</p>	<p>5 min.</p>

OBJECTIVES, OUTCOMES, OBSTACLES/SOLUTIONS, EVALUATION PROCEDURES AND MATERIALS

<p>Objectives</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Rever vocabulário aprendido anteriormente • Ampliar o vocabulário relacionado com os personal objects • Desconstruir o conceito de personal objects • Desenvolver a capacidade de compreender o que é ser educado e em que situações alguém o deve ser • Promover a interação oral em inglês através da discussão de ideias
	<ul style="list-style-type: none"> • Os alunos deverão ser capazes de identificar personal objects através da sua descrição

<p>Outcomes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Os alunos deverão ser capazes de identificar e expressar (oralmente e por escrito) os personal objects • Os alunos deverão de ser capazes de associar o nome de um personal object à sua imagem • Os alunos deverão de ser capazes de perceber que apesar dos personal objects serem pessoais podem e devem de ser partilhados com os outros • Os alunos deverão de ser capazes de perceber em que consiste ser educado (dentro e fora da sala de aula) e que tipo de expressões podem ser usadas nessas situações
<p>Obstacles</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Barulho na sala de aula e distração por parte dos alunos • Alunos tímidos que não se sentem confortáveis em participar
<p>Solutions</p>	<ul style="list-style-type: none"> • “Hocus Pocus, it’s time to focus” para a distração por parte dos alunos “Zip it, lock it and put it in your pocket” para o barulho; • Incentivar e encorajar os alunos mais tímidos a participar – o professor deve demonstrar que está lá para ajudar ou até mesmo mostrar que os alunos mais tímidos podem pedir ajuda aos seus colegas;
<p>Evaluation Procedures</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Observação contínua da participação dos alunos nas atividades • Avaliação da interação oral e do desempenho na realização das atividades • Avaliação do uso de conhecimentos aprendidos anteriormente para perceber e desenvolver novos • Avaliar a capacidade de os alunos compreenderem que expressões podem ser usadas para demonstrar educação e em que contextos podem ser utilizadas

Materials	<ul style="list-style-type: none"> • Imagem dos personal objects • Livro Easy Peasy • Imagens dos personal objects para o bingo (opção 1) • Folhas brancas para o bingo (opção 2)

BIBLIOGRAPHY

Aprendizagens Essenciais de Inglês do 4o ano do 1o ciclo do ensino básico. (2018, July).

República

Portuguesa.

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/ingles_1c_4a_ff.pdf

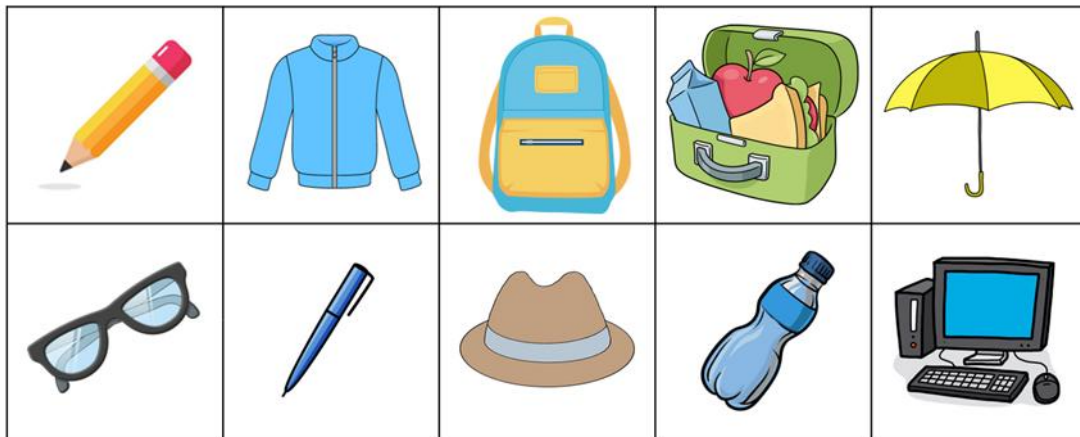
Council of Europe. (2020). *Companion volume COMMON EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE FOR LANGUAGES: LEARNING, TEACHING, ASSESSMENT.*

<https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>

Cruz, M., & Orange, E. (2016). 21st Century Skills In The Teaching Of Foreign Languages At Primary And Secondary Schools. *Turkish Online Journal of Educational Technology, July 2016*(Special Issue for IETC, ITEC, IDEC, ITICAM 2016), 1–12.

<http://hdl.handle.net/10400.22/9400>

Figura 2 – Atividade Bingo dos Personal Objects



Lesson Plan

Christmas



Level	A1
Teacher	Gonçalo Leal
Coordinators	Dra. Paula Neves e Prof. Doutora Sofia de Melo Araújo
Date	11 th December

METHODOLOGICAL CONTEXTUALISATION

This lesson is designed for a 3rd and 4th grade English class, focusing on the theme of Christmas, related to the intercultural competence that is part of the *Aprendizagens Essenciais de Inglês Do 3º e Do 4º Ano Do 1º Ciclo Do Ensino Básico (Aprendizagens Essenciais de Inglês Do 4º Ano Do 1º Ciclo Do Ensino Básico, 2018)* at an A1 level, according to the Common European Framework of Reference for Languages (*Council of Europe, 2020*). The goal is not only to enhance fundamental language skills (listening, speaking, reading, and writing), but also to cultivate 21st-century skills, emphasizing active learning methodologies. The activities are crafted to stimulate curiosity, foster autonomy, and encourage collaboration among students, since: "Through languages pupils are able to achieve (...) 21st-century framework goals" (*Cruz, M., & Orange, E., 2016*).

The proposed lesson plan to teach students about Christmas and its traditions is based on key pedagogical principles such as active learning, repetition, multi-sensory engagement, scaffolding, and social interaction. These principles are vital for effective language acquisition and cognitive development in young learners, and the activities are designed to enhance language skills as well as social and emotional development.

This lesson plan uses the principles of Constructivism, which claims that learners develop knowledge through experiences and reflections on those experiences. By integrating sensory experiences and collaborative tasks, this plan allows students to build their understanding in a meaningful context, which is a key aspect of the Constructivist theory.

Another theoretical key idea used is Vygotsky's Social Constructivism, which emphasizes the importance of social interaction in learning. The use of group activities and interactive routines aligns with Vygotsky's idea that cognitive development is significantly enhanced through social interaction and communication with others, since this approach not only supports language development, but also fosters a sense of community and belonging, crucial for young learners' social and emotional development.

Additionally, the plan incorporates elements of Multi-Sensory Learning theory, which suggests that engaging multiple senses can enhance learning and memory retention. By catering to different learning styles, this lesson plan ensures that all pupils can engage with the material in

a way that best suits their learning preferences. This comprehensive approach not only makes learning more engaging and enjoyable but also maximizes the effectiveness of the educational experience.

Overall, this lesson plan is designed to be interactive, inclusive, and supportive of various learning styles by incorporating a mix of routines, structured activities, collaborative tasks and reflective practices. Therefore, this plan aims to create a holistic and engaging learning experience that fosters both language development and personal growth in young learners.

LESSON PLAN

Strategies	Skills	Time
<p>Step 0: Saudações e Sumário</p> <p>Depois de os alunos estarem todos sentados, o professor começa a aula por cumprimentá-los <i>"Good Morning, How are you feeling? / How are you?"</i> e de seguida chama o respetivo aluno para ir ao quadro escrever o sumário.</p> <p>(Nota: Um dos alunos ir ao quadro escrever o sumário faz parte da dinâmica das aulas a que estão habituados, caso seja necessário por questões de possível falta de tempo, o professor escreve o sumário na vez do aluno.)</p>	<p>Oral Skills (Speaking and Listening)</p> <p>Writing Skills</p>	5 min.
<p>Step 1: Introdução ao tema Christmas (Revisão/ Apresentação de vocabulário)</p> <p>O professor inicia uma breve conversa sobre o Natal e as suas tradições através da pergunta <i>"What do you know about Christmas?"</i>. Desta forma, o professor faz uma revisão/ introdução de vocabulário relacionado com o Natal, estimulando os alunos a demonstrarem o seu conhecimento e partilharem as suas experiências relacionadas com o tema. Assim, os alunos ao partilharem as suas diferentes experiências e tradições,</p>	<p>Oral Skills (Speaking and Listening)</p>	10 min.

<p>mostram que esta época festiva pode ser comemorada e celebrada de maneiras diferentes.</p> <p>De forma a introduzir a história aos alunos, durante a discussão, caso não surja o tema dos símbolos do Natal, o professor pergunta sobre os mesmos e quais é que os alunos conhecem. Ao falar dos símbolos natalícios, irá surgir a Christmas Tree que irá servir de ligação para a história “The Littlest Christmas Tree”.</p>		
<p>Step 2: Story: The Littlest Christmas Tree</p> <p>O professor apresenta a história “The Littlest Christmas Tree”, projetando um vídeo ou oralmente através da projeção da história em formato digital. Durante a apresentação, faz pausas para explicar vocabulário, verificar se os alunos estão a acompanhar a história e interagir com alunos através de perguntas e comentários de forma a manter o interesse e envolvimento na história por parte dos alunos. Em vez de acabar a história, onde uma das personagens leva a pequena árvore para casa, o professor faz de conta que foi ele que foi buscar a pequena árvore. Desta forma, o professor cria uma ligação para a atividade final, decoração de uma árvore de Natal em conjunto.</p>	<p>Oral Skills (Speaking and Listening)</p>	<p>15 min.</p>
<p>Step 3: Decorating the Littlest Christmas Tree</p> <p>Através da problemática da história, o professor “traz” a árvore para a sala e que em conjunto vão todos ajudar a pequena árvore a tornar-se numa árvore de Natal através da criação de enfeites. O professor vai distribuir materiais pelos alunos para que estes criem os enfeites para a árvore, explicando que estes podem ser feitos ao gosto dos alunos. Após serem criados os enfeites, o professor pede aos alunos que os coloquem na árvore,</p>	<p>Oral Skills (Speaking and Listening)</p> <p>Writing Skills</p> <p>Motor Skills</p>	<p>15 min.</p>

realizando-se assim o desejo da pequena árvore da história.		
Step 4: Wrap Up		
O professor faz uma pequena recapitulação do que foi dado na aula, através de uma rápida revisão do que foi apresentado durante a aula.	Oral Skills	5 min.

OBJECTIVES, OUTCOMES, OBSTACLES/SOLUTIONS, EVALUATION PROCEDURES AND MATERIALS

Objectives	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender e reforçar vocabulário relacionado com o Christmas • Promover a interação oral em inglês através da discussão de ideias • Desenvolver a compreensão auditiva e visual em inglês, por meio da história "The Littlest Christmas Tree". • Incentivar a criatividade através de uma atividade manual baseada na história.
Outcomes	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender, rever e praticar vocabulário relacionado com o tema Christmas • Perceber que existem várias maneiras de comemorar esta época festiva, diferentes tradições, etc. • Identificar as personagens e eventos principais da história. • Criar os enfeites de Natal e decorar a pequena árvore

Obstacles	<ul style="list-style-type: none"> • Barulho na sala de aula e distração por parte dos alunos • Alunos tímidos que não se sentem confortáveis em participar • Alguns alunos podem não ter o material para realizar a atividade manual • Certos alunos podem comemorar o Natal de outra maneira, não comemorar o Natal
Solutions	<ul style="list-style-type: none"> • “Hocus Pocus, it’s time to focus” para a distração por parte dos alunos “Zip it, lock it and put it in your pocket” para o barulho • Incentivar e encorajar os alunos mais tímidos a participar – o professor deve demonstrar que está lá para ajudar ou até mesmo mostrar que os alunos mais tímidos podem pedir ajuda aos seus colegas • O professor leva materiais para quem não tem os materiais necessários, ou pede ao aluno que peça a um colega emprestado. • Deixar que esses alunos compartilhem as suas experiências e tradições com os outros alunos. Na atividade manual, esses alunos podem criar um enfeite relacionado com as suas tradições ou até mesmo algum sentimento que estes sintam nesta época.
Evaluation Procedures	<ul style="list-style-type: none"> • Observação contínua da participação dos alunos nas atividades • Avaliação da interação oral e do desempenho na realização da atividade • Avaliação do uso de conhecimentos aprendidos anteriormente para perceber e desenvolver novos • Avaliação da capacidade de compreensão de uma história, a sua temática e problema apresentado • Avaliação dos trabalhos manuais e da interação oral durante a discussão sobre o tema da aula

Materials	<ul style="list-style-type: none"> • Livro em forma digital ou vídeo da história “The Littlest Christmas Tree” • “Pequena” Árvore de Natal em cartolina • Materiais de pintura (papel, lápis de cor, marcadores), tesoura e cola para a atividade manual de criação de enfeites
------------------	--

BIBLIOGRAPHY

Aprendizagens Essenciais de Inglês do 4o ano do 1o ciclo do ensino básico. (2018, July).

República

Portuguesa.

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/ingles_1c_4a_ff.pdf

Council of Europe. (2020). *Companion volume COMMON EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE FOR LANGUAGES: LEARNING, TEACHING, ASSESSMENT.*

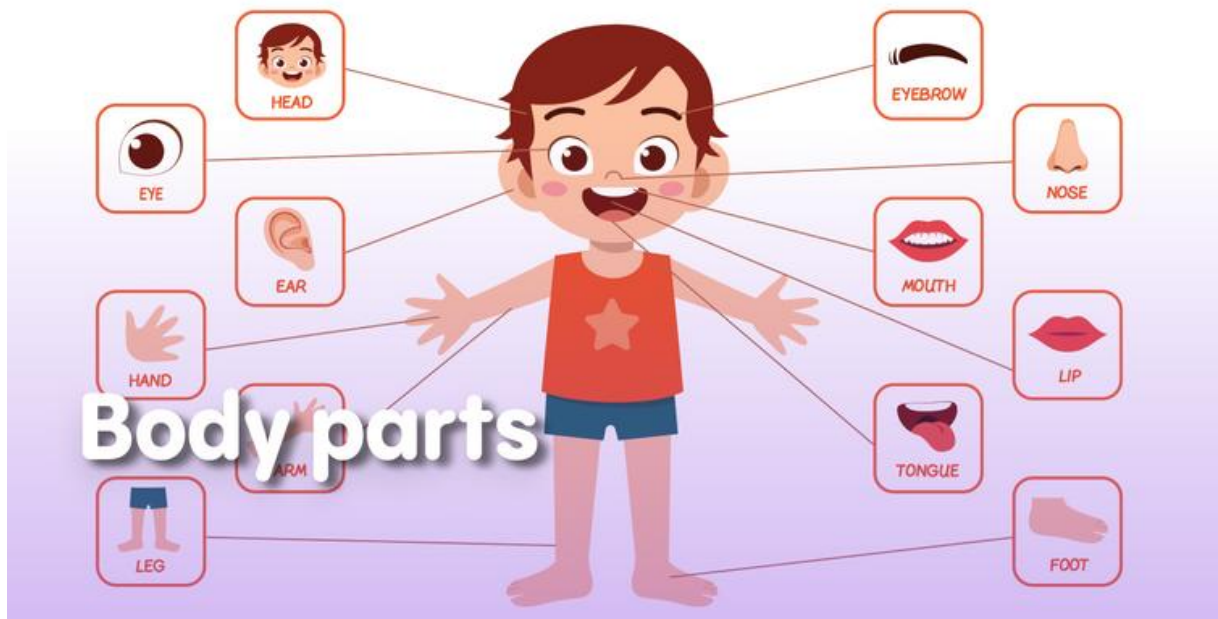
<https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>

Cruz, M., & Orange, E. (2016). 21st Century Skills In The Teaching Of Foreign Languages At Primary And Secondary Schools. *Turkish Online Journal of Educational Technology, July 2016*(Special Issue for IETC, ITEC, IDEC, ITICAM 2016), 1–12.

<http://hdl.handle.net/10400.22/9400>

Lesson Plan

BODY PARTS



Level	A1
Teacher	Gonçalo Leal
Coordinators	Dra. Paula Neves e Prof. Doutora Sofia de Melo Araújo
Dates	9 th January

METHODOLOGICAL CONTEXTUALISATION

This lesson is designed for a 4th-grade English class, focusing on revising the theme of “Body Parts” that is part of the *Aprendizagens Essenciais de Inglês Do 4o Ano Do 1o Ciclo Do Ensino Básico (Aprendizagens Essenciais de Inglês Do 4º Ano Do 1º Ciclo Do Ensino Básico, 2018)* at an A1 level according to the Common European Framework of Reference for Languages (*Council of Europe, 2020*). The goal is not only to enhance fundamental language skills (listening, speaking, reading, and writing) but also to cultivate 21st-century skills, emphasizing active learning methodologies. The activities are crafted to stimulate curiosity, foster autonomy, and encourage collaboration among students, since: “Through languages pupils are able to achieve (...) 21st-century framework goals” (*Cruz, M., & Orange, E., 2016*).

The proposed lesson plan to help students revise their knowledge about the different body parts and how to characterise them are key pedagogical principles such as repetition, multi-sensory engagement, scaffolding, and social interaction. These principles are vital for effective language acquisition and cognitive development in young learners. The activities are designed to enhance language skills as well as the capacity to recall previous taught themes, memory.

This lesson plan uses the principles of Constructivism, which says that learners construct knowledge through experiences and reflections on those experiences. By integrating sensory experiences and collaborative tasks, the plan allows students to build their understanding in a meaningful context, which is a key aspect of the Constructivist theory.

Another theoretical key idea used is Vygotsky's Social Constructivism, which emphasizes the importance of social interaction in learning. The use of group activities, and interactive routines aligns with Vygotsky's idea that cognitive development is significantly enhanced through social interaction and communication with others. This approach not only supports language development but also fosters a sense of community and belonging, crucial for young learners' social and emotional development.

Additionally, the plan incorporates elements of Multi-Sensory Learning theory, which suggests that engaging multiple senses can enhance learning and memory retention. By catering to different learning styles, this lesson plan ensures that all pupils can engage with the material in

a way that best suits their learning preferences. This comprehensive approach not only makes learning more engaging and enjoyable but also maximizes the effectiveness of the educational experience.

Overall, this lesson plan is designed to be interactive, inclusive, and supportive of various learning styles. By incorporating a mix of routines, structured exercises, collaborative tasks and reflective practices, this plan aims to create a holistic and engaging learning experience that fosters both language development and personal growth in young learners.

LESSON PLAN

Strategies	Skills	Time
<p>Step 0: Saudações e Sumário</p> <p>Depois de os alunos estarem todos sentados, o professor começa a aula por cumprimentá-los “<i>Good Morning, How are you feeling? / How are you?</i>” e de seguida chama o respetivo aluno para ir ao quadro escrever o sumário.</p> <p>(Nota: Um dos alunos ir ao quadro escrever o sumário faz parte da dinâmica das aulas a que estão habituados, caso seja necessário por questões de possível falta de tempo, o professor escreve o sumário na vez do aluno.)</p>	<p>Oral Skills (Speaking and Listening)</p> <p>Writing Skills</p>	<p>10 min.</p>

<p>Step 1: Revisão do Vocabulário "Body Parts"</p> <p>O professor pergunta aos alunos do que se lembram sobre as Body Parts, priorizando sempre o uso do inglês nas respostas. Desta forma, o professor faz uma revisão de conteúdos previamente lecionados e também estimula os alunos a partilharem o seu conhecimento sobre vocabulário relacionado ao tópico.</p> <p>De forma a rever o tema Body Parts, o professor apresenta a imagem de o corpo humano, contendo uma seta apontada para cada parte do corpo previamente lecionada.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentar a imagem sem as palavras correspondentes a cada parte do corpo, o professor ou os alunos dizem uma das body parts, em conjunto, os alunos com o professor associam a palavra à parte correspondente. Após a palavra estar associada à imagem, o professor pede para que a turma repita a palavra em conjunto. • Como os alunos já aprenderam também a caracterizar algumas partes do corpo através da sua cor, comprimento, forma, etc ao chegar a certas partes do corpo, o professor também pergunta como é que essas partes se podem caracterizar "The eyes can be Brown, Black, Blue", "The hair can be long, short, curly, straight" 	<p>Oral Skills (Speaking and Listening)</p> <p>Writing Skills</p> <p>Motor Skills</p>	<p>10 min.</p>
<p>Step 2: Game: Who is who?</p> <p>Após rever as body parts, o professor sugere fazer um jogo no estilo do "Quem é quem?". O professor começa por caracterizar um dos alunos através das suas características físicas, para que um dos alunos tente adivinhar quem é que o professor está a caracterizar. Após um dos alunos acertar de quem é que o professor</p>	<p>Motor Skills</p> <p>Oral Skills (Speaking and Listening)</p>	<p>15 min.</p>

está a falar, esse aluno que acertou vem para a beira do professor e descreve outro aluno para que os restantes acertem.	Writing Skills	
<p>Step 3: Describe the first person that comes to your mind!</p> <p>Os alunos após reverem os conteúdos anteriormente descritos, irão escrever um pequeno texto a descrever alguém à escolha, seja um amigo, alguém da família, um professor, funcionário, etc. Em pequenas frases como "This is my friend Sara. She is short and slim. She has got big blue eyes and long brown hair. She has got glasses." os alunos irão descrever a pessoa escolhida e no fim irão ler oralmente para os seus colegas.</p>	<p>Writing Skills</p> <p>Oral Skills</p>	10 min.
<p>Step 4: Vocabulary Revision</p> <p>O professor relembra o que foi falado durante a aula, fazendo uma rápida revisão das palavras aprendidas e incentiva os alunos a repetirem em voz alta.</p>	Oral Skills	5 min.

OBJECTIVES, OUTCOMES, OBSTACLES/SOLUTIONS, EVALUATION PROCEDURES AND MATERIALS

Objectives	<ul style="list-style-type: none"> • Rever o vocabulário das Body Parts e como é que estás se caracterizam • Desenvolver a capacidade de compreender e responder a perguntas simples sobre as características de cada um • Promover a interação oral em inglês através de uma atividade
------------	--

<p>Outcomes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Os alunos deverão ser capazes de identificar (oralmente e por escrito) as diferentes body parts e como é que estás se caracterizam (cores, tamanhos, formatos); • Os alunos deverão ser capazes de expressar oralmente e por escrito as body parts, como se caracterizam e também como caracterizar outra pessoa;
<p>Obstacles</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Barulho na sala de aula e distração por parte dos alunos • Alunos tímidos que não se sentem confortáveis em participar
<p>Solutions</p>	<ul style="list-style-type: none"> • “Hocus Pocus, it’s time to focus” para a distração por parte dos alunos “Zip it, lock it and put it in your pocket” para o barulho; • Incentivar os alunos mais tímidos a participar, encorajá-los demonstrando que o professor está lá para ajudar ou até mesmo mostrar que podem pedir ajuda aos colegas;
<p>Evaluation Procedures</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Observação contínua da participação dos alunos nas atividades. • Avaliação da interação oral e do desempenho na realização das atividades propostas • Avaliação do uso de conhecimentos aprendidos anteriormente

	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliar a capacidade dos alunos de responder às perguntas e de utilizar o vocabulário em contextos diferentes.
Materials	<ul style="list-style-type: none"> • Imagem do Corpo Humano • Livro “Easy Peasy”

BIBLIOGRAPHY

Aprendizagens Essenciais de Inglês do 4o ano do 1o ciclo do ensino básico. (2018, July).

República

Portuguesa.

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/ingles_1c_4a_ff.pdf

Council of Europe. (2020). *Companion volume COMMON EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE FOR LANGUAGES: LEARNING, TEACHING, ASSESSMENT.*

<https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>

Cruz, M., & Orange, E. (2016). 21st Century Skills In The Teaching Of Foreign Languages At Primary And Secondary Schools. *Turkish Online Journal of Educational Technology, July 2016*(Special Issue for IETC, ITEC, IDEC, ITICAM 2016), 1–12.

<http://hdl.handle.net/10400.22/9400>

Lesson Plan

Shapes and Colours



Level	A1
Teacher	Gonçalo Leal
Coordinators	Dra. Paula Neves e Prof. Doutora Sofia de Melo Araújo
Dates	10 th January

METHODOLOGICAL CONTEXTUALISATION

This lesson is designed for a 3rd grade English class, focusing on revising the themes of Shapes and Colours. The goal is not only to enhance fundamental language skills (listening, speaking, reading, and writing) but also to cultivate 21st-century skills, emphasizing active learning methodologies. The activities are crafted to stimulate curiosity, foster autonomy, and encourage collaboration among students, since: "Through languages pupils are able to achieve (...) 21st-century framework goals" (*Cruz, M., & Orange, E., 2016*).

The proposed lesson plan to help students revise their knowledge about the different shapes and colours is based on key pedagogical principles such as repetition, multi-sensory engagement, scaffolding, and social interaction. These principles are vital for effective language acquisition and cognitive development in young learners. The activities are designed to enhance language skills as well as the capacity to recollect previously taught themes, activate the student's memory.

This lesson plan uses the principles of Constructivism, which says that learners construct knowledge through experiences and reflections on those experiences. By integrating sensory experiences and collaborative tasks, the plan allows students to build their understanding in a meaningful context, which is a key aspect of the Constructivist theory.

Another theoretical key idea used is Vygotsky's Social Constructivism, which emphasizes the importance of social interaction in learning. The use of group activities, and interactive routines aligns with Vygotsky's idea that cognitive development is significantly enhanced through social interaction and communication with others. This approach not only supports language development but also fosters a sense of community and belonging, crucial for young learners' social and emotional development.

Additionally, the plan incorporates elements of Multi-Sensory Learning theory, which suggests that engaging multiple senses can enhance learning and memory retention. By catering to different learning styles, this lesson plan ensures that all pupils can engage with the material in a way that best suits their learning preferences. This comprehensive approach not only makes

learning more engaging and enjoyable but also maximizes the effectiveness of the educational experience.

Overall, this lesson plan is designed to be interactive, inclusive, and supportive of various learning styles. By incorporating a mix of routines, structured exercises, collaborative tasks and reflective practices, this plan aims to create a holistic and engaging learning experience that fosters both language development and personal growth in young learners.

LESSON PLAN

Strategies	Skills	Time
<p>Step 0: Saudações e Sumário</p> <p>Depois de os alunos estarem todos sentados, o professor começa a aula por cumprimentá-los <i>“Good Morning, How are you feeling? / How are you?”</i> e de seguida chama o respetivo aluno para ir ao quadro escrever o sumário.</p> <p>(Nota: Um dos alunos ir ao quadro escrever o sumário faz parte da dinâmica das aulas a que estão habituados, caso seja necessário por questões de possível falta de tempo, o professor escreve o sumário na vez do aluno.)</p>	<p>Oral Skills (Speaking and Listening)</p> <p>Writing Skills</p>	<p>10 min.</p>
<p>Step 1: Revisão do Vocabulário “Shapes”</p> <p>De forma a rever o tema Shapes, o professor apresenta “flashcards” com as diferentes Shapes, contendo uma imagem de cada forma e em baixo o seu respetivo nome em inglês.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentar as imagens sem as palavras em baixo, escolher uma shape aleatoriamente, o professor ou os alunos dizem uma shape, os alunos com a ajuda do professor, se necessário, associam a palavra à shape correspondente. Após a palavra estar associada à imagem, o professor pede para que a turma repita a palavra em conjunto. • Para além de rever as formas, o professor, pede aos alunos que contem quantos lados tem cada forma, se são round ou straight e também que digam as cores de cada forma. Assim, para além de rever o vocabulário das Shapes, também inclui 	<p>Oral Skills (Speaking and Listening)</p> <p>Writing Skills</p> <p>Motor Skills</p>	<p>15 min.</p>

<p>as cores, como é que as shapes podem ser caracterizadas e os números.</p>		
<p>Step 2: Game: Colorful Shapes Bingo</p> <p>Após realizar e corrigir o exercício, o professor vai realizar um bingo das shapes. O professor vai pedir que os alunos escolham 5 shapes coloridas, depois de cada aluno escolher as 5 shapes, o professor vai dizer 5 shapes coloridas aleatoriamente até um dos alunos completar o bingo.</p> <p>(Nota: Esta atividade pode ser realizada de duas formas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • O professor pede aos alunos para desenharem as 5 shapes em fila, colorir cada uma ao seu gosto; • O professor pede aos alunos para desenharem e pintarem 5 shapes à sua escolha, podem ser todas da mesma cor, mas têm que ser shapes diferentes ou podem ser todas a mesma shape e têm que ter cores diferentes.) 	<p>Motor Skills</p> <p>Oral Skills (Speaking and Listening)</p> <p>Writing Skills</p>	<p>20 min.</p>
<p>Step 3: Revisão do Vocabulário</p> <p>O professor relembra o que foi falado durante a aula, fazendo uma rápida revisão das palavras aprendidas e incentiva os alunos a repetirem em voz alta.</p>	<p>Oral Skills</p>	<p>5 min.</p>

OBJECTIVES, OUTCOMES, OBSTACLES/SOLUTIONS, EVALUATION PROCEDURES AND MATERIALS

Objectives	<ul style="list-style-type: none"> • Rever o vocabulário sobre Shapes, Colours and Numbers; • Promover a interação oral em inglês através das atividades • Desenvolver a capacidade de associar certas características à shape que está a ser caracterizada;
Outcomes	<ul style="list-style-type: none"> • Os alunos deverão ser capazes de identificar (oralmente e por escrito) as diferentes shapes e como é que estas se caracterizam (cores, tamanhos, número de lados); • Os alunos deverão ser capazes de expressar oralmente as shapes, como se caracterizam (número de lados) e também as cores;
Obstacles	<ul style="list-style-type: none"> • Barulho na sala de aula e distração por parte dos alunos • Alunos tímidos que não se sentem confortáveis em participar
Solutions	<ul style="list-style-type: none"> • “Hocus Pocus, it’s time to focus” para a distração por parte dos alunos “Zip it, lock it and put it in your pocket” para o barulho; • Incentivar os alunos mais tímidos a participar, encorajá-los demonstrando que o professor está lá para ajudar ou até mesmo mostrar que podem pedir ajuda aos colegas;

<p>Evaluation Procedures</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Observação contínua da participação dos alunos nas atividades. • Avaliação da interação oral e do desempenho na realização das atividades propostas • Avaliação do uso de conhecimentos aprendidos anteriormente • Avaliar a capacidade dos alunos de responder às perguntas e de utilizar o vocabulário em contextos diferentes.
<p>Materials</p>	<ul style="list-style-type: none"> • “Flashcards” das Shapes • Bingo Card (Desenhado)

2. BIBLIOGRAPHY

Aprendizagens Essenciais de Inglês do 4o ano do 1o ciclo do ensino básico. (2018, July).

República

Portuguesa.

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/ingles_1c_4a_ff.pdf

Council of Europe. (2020). *Companion volume COMMON EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE FOR LANGUAGES: LEARNING, TEACHING, ASSESSMENT.*

<https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>

Cruz, M., & Orange, E. (2016). 21st Century Skills In The Teaching Of Foreign Languages At Primary And Secondary Schools. *Turkish Online Journal of Educational Technology, July 2016*(Special Issue for IETC, ITEC, IDEC, ITICAM 2016), 1–12.
<http://hdl.handle.net/10400.22/9400>

Lesson Plan

School Supplies



Level	A1
Teacher	Gonçalo Leal
Coordinators	Dra. Paula Neves e Prof. Doutora Sofia de Melo Araújo
Date	17 th January

METHODOLOGICAL CONTEXTUALISATION

This lesson is designed for a 4th-grade English class, focusing on School Supplies, related to the School and School Routines theme that is part of the *Aprendizagens Essenciais de Inglês Do 4º Ano Do 1º Ciclo Do Ensino Básico (Aprendizagens Essenciais de Inglês Do 4º Ano Do 1º Ciclo Do Ensino Básico, 2018)* at an A1 level, according to the Common European Framework of Reference for Languages (*Council of Europe, 2020*). The goal is not only to enhance fundamental language skills (listening, speaking, reading, and writing), but also to cultivate 21st-century skills, emphasizing active learning methodologies. The activities are crafted to stimulate curiosity, foster autonomy, and encourage collaboration among students, since: “Through languages pupils are able to achieve (...) 21st-century framework goals” (*Cruz, M., & Orange, E., 2016*).

The proposed lesson plan to teach students about school supplies is based on key pedagogical principles such as active learning, repetition, multi-sensory engagement, scaffolding, and social interaction. These principles are vital for effective language acquisition and cognitive development in young learners, and the activities are designed to enhance language skills as well as social and emotional development.

This lesson plan uses the principles of Constructivism, which claims that learners develop knowledge through experiences and reflections on those experiences. By integrating sensory experiences and collaborative tasks, this plan allows students to build their understanding in a meaningful context, which is a key aspect of the Constructivist theory.

Another theoretical key idea used is Vygotsky's Social Constructivism, which emphasizes the importance of social interaction in learning. The use of group activities and interactive routines aligns with Vygotsky's idea that cognitive development is significantly enhanced through social interaction and communication with others, since this approach not only supports language development, but also fosters a sense of community and belonging, crucial for young learners' social and emotional development.

Additionally, the plan incorporates elements of Multi-Sensory Learning theory, which suggests that engaging multiple senses can enhance learning and memory retention. By catering to different learning styles, this lesson plan ensures that all pupils can engage with the material in a way that best suits their learning preferences. This comprehensive approach not only makes

learning more engaging and enjoyable but also maximizes the effectiveness of the educational experience.

Overall, this lesson plan is designed to be interactive, inclusive, and supportive of various learning styles by incorporating a mix of routines, structured activities, games and collaborative tasks. Therefore, this plan aims to create a holistic and engaging learning experience that fosters both language development and personal growth in young learners.

LESSON PLAN

Strategies	Skills	Time
<p>Step 0: Saudações e Sumário</p> <p>Depois de os alunos estarem todos sentados, o professor começa a aula por cumprimentá-los “<i>Good Morning, How are you feeling? / How are you?</i>” e de seguida chama o respetivo aluno para ir ao quadro escrever o sumário.</p> <p>(Nota: Um dos alunos ir ao quadro escrever o sumário faz parte da dinâmica das aulas a que estão habituados, caso seja necessário por questões de possível falta de tempo, o professor escreve o sumário na vez do aluno.)</p>	<p>Oral Skills (Speaking and Listening)</p> <p>Writing Skills</p>	10 min.
<p>Step 1: Introdução do vocabulário “School Supplies”</p> <p>O professor pergunta aos alunos que objetos escolares conhecem e como é que estes se caracterizam tendo em conta a sua cor e forma, sendo que um objeto se pode caracterizar de maneiras diferentes (It’s a blue pen or It’s a black pen). Desta forma, os alunos são</p>	<p>Oral Skills (Speaking and Listening)</p> <p>Writing Skills</p> <p>Motor Skills</p>	10 min.

<p>incentivados a usar vocabulário anteriormente lecionado (Shapes and Colours).</p> <p>De forma a introduzir o tema School Supplies, o professor apresenta “flashcards” de diferentes objetos, contendo uma imagem do objeto e em baixo o seu respetivo nome em inglês:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentar a(s) imagem(s) e a(s) palavra(s), dizer essa palavra para os alunos e apontar para a respetiva imagem e pedir aos alunos que repitam todos juntos. 		
<p>Step 2: Pack your school bag - Worksheet</p> <p>O professor vai entregar uma ficha sobre os school supplies com dois exercícios. No primeiro exercício, os alunos terão de associar o número da imagem do objeto escolar ao respetivo nome (serão usados os mesmos objetos escolares lecionados anteriormente). Este exercício será feito em conjunto, onde o professor pergunta à turma “What is this?” e um dos alunos responde “It’s a/na ...”. No segundo exercício, o professor pede aos alunos para escrevem que objetos escolares têm dentro da sua mochila e porta lápis, tendo em conta o vocabulário do exercício anterior. Este exercício também será feito em conjunto, o professor vai dar o seu exemplo e de seguida orientar os alunos a escreverem o seu.</p>	<p>Oral Skills (Speaking and Listening)</p> <p>Writing Skills</p> <p>Motor Skills</p>	<p>15 min.</p>

<p>Step 3: What's in the schoolbag?</p> <p>O professor leva uma mochila com vários dos objetos escolares que foram apresentados anteriormente. De seguida, o professor chama um aluno, pede para ele fechar os olhos e tirar um dos objetos da mochila para tentar adivinhar qual é. Uma vez que o aluno não vai poder ver o objeto, tem de recorrer ao tato para o reconhecer. Os restantes alunos, caso seja necessário, podem ajudar o aluno a descobrir de que objeto se trata, dando pistas. Após o aluno acertar qual é o objeto, a turma em conjunto repete o nome do objeto.</p>	<p>Motor Skills</p> <p>Oral Skills (Speaking and Listening)</p>	<p>10 min.</p>
<p>Step 4: Revisão do Vocabulário</p> <p>O professor faz uma rápida revisão do vocabulário aprendido, mostrando as imagens e incentiva os alunos a repetirem em voz alta.</p>	<p>Oral Skills</p>	<p>5 min.</p>

OBJECTIVES, OUTCOMES, OBSTACLES/SOLUTIONS, EVALUATION PROCEDURES AND MATERIALS

<p>Objectives</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Rever vocabulário aprendido anteriormente e relacioná-lo com o novo • Introduzir e praticar o vocabulário dos schools supplies • Desenvolver a capacidade de descrever os school supplies • Desenvolver a compreensão oral e escrita • Desenvolver a capacidade de compreender e responder a perguntas simples sobre os school supplies • Promover a interação oral em inglês através da discussão de ideias
	<ul style="list-style-type: none"> • Os alunos deverão ser capazes de identificar e expressar (oralmente e por escrito) os school supplies • Os alunos deverão ser capazes de caracterizar os school supplies através da sua cor, tamanho e forma

<p>Outcomes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Os alunos deverão de ser capazes de associar o nome dos school supplies à sua imagem e vice-versa • Os alunos deverão de ser capazes de compreender e responder a perguntas como “What is this?” “It’s a/an...” “What colour is this?” “It’s (colour)” • Os alunos deverão de ser capazes de expressar oralmente e compreender o pequeno texto sobre os school supplies
<p>Obstacles</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Barulho na sala de aula e distração por parte dos alunos • Alunos tímidos que não se sentem confortáveis em participar • Dificuldades em elaborar um texto sobre os school supplies • Dificuldades em identificar os school supplies (oralmente e por escrito)
<p>Solutions</p>	<ul style="list-style-type: none"> • “Hocus Pocus, it’s time to focus” para a distração por parte dos alunos “Zip it, lock it and put it in your pocket” para o barulho; • Incentivar e encorajar os alunos mais tímidos a participar - o professor deve demonstrar que está lá para ajudar ou até mesmo mostrar que os alunos mais tímidos podem pedir ajuda aos seus colegas; • Escrever a estrutura do texto sobre os school supplies no quadro • Deixar os flashcards dos school objects no quadro (imagem e o respetivo nome)

<p>Evaluation Procedures</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Observação contínua da participação dos alunos nas atividades • Avaliação da interação oral e do desempenho na realização das atividades • Avaliação do uso de conhecimentos aprendidos anteriormente para perceber e desenvolver novos
<p>Materials</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Flashcards dos school supplies • Mochila e objetos escolares • Folhas Brancas • Materiais para a atividade de produção manual

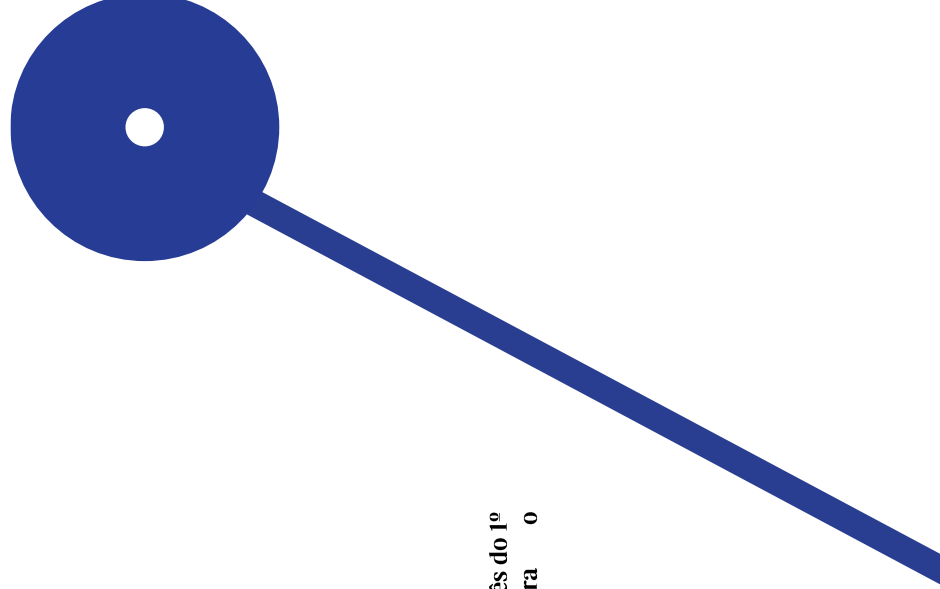
BIBLIOGRAPHY

Aprendizagens Essenciais de Inglês do 4o ano do 1o ciclo do ensino básico. (2018, July). República Portuguesa.

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/ingles_1c_4a_ff.pdf

Council of Europe. (2020). *Companion volume COMMON EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE FOR LANGUAGES: LEARNING, TEACHING, ASSESSMENT*. <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>

Cruz, M., & Orange, E. (2016). 21st Century Skills In The Teaching Of Foreign Languages At Primary And Secondary Schools. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, July 2016(Special Issue for IETC, ITEC, IDEC, ITICAM 2016), 1–12. <http://hdl.handle.net/10400.22/9400>



**Aprendizagem Socioemocional no Ensino do Inglês do 1º
Ciclo: Uma Abordagem Essencial para o
Desenvolvimento Integral dos Alunos**

Gonçalo Henrique Moreira Leal