

Planeta Emocionário. Trabalhar as emoções no 1º Ciclo do Ensino Básico

Emotional Planet. Working on emotions in the 1st Cycle of Elementary School

Carina Guerreiro dos Santos ^{*1} e Miguel José Sardica Garcia Castro ^{**2}

¹Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do I.P. Portalegre

²Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do I.P. Portalegre

Resumo

Atualmente, as necessidades das crianças/jovens apelam a novas competências e ofertas educativas, com vista a responder aos desafios de uma sociedade cada vez mais complexa. O presente artigo apresenta um projeto de intervenção, que parte de uma investigação com a seguinte questão de partida: “Qual a importância das atividades lúdico-pedagógicas, no domínio socioemocional, para a prevenção dos comportamentos disruptivos, em crianças de 1.º ciclo?”. O projeto fundamenta-se no Projeto SAFE, um serviço disponibilizado pela Junta de Freguesia de Benfica (Lisboa). Pretende-se através do mesmo, desenvolver as competências socioemocionais dos participantes para prevenir comportamentos disruptivos.

Palavras-chave: Educação. Competências socioemocionais. Comportamentos disruptivos. Projeto de intervenção.

Abstract

Currently, the needs of children/young people call for new skills and educational offers in order to respond to the challenges of an increasingly complex society. This article presents an intervention project based on an investigation with the following starting question: “What is the importance of playful-pedagogical activities in the socio-emotional field for the prevention of disruptive behavior in primary school children?”. The project was based on the SAFE Project, a service provided by the Benfica Parish Council. The aim is to develop participants’ socio-emotional skills and, consequently, prevent disruptive behavior.

Keywords: Education. Socio-emotional skills. Disruptive behavior. Intervention project.

1. Introdução

Atualmente, as necessidades das crianças apelam a novas competências e ofertas educativas em resposta aos desafios de uma sociedade cada vez mais complexa e exigente, tornando-se assim necessário o desenvolvimento das suas capacidades socioemocionais, com vista à evolução harmoniosa da sociedade.

As competências socioemocionais são inerentes ao desenvolvimento humano e, por esse motivo, procurou-se compreender qual a importância das atividades lúdicas,

Cadernos de
Geografia

doi: https://dx.doi.org/10.14195/0871-1623_52_7

Recebido a:

04 de abril de 2025

Aprovado a:

30 de setembro de 2025

*Email: 21455@ipportalegre.pt

**Email: miguelcastro@ipportalegre.pt

no domínio socioemocional, na prevenção dos comportamentos disruptivos das crianças do 1.º ciclo e consequente melhoria de comportamento, através da criação de um projeto de intervenção designado “Planeta Emocionário”. O artigo apresenta um projeto de intervenção que parte de uma investigação realizada no âmbito de uma tese de mestrado em Educação e Proteção de Crianças e Jovens em Risco. O projeto encontra-se enquadrado no Projeto SAFE (Serviço de Apoio à Família e ao Estudante), um serviço disponibilizado pela Junta de Freguesia de Benfica, desenvolvido através da mediação e acompanhamento nos pátios e recreios das diversas escolas públicas da freguesia. Dessa forma, pretende-se complementar e reforçar, através de um conjunto coerente de atividades, as capacidades das crianças lidarem com diversas emoções de uma forma assertiva, promovendo um melhor enquadramento escolar e social.

O projeto tem como principal objetivo compreender a importância das atividades lúdico-pedagógicas, no âmbito do domínio socioemocional, com vista à prevenção dos comportamentos disruptivos das crianças. O “Planeta Emocionário”, foi criado para dar resposta aos objetivos da investigação.

2. A Educação e as Novas Competências

O mundo está em permanente mudança, situação que coloca novos desafios educativos. Ramos (2020) defende que a escola é fundamental para o desenvolvimento da criança, uma vez que potencia o desenvolvimento moral, cognitivo, emocional, motor e social. É na escola que as crianças têm contacto com diversos valores e perspetivas.

O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO), homologado em julho de 2017, apresenta-se como uma referência para a organização do sistema educativo. O documento remete para a contribuição dos estabelecimentos escolares no desenvolvimento de valores e competências dos alunos, respondendo aos desafios complexos da sociedade atual (Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação, 2017). Pretende-se que o aluno, à saída da escolaridade obrigatória, entre vários pontos elencados, seja um cidadão capacitado para analisar e questionar a realidade; avaliar e selecionar informação; formular hipóteses e tomar decisões; ser livre, responsável e consciente sobre si próprio e sobre o que o rodeia; seja capaz de pensar de forma crítica e criativa; conheça e respeite os princípios fundamentais da sociedade democrática e os direitos, garantias e liberdades em que assenta; que valorize o respeito pela dignidade humana, pela cidadania e a solidariedade para com os outros; e que rejeite todas as formas de discriminação e exclusão social (Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação, 2017).

Para atingir estas metas, o sistema educativo trabalha diversas áreas de competências complementares entre si. Nenhuma delas corresponde a uma área curricular específica e todas se entrecruzam, envolvendo múltiplas competências teóricas e práticas, a saber: linguagem e textos; informação e comunicação; raciocínio e resolução de problemas; pensamento crítico e criativo; relacionamento interpessoal; desenvolvimento pessoal e autonomia; bem-estar, saúde e ambiente; sensibilidade estética e artística; saber científico, técnico e tecnológico e consciência e domínio do corpo.

Para tal, implica alterar as práticas pedagógicas e didáticas, de forma a adequar a ação educativa aos objetivos do PASEO.

A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) define competências socioemocionais como capacidades, atributos e características individuais importantes para o sucesso académico, a empregabilidade, a cidadania ativa e o bem-estar. Elas abrangem comportamentos, estados de espírito, formas de elaborar tarefas, crenças que cada um tem sobre si próprio e sobre o mundo, bem como a gestão e controle dos comportamentos e sentimentos (OCDE, 2021). As competências socioemocionais definem-se como a habilidade que os indivíduos têm de reconhecer e regular as suas emoções, de forma a desenvolver relações interpessoais e resolver problemas.

Em 1994, um grupo de professores, investigadores e profissionais de saúde, reuniu-se no Instituto Fetzer, no Michigan, com o intuito de refletir sobre o modo de melhorar as competências socioemocionais e o desempenho escolar dos alunos. Da reunião surgiu o conceito SEL – *Social and Emotional Learning* (aprendizagem social e emocional), uma estratégia que visa fomentar uma abordagem centrada no aluno, incentivando a sua participação no processo de aprendizagem e no desenvolvimento da sua comunicação analítica e em comportamentos colaborativos. O grupo fundou a *Collaborative for Academic Social and Emotional Learning* (CASEL), uma organização sem fins lucrativos, com o objetivo de promover a SEL e torná-la parte central da educação (Cristóvão et al., 2017).

A CASEL destina-se a promover o desenvolvimento saudável e o bem-estar das crianças, estabelecendo programas de aprendizagem social e emocional como parte essencial da educação. Procura-se estabelecer evidências científicas que demonstrem os benefícios da SEL no sucesso escolar, no bem-estar, nas relações entre pares e na cidadania. Posteriormente, procura fornecer informações práticas sobre a implementação dos programas (CASEL, 2003). A CASEL define a aprendizagem socioemocional como o processo de desenvolvimento de competências sociais e emocionais, tendo por base dois pontos:

1. Diversos comportamentos problemáticos são causados por vários fatores de risco;
2. A melhor aprendizagem advém de relacionamentos de apoio, que tornam a aprendizagem desafiadora e significativa.

Defende-se que reforçar os pontos fortes dos alunos e desenvolver as suas competências socioemocionais pode prevenir problemas como a violência e o abandono escolar. A melhor maneira de as desenvolver será através do envolvimento dos alunos em atividades positivas, dentro e fora da sala de aula, contando com cuidadores e comunidade no planeamento, implementação e avaliação dos programas SEL (CASEL – Collaborative for Academic Social and Emotional Learning & LSS – Laboratory for Student Success, 2003).

Jesus et al. (2024) assumem que a falta de competências em reconhecer emoções, geri-las e a reação às mesmas, pode ser um dos fatores que contribuem para o sucesso escolar. Na senda de Goleman, Jesus et al. (2024) defendem que alguns

défices de competências socioemocionais conduzem a problemas graves; e por sua vez, desenvolver as competências socioemocionais, pode impulsionar o otimismo, desenvolver a resiliência e reduzir os comportamentos disruptivos (Jesus et al., 2024).

O programa SEL refere 5 competências socioemocionais a serem trabalhadas (CASEL – Collaborative for Academic Social and Emotional Learning, 2013):

- **Autoconsciência:** capacidade de reconhecer as próprias emoções e pensamentos, bem como a sua influência no próprio comportamento;
- **Autogestão:** capacidade de regular as próprias emoções, pensamentos e comportamentos – gerir o *stress*, controlar impulsos e a motivação;
- **Consciência social:** empatia, reconhecer perspetivas, culturas e religiões diferentes, compreendendo as suas normas sociais e comportamentais;
- **Habilidades de relacionamento:** estabelecer e manter relacionamentos, gerir conflitos, comunicar de forma clara e assertiva, resistir a pressões sociais (inadequadas) e procurar e oferecer ajuda quando necessário;
- **Tomada de decisão responsável:** de fazer escolhas, construtivas e respeitosas, com base nos padrões éticos, nas normas de segurança, normas sociais e capacidade de avaliar as consequências das ações.

Segundo Grandón et al. (2021), apesar destas competências serem definidas separadamente, elas são dinâmicas e relacionam-se entre si, tendo em conta que os objetivos deste programa não consistem apenas em trabalhar as emoções de forma individual, mas em compreender a sua natureza social. O Ministério da Saúde, com a Direção-Geral da Educação, o Instituto Politécnico de Setúbal e a Associação Portuguesa de Pedagogia e Saúde Mental, elaborou um Manual para promover Competências Socioemocionais em Meio Escolar, como recurso pedagógico a formação e implementação do programa SEL. Os autores afirmam que a aprendizagem socioemocional consiste no processo de desenvolvimento de competências sociais e emocionais por parte de crianças, jovens e adultos, correspondendo aos conhecimentos, atitudes e competências que cada um necessita para fazer escolhas coerentes, ter relações interpessoais benéficas e um comportamento social aceitável e ético. Os resultados associados à implantação dos 5 domínios SEL passam pela melhoria das 5 capacidades referidas e pelo reforço de atitudes e crenças dos alunos sobre si próprios, os outros e a escola. Os resultados refletem-se em comportamentos sociais assertivos nas relações entre pares, menos problemas comportamentais, menos stress emocional e melhores resultados escolares (Direção-Geral da Saúde et al., 2016).

Ramos define o comportamento como: “todas as ações, atitudes, verbalizações, emoções, sentimentos, pensamentos e crenças (...), todas as atividades que executamos através da interação com o meio” (Ramos, 2020, p. 2). A existência de problemas comportamentais varia conforme a definição de boa disciplina e dos valores de quem educa. O que para um educador é um problema, para outro é bom humor exagerado da criança.

Segundo Barrera & Moriel (2022), os problemas de comportamento caracterizam-se pela incapacidade em estabelecer relacionamentos interpessoais saudáveis e por condutas ou sentimentos inadequados. Podemos assumir que os comportamentos disruptivos estão relacionados com problemas de autocontrolo de emoções, resultando em ações que violam os direitos dos outros (agressão, destruição de bens pessoais) e/ou que colocam a criança em conflito com as normas sociais ou com figuras de autoridade (American Psychiatric Association, 2014).

É essencial compreender a criança para descobrir as causas e os motivos do mau comportamento. Picado (2009) afirma que só conseguimos compreender o mau comportamento das crianças se tivermos em conta a sua organização psicológica e as ações dos outros em relação à própria criança. Segundo este autor, quase tudo o que acontece tem efeito no comportamento da criança: ambiente escolar; idade; sexo; autocontrolo; autoconhecimento; capacidade cognitiva, entre outros. Podemos dividir os comportamentos disruptivos em 4 grupos (Ramos, 2020):

1. Comportamento agressivo (ameaçar ou causar sofrimento a pessoas ou animais);
2. Comportamento não agressivo (prejuízo ou destruição de propriedade);
3. Falsificação ou roubo;
4. Violação grave das normas.

Os comportamentos de indisciplina podem resultar na suspensão ou expulsão das crianças/adolescentes da escola, em problemas de adaptação ao trabalho, conflitos legais, danos físicos, DST's e gravidez na adolescência, ou situações que provêm de diversos comportamentos de risco, como o início precoce de atividades sexuais, consumo de álcool, tabaco e substâncias ilícitas. Outros fatores que podem predispor o desenvolvimento de perturbações de comportamento na criança, são: negligência parental, abandono, práticas educativas muito rígidas, violência sexual ou física, historial tabágico materno durante a gravidez, associação a grupo de pares delinquentes e temperamento difícil da criança (Ramos, 2020). Os problemas comportamentais afetam o desempenho escolar, mas também podem ser resultado do insucesso escolar, pois o baixo desempenho académico pode originar sentimentos de frustração e de fracasso, aumentando a probabilidade de desenvolver comportamentos disruptivos, sentimentos de inutilidade e baixa autoestima (Barrera & Moriel, 2022). Segundo Piaget, citado por Morais et al. (2022), a criança aprende com exemplos e experiência de vida. Assim, o seu desenvolvimento depende da educação que recebe, dos bons ou maus exemplos que vê nos diversos ambientes que a rodeiam. Vigotski (2010) citado por Morais et al. (2022) refere a importância do ato de brincar na construção das emoções, já que as regras e os comportamentos intrínsecos às brincadeiras permitem que a criança aprenda a conhecer os seus próprios sentimentos e os dos outros.

Desta forma, o desempenho escolar, bem como os comportamentos das crianças são influenciados por problemas emocionais e comportamentais, pelo que desenvolver as competências socioemocionais dos alunos beneficia o seu bem-estar, promove melhorias na educação e previne os comportamentos disruptivos.

O “Planeta Emocionário” decorreu num contexto social difícil, onde a escola não é valorizada como veículo de conhecimento, nem de interações humanas nem de ascensor social. É muitas vezes entendida como um ‘depósito’ de crianças, que, para além do horário escolar, ainda têm de ocupar o seu tempo livre de forma autónoma e desacompanhada.

Se a forma de compreender as emoções e de lidar com elas é importante, a escola terá igualmente de se constituir como local de pertença. Sabemos que somos seres biopsicossocioculturais, o que significa que este composto só tem sentido quando integrado num espaço geográfico concreto: “Na visão da geografia das emoções podemos pensar o objeto enquanto espaço/lugar, em que a pessoa, ao estar diante de determinados lugares, estes lhe despertam diferentes emoções” (Silva, 2016, p. 101).

A relação das crianças com o espaço envolvente é sempre mediada pela emoção. Gostamos da escola, porque nela ocorrem experiências positivas e agradáveis, ou seja, experiências que despertam emoções positivas:

“Koury (2009) afirma que as emoções são pensadas de uma maneira própria, mas podem ser construídas e constituídas socialmente e culturalmente, e são possuidoras de significado apenas no contexto cultural e social em que foram produzidas e que foi por elas experimentado. Por contexto podemos compreender, a partir de um olhar geográfico, não só as relações sociais e culturais, debatidas pela Sociologia, como apresenta o autor, mas também o contexto espacial, isto é, os lugares.” (Silva, 2016, p. 112)

No seu “Espaço e Lugar” (1977), na sequência de Topofilia, Yi-Fu Tuan desenvolve uma teoria segundo a qual nós construímos laços e relações afetivas com espaços, que através das experiências e perceções que nele ocorrem se transformam em lugares. Já antes, David Lowenthal, num artigo seminal, “Geography, Experience, and Imagination: Towards a Geographical Epistemology” (1961), chamava a atenção para que a perceção do espaço é subjetiva e construída por fatores individuais e culturais, acentuando a importância da experiência vivida na construção do conhecimento geográfico. Silva (2020) explora igualmente o papel das emoções na construção de uma Geografia das Emoções, onde o espaço ganha significado a partir das vivências que nele ocorrem.

Nesta experiência, realizada em escolas do 1º Ciclo da freguesia de Benfica (Lisboa), as atividades desenvolvidas e apresentadas não só ensinaram as crianças a lidar com as emoções, individualmente e na relação com o outro, como lhes proporcionaram experiências positivas e significativas, atribuindo sentido de lugar à Escola. É na escola que se sentem seguros, onde podem expressar as suas emoções e aprender. Para além destes aspetos centrais, em relação às crianças, o “Planeta Emocionário” teve impacto também na relação com os Encarregados de Educação, não só através do programa SAFE, mas igualmente através da conexão que as crianças estabelecem entre a escola e a família, tornando-a mais presente no espaço educativo. O projeto tem-se constituído como uma mais-valia, sendo reconhecido pelos alunos e pela restante comunidade escolar. A escola adquiriu o estatuto de LUGAR.

3. Área de Estudo – Benfica

Benfica é uma freguesia localizada no município de Lisboa. Abrange atualmente uma área total de 7,94 km², incluindo dois terços do Parque Florestal de Monsanto e contém cerca de 36 821 habitantes (de acordo com os censos de 2021) (Rego, 2021).

As várias lendas em torno da palavra Benfica têm em comum a utilização da expressão “bem fica” ligada à existência de um microclima ameno, com abundância de água e arvoredo, fatores convidativos, desde os tempos pré-históricos (JFB, 2024).

Segundo Silva (1954), citado por Rego (2021), a origem desta freguesia é desconhecida, no entanto, a referência documental mais antiga que existe onde Benfica surge referenciado como lugar, é de 1263, quando D. Vivaz Liger fez uma doação ao Cabido da Sé de Lisboa de uma casa no Lugar de Benfica. A data precisa da criação da freguesia é desconhecida, no entanto já em 1337 constava em testamentos. Durante parte da sua história, Benfica foi caracterizada pela ruralidade, integrando a comumente designada região “saloia”, nome utilizado para distinguir o habitante do campo, em oposição ao habitante da cidade.

A freguesia foi crescendo, conhecendo um constante aumento demográfico, mais intenso a partir de 1730, devido ao fluxo populacional provocado pelos trabalhos de construção do Aqueduto das Águas Livres. A partir do século XVIII, após o terramoto de 1755, Benfica evoluiu para uma zona residencial, tendo em conta que muitos habitantes do centro de Lisboa tiveram de migrar para esta zona da cidade onde poderiam ter melhores condições de vida e mais segurança. A partir da segunda metade do século XX a cidade de Lisboa expandiu-se dando origem a um novo ciclo urbanístico, que alterou a fisionomia da freguesia, desvanecendo o perfil de ruralidade, passando a freguesia “saloia” a dar lugar a novas e abastadas pessoas, que se instalaram nas quintas (Rego, 2021).

Em 1959, a reorganização administrativa determina novos limites para a freguesia e divide-a mesma em dois: Freguesia de Benfica e Freguesia de São Domingos de Benfica.

3.1. As Escolas

A freguesia de Benfica contém 13 escolas públicas, 13 escolas privadas, 3 instituições de Ensino Superior, inseridas no Instituto Politécnico de Lisboa e ainda uma Universidade Sénior (JFB, 2024).

Benfica contém dois grandes agrupamentos de escolas, da rede pública:

1. Agrupamento de Escolas de Benfica;
2. Agrupamento de Escolas Quinta de Marrocos.

3.2. Agrupamento de Escolas de Benfica

O Agrupamento tem como principal missão proporcionar à comunidade uma educação e formação de qualidade, atendendo às características individuais da população

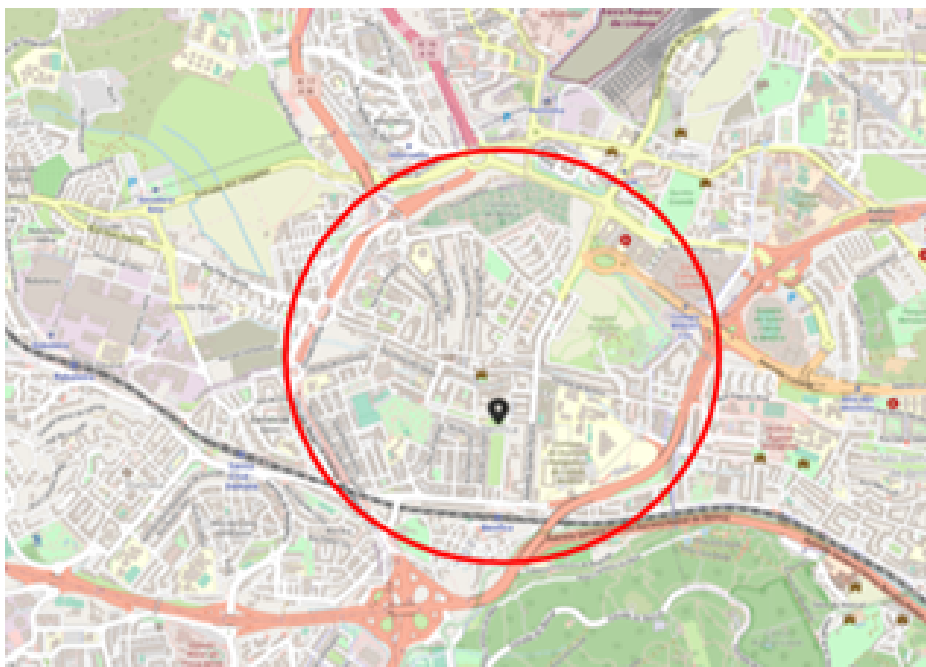


Figura 1. Área da freguesia de Benfica.

Fonte: Google Maps.

escolar. Este fator concretiza-se através da promoção da inclusão e do sucesso educativo de todos os alunos, com vista à formação de jovens solidários, responsáveis, resilientes e conscientes dos seus direitos e deveres no exercício de uma cidadania ativa.

Este Agrupamento visa ser reconhecido como um Agrupamento de referência, que presta um serviço educativo de qualidade, assegurando a formação plena dos seus alunos, através de uma oferta diversificada e de práticas mobilizadoras de interação inclusiva e colaborativa de todos os agentes da comunidade educativa.

O corpo docente do Agrupamento é constituído por 322 profissionais, 205 dos quais pertencem ao quadro de agrupamento, 37 ao quadro de zona pedagógica e 80 são contratados. O Pessoal não docente é constituído por 105 profissionais (13 assistentes técnicos, 87 assistentes operacionais, 2 assistentes sociais e 3 psicólogas). No total, frequentam este agrupamento cerca de 2970 crianças (Agrupamento de Escolas de Benfica, 2022).

O Agrupamento agrega as seguintes escolas:

- Escola Secundária José Gomes Ferreira – A escola agrega 44 turmas: 9 do 3.º ciclo de ensino, e as restantes do ensino secundário (15 turmas do curso ciências e tecnologias, divididas pelos 3 níveis de ensino, 3 turmas do curso artes visuais, divididas pelos 3 níveis de ensino, 7 turmas do curso socioeconómicas, divididas pelos 3 níveis de ensino e 9 turmas do curso línguas e humanidades, divididas pelos 3 níveis de ensino).

- Escola Básica 1,2,3 com Jardim de Infância Pedro de Santarém – A escola agrega 56 turmas: 4 do ensino pré-escolar, 10 do 1.º ciclo de ensino, 19 do 2.º ciclo de ensino, 21 do 3.º ciclo de ensino e 2 turmas CEF;
- Escola Básica do 1.º Ciclo com Jardim de Infância Arq. Gonçalo Ribeiro Telles – A escola agrega 9 turmas: 3 do ensino pré-escolar (jardim de infância) e 6 do 1.º ciclo de ensino;
- Escola Básica do 1º Ciclo Jorge Barradas com jardim de Infância – A escola agrega 16 turmas: 3 do ensino pré-escolar (jardim de infância) e 13 do 1.º ciclo de ensino;
- Jardim de Infância de Benfica – Agrega 4 turmas do ensino pré-escolar.

3.3. Agrupamento de Escolas Quinta de Marrocos

Este agrupamento procura favorecer um percurso sequencial e articulado dos seus alunos, reforçando o seu sucesso escolar e fomentando o aproveitamento racional de recursos. Pretende promover o desenvolvimento da educação pré-escolar, a construção de percursos educativos integrados, com articulação curricular entre os vários níveis de ensino, norteados pela existência de projetos pedagógicos.

O agrupamento procura receber e dar resposta adequada a todos os alunos, em conformidade com o seu perfil de funcionalidade a fim de garantir uma política de inclusão. Acolhe crianças com necessidade educativas, que correspondem a cerca de 16,9% da população escolar. Esta população inclui meninos surdos ou com problemas graves de comunicação e com problemáticas do domínio cognitivo e do domínio emocional.

No seu total, frequentam este agrupamento cerca de 1218 crianças (Agrupamento de Escolas Quinta de Marrocos, 2021). O agrupamento agrega as seguintes escolas:

- Escola Básica Quinta de Marrocos – A escola agrega cerca de 633 alunos; 74 docentes, 45 dos quais pertence ao quadro de agrupamento, 6 ao quadro de zona pedagógica e 23 contratados; 28 não docentes sendo estes 23 assistentes operacionais e 5 assistentes técnicos;
- Escola Básica 1 Parque Silva Porto com Jardim de Infância – A escola agrega cerca de 323 alunos; 25 docentes: 19 do quadro de agrupamento e 6 de contrato; 17 não docentes (assistentes operacionais): 8 deles da Junta de freguesia de Benfica;
- Escola Básica 1, Professor José Salvado Sampaio com Jardim de Infância – A escola agrega cerca de 262 alunos; 16 docentes: 12 do quadro de agrupamento, 2 do quadro de zona pedagógica e dois de contrato; 11 não docentes (assistentes operacionais): 5 deles da Junta de Freguesia de Benfica.

A freguesia agrega também três instituições do Ensino Superior, inseridas no Instituto Politécnico de Lisboa (JFB, 2024):

- Escola Superior de Educação de Lisboa;

- Escola Superior de Comunicação Social;
- Escola Superior de Música de Lisboa.

Uma Universidade Sénior (JFB, 2024):

- Stimuli Unisben – Universidade Intergeracional de Benfica

E ainda a rede de Escolas Privada (JFB, 2024):

- Creche Casa do Bebê;
- Creche Rainha Dona Leonor;
- Jardim de Infância Igreja Nossa Sra. Amparo;
- Centro de Acolhimento Infantil da Boavista (CAI);
- Infantário “O Colinho da Rute”;
- Infantário “Pedrita”;
- Jardim Escola “O Carrocel” (Ensino pré-escolar);
- Colégio Santa Cruz (Creche e Jardim de Infância);
- Externato São Cristóvão (Jardim de Infância e 1.º ciclo);
- Externato Grão Vasco (Jardim de Infância e 1.º ciclo);
- Externato das Pedralvas (Jardim de Infância e 1º ciclo);
- Externato Infantil e Primário “O Beiral”;
- Externato Álvares Cabral;

4. A Metodologia do projeto

Através deste projeto, procurou-se perceber a importância das atividades lúdicas no desenvolvimento de competências socioemocionais para a prevenção de comportamentos disruptivos em crianças do 1.º ciclo e consequente melhoria das suas condutas. O trabalho enquadra-se no Projeto SAFE, da Junta de Freguesia de Benfca, que desenvolve a mediação e acompanhamento nos pátios e recreios das escolas públicas da freguesia. O SAFE tem como objetivo apoiar crianças, jovens e famílias na resolução de conflitos, prevenindo situações de risco, combatendo a exclusão social e o insucesso escolar. A intervenção é efetuada precocemente, de forma a dar respostas rápidas e prevenir, a longo prazo, as situações sinalizadas.

Optou-se por uma metodologia qualitativa e por entrevista semiestruturada *focus-group*, realizada à equipa SAFE. Castro (2022), com base em Stake (2016), afirma que esta metodologia de trabalho assenta na “investigação comprometida com o princípio da leitura, análise e reflexão”. A entrevista teve o objetivo de compreender

a perspetiva de cada profissional. Segundo Santos et al. (2021), numa entrevista semi-estruturada, o investigador utiliza um plano de questões, previamente delineado, para colocar ao entrevistado. O plano é flexível e pode alterando-se consoante as respostas às questões, sem perder o objetivo da investigação. Através desta entrevista foi possível realizar um diagnóstico para a elaboração do projeto. Realizou-se ainda uma síntese da produção científica existente para melhor compreender o tema abordado com base nas plataformas: SciELO, PubMed e Google Scholar. A metodologia de Investigação-Ação orientou a observação direta do trabalho realizado pela equipa, de forma a compreender que práticas lúdico-pedagógicas são realizadas com as crianças. Rodrigues (2021) define este método como um processo de interrogação, análise, reflexão e reconstrução, enquadrado num ambiente de colaboração, proporcionando a recolha de informação sistemática com o objetivo de promover mudanças sociais.

5. O Diagnóstico na área de intervenção do “Planeta Emocionário”

Para construir o projeto de forma coerente e adaptada ao SAFE, partimos dos resultados da entrevista *focus-group*. A entrevista foi realizada na Junta de Freguesia de Benfica, no dia 23 de julho de 2024, e teve a duração de 1 hora; foram realizadas 7 questões, no âmbito das competências socioemocionais, das atividades lúdico-pedagógicas e dos comportamentos disruptivos, com o intuito de planificar um projeto compatível com os pressupostos da equipa. Estiveram presentes na entrevista 3 elementos: um animador sociocultural (e membro da coordenação técnica), uma psicóloga e um sociólogo (e músico).

Os técnicos ressaltaram dificuldades no desenvolvimento de competências socioemocionais, pois não existe nem horário nem espaço para o efeito. Apontaram que seria essencial combater problemas existentes nas escolas e dar ferramentas aos pais e à comunidade escolar, para que pudessem trabalhar competências específicas junto das crianças. Apontaram os meses de setembro e outubro como essenciais para o diagnóstico de problemas relacionados com a expressão e controlo de emoções, para que a intervenção SAFE fosse mais direcionada.

A equipa notou que as atividades lúdico-pedagógicas desenvolvem e estimulam as competências socioemocionais e servem de diagnóstico para problemas que ocorrem dentro e fora do contexto escolar. A atuação da equipa ocorre no intervalo de almoço, sendo realizadas atividades para colmatar fragilidades sentidas pela comunidade escolar, face à resolução de conflitos. Os técnicos realizam menos atividades no 1.º ciclo, onde os alunos apresentam mais resistência, menos interesse e motivação para participar nas iniciativas, ao contrário do que ocorre no jardim de infância.

Após a intervenção SAFE, a equipa não observou mudanças significativas, a não ser nos miniprojectos realizados – Torneio de Futebol SAFE e Liber-Arte. O resultado positivo foi conseguido devido à continuidade dos projetos e ao facto de terem um produto final bem definido, no qual as crianças querem deixar a sua participação marcada. No caso do Torneio de Futebol, isso traduz-se na possibilidade de participar na final inter-escolas e no caso do Liber-Arte na oportunidade de ver o livro realizado posteriormente publicado.

Quanto às diferenças dos níveis de competências socioemocionais, os técnicos salientam que crianças com níveis de competências mais elevados apresentam maior capacidade para lidar com as emoções, capacidade de autorregulação e interação com outros; notam diferenças positivas nas aprendizagens e no contexto familiar. As crianças são menos conflituosas, reagem com calma a situações adversas, são comunicativas e apresentam mais facilidade em compreender regras. Na presença de alguma adversidade, têm facilidade na busca de ajuda do adulto. As crianças com menores níveis de competências socioemocionais têm baixos níveis de tolerância, dificuldade em gerir emoções, falta de calma e de capacidade de autogestão, fechando-se e rejeitando a ajuda do adulto.

Relativamente aos comportamentos disruptivos observados, os técnicos referem as agressões, birras e o incumprimento de regras. As crianças apresentam falta de consciência relativamente às consequências das suas atitudes e comportamentos; baixo nível de concentração, pouca paciência e evitam a resolução de conflitos com os colegas, mesmo que a proposta seja estimulada por um adulto.

As crianças de 1.º ciclo apresentam dificuldade em expor as emoções e os sentimentos, o que dificulta a ação da equipa quando deteta um problema. Assim, um dos objetivos do SAFE passa por fomentar a relação de confiança com o adulto e a procura do “adulto referência” para encetar a gestão e resolução de conflitos.

Os técnicos ressaltaram a necessidade de aliar uma maior componente de criatividade às atividades e lançar a abertura a novas ideias. Salientam que o projeto não é estático e que o ajustam consoante as situações-problema que encontram. Referem ainda a necessidade de imprimir ao treino de competências socioemocionais uma vertente mais prática, intencionalidade e maior rigor e disciplina. Segundo estes profissionais, o projeto apresentado seria mais bem-sucedido no 1.º ciclo, nível onde se detetam maiores dificuldades e onde existe espaço e tempo para que as atividades sejam criativas, consistentes e elaboradas.

O projeto deverá ser contínuo, semanal, ser desenvolvido com atividades lúdico-pedagógicas e com um produto final, com impacto nos participantes e na comunidade escolar envolvendo também os docentes. O leque de competências emocionais deverá ser alargado, pois é onde existe maior défice e onde se podem implementar maiores mudanças.

Os técnicos sugerem dividir o projeto em 4 etapas:

1. Diagnóstico inicial – para formar grupos de trabalho após a observação direta dos problemas de cada escola;
2. Avaliações intermédias – para realizar adaptações;
3. Produto final – “Alimentado todas as semanas”, à semelhança de outros “mini-projectos” SAFE;
4. Avaliação final – para comparar diferenças comportamentais.

Outros aspetos a ter em consideração seriam a continuidade, sequencialidade e flexibilidade para perceber o que cativa os participantes. Os profissionais sugeriram algo competitivo como um sistema de pontos que mantenha os alunos empolgados.

6. “Planeta Emocionário” – O projeto

É através do “brincar” que melhor podemos educar. O que procuramos avaliar foi a importância das atividades lúdico-pedagógicas, no domínio socioemocional e na prevenção de comportamentos disruptivos, em crianças de 1.º ciclo. Pretende-se, com atividades lúdico-pedagógicas, prevenir comportamentos disruptivos e potenciar melhorias de comportamento. A atividade enquadra-se na intervenção do SAFE. O “Planeta Emocionário” apresenta seguintes objetivos:

- **Objetivos Gerais:**

- Promover o desenvolvimento de competências socioemocionais;
- Procurar respostas para problemas relacionados com competências socioemocionais;
- Detetar situações de défice de competências socioemocionais;
- Fomentar relações de proximidade e interação entre o grupo/os grupos de crianças.

- **Objetivos Específicos:**

- Apoiar as crianças nos seus problemas de carácter social e emocional;
- Promover a aquisição de valores nas áreas de autoconhecimento, responsabilidade, entreajuda, paciência, curiosidade, perdão, empatia, gratidão e criatividade;
- Estabelecer a relação entre a aquisição de competências e comportamentos assertivos da criança em contexto escolar;
- Potenciar o envolvimento dos alunos em projetos/atividades propostas pela comunidade educativa;
- Detetar precocemente problemas socioemocionais;
- Facilitar o desenvolvimento das crianças, em contexto escolar;
- Facilitar o desenvolvimento pessoal da criança;
- Promover o autoconhecimento e o cuidado com o outro.

O “Planeta Emocionário” será dividido em 10 sessões, com a duração de 60 minutos cada, aplicado semanalmente, em contexto de sala de aula, com a presença do/a professor/a titular, após a hora de almoço. Em cada sessão serão trabalhados valores específicos: autoconhecimento, responsabilidade, curiosidade, empatia, entreajuda, perdão, paciência, criatividade e gratidão. Cada dia é dedicado a um valor trabalhado através de atividades lúdico-pedagógicas que potenciem a gestão dos sentimentos e emoções.

Cada sessão será dividida em 4 momentos:

1. Preenchimento do “calendário emocional” e apresentação do valor do dia
Neste primeiro momento, pretende-se que cada participante preencha o seu “calendário emocional”, localizado no passaporte, colocando um *emoji* que caracterize como se sente naquele momento (tem à escolha 4 *emojis* que simbolizam as seguintes emoções: alegria, raiva, tristeza e medo). De seguida, o dinamizador apresenta o valor do dia e questiona os participantes sobre o significado do mesmo. É pressuposto que o dinamizador guie as respostas dos participantes de forma a que estes cheguem ao conceito concreto do valor do dia.
2. Jogo em equipa
Neste momento o dinamizador explica um jogo, que será feito em equipa. Pretende-se que no fim do jogo as crianças façam a ligação entre o mesmo e o valor do dia, através de questões específicas realizadas pelo dinamizador.
3. Passaporte das emoções
Os participantes são convidados a preencher o passaporte das emoções. Este passaporte contém atividades lúdico-pedagógicas sobre o valor do dia.
4. Reflexão Final
Por fim, é realizada uma avaliação do dia. Pretende-se que os participantes avaliem as atividades, numa escala de 0 a 5 estrelas, presente no seu passaporte.

7. As Atividades

De seguida, apresenta-se a planificação geral das sessões. De ressaltar que a mesma está sujeita a alterações, tendo em conta a especificação do projeto SAFE e a sua intervenção, bem como as problemáticas identificadas. O presente projeto foi planificado a partir do diagnóstico realizado previamente, com base na experiência e avaliação da equipa SAFE e das problemáticas identificadas nos diversos contextos educativos.

8. Discussão de resultados

O projeto começou a ser desenvolvido em 6 turmas do 1.º ano, inseridas em dois contextos escolares diferentes. Na primeira sessão realizou-se a apresentação do projeto em cada turma. Foi referido que iríamos fazer uma viagem ao planeta dos valores e das emoções, e iríamos conhecer e aprender a gerir/compreender melhor as nossas próprias emoções e as dos outros. Explicou-se a existência do passaporte, presente em toda a viagem, que no final pertenceria a cada participante.

Questionou-se os alunos sobre a definição de emoção e as respostas dadas foram: ansiedade; inveja; nostalgia; injustiça; alegria; raiva; tristeza; nojo. As crianças interpretaram emoção como “uma coisa que se sente no coração, na cabeça e nas outras partes do corpo” ou “várias coisas que todos sentimos”. Após esta atividade introdutória, foi pedido que os alunos fechassem os olhos e fizessem a análise do seu dia, do acordar até à aula. De seguida identificaram qual a emoção prevalente durante o dia, sendo que só podiam escolher entre 4 emoções: alegria, tristeza, medo e raiva.

Quadro 1. Descrição geral das sessões.

Sessões	Valor da semana	Duração	Competências específicas	Dinâmica	Atividade Passaporte	Material
1	Apresentação	60 minutos	Autoconhecimento; relações interpessoais; abertura a novas experiências; comunicação; autonomia.	Novelo de lã	Bilhete de Identidade	Bola de futebol; Ficha do passaporte
2	Responsabilidade		Responsabilidade; trabalho em equipa; concentração; persistência; deliberação.	A Galinha e os pintainhos	Contrato	Ficha do passaporte
3	Curiosidade		Curiosidade; concentração; cooperação.	Emoções na testa	Bingo dos amigos	Imagem de <i>emojis</i> ; Linha; Ficha do passaporte
4	Empatia		Empatia; flexibilidade; iniciativa; concentração.	Mímica divertida	Descobre-me	Ficha do passaporte
5	Entreajuda		Entreajuda; trabalho em equipa; cooperação; deliberação.	Segue o líder	Encontra os bonecos	Ficha do passaporte
6	Perdão		Perdão; abertura; sensibilidade; iniciativa; confiança.	Pedra no sapato	"Pote das pedras não esquecidas"	Pedras; Ficha do passaporte
7	Paciência		Paciência; trabalho em equipa; cooperação; autocontrolo.	Caça ao balde	Puzzle	Balde; Cordas; Ficha do passaporte
8	Criatividade		Criatividade; curiosidade; trabalho em equipa.	Um desenho a correr	O meu planeta especial	Papel; Canetas; Ficha do passaporte
9	Gratidão		Gratidão; trabalho em equipa; abertura; concentração.	Apanhados na lama	Árvore da gratidão	Ficha do passaporte
10	Despedida		Introspeção; autoconhecimento; autoconsciência.	Avaliação	Ficha de avaliação	Diploma participação

Fonte: Elaboração própria (2025).

Num segundo momento, jogámos ao “Novelo de lã”. Os participantes sentaram-se em roda, de pernas cruzadas, e a grande maioria ouviu atentamente a explicação do jogo. Num contexto escolar a dinâmica foi realizada fora da sala de aula e no outro contexto foi realizado dentro de sala de aula, tendo em conta o espaço disponível na mesma. A dinâmica foi positiva, os alunos partilharam diversas conversas e sentimentos profundos que tinham sobre determinado assunto de forma livre e espontânea. Por fim, passámos para a dinâmica do passaporte. Os participantes foram convidados a desenharem coisas sobre si mesmos. O tempo para realizar a tarefa, cerca de 30 segundos, causou frustração em alguns alunos, por não conseguirem acabar os desenhos, mas a resposta variou entre turmas e entre participantes:

- Alguns optaram por não seguir a ordem dos desenhos e fazerem a atividade à sua maneira (ignorando as orientações);
- Outros não revelaram grande dificuldade em assimilar que não iriam acabar o desenho, passando facilmente para o desenho seguinte;
- Outros grupos revoltaram-se por terem pouco tempo para pintar.
- O último grupo de alunos não gostou da atividade por não conseguir fazer o desenho perfeito.

Foi realizada a avaliação da sessão de 0 a 5 estrelas com uma média de 4,3 estrelas. A avaliação foi realizada por 111 participantes, distribuídos pelas 6 turmas abrangidas pelo projeto.

Quadro 2. Avaliação e emoções da sessão 1.

Dia 1 – Autoconhecimento				
Avaliação / <i>Emojis</i>	N.º de <i>emojis</i> de cada emoção (calendário)			
N.º de estrelas	Alegria	Medo	Tristeza	Raiva
0	2	–	3	1
1	2	–	1	1
2	3	–	–	–
3	5	–	–	–
4	6	–	2	–
5	64	4	3	14

Nota: O quadro apresenta a avaliação da sessão e a emoção predominante entre os alunos.

Fonte: Elaboração própria (2025).

**Figura 2.** Passaporte – Sessão 1.

Fonte: Elaboração própria a partir de Passaporte – sessão 1 (2024).

A primeira sessão foi essencial para conhecer cada aluno, as dinâmicas de turma, os professores e compreender a capacidade de cada grupo para a realização das tarefas. A implementação do “Planeta Emocionário” está a ser muito positiva, no entanto, o projeto ainda não está totalmente concluído e esperamos obter ainda novos dados e informações adicionais. Os alunos mostram-se interessados, participativos, curiosos e entusiasmados. Os professores/as titulares são participativos e incentivam as crianças, o que facilita a sua abertura para falarem sobre o que sentem e como gerir as várias emoções ao longo do dia. É nítida a transformação que o projeto exerce nos alunos. Comparando os primeiros tempos com o momento presente, é possível observar atitudes mais pró-ativas, maior atenção e cuidado para com o outro, a abertura para expor os seus medos, alegrias e situações vivenciadas no quotidiano; especialmente a percepção sobre os seus sentimentos e emoções e as respostas dadas a ambos. Foi possível criar um ambiente seguro dentro de sala onde os alunos se sentem confortáveis a partilhar o seu dia a dia, a confiar nos “adultos” que os acompanham. Para além da confiança dentro de sala, os alunos demonstram cada vez mais abertura fora da mesma; em tempo de recreio escolar procuram a dinamizadora do programa para a resolução de conflitos, tanto intrapessoais como interpessoais. O excerto de um texto publicado no jornal escolar, por duas professoras

de turmas onde está a ser desenvolvido o Projeto “Planeta Emocionário”, demonstra o que acabámos de afirmar:

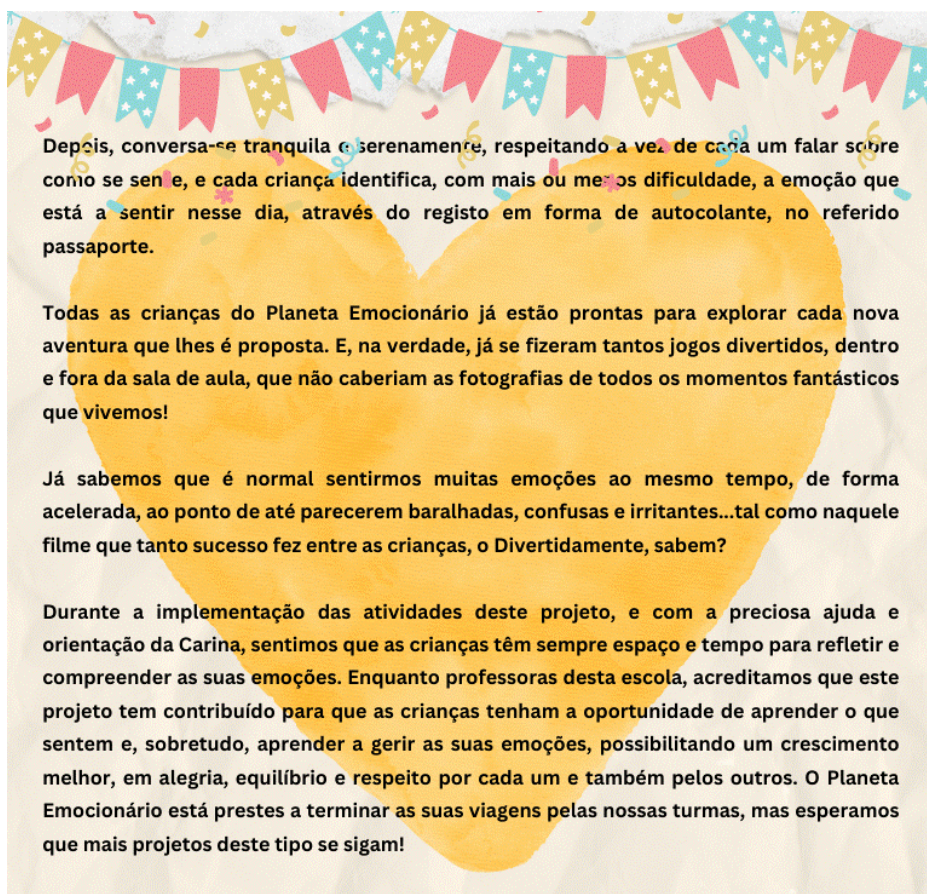


Figura 3. Excerto do Jornal da escola.

Fonte: Jornal de uma das escolas participantes no projeto (2025).

Espera-se que o “Planeta Emocionário” contribua para o desenvolvimento das crianças, continuando a potenciar a confiança existente no espaço escolar, o que terá implicações positivas nos comportamentos. O projeto está a tornar-se uma ótima ferramenta de estimulação e desenvolvimento de competências socioemocionais e de prevenção de comportamentos disruptivos.

9. Limitações do Estudo

Apesar de acreditarmos que o projeto “Planeta Emocionário” pode beneficiar um público-alvo abrangente, sabemos que o presente estudo apresentará algumas limitações. Relembrando que a questão inicial que norteou a investigação visava compreender qual a importância das atividades lúdicas, no domínio socioemocional, na prevenção dos comportamentos disruptivos das crianças de 1.º ciclo e favorecer a consequente melhoria do comportamento dos jovens, através da criação do “Planeta Emocionário”, uma das possíveis limitações do projeto será eventualmente a sua

implementação. Como já foi referido, está a ser implementado em turmas do 1.º ano de escolaridade, e caso não seja possível implementá-lo noutros anos escolares (2.º, 3.º e 4.º ano), isso inviabilizará o estudo, uma vez que ele foi desenhado para abarcar todo o 1.º ciclo.

Outra limitação prende-se com a aquisição de competências socioemocionais. Uma vez que tais competências são trabalhadas através de diversos meios e por diferentes agentes educativos, não é possível afirmar que os participantes as adquiram somente através do programa. No entanto, acreditamos que o programa pode potenciar muito esta aquisição.

O mesmo podemos afirmar sobre os comportamentos disruptivos. A sua inexistência é influenciada por diversos fatores, incluindo a presença de programas no terreno como o “Planeta Emocionário”, a par de outros fatores como a idade das crianças, a maturidade individual, o próprio olhar de quem analisa a criança, a educação adquirida em casa, etc.

10. Considerações Finais

A infância é uma fase crucial da vida da criança: é o início do desenvolvimento da sua identidade. A escola, enquanto espaço de aprendizagem e de convívio, tem um papel fundamental nessa formação, pois é aí que as crianças passam muito do seu tempo e se tornam adultos. Os projetos de intervenção como o “Planeta Emocionário” potenciam o desenvolvimento de competências socioemocionais, e, consequentemente, previnem comportamentos disruptivos.

No final da nossa intervenção, novas informações irão enriquecer e sustentar a assertividade do projeto. O “Planeta Emocionário” confirmou a importância das atividades lúdico-pedagógicas, no domínio socioemocional, para a prevenção de comportamentos disruptivos em crianças de 1.º ciclo. Professores e alunos vincaram a alteração positiva que foi sendo verificada, à medida que as atividades iam sendo concretizadas. A Junta de freguesia de Benfica, ciente da necessidade de implementar este tipo de atuações, baseada no *feedback* dos docentes e das crianças, pretende continuar a apostar nestas práticas, como um instrumento essencial ao processo de ensino e de aprendizagem, que beneficiará o bem-estar social da população escolar e das respetivas famílias.

Bibliografia

- Agrupamento de Escolas de Benfica. (2022). Projeto Educativo 2022–2025. <https://sites.google.com/aebenfica.pt/agrupamentoescolasdebenfica/agrupamento/projeto-educativo>
- Agrupamento de Escolas Quinta de Marrocos. (2021). Projeto Educativo de Agrupamento 2021–2025. https://drive.google.com/file/d/1Zxw-3loPITDuB_Jz2hz02kL69ophgXOR/view
- American Psychiatric Association. (2014). *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5* (5ª ed.). Artmed.

- Barrera, S. D., & Moriel, H. (2022). Problemas de Aprendizagem e Comportamento no Ciclo 1 do Ensino Fundamental. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 42. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003236358>
- CASEL – Collaborative for Academic Social and Emotional Learning. (2013). CASEL Guide 2013: Effective Social and Emotional Learning Programs. Preschool and Elementary School. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED581699.pdf>
- CASEL – Collaborative for Academic Social and Emotional Learning & LSS – Laboratory for Student Success. (2003). Safe and Sound: An Educational Leader's Guide to Evidence-Based Social and Emotional Learning (SEL) Programs. <https://casel.org/safe-and-sound-guide-to-sel-programs/>
- Castro, F. (2022). Constructing Territories of Deterritorialization–Reterritorialization in Clarice Lispector Novels. *Social Sciences*, 11(12), 575. <https://doi.org/10.3390/socsci11120575>
- Cristóvão, A., Candeias, A., & Verdasca, J. (2017). Social and Emotional Learning and Academic Achievement in Portuguese Schools: A Bibliometric Study. *Frontiers in Psychology*, 8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01913>
- Direção-Geral da Saúde, Direção-Geral da Educação, Instituto Politécnico de Setúbal & Pensamento Vivo. (2016). Saúde mental em saúde escolar: Manual para a Promoção de Competências Socioemocionais em Meio Escolar.
- Gomelan, D. (2012). *Inteligência Emocional*. Círculo de Leitores.
- Grandón, X., Rebolledo, C., & Domínguez, H. (2021). El juego en la educación: una vía para el desarrollo del bienestar socioemocional en contextos de violencia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 51(2), 233–270. <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.2.375>
- Jesus, A., Margarido, C., Sánchez, E., & Pocinho, R. (2024). O papel da educação social na promoção de competências socioemocionais em contexto escolar. *Revista Lusófona de Educação*, 62. <https://doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle62.04>
- Junta de Freguesia de Benfica. (2024a). Estabelecimentos de Ensino. <https://bairrobenfica.pt/estabelecimentos-de-ensino/>
- Junta de Freguesia de Benfica. (2024b). História. <https://bairrobenfica.pt/historia-2/#>
- Lowenthal, D. (1961). Geography, Experience, and Imagination: Towards a Geographical Epistemology. *Annals of the American Association of Geographers*, 51(3), 241–260.
- Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carrilo, J., Silva, L., Encarnação, M., Horta, M., Calçada, M., Nery, R., & Rodrigues, S. (2017). Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.
- Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação. (2017). Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória. <https://www.dge.mec.pt/noticias/perfil-dos-alunos-saida-da-escolaridade-obrigatoria>
- Morais, C., Souza, C., Siqueira, R., Ferreira, R., & Costa, R. (2022). A importância das regras na educação infantil. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, 8(3), 2115–2124. <https://doi.org/10.51891/rease.v8i3.5019>
- OCDE. (2021). Inquérito às Competências Sociais e Emocionais (SSES): Sintra (Portugal). <https://www.oecd.org/education/ceri/social-emotional-skills-study/PRT-sses-sintra-report.pdf>
- Picado, L. (2009). A indisciplina em sala de aula: Uma abordagem comportamental e cognitiva. *Psicologia.com.pt*, 4(7), 1–14.
- Ramos, V. (2020). *Como lidar com os problemas de comportamento das crianças – Guia para Professores, Educadores e Pais*. PACTOR.

- Rego, M. (2021). Coletividades de Lisboa – Freguesia de Benfica.
- Rodrigues, A. (2021). Investigação-ação e análise de conteúdo: caso na formação de professores. *Revista Práxis Educacional*, 17(48), 17–39. <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8796>
- Santos, A., Jesus, G., & Battisti, I. (2021). Entrevista semi-estruturada: Considerações sobre esse instrumento na produção de dados em pesquisas qualitativas. <https://publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/salaconhecimento/article/view/20805>
- Silva, M. (2020). Pensar e Sentir para (Re)Existir: Geografias emocionais e fotobiografias de estudantes de Geografia. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, 10(20), 258–283.
- Silva, M. (2016). Por Uma Geografia das Emoções. *GEOgraphia*, 18(38), 99–119.
- Tuan, Y.-F. (1983). *Espaço e Lugar: A perspectiva da Experiência*. Difel.
- Tuan, Y.-F. (1974). *Topophilia: A Study of Environmental Perception, Attitudes, and Values*. Prentice-Hall.