

PUCRS

ESCOLA DE HUMANIDADES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

DIOGO SILVEIRA HEREDIA Y ANTUNES

PRÁTICAS MEDITATIVAS: ESCOLAS EM CONEXÃO COM O DESENVOLVIMENTO HUMANO  
INTEGRAL, PROMOÇÃO DE SAÚDE E UMA CULTURA DE PAZ

Porto Alegre  
2023

PÓS-GRADUAÇÃO - *STRICTO SENSU*



Pontifícia Universidade Católica  
do Rio Grande do Sul

DIOGO SILVEIRA HEREDIA Y ANTUNES

PRÁTICAS MEDITATIVAS: ESCOLAS EM CONEXÃO COM O DESENVOLVIMENTO  
HUMANO INTEGRAL, PROMOÇÃO DE SAÚDE E UMA CULTURA DE PAZ

Tese apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, da Escola de Humanidades, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS.

Área de concentração: Pessoa e Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Andreia Mendes dos Santos

Porto Alegre

2023

## Ficha Catalográfica

A636p Antunes, Diogo Silveira Heredia y

Práticas meditativas : escolas em conexão com o desenvolvimento humano integral, promoção de saúde e uma cultura de paz / Diogo Silveira Heredia y Antunes. – 2023.

190f.

Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, PUCRS.

Orientadora: Profa. Dra. Andreia Mendes dos Santos.

1. Meditação. 2. Mindfulness. 3. Atenção plena. 4. Educação integral. 5. Educação socioemocional. I. Santos, Andreia Mendes dos. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da PUCRS  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Bibliotecária responsável: Clarissa Jesinska Selbach CRB-10/2051

DIOGO SILVEIRA HEREDIA Y ANTUNES

PRÁTICAS MEDITATIVAS: ESCOLAS EM CONEXÃO COM O DESENVOLVIMENTO  
HUMANO INTEGRAL, PROMOÇÃO DE SAÚDE E UMA CULTURA DE PAZ

Tese apresentada como requisito parcial para a  
obtenção do grau de Doutor pelo Programa de Pós-  
Graduação em Educação, da Escola de Humanidades,  
da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do  
Sul – PUCRS.

Área de concentração: Pessoa e Educação.

Aprovado em: 22 de março de 2023.

BANCA EXAMINADORA:

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Andreia Mendes dos Santos – PPGEDU/PUCRS (Orientadora)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Bettina Steren dos Santos – PPGEDU/PUCRS

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Angela Helena Marin – UFRGS

---

Prof. Dr. Marcelo Marcos Piva Demarzo - UNIFESP

Porto Alegre

2023

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço à minha família, em especial a Angela e Carlos, Michele e Noah, pelo amor e pelo carinho ao longo dessa jornada.

À minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Andreia, pela sua dedicação, acolhimento e incansável apoio durante o processo de gestação desta tese.

Agradeço às pessoas que, através das entrevistas, se dispuseram a compartilhar seus tesouros comigo. Sem o relato de suas experiências de vida esta tese não seria possível.

Aos meus colegas do grupo de pesquisa e aos meus amigos e amigas, agradeço pelas trocas de ideias e incentivo.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001” (“This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Finance Code 001

Me referi à meditação por que ela permite à pessoa se colocar no presente. Quem sabe essa prática deveria ser experimentada em todas as escolas? Como não será fácil tira as crianças de dentro do ambiente escolar e enviá-las para a natureza, a fim de que vivam uma experiência de fricção com a terra, que a gente possa pelo menos deixa-as em segurança contemplando os próprios pensamentos – que com certeza são luminosos e chegaram ao mundo trazendo maravilhas –, sem bombardeá-las com argumentos. As crianças irão se associar então a esses belos pensamentos de maneira criativa e serão as portadoras, aqui na Terra, da ancestralidade, um presente que os recém-chegados trazem para nós. (KRENAK, 2022, p. 111)

## RESUMO

O presente estudo tem como objetivo analisar a experiência de implementação de práticas meditativas em escolas, a fim de conhecer modelos de aplicação e compreender suas implicações na promoção da saúde, da cultura de paz e no desenvolvimento humano integral, em especial no que diz respeito à aprendizagem socioemocional. Também sistematiza princípios pedagógicos com base nas práticas meditativas. Utilizou-se de uma abordagem metodológica qualitativa, com coleta de dados através de entrevistas com quatro pessoas reconhecidas socialmente por seu trabalho com meditação, além de três docentes e dois familiares de crianças cujas escolas utilizam práticas meditativas em seu cotidiano. Participaram do estudo sujeitos de três escolas de educação básica. As principais inspirações metodológicas para realização da pesquisa foram os estudos do e sobre o cotidiano, a análise de conteúdo e a pesquisa autobiográfica. Os resultados indicaram que a utilização de práticas de meditação em escolas, quando oferecidas com qualidade, frequência e continuidade, podem: a) proporcionar maior consciência sobre o corpo, emoções, pensamento e interconexão destes fenômenos com as experiências diárias; b) aumentar a capacidade de foco e concentração; c) contribuir para a tomada de decisões, tornando-se mais responsável e consciente; d) desenvolver recursos internos para lidar com dificuldades e emoções desafiadoras; e) fortalecer estados mentais positivos como calma, relaxamento e gratidão; f) cultivar a empatia e a compaixão com relação a si e as outras pessoas; g) contribuir na gestão pacífica de conflitos e fortalecimento de vínculos; h) auxiliar na criação de um clima emocional de tranquilidade e colaboração, que é favorável à aprendizagem; i) em conjunto com outras abordagens pedagógicas como assembleias, favorecer a autonomia e a gestão compartilhada; e j) quando praticadas na natureza, cultivar a conexão com a terra e os sistemas vivos. Tendo em vista esses resultados, propõe-se a inserção de práticas meditativas no cotidiano escolar levando em conta cinco pontos: a relevância de tomar as práticas meditativas como uma política pública em educação; possíveis modelos para o cultivo da atenção plena no cotidiano escolar; pontos-chave de uma pedagogia *mindfulness*; desafios; e formação docente. O estudo conclui que as práticas meditativas são tecnologias altamente eficientes para o desenvolvimento humano integral, promoção da saúde e de uma cultura de paz. Desse modo, sua implementação como prática curricular obrigatória nas escolas brasileiras, através de políticas públicas, poderia ser uma das ações de maior benefício para a vida individual e coletiva a ser adotada no presente momento.

**Palavras-Chave:** meditação; *mindfulness*; atenção plena; educação integral;

## RESUMEN

Este estudio tiene como objetivo analizar la experiencia de implementación de Prácticas Meditativas en la escuela con el fin de conocer modelos de aplicación y comprender sus implicaciones para la promoción de la salud, la cultura de paz y el desarrollo humano integral, especialmente en lo que se refiere al aprendizaje socioemocional. También sistematiza principios pedagógicos basados en Prácticas Meditativas. Se utilizó una metodología cualitativa, con recolección de datos a través de entrevistas a cuatro personas socialmente reconocidas por su trabajo con la meditación, además de tres docentes y dos familiares de niños cuyas escuelas utilizan prácticas meditativas en su cotidiano. Sujetos de tres escuelas de educación básica participaron en el estudio. Las principales inspiraciones metodológicas para realizar la investigación fueron los estudios de y sobre la vida cotidiana, el análisis de contenido y la investigación autobiográfica. Los resultados indicaron que el uso de prácticas de meditación en las escuelas, cuando se ofrecen con calidad, frecuencia y continuidad, pueden: a) proporcionar una mayor conciencia del cuerpo, las emociones, el pensamiento y la interconexión de estos fenómenos con las experiencias cotidianas; b) aumentar la capacidad de atención y concentración; c) contribuir a la toma de decisiones haciéndose más responsables y conscientes; d) desarrollar recursos internos para hacer frente a las dificultades y emociones desafiantes; e) fortalecer estados mentales positivos como la calma, la relajación y la gratitud; f) cultivar la empatía y la compasión hacia uno mismo y hacia los demás; g) contribuir a la gestión pacífica de conflictos y fortalecimiento de vínculos; h) ayudar a crear un clima emocional de tranquilidad y colaboración, que sea propicio para el aprendizaje; i) junto con otros enfoques pedagógicos como las asambleas, favorecen la autonomía y la gestión compartida; y j) cuando se practica en la naturaleza, cultiva la conexión con la tierra y los sistemas vivos. Propone la inserción de las prácticas meditativas en el cotidiano escolar a partir de cinco puntos: La pertinencia de asumir las prácticas meditativas como política pública en educación; Posibles modelos para cultivar la atención plena en la vida escolar cotidiana; Puntos clave de una pedagogía *mindfulness*; Desafíos; y Formación de profesores. El estudio concluye que las Prácticas Meditativas son tecnologías altamente eficientes para el desarrollo humano integral, la promoción de la salud y la cultura de paz. Por lo tanto, su implementación como práctica curricular obligatoria en las escuelas brasileñas, a través de políticas públicas, podría ser una de las acciones más beneficiosas para la vida individual y colectiva que se adopte en el momento actual.

**Palabras clave:** meditación; consciencia; consciencia; educación integral; educación socioemocional.



## ABSTRACT

This study aims to analyze the experience of implementing Meditative Practices in schools in order to learn about application models and understand their implications for health promotion, a culture of peace and integral human development, especially with regard to socio-emotional learning. It also systematizes pedagogical principles based on Meditative Practices. A qualitative methodology was used, with data collection through interviews with four people socially recognized for their work with meditation, in addition to three teachers and two family members of children whose schools use meditative practices in their daily lives. Subjects from three basic education schools participated in the study. The main methodological inspirations for carrying out the research were studies of and about everyday life, content analysis and autobiographical research. The results indicated that the use of meditation practices in schools, when offered with quality, frequency and continuity, can: a) provide greater awareness of the body, emotions, thinking and the interconnection of these phenomena with daily experiences; b) increase the ability to focus and concentrate; c) contribute to decision making by becoming more responsible and aware; d) develop internal resources to deal with difficulties and challenging emotions; e) strengthen positive mental states such as calm, relaxation and gratitude; f) cultivate empathy and compassion towards oneself and others; g) contribute to the peaceful management of conflicts and strengthening of ties; h) assist in creating an emotional climate of tranquility and collaboration, which is conducive to learning; i) together with other pedagogical approaches such as assemblies, favor autonomy and shared management; and j) when practiced in nature, cultivate connection to the earth and living systems. It proposes the insertion of meditative practices in the school routine based on five axes: The relevance of taking meditative practices as a public policy in education; Possible models for cultivating mindfulness in everyday school life; Key points of a mindfulness pedagogy; Challenges; and Teacher training. The study concludes that Meditative Practices are highly efficient technologies for integral human development, health promotion and a culture of peace. Its implementation as a mandatory curricular practice in Brazilian schools, through public policies, could be one of the most beneficial actions for individual and collective life to be adopted at the present time.

Keywords: meditation; mindfulness; mindfulness; integral education; socioemotional education.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 — Atlas da Violência 2021 - Principais resultados .....	21
Figura 2 — Objetivos de Desenvolvimento Sustentável ONU .....	45
Figura 3 — Apresentação musical.....	70
Figura 4 — Crianças brincando no bosque da escola.....	70
Figura 5 — Imersão em educação escola Pindorama .....	72
Figura 6 — Vivência de Bioconstrução .....	72
Figura 7 — Crianças na horta e composteira da escola .....	74
Figura 8 — Pátio da escola com crianças brincando .....	74

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 — Descrição da Figura 1 .....	22
Quadro 2 — Competências Gerais BNCC .....	31
Quadro 3 — Descrição da Figura 2 .....	45
Quadro 4 — Necessidades Humanas .....	46
Quadro 5 — Modo fazer e modo existir .....	59
Quadro 6 — Cinco sabedorias .....	69
Quadro 7 — Descrição das Figuras 3 e 4 .....	70
Quadro 8 — Valores da Escola Pindorama .....	71
Quadro 9 — Descrição das Figuras 5 e 6 .....	72
Quadro 10 — Três Ecologias .....	73
Quadro 11 — Descrição das Figuras 7 e 8 .....	74
Quadro 12 — Professoras entrevistadas .....	75
Quadro 13 — Familiares entrevistadas .....	76
Quadro 14 — Pessoas reconhecidas socialmente pela meditação entrevistadas .....	77
Quadro 15 — Práticas Meditativas na Escola .....	123
Quadro 16 — Prática Reflexiva .....	127
Quadro 17 — Atitudes e valores .....	132

## LISTA DE SIGLAS

- BNCC — Base Nacional Curricular Comum
- Casel — Colaboração pela aprendizagem acadêmica e socioemocional
- CNV — Comunicação Não Violenta
- INFAPA — Instituto da Família de Porto Alegre
- NUMI — Núcleo de *Mindfulness*
- ONU — Organização das Nações Unidas
- PET — Programa de Educação Tutorial
- SEAL* — *Social and Emotional Aspects of Learning*
- SEL* — *Social and Emotional Learning*
- TCLE — Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
- TDAH — Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade
- TeDIs — Tecnologias de Desenvolvimento Interior
- TICs — Tecnologias de Informação e Comunicação
- Unipaz — Universidade Internacional da Paz

## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO .....	15
<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>19</b>
PARTE I – MARCO TEÓRICO.....	26
<b>2 EDUCAÇÃO, ESCOLA E POLÍTICAS PÚBLICAS .....</b>	<b>27</b>
<b>3 DEFININDO CONCEITOS: EDUCAÇÃO INTEGRAL .....</b>	<b>30</b>
3.1 APRENDIZAGEM SOCIOEMOCIONAL .....	33
<b>4 DEFININDO CONCEITOS: PROMOÇÃO DA SAÚDE.....</b>	<b>39</b>
<b>5 DEFININDO CONCEITOS: CULTURA DE PAZ.....</b>	<b>45</b>
<b>6 DEFININDO CONCEITOS: PRÁTICAS MEDITATIVAS E MINDFULNESS ....</b>	<b>51</b>
<b>7 MINDFULNESS E UM NOVO PARADIGMA EM EDUCAÇÃO E SAÚDE .....</b>	<b>55</b>
7.1 PILARES PARA SE CULTIVAR A ATENÇÃO PLENA .....	56
7.1.1 Intenção — atenção — atitude .....	56
7.1.2 Atitudes de <i>mindfulness</i> .....	56
7.1.3 Fazer x Existir .....	58
7.1.4 Metacognição .....	59
7.1.5 Práticas .....	59
7.1.6 Compaixão .....	60
7.2 PROGRAMAS BASEADOS EM <i>MINDFULNESS</i> .....	61
7.2.1 <i>Mindful Schools</i> - Escolas <i>Mindful</i> .....	61
7.2.2 <i>A Still Quiet Place</i> — Um local calmo e tranquilo .....	62
7.2.3 <i>SMART in Education/Mindfulness-Based Emotional Balance</i> : Educação para o equilíbrio emocional baseado em <i>Mindfulness</i> .....	62
7.2.4 Programa “Ser Presente” .....	63
7.2.5 Mágica da Meditação .....	63
7.2.6 Programa SENTE .....	64
7.2.7 Socioemocional para uma Juventude Atenta (SEJA) .....	64
PARTE II – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....	66
<b>8 TRILHAS METODOLÓGICAS .....</b>	<b>67</b>
8.1 TRILHA 1: REPERCUSSÕES E PROCESSOS PEDAGÓGICOS DAS PRÁTICAS MEDITATIVAS EM ESCOLAS BRASILEIRAS .....	67
8.1.1 Escolas que participaram da pesquisa: Caminho do Meio.....	69
8.1.2 Escolas que participaram da pesquisa: Pindorama .....	70

8.1.3 Escolas que participaram da pesquisa: São Francisco .....	73
8.1.4 Procedimentos para coleta de informações .....	75
8.1.5 Procedimento para análise das informações .....	78
8.2 TRILHA 2: DESENVOLVER PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS COM BASE NAS PRÁTICAS MEDITATIVAS .....	79
8.3 ASPECTOS ÉTICOS .....	80
PARTE III – RESULTADOS .....	81
<b>9 A MEDITAÇÃO NO COTIDIANO DAS ESCOLAS ESTUDADAS.....</b>	<b>82</b>
9.1 COMO A ESCOLA CAMINHO DO MEIO TEM APLICADO AS PRÁTICAS MEDITATIVAS .....	82
9.2 COMO A ESCOLA PINDORAMA TEM APLICADO AS PRÁTICAS MEDITATIVAS .....	85
9.3 COMO A ESCOLA SÃO FRANCISCO TEM APLICADO AS PRÁTICAS MEDITATIVAS .....	87
<b>10 CONTRIBUIÇÕES DAS PRÁTICAS DE MEDITAÇÃO PARA EDUCAÇÃO INTEGRAL, PROMOÇÃO DE SAÚDE E CULTURA DE PAZ EM ESCOLAS .....</b>	<b>91</b>
10.1 “EU SOU...”: INTEGRAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS CORPO, EMOÇÕES E PENSAMENTOS.....	92
10.2 “A MENTE QUE OLHA PARA SI MESMA”: FOCO E CONCENTRAÇÃO .....	94
10.3 “EU VI UMA BIBLIOTECA DENTRO DE MIM”: AUTO OBSERVAÇÃO, AUTORREGULAÇÃO E CONTROLE INIBITÓRIO .....	96
10.4 “RESPIRA E TOMA O SEU TEMPO”: LIDAR COM DIFICULDADES E GERENCIAR EMOÇÕES DESAFIADORAS .....	100
10.5 QUALIDADES DO CORAÇÃO E ESTADOS MENTAIS POSITIVOS.....	104
10.6 “ENTÃO AGORA VOCÊ ESTÁ UMA BORBOLETA?”: CULTIVO DA EMPATIA .....	106
10.7 “MARCO, DESCULPA? ... Ô AMIGO, ME DÁ UM ABRAÇO”: FORTALECIMENTO DOS VÍNCULOS E GESTÃO PACÍFICA DE CONFLITOS....	107
10.8 “AFINAR A ORQUESTRA”: <i>CLIMA</i> EMOCIONAL FAVORÁVEL À APRENDIZAGEM .....	111
10.9 “SER AUTOR DE SUA PRÓPRIA HISTÓRIA”: AUTONOMIA E GESTÃO COMPARTILHADA .....	113
10.10 “A VOZ DOS RIOS É A PRÓPRIA NATUREZA DA MENTE”: CONEXÃO COM A TERRA E OS SISTEMAS VIVOS .....	116

10.11 LIMITES DAS PRÁTICAS MEDITATIVAS NA EDUCAÇÃO.....	118
<b>11 EDUCAR PARA FELICIDADE: CONSTRUINDO UM PARADIGMA DE ATENÇÃO PLENA E COMPAIXÃO EM EDUCAÇÃO .....</b>	<b>120</b>
11.1 MEDITAÇÃO E ATENÇÃO PLENA EM ESCOLAS COMO POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO .....	120
11.2 POSSÍVEIS MODELOS PARA O CULTIVO DA ATENÇÃO PLENA NO COTIDIANO ESCOLAR.....	123
11.3 PONTOS CHAVE EM UMA PEDAGOGIA <i>MINDFULNESS</i> .....	127
11.3.1 Experiência.....	127
11.3.2 Para ensinar é preciso praticar .....	128
11.3.3 Conexão.....	128
11.3.4 Compaixão .....	129
11.3.5 Atenção ao ritmo, atenção à atmosfera .....	130
11.3.6 Valores e novos conceitos internos.....	130
11.3.7 Toda meditação tem uma intenção e é necessário encadeamento .....	134
11.3.8 Práticas e linguagem adequadas .....	135
11.3.9 Meditar exige continuidade e perseverança: é preciso paciência .....	136
11.3.10 Crianças menores tempos menores.....	136
11.3.11 Meditação e diversidade cultural .....	137
11.3.12 As meditações são práticas inclusivas .....	137
11.3.13 Saúde docente e alegria em ensinar .....	139
11.4 DESAFIOS.....	141
11.4.1 Engajamento dos profissionais da educação e comunidade escolar .....	141
11.4.2 Engajamento dos estudantes.....	142
11.4.3 Espaços e materiais adequados.....	145
11.4.4 Situações emocionalmente intensas.....	145
11.5 FORMAÇÃO DOCENTE PARA TRABALHAR COM PRÁTICAS MEDITATIVAS .....	147
11.5.1 Formação continuada .....	148
11.5.2 Práticas meditativas e atenção plena no ensino superior .....	149
11.5.3 Autoformação .....	150
<b>12 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>153</b>
REFERÊNCIAS .....	156
APÊNDICE A - DESCRIÇÃO DAS PRÁTICAS MEDITATIVAS.....	172

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA INDIVIDUAL - PROFESSORAS .....	178
APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA INDIVIDUAL SEMIESTRUTURADA FAMILIARES.....	180
APÊNDICE E – CARTA DE ANUÊNCIA DAS INSTITUIÇÕES.....	182
APÊNDICE F – TERMO DE ANUÊNCIA DA ESCOLA.....	184
APÊNDICE G - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) .....	185



## APRESENTAÇÃO

No início da construção desta tese eu buscava compreender como as Práticas Integrativas, consolidadas no campo da saúde, poderiam ser utilizadas na educação. Estas práticas, também chamadas de Terapias Integrativas, são um amplo e diversificado conjunto de terapêuticas que se embasam em concepções sistêmicas, reconhecendo outros elementos constituintes do universo e da vida para além da matéria. Elas utilizam técnicas eficazes, seguras, despojadas tecnologicamente e investem no fortalecimento da capacidade de autocura dos sujeitos (CAPRA, 2005; MARTINS, 2012). Alguns exemplos conhecidos são o *Yoga*, *Tai Chi*, *Reiki* ou Acupuntura.

Eu trabalho com essa abordagem desde minha graduação em educação física, há aproximadamente quinze anos; no entanto, no decorrer do doutoramento verifiquei que sua utilização com esta denominação na educação é nula e, em especial, durante a realização das entrevistas percebi que a utilização do termo “práticas meditativas” seria muito mais adequada para o que me propunha. Ao conversar com as pessoas utilizando esse conceito, percebi que compreendiam de forma muito mais clara ao que eu me referia. Além disso, este ajuste de foco aproximou esta tese de um amplo referencial de pesquisas relacionadas à meditação na educação.

Exatamente na metade do processo desta tese, um evento inesperado atravessou o caminho da humanidade e acarretou uma série de transformações em nosso cotidiano: a pandemia de COVID-19. Tal cenário impôs que muitas reflexões fossem feitas sobre as mudanças sociais implicadas nesta (nova) realidade. Ocorreram profundas mudanças no cotidiano estudantil, em especial em 2020 e 2021, fundamentalmente pela ausência da presencialidade na escola. Inúmeros debates foram travados quanto ao aprendizado — ou não — das crianças e adolescentes neste novo contexto, isso em um cenário político turbulento e incerto.

As Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) tornaram-se durante a pandemia um ponto-chave na continuidade dos processos educativos, uma vez que favoreceram a manutenção da relação entre estudantes, suas famílias e a escola. Assim como o não acesso a estas tecnologias também gerou o agravamento das desigualdades educacionais.

Muito também se debateu sobre mudanças necessárias no “jeito de ser” escola e as oportunidades que se abriram com este novo momento, haja vista que, muitas vezes, já se tem associado às tecnologias da informação e comunicação como uma das grandes revoluções no presente e futuro da educação. Esta convicção no avanço da humanidade relacionada ao

desenvolvimento de *cyber* tecnologias, como inteligência artificial, realidade ampliada, a *internet* e os meios de produção e comunicação, encontra seguidores em uma parcela significativa da sociedade contemporânea, que sonha em ver na prática o que hoje nos trazem os filmes de ficção científica.

Eu não tenho a mesma fé de que o desenvolvimento das *cyber* tecnologias nos trará maior qualidade de vida e harmonia. Ainda que seja fato que elas permitem uma maior comunicação entre os seres humanos e aumentem o acesso à informação, não há nenhuma garantia de que trarão transformações ligadas a ações positivas da forma como vivemos e interagimos com o mundo. Por outro lado, as práticas meditativas como a meditação sentada, o *Yoga*, as danças circulares, o *Tai Chi Chuan* são alguns exemplos de tecnologias que a humanidade vem desenvolvendo ao longo de milênios, com o intuito de promover o desenvolvimento humano harmônico e integral. Elas são o que denominei de Tecnologias de Desenvolvimento Interior (TeDIs) e se embasam em filosofias criadas a partir da observação dos ciclos naturais e da integração do ser humano no fluxo da vida. As TeDIs trazem consigo chaves para a superação de alguns dos principais desafios que a humanidade enfrenta neste momento.

Ao longo dos últimos quinze anos, em conjunto com os estudos das Práticas Integrativas, venho também desenvolvendo pesquisas no campo da meditação. A mais relevante provavelmente tenha sido minha própria experiência pessoal, que incluiu principalmente meditação Vipassana, Tai Chi, Lian Gong, danças circulares e práticas de atenção plena. Além de me permitir uma compreensão mais aprofundada sobre os princípios e potenciais dessas tecnologias, trouxe grandes benefícios para minha saúde e minhas relações. Digo isso, antes de mais nada, para lhe incentivar a praticar.

Na graduação em Educação Física exercitei a utilização destas práticas nos projetos sociais em que estagiava<sup>1</sup>, no grupo de jovens que conduzia<sup>2</sup> e no Programa de Educação Tutorial (PET-Saúde)<sup>3</sup> no qual estagiei. Graduado, participei da implementação destas terapêuticas no município de Sapucaia do Sul (RS), como servidor. Também tive a oportunidade de articular a criação da Política Municipal de Práticas Integrativas e Complementares do Rio Grande (RS), enquanto residente em saúde da família. Era um período

---

<sup>1</sup> Projeto Quero-Quero, ação de extensão da UFRGS que atendia crianças de escolas públicas no turno inverso à escola com uma proposta de educação pelo esporte e no qual ministrei aulas de Artes Marciais.

<sup>2</sup> Jaguar - Jovens Guardiões do Amanhã, desenvolvido em parceria com a Unipaz-Sul.

<sup>3</sup> O Programa de Educação Tutorial, desenvolvido pelo Ministério da Saúde, tem como pressuposto a educação pelo trabalho e objetiva promover, ações e atividades de formação, voltadas para transformação das graduações na saúde e a integração do ensino com serviços públicos de saúde e a comunidade. Nele ofereci aulas de introdução ao Tai Chi e meditação.

“efervescente” no campo da saúde coletiva, onde as práticas integrativas se encontravam na época em plena expansão no Sistema Único de Saúde, a partir da recente publicação da “Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares” (BRASIL, 2006). Nos últimos dois anos, tenho atuado como instrutor de *mindfulness* facilitando grupos de meditação embasados na atenção plena voltada para a qualidade de vida de adultos.

Os caminhos de meu coração me levaram a retornar para o campo da educação, onde passei a estudar durante o mestrado escolas que se pautavam a partir do Paradigma Educacional Emergente (MORAES, 1996). A princípio, pareciam ser muito poucas as escolas que adotavam modelos pedagógicos diferenciados, mas surpreendeu-me que, ao iniciar minha pesquisa, encontrava cada vez mais e mais organizações que se diferenciavam dos modelos da escola tradicional.

Ao mergulhar como pesquisador em algumas das escolas e espaços educativos que me chamavam a atenção, e posteriormente como professor na escola Amigos do Verde, localizada em Porto Alegre/RS, ficou claro para mim a riqueza da utilização das práticas meditativas como recurso pedagógico para o desenvolvimento das crianças e adolescentes. A partir daí tive o desejo de realizar esta pesquisa de doutorado que tem como objetivo compreender como estas práticas são utilizadas nas escolas brasileiras, quais os resultados observados por seus agentes e como abordagens neste sentido podem ser levados para outras escolas.

Importante referir que o incomum fenômeno que atravessou o processo de meu doutorado e as vidas de todos os humanos deste planeta, com o surto do COVID19, levantou muitos questionamentos. Enquanto algumas pessoas se preocupavam com os conteúdos “perdidos” com as escolas fechadas, eu fiquei com a seguinte pergunta: “como meus estudantes estão se sentindo neste momento?” Nenhum de nós havia vivido nada parecido antes. Ninguém estava preparado. Mesmo os adultos, que supostamente seriam mais maduros para lidarem com esta situação, estavam confusos e com medo.

Nesse contexto, percebi que o desenvolvimento de competências socioemocionais na educação nunca foi tão relevante. O que definiria se seríamos capazes de tirar aprendizados positivos desta situação ou se ela nos deixaria apenas “cicatrices profundas” é a capacidade que temos enquanto indivíduos e coletivos de manejar nossas emoções e lidar com dificuldades. Os grandes aprendizados não estavam mais nos livros, mas justamente na experiência que estávamos vivendo.

No entanto, este “meteoro” que nos atingiu não é o único elemento que merece evidência, as coisas antes dele já não vinham bem. Somam-se à pandemia outros desafios que não são pequenos, como a crise ambiental, o enfrentamento da fome, a violência e a pobreza,

os conflitos políticos, ideológicos e religiosos, todos com origem na ganância e ignorância humana. Apesar destes grandes desafios, a vida também nos oferece todos os dias beleza. E os resultados de nossas pequenas ações no mundo podem ser “gigantescos”, pelo menos para a vida de algumas das pessoas que cruzam nosso caminho e que são tocadas por nós. Assim, desejo que esta pesquisa contribua para que os humanos possam encarar os desafios da ação educativa a partir de uma visão mais consciente sobre si mesmos e a vida, que possamos desenvolver a beleza de nossos seres e que assim, por fim, todos os seres possam ser livres, felizes e vivam em paz.

As práticas meditativas não são algo que possa ser compreendido apenas racionalmente, para compreendê-las de forma mais profunda é fundamental passar pela experiência de meditar. Então, ao longo desta tese, proponho algumas práticas e a opção de acessar áudios que orientam sua realização através de um *link* (ou QR Code). Sugiro fortemente que você pause a leitura e realize cada uma das práticas no momento indicado. Se você desejar, pode realizar estas práticas outras vezes ao longo de sua semana, preferencialmente diariamente.

Outro ponto que merece destaque é que busquei fazer uso de termos que tornassem a linguagem utilizada mais neutra quanto ao gênero, em especial quando se destinava ao plural. Assim, em vez de “os professores”, utilizei “docentes” ou “profissionais da educação” e em substituição a “os alunos”, “estudantes”, por exemplo. Quando me refiro às docentes entrevistadas, utilizo o gênero feminino, uma vez que todas foram mulheres. Além disso, para que seja um trabalho inclusivo para pessoas com deficiência visual, todas as imagens são acompanhadas de um texto descritivo para que possam ser acessadas através de programas de áudio transcrição. E para que seja acessível a pessoas com deficiência auditiva, trago nos apêndices a transcrição das práticas (APÊNDICE A)

## 1 INTRODUÇÃO

### Escaneamento Corporal

Seu corpo está sempre aqui e agora, ainda que os pensamentos possam viajar para o passado e o futuro. Ao observar as sensações, esta primeira prática tem a intenção de lhe ajudar a ancorar sua atenção no momento presente.

[Clique aqui para acessar o áudio](#) que guia a prática, ou leia o QR Code ao lado.



A escolha das temáticas desta tese se deu pelos benefícios que a educação integral, a promoção de saúde e a educação para paz podem trazer para todas as formas de vida do planeta. Ao mesmo tempo, também se justifica pelo grande desafio histórico que tem sido implementar processos educativos que deem conta da complexidade humana e promovam esses três temas.

Não é novidade a preocupação sobre a construção de processos educativos que sejam capazes de proporcionar o desabrochar das múltiplas facetas que compõem a complexidade humana, e que atendem nossas necessidades frente aos desafios da vida. A busca por uma educação integral pode ser encontrada desde os escritos antigos, como de Aristóteles, na filosofia dos antigos Gregos (GADOTTI, 2009), assim como também nas milenares pedagogias dos Povos Originários da América (SAMS, 1993). Podemos encontrá-la mais recentemente em nomes conhecidos como Anísio Teixeira, Paulo Freire, Maria Montessori e na prática de milhares de educadoras e educadores anônimos que diariamente dedicam suas vidas a compartilhar saberes com crianças e adolescentes. Este ideal se manifesta também na Legislação e em documentos que orientam a educação Brasileira, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) expressa o compromisso que a educação brasileira deve assumir com a educação integral:

A Educação Básica deve visar à formação e ao **desenvolvimento humano global**, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. (BRASIL, 2018a, p. 14, grifo nosso)

Apesar deste investimento histórico na constituição de projetos de educação integral, na busca de que sejamos capazes de satisfazer mutuamente nossas necessidades e viver em harmonia conosco mesmos e com os outros seres, ainda parecemos tão longe de onde poderíamos chegar. A manifestação diária e cotidiana de diversas formas de violência, que vão desde a mais explícita nas guerras e agressões físicas, até as desigualdades sociais e destruição da natureza, são alguns exemplos disso. Outro exemplo dos desafios que vivemos cotidianamente é o grau de adoecimento e sofrimento que nossa sociedade vem produzindo e a dificuldade para a implementação de uma educação que promova saúde.

Se voltarmos nosso olhar de forma mais específica para o dia a dia da escola, teremos um alerta para situações complexas que emergem no cotidiano contemporâneo dessas organizações, e que envolvem o aumento de casos de problemas bio-psico-sociais na infância. Posso citar como exemplo, a depressão, o sobrepeso, o *bullying*, a dificuldade de concentração em tarefas que demandam investimento de tempo, a violência, as dificuldades na socialização, a carência de valores e de uma ética que responda ao contexto de contato multicultural, entre outros (KEMP, 2019).

De acordo com Guilherme Polanczyk (2021 *apud* AGÊNCIA CÂMARA DE NOTÍCIAS, 2021, n.p.), um dos pesquisadores envolvidos na pesquisa global “Impacto na saúde física e mental do COVID-19 em crianças, adolescentes e suas famílias”: “Uma em cada seis crianças e adolescentes no mundo são afetadas por algum transtorno mental. No Brasil, dos 69 milhões de pessoas com 0 a 19 anos, há registro de 10,3 milhões de casos de transtornos”.

Polanczyk (2021 *apud* AGÊNCIA CÂMARA DE NOTÍCIAS, 2021) afirma ainda que a saúde mental de crianças e adolescentes é altamente negligenciada, o que acarreta uma parcela ínfima dos casos sendo acompanhados e tendo acesso a serviços de saúde adequados. Estas mesmas crianças, em geral, vão à escola e dada essa lacuna entre a necessidade e a disponibilidade de serviços de saúde mental, as escolas geralmente se tornam o principal provedor de saúde mental para crianças e adolescentes.

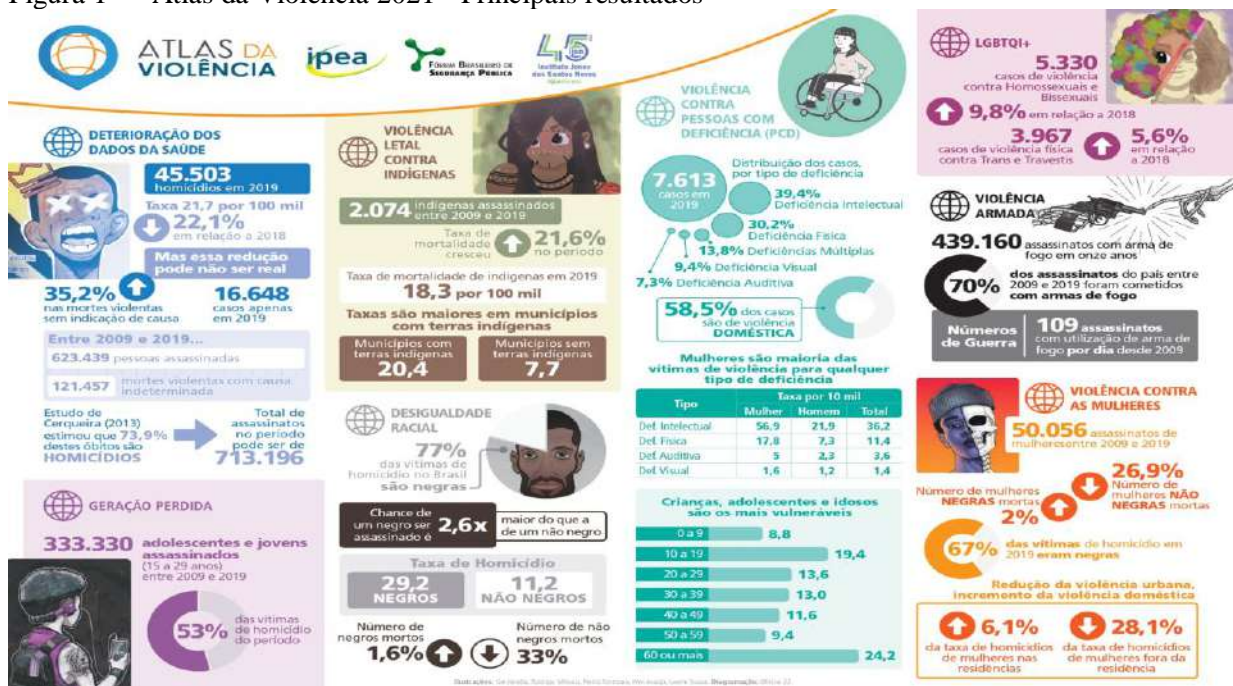
As questões de saúde mental na infância e na adolescência podem ter impactos não apenas em sua trajetória educacional, mas para toda a vida adulta dos sujeitos. Assim, assumir uma educação promotora de saúde e voltada para o desenvolvimento humano integral, proporcionando o desabrochar saudável da interioridade e promovendo competências socioemocionais, torna-se um ponto fundamental.

A educação para a paz, por sua vez, não está no centro dos holofotes dos debates no campo da educação no Brasil, mas sua implementação em nível local e mundial traria grandes benefícios para a humanidade. Com isso ela é uma proposta que está no coração das ações da

Unesco. Quando me refiro a cultivar uma cultura de paz, não estou apontando apenas a necessidade de um desenvolvimento humano que faça frente a conflitos armados como as guerras civis ou entre países, mas também a abordagens que sejam capazes de transformar as violências cotidianas que enfrentamos no Brasil e em diversos outros países do mundo. Em 2016, o Brasil foi o país que apresentou o maior número de mortes por arma de fogo no mundo, segundo dados da “Pesquisa Global de Mortalidade por Armas de Fogo” (*Global Mortality from firearms, 1990/2016*), (JAMA, 2018). O número de vidas perdidas indica a realidade de um país em guerra, que apesar da queda desses números nos anos subsequentes, os dados continuam sendo preocupantes (INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA, 2021). Além disso, as quedas encontradas nos anos de 2018 e em especial 2019 (dados mais recentes encontrados) devem ser vistas com grande cautela em função da deterioração na qualidade dos registros oficiais. Este é apenas um dos indicadores que podem ser citados relacionados ao contexto da violência brasileira, que incluem ainda as violências especialmente contra mulheres, negros, povos indígenas e a juventude.

Os dados sintetizados do Atlas da Violência do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (2021) podem ser encontrados na Figura 1:

Figura 1 — Atlas da Violência 2021 - Principais resultados



Fonte: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (2021).

Quadro 1 — Descrição da Figura 1

Descrição da figura: Atlas da Violência do Ipea. Apresenta imagens e gráficos a respeito dos principais resultados do documento publicado em 2021.

**Deterioração dos dados da saúde.** Desenho do rosto de um jovem negro com a boca aberta e X nos olhos. Quarenta e cinco mil, quinhentos e três homicídios em 2019. Taxa de vinte uma vírgula sete por cem mil habitantes. Redução de vinte e dois vírgula um por cento em relação a 2018. Mas esta redução pode não ser real. Aumento de trinta e cinco vírgula dois por cento nas mortes violentas sem indicação de causa. Dezesesseis mil, seiscentos e oitenta e quatro casos apenas em 2019. Entre 2009 e 2019, seiscentas e vinte três mil, quatrocentas e trinta e nove pessoas foram assassinadas. Cento e vinte uma mil, quatrocentas e cinquenta e sete mortes violentas por causas indeterminadas. Estudo de Cerqueira (2013) estimou que setenta e três vírgula nove por cento desses óbitos são homicídios. O total de assassinatos no período pode ser de setecentos e treze mil, cento e noventa e seis.

**Geração Perdida.** Desenho de um adolescente de costas, com mochila nas costas, fones de ouvido e segurando o celular. Trezentos e trinta e três mil, trezentos e trinta adolescentes de 15 a 29 anos assassinados entre 2009 e 2019. Representando cinquenta e três por cento das vítimas de homicídio no período.

**Violência letal contra indígenas.** Desenho de uma menina indígena com pinturas tradicionais no rosto e nos ombros. Dois mil e setenta e quatro indígenas assassinados entre 2009 e 2019. A taxa de mortalidade cresceu vinte e um vírgula seis por cento no período. A taxa de mortalidade de indígenas em 2019 foi de dezoito vírgula três por cem mil. Taxas são maiores em municípios com terras indígenas, vinte vírgula quatro em comparação a sete vírgula sete em municípios sem terras indígenas.

**Desigualdade Racial.** Desenho do rosto de homem negro, de barba, em um gráfico em forma circular. Setenta e sete por cento das vítimas de homicídios no Brasil são negras. A chance de um negro ser assassinado é dois vírgula seis vezes maior do que de um não negro. Taxa de homicídios de negros é de vinte nove vírgula dois para cada cem mil em comparação a onze vírgula dois para não negros. O número de negros mortos aumentou uma vírgula seis por cento e de não negros diminuiu trinta e três por cento.

**Violência contra pessoas com deficiência.** Desenho de uma mulher sentada em uma cadeira de rodas. Sete mil seiscentos e treze casos em 2019. Trinta e nove vírgula quatro por cento são pessoas com deficiência intelectual, trinta vírgula dois por cento deficiência física, treze vírgula oito por cento deficiências múltiplas, nove vírgula quatro por cento deficiência visual, sete vírgula três por cento deficiência auditiva. Do total de casos, cinquenta e oito vírgula cinco foram de violência doméstica. As mulheres são a maioria das vítimas para qualquer tipo de violência. Crianças, adolescentes e idosos são os mais vulneráveis.

**LGBTQI+.** Desenho do rosto de uma pessoa de cabelo crespo, pintado de círculos de diversas cores. Cinco mil trezentos e trinta casos de violência contra homossexuais e bissexuais. Crescimento de nove vírgula oito por cento em relação a 2018. Três mil novecentos e sessenta e sete casos de violência física contra Trans e Travestis. Crescimento de cinco vírgula seis por cento em relação a 2018.

**Violência armada.** Desenho do esqueleto de uma mão segurando um revólver e o cano tocando o dedo de outra mão esqueleto. Quatrocentos e trinta e nove mil cento e sessenta assassinatos com arma de fogo em onze anos. Setenta por cento dos assassinatos cometidos no país entre 2009 e 2019 foram cometidos com armas de fogo. Números de guerra, cento e nove assassinatos com arma de fogo por dia desde 2009.

**Violência contra mulheres.** Desenho da cabeça de uma mulher negra, de touca, cabelos curtos, metade rosto, metade caveira. Cinquenta mil e cinquenta e seis assassinatos de mulheres entre 2009 e 2019. O número de mulheres negras mortas aumentou dois por cento. O número de mulheres não negras mortas diminuiu vinte e seis vírgula nove por cento. Sessenta e sete por cento das vítimas de homicídios em dois 2019 eram negras. Redução de violência urbana, incremento da violência doméstica. Aumento de seis vírgula um por cento da taxa de homicídios de mulheres nas residências. Diminuição de vinte oito vírgula um por cento da taxa de homicídios de mulheres fora das residências.

Fonte: elaborado pelo autor.

Outras violências vivenciadas cotidianamente são as desigualdades sociais e a pobreza existente no Brasil, que o colocam entre um dos países mais desiguais do mundo (WIL, 2021). E ainda a violência contra a natureza, que ganhou uma proporção global capaz de colocar em risco a própria existência da humanidade como a conhecemos. Isto se dá devido aos níveis de poluição da água, da terra e do ar e da destruição das florestas. O resultado dessa destruição são mudanças drásticas na atmosfera, incluindo o aumento da temperatura do planeta, mudanças na



incidência de chuvas (estima-se que metade da população mundial irá sofrer com falta de água potável até o ano de 2050), (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2021), mudança no pH dos oceanos e a intoxicação direta de inúmeras formas de vida, incluindo a humana, em especial pelos componentes sintéticos que produzimos. Em resumo, nossa ação no planeta está chegando perto de impactar sobre as bases mais fundamentais da vida na Terra.

Todo este cenário se agrava com o clima de tensões políticas no Brasil, fomentado por uma onda de avanço de movimentos conservadores. Utilizando-se de discursos religiosos e patrióticos, agem em defesa da liberação de armas, da mineração em terras indígenas, da ditadura militar, do agronegócio (com uma política de invasões de terras, destruição de florestas e uso de agrotóxicos) e da supremacia de determinadas ideologias religiosas cristãs. Ao mesmo tempo, atacam as instituições democráticas, partidos de esquerda, personalidades e movimentos sociais. O desenrolar deste movimento culminou com a invasão e depredação dos prédios dos três poderes em Brasília, no dia 7 de janeiro de 2023, dias após a posse do novo presidente eleito.

Apesar da educação integral, a educação para saúde e a educação para a paz já serem propostas nos documentos de órgãos internacionais e do governo brasileiro, bem como serem amplamente defendidas no campo da educação, o como implementar ações neste sentido ainda é um grande desafio para profissionais da área e comunidades escolares. Lhes faltam ferramentas para tal e, mesmo os documentos que apontam a necessidade de sua implementação, muitas vezes são inespecíficos quanto às rotinas e práticas a serem adotadas. É possível encontrar manuais elaborados por programas privados orientados para estes objetivos, porém estes são disponibilizados apenas quando contratados.

Diante do cenário apresentado, compreendo a educação como processo através do qual se desenvolve a formação humana, e a escola como uma organização escolhida por grande parte das culturas para sistematizar e proporcionar aprendizados significativos desta vivência. Também entendo que o projeto "ético-político-humanitário" de educação global propõe a implementação de ações que promovam o desenvolvimento integral, a promoção de saúde e a cultura de paz. No entanto, apesar de haver avanços neste sentido, ainda não fomos capazes de efetivamente colocar em prática, em larga escala, estas propostas. Neste presente estudo, defendo a tese de que as práticas meditativas são tecnologias altamente eficientes para o desenvolvimento humano integral, promoção de saúde e uma cultura de paz. Sua implementação através de políticas públicas, como prática curricular obrigatória nas escolas brasileiras, seria uma das ações de maior benefício para a vida individual e coletiva que podemos adotar no presente momento.

A partir da tese, assumo como problemática para este estudo a seguinte questão de pesquisa: como a utilização de práticas meditativas na escola se constitui em alternativa para o desenvolvimento integral de estudantes, promoção de saúde e uma cultura de paz?

E a seguir apresentam-se os objetivos do estudo.

**Objetivo Geral:**

Analisar como a utilização de práticas meditativas na escola se constitui em alternativa para o desenvolvimento integral de estudantes, promoção de saúde e uma cultura de paz.

**Objetivos específicos:**

- Estudar as práticas meditativas e a experiência de sua implementação em escolas a fim de compreender sua função pedagógica e de desenvolvimento humano integral.
- Analisar como as práticas meditativas podem contribuir na promoção de saúde e cultura de paz.
- Discutir a formação docente para atuarem com práticas meditativas em escolas.
- Sistematizar princípios pedagógicos com base nas práticas meditativas, a fim de instrumentalizar docentes e fomentar processos de ensino e aprendizagem na educação básica que cultivem o desenvolvimento humano integral, a promoção de saúde e a cultura de paz.

No campo das práticas meditativas encontram-se diferentes vertentes, com origens históricas e referenciais distintos, dessa forma, optei por ter como elemento central o referencial do *mindfulness*, também denominado em português de atenção plena. *Mindfulness* é um conceito que engloba um duplo significado, a palavra descreve um estado mental de atenção plena e não julgamento ao momento presente. Ao mesmo tempo, este conceito também é utilizado para denominar uma abordagem dentro do universo meditativo, que é composta por um corpus conceitual e por práticas específicas (KABAT-ZINN, 1990; 2013; WILLIAMS; PENMAN, 2015; RUSSEL, 2018).

Escolhi esta abordagem pois ela é uma perspectiva aberta do universo meditativo, e se fundamenta na integração dos conhecimentos advindos da ciência contemporânea e das tradições contemplativas — em especial do *Zen Budismo*, do Budismo *Theravada*, também conhecido por *Vipassana*, e do *Yoga* —, permitindo assim um diálogo entre as diversas práticas e referenciais encontrados nas escolas estudadas. Além disso, apresenta amplo amparo de

pesquisas científicas no campo da educação. Essa escolha, por fundamentar-se no referencial teórico-prático do *Mindfulness*, permitiu uma análise consistente, coerente e aprofundada das experiências que emergiram ao longo da caminhada desta pesquisa.

Esta tese está dividida em três partes: A “Parte I – Marco teórico” é composta pelo referencial metodológico que a sustentam conceitualmente. O primeiro capítulo apresenta uma conjuntura dos temas abordados trazendo reflexões a respeito da história da instituição escolar e da educação como políticas públicas. Os capítulos seguintes fundamentam quatro conceitos centrais desta pesquisa, que são: a educação integral, a promoção de saúde, a cultura de paz e as práticas meditativas.

A “Parte II – Procedimentos metodológicos” descreve como foi realizada a pesquisa. A “Parte III – Resultados”, apresenta os resultados da pesquisa de campo, que está dividida entre: descrever como as escolas estudadas integram as práticas meditativas em seu cotidiano; analisar quais os resultados encontrados a partir desta abordagem; e, por fim, propor um conjunto de orientações a fim de fomentar que escolas integrem processos pedagógicos embasados em práticas meditativas, com o objetivo de cultivar o desenvolvimento humano integral, a promoção de saúde e cultura de paz.

## **PARTE I – MARCO TEÓRICO**

## 2 EDUCAÇÃO, ESCOLA E POLÍTICAS PÚBLICAS

Do bebê, que nasce vivendo sua plenitude instintiva sem ainda sequer saber caminhar, comer ou falar, ao ancião, que viveu incontáveis experiências; se desenrola um processo que, em parte, é culturalmente planejado e, em parte espontâneo. Este processo, em que vamos aprendendo sobre o mundo e sobre nós mesmos, para que possamos aqui viver, é chamado de educação e envolve uma dinâmica complexa em que vamos, ao longo de nosso amadurecimento, desenvolvendo crenças sobre o mundo, aprendendo valores e habilidades interiores e exteriores. Estes aprendizados podem ser mais ou menos eficientes para solucionar nossos problemas, à medida que fluímos pela vida, mas são os recursos que temos a cada momento na busca de suprir nossas necessidades.

As sociedades europeias elegeram duas instituições para que fossem responsáveis por esta tarefa denominada educar: a família e a escola. A escola moderna tem suas origens na Europa, a partir do século XV, quando as escolas medievais (que tiveram origem no século XII) começaram a acolher populações cada vez maiores e, de instituições democráticas, passaram a ser submetidas a hierarquias autoritárias e regras rígidas de disciplina. A escola foi se tornando um meio de adestrar as crianças, além de isolá-las cada vez mais do mundo dos adultos, em um período de formação moral e intelectual; passou a adquirir um valor intrínseco, tornando-se condição imprescindível para a boa educação e ganhando um papel na formação da infância e da juventude em geral, tornando-se uma instituição essencial na sociedade europeia e nas sociedades que foram colonizadas pelos povos europeus (ÁRIES, 1978).

No Brasil, apesar da educação básica gratuita ter sido citada já na primeira Constituição, em 1824, o entendimento de quem é o cidadão sujeito a este direito e qual o papel do estado na garantia da oferta educacional, fez com que seu acesso se tornasse um direito — e uma obrigatoriedade — de todos os brasileiros apenas a partir da Constituição de 1988, marcada pelo fim da ditadura civil-militar e por um amplo envolvimento de movimentos sociais na construção dos rumos sonhados para o país. Este documento destina uma seção específica para a educação (Artigo 206), onde a determina como “um direito de todos e um dever do estado” (BRASIL, 1988, n. p.). A nova constituição demonstrou não só a preocupação com o acesso à educação básica, mas, também, na permanência e qualidade ao elencar os seguintes pontos:

- I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III – Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

- IV – Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V – Valorização dos profissionais de ensino, garantindo plano de carreira para o magistério público;
- VI – Gestão democrática do ensino público;
- VII – Garantia de padrão de qualidade;
- VIII – Piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública. (BRASIL, 1988, n.p.)

Em 1990, o percentual de crianças com idade escolar obrigatória fora da escola no Brasil era de 19,6%. No ano de 2019, este índice havia caído para 3,7%; no entanto, este percentual representa ainda 1,5 milhão de meninos e meninas fora da escola. Em 2022, após dois anos de pandemia, uma pesquisa da UNICEF revelou o aumento da evasão escolar, ao constatar que cerca de 2 milhões de meninas e meninos de 11 a 19 anos haviam abandonado a escola no Brasil. Essa exclusão escolar envolve fundamentalmente os pobres, negros, indígenas e quilombolas (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2019a; FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA, 2002).

A escola é um fenômeno histórico, sua origem tem data e local definidos e, como tal, não é um elemento imutável ou eterno. O modelo de escola que herdamos dessa história é chamado de tradicional ou convencional. De acordo com Helena Norberg (2011), no documentário “Escolarizando o mundo”, a escolarização moderna tem disseminado uma monocultura humana ao redor do mundo. E, segundo Vandana Shiva (2011), a maneira pela qual a escolarização tem se estabelecido nos últimos séculos, especialmente com o crescimento da industrialização, foi, basicamente, não para criar seres humanos preparados para lidar com a vida e seus problemas, cidadãos independentes, capazes de exercitar suas decisões e viver suas responsabilidades em comunidade, mas, sim, elementos para alimentar um sistema de produção industrial.

A escola convencional, se estruturou com uma organização rígida dos tempos, uma arquitetura pouco ou nada acolhedora; com portões e grades nas janelas, paredes de cores homogêneas, pés direito altos e uma estrutura imponente, com classes e cadeiras muitas vezes desconfortáveis e de tamanho inadequado, conferindo a estrutura de uma “grande instituição”, distante de um ambiente “familiar e acolhedor”. Os conteúdos são estabelecidos *a priori*, ensinando-os da mesma forma a todos os estudantes, muito focados no desenvolvimento da racionalidade e da competitividade. Utiliza métodos de ensino ainda centrados na “transmissão” de conhecimentos, organizada pela divisão por idades e marcada por formas autoritárias de lidar com a criança (BASTIANI, 2000).

Com o desenrolar da história, este modelo de escola convencional tem sido criticado e transformado por grupos, buscando promover processos de educação flexíveis, que fomentem

a autonomia, o engajamento, o respeito mútuo e a cooperação (BASTIANI, 2000). Centenas de escolas ao redor do mundo hoje tem modelos de educação pautados nestes valores. No entanto, muitas escolas, possivelmente a maioria, ainda guardam marcas de sua tradição, mantendo-se um local de rigidez, doutrinação e competitividade.

A escola é uma instituição importante em nossas culturas, ao se ocupar da educação humana, isso a tornou um local de disputa na construção dos modelos de sociedade. Sua capilarização, que envolve atender em torno de 96% das crianças e adolescentes brasileiros, durante um total de quatorze anos, a coloca como uma instituição privilegiada na realização de mudanças e disseminação de hábitos culturais na contemporaneidade. Esta instituição, em conjunto com a universidade, se tornou um mecanismo de ascensão social - em especial das classes exploradas- e um ponto chave na transformação da sociedade, uma vez que assumimos que a educação é uma forma de intervenção no mundo (FREIRE, 1996). Segundo Paulo Freire, “a transformação da educação não pode antecipar-se à transformação da sociedade, mas esta transformação necessita da educação” (FREIRE, 1981 *apud* GADOTTI, 1991, p. 84).

No complexo cenário de nossa teia social e cultural, a escola existe de maneira dialética e contraditória, para além do conhecimento dos conteúdos, bem ou mal ensinados e/ou aprendidos, ela é, ao mesmo tempo, capaz de envolver-se tanto no esforço de reprodução da ideologia dominante quanto de seu desmascaramento e transformação (FREIRE, 1996). A busca pela construção de sociedades mais igualitárias, que promovam possibilidades de vida saudáveis e realizadas a seus membros, faz com que grupos e organismos de todo o mundo invistam em projetos “ético-político-humanitários” de educação global, que fomentem o desenvolvimento integral, promoção de saúde e cultura de paz. Estes três conceitos serão abordados nos capítulos que se seguem.

### 3 DEFININDO CONCEITOS: EDUCAÇÃO INTEGRAL

Educação integral é um conceito complexo, que pode ganhar diferentes contornos, dependendo do contexto histórico, cultural ou da linha que a aborda e isso implica em compreensões distintas sobre o que é e de como desenvolvê-la. Tal como afirma Mineo (2007), a existência humana envolve grande complexidade, pois somos constituídos de múltiplas dimensões indissociáveis que se desenvolvem ao longo de toda nossa vida. Nas palavras de Gadotti, (2009), uma educação integral é uma educação com qualidade sociocultural, que possibilita desenvolvermos as potencialidades humanas que envolvem o corpo, a mente, a sociabilidade, a arte, a cultura, a dança, a música, o esporte, o lazer etc.

Como síntese conceitual deste fenômeno complexo, e que pode ganhar múltiplas abordagens, amparado em Gadotti (2009), Weil (1993), Freitas e Marin (2022), neste trabalho entende-se educação integral como processos de desenvolvimento humano que permitam o desabrochar de nossas dimensões, sendo elas:

- Afetivas: aprender a identificar e lidar com as emoções. Desenvolvimento da sensibilidade e da compaixão.
- Cognitivas: desenvolvimento da linguagem, pensamento lógico-matemático e aprendizado dos conteúdos historicamente desenvolvidos.
- Corporais-motores: consciência sobre o próprio corpo e conhecimento a respeito do repertório das práticas culturais ligadas ao movimento: dança, jogos, esportes, artes marciais e ginásticas. Desenvolvimento da resistência, força, velocidade, flexibilidade, agilidade, coordenação, equilíbrio e ritmo.
- Socioculturais: conhecimento experiencial e reflexivo a respeito das práticas culturais presentes na sua comunidade, no Brasil e no mundo. Valores e competências para convivência pacífica com sua comunidade e com a diversidade cultural. Habilidades para o trabalho e consciência crítica das estruturas sociais. Educação construída participativamente, tendo como centro a comunidade, seus territórios de vida e o viver político na tomada de decisões compartilhadas.
- Ambientais: aspectos relacionados ao bioma onde se vive. Compreensão da interdependência entre todas as formas de vida.

A abordagem de Pierre Weil (1993), fundador da Universidade Internacional da Paz (Unipaz), propõe que os três primeiros tópicos apresentados constituem o que denomina “ecologia pessoal”, “ecologia social” e “ecologia planetária”, que são como uma matriz, através da qual se promovem processos de educação integral. Desenvolver cada um desses campos, de



forma harmônica, pode ser feito ao estudar (*holologia*) e praticar (*holopraxis*) através de quatro caminhos de conhecimento, que são: as Tradições de Sabedoria, a Arte, a Ciência e a Filosofia (WEIL, 1993).

Os documentos que orientam a educação brasileira formam também um importante referencial neste sentido. A Base Nacional Curricular Comum (BNCC) afirma qual o compromisso com a educação integral de que a escola Brasileira deve se imbuir, ao colocar que a educação deve ser orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (BRASIL, 2018a). Este mesmo documento complementa ainda que:

O conceito de educação integral com o qual a BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar formas de existir. (BRASIL, 2018a, p. 14)

No intuito de implementar processos de educação integral, a BNCC descreve um conjunto de competências gerais da seguinte forma:

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Ao definir essas competências, a BNCC reconhece que a “educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza” (BRASIL, 2013), mostrando-se também alinhada à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU). (BRASIL, 2018a, p. 6)

No Quadro 2, estão organizadas as dez competências gerais da BNCC:

Quadro 2 – Competências Gerais BNCC

<b>COMPETÊNCIAS GERAIS DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR</b>
1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

<b>COMPETÊNCIAS GERAIS DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR</b>
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Fonte: BRASIL (2018a, p. 9-10).

Dentro dos diversos aspectos que compõe a educação integral, as competências socioemocionais ganham ênfase nesta tese. Sua relevância nesta pesquisa está relacionada a três aspectos: primeiro, que o seu desenvolvimento tem sido considerado no mínimo tão importante para a vida humana, quanto o desenvolvimento do intelecto e racionalidade (WATSON; PRANIS, 2015); segundo, porque há uma grande dificuldade nas escolas Brasileiras e em nossa sociedade, de maneira geral, em desenvolvê-las; e terceiro, pelo potencial das práticas meditativas em proporcionar seu desabrochar.

Um aspecto interessante na forma como são apresentadas as dez competências na BNCC, é que, ao descrevê-las como competências gerais, partem de uma perspectiva que transcende a dicotomia intelectual/socioemocional, apresentando-as de forma integrada. Ao mesmo tempo, em uma educação que possui uma herança histórica de supervalorização da racionalidade, ao recorrer-se a esta abordagem, corre-se o risco de ter as competências socioemocionais e a consciência sobre o próprio corpo diluídas ou invisibilizadas frente os

aspectos cognitivos que já são corriqueiramente desenvolvidos na escola. Apesar das habilidades socioemocionais serem um elemento central na BNCC, estando presentes nas competências gerais, a qualidade com a qual são desenvolvidas nas escolas brasileiras é incerta e estudos demonstram que escolas continuam com dificuldade em trabalhar as competências socioemocionais, pois docentes necessitam de formação para que haja uma maior compreensão sobre como desenvolvê-las (OLIVEIRA, 2019).

Para que a educação integral seja alcançada, ações que proporcionem a aprendizagem socioemocional nas escolas são fundamentais. Assim como a racionalidade, o conhecimento a respeito do mundo interno e o desenvolvimento das habilidades relacionais não se dá, necessariamente, de forma natural. Este processo, em parte ocorre espontaneamente, pela convivência humana e acúmulo de experiências ao longo da vida, mas, pode ser potencializado com a aplicação intencional de práticas específicas, criadas historicamente por diferentes culturas. Nas palavras de Padilha (2009, p. 11):

A educação integral melhor se concretiza se, “organizarmos processos e projetos “eco-político-pedagógicos” que nos ajudem a estabelecer prioridades de ação e nos orientem sobre as reais necessidades em termos de recursos e condições gerais de infraestrutura para que ela aconteça.

### 3.1 APRENDIZAGEM SOCIOEMOCIONAL

As competências socioemocionais proporcionam habilidades interiores para lidar com os desafios dos diferentes contextos e fases da vida e têm sido relacionadas com a qualidade de vida e bem-estar geral ao longo da existência humana (MARIN *et al.*, 2017). Além disso, assim como afirma Casassus (2007), pesquisas indicam que um clima emocional favorável é um dos fatores mais relevantes para o aprendizado de matemática e linguagem.

A aprendizagem socioemocional é um constructo complexo que pode ser associado a diversos conceitos, Marin *et al.* (2017) destacam em sua meta análise a inteligência emocional, habilidades e competências. A inteligência está vinculada a capacidade de resolução de problemas (VEENEMA; GARDNER, 1996). Neste processo passou-se a reconhecer e valorizar as emoções, pois podem aumentar a eficácia nas decisões e nos comportamentos. De acordo com Goleman (1995), a inteligência emocional pode ser aprendida, possibilitando a regulação emocional, a inibição dos impulsos, a motivação e a persistência frente a frustrações, além do desenvolvimento da empatia e da esperança.

Marin *et al.* (2017) apresentam o modelo de Mayer e Salovey, que pressupõe que a inteligência emocional se caracteriza como uma habilidade cognitiva associada à inteligência geral, que reúne quatro habilidades diferentes:

- Percepção de emoção: capacidade de perceber as emoções em si mesmo e nos outros;
- Facilitação emocional: capacidade das emoções para ajudar a sinalizar mudanças ambientais importantes e de humor, ajudando indivíduos a ver uma situação de várias maneiras diferentes e auxiliar diferentes tipos de raciocínio;
- Compreensão de emoções: conhecimento de emoções e do vocabulário emocional e como eles se combinam para criar outras emoções e;
- Gerenciamento de emoções: capacidade de gerenciar suas próprias emoções e das pessoas ao seu redor.

Já as habilidades sociais são caracterizadas por comportamentos que expressam sentimentos, atitudes, desejos, opiniões e direitos. Estes devem ser adequados à situação, solucionar problemas imediatos e também minimizar a probabilidade de futuros problemas. Autocontrole e expressividade emocional, civilidade, empatia, assertividade, fazer amizades, solucionar problemas interpessoais e habilidades sociais acadêmicas, são aspectos interdependentes que compõem as habilidades sociais (MARIN *et al.*, 2017).

O uso do termo socioemocional associado às habilidades se refere àquelas que se formam através do desenvolvimento das relações interpessoais e afetivas, aliada a forma como a pessoa percebe, sente e nomeia a associação entre situações e comportamentos. (MARIN *et al.*, 2017, p. 94)

Como síntese para compreender as competências socioemocionais, elas podem ser entendidas:

como resultado da soma entre desempenho socioemocional e todas as habilidades intrínsecas a ele para agir de forma funcional e adaptada a determinada cultura e contexto. As diversas habilidades também são entendidas como componentes da dimensão de inteligência emocional, compreendendo as inteligências intra e interpessoal. (MARIN *et al.*, 2017, p.99)

Marin *et al.* (2017) aprofundam a compreensão a respeito deste conceito, afirmando que uma pessoa socialmente competente é capaz de avaliar e identificar a habilidade mais apropriada para o desempenho de uma tarefa cotidiana, sendo capaz de colocar em prática atitudes e aprendizados socioemocionais.

Nos últimos anos, o aumento do interesse por ações de aprendizagem socioemocional em escolas tem levado ao desenvolvimento de programas neste sentido. Eles são desenvolvidos

com atividades voltadas para famílias, profissionais da educação e estudantes e, ganham visibilidade, uma vez que estas competências passam a ser valorizadas para a promoção do sucesso escolar e na vida (COELHO *et al.*, 2016). Dois programas de grande relevância são:

- *Social and Emotional Aspects of Learning* (SEAL): em português aspectos da aprendizagem social e emocional, pelo Departamento de educação e habilidades (*Department for Education and Skills*) do Reino Unido e pelo Instituto Nacional de Excelência em Saúde e Cuidado (*National Institute for Health and Care Excellence*) (NICE, 2008).
- *Social and Emotional Learning* (SEL): Em português, aprendizagem social e emocional disseminada nos Estados Unidos pela *Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning* (Casel - Colaboração pela aprendizagem acadêmica e socioemocional).

A SEAL caracteriza-se por ser uma abordagem de envolvimento de toda a escola para o desenvolvimento de qualidades e competências sociais e emocionais que serão ensinadas, no intuito de fortalecer uma aprendizagem efetiva, comportamentos positivos, assiduidade regular, e o bem-estar emocional dos indivíduos (DES, 2005). Ela está focada em cinco aspectos socioemocionais da aprendizagem, a saber: autoconsciência, autocontrole (gestão de sentimentos), motivação (Competência pessoal), empatia e competências sociais (HALLAM, 2009). Estas competências devem ser desenvolvidas através de quatro estratégias de implementação: (a) a criação de um clima que promova estas competências; (b) o ensino direto destas mesmas competências; (c) o uso de abordagens de aprendizagem e ensino que apoiem igualmente o desenvolvimento destas competências; (d) o desenvolvimento profissional contínuo do pessoal escolar (HUMPHREY *et al.*, 2010). A SEAL também leva em conta a realização de atividades de sala de aula, articuladas com atividades da comunidade escolar (WEARE, 2010).

As principais barreiras identificadas para a implementação dos programas SEAL incluem características como a complexidade do programa, a visão do pessoal escolar, em especial a respeito da percepção da importância do programa para o seu trabalho, e fatores contextuais como exigências e prioridades da escola. Devido à flexibilidade da programação SEAL, que foi concebida para permitir a integração de iniciativas pré-existentes e adaptar-se à realidade de cada escola, as suas linhas de orientação são vagas e existe uma falta de instruções claras sobre como a SEAL deve ser implementada e aplicada, deixando algumas escolas confusas e inseguras sobre como proceder (LENDRUM; HUMPHREY; WIGELSWORTH, 2013; COELHO *et al.*, 2016).

Já a SEL foi definida pela CASEL (2012, p. 4, grifo nosso) como:

Os processos através dos quais as crianças e os adultos **adquirem e aplicam** de forma eficaz os conhecimentos, atitudes, e competências necessárias para compreender e gerir emoções, estabelecer e atingir objetivos positivos, sentir e mostrar empatia pelos outros, estabelecer e manter relações positivas, e tomar decisões responsáveis.

A CASEL (2022) sintetiza a Aprendizagem Socioemocional em cinco campos que devem ser trabalhados na sala de aula, escola, famílias (responsáveis) e comunidade:

- autoconhecimento: capacidade para compreender as próprias emoções, pensamentos e valores e como eles influenciam o comportamento em diferentes contextos;
- autorregulação: capacidade para gerenciar emoções, pensamentos e comportamentos de forma eficaz, em diferentes situações, e para atingir objetivos e aspirações;
- consciência social: capacidade para compreender as perspectivas e sentir empatia pelos outros, incluindo aqueles de diferentes origens, culturas e contextos;
- habilidades de relacionamento: capacidade para estabelecer e manter relacionamentos saudáveis e de apoio e transitar de forma eficaz em ambientes com diversos indivíduos e grupos;
- tomada de decisão responsável: capacidade de fazer escolhas conscientes e construtivas sobre o comportamento pessoal e as interações sociais em diversas situações.

De acordo com Coelho *et al.* (2016), a CASEL sistematiza as diversas formas de promover as competências socioemocionais da seguinte forma: (a) instrução explícita, composta por planos de sessão, conteúdos e diretrizes concretas. As atividades que compõem estes programas incluem a interpretação de papéis — *roleplays* — e técnicas de desenvolvimento de autocontrole; aplicação de competências socioemocionais a situações de vida real, por exemplo, a utilização de estratégias de resolução de conflitos; (b) imersão na prática pedagógica de docentes. Envolve gerenciar um conjunto de situações, como o uso de substâncias, *bullying* ou conteúdo acadêmico; (c) programas de envolvimento de toda a escola: processos que envolvem a colaboração de diferentes turmas, níveis de escolaridade ou envolvimento de assistentes operacionais nas atividades de promoção de competências; (d) currículo informal: a aprendizagem que tem lugar fora da sala de aula é utilizada como base para o melhoramento de comportamentos.

Uma comparação entre estes dois programas indica que enquanto a SEL é apontada como um programa mais rígido, pautado em protocolos prescritivos e manualizados, a SEAL é

flexível, o que levou a uma maior aceitação pela comunidade escolar. Contudo, a flexibilidade da SEAL, tem levado algumas comunidades escolares a terem uma percepção vaga relativa à direção e ao foco do processo de implementação (COELHO *et al.*, 2016).

Com relação ao formato dos programas, em especial sua intensidade e duração, os programas SEL variam entre 8 e 140 sessões por ano. Alguns programas não são constituídos em conjuntos de seções pré-definidas, mas num conjunto de recomendações para melhorar as práticas e métodos das pessoas que trabalham como docentes nas escolas e, nestes casos, o número de sessões não se aplica, já que o programa foi concebido para alterar o clima e cultura escolar através do funcionamento regular em sala de aula (CASEL 2012; COELHO *et al.*, 2016).

Marin *et al.* (2017) apontam que no Brasil, o Instituto Ayrton Senna, em parceria com a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e a Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro apresentaram o programa de avaliação de competências socioemocionais chamado *Social and Emotional or Non-cognitive Nationwide Assessment* (Avaliação nacional social, emocional e não cognitiva). Esse programa tem sofrido críticas de órgãos como a Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Educação (2014) e da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (2015), que defendem que a utilização dos exames de avaliação realizados tem tal natureza que seria um retorno às explicações simplistas, biologizantes, medicalizantes e, sobretudo, individualistas, que não compreendem o processo de escolarização como transcendente ao papel das dimensões pessoais do aprendiz. Além disso, visariam à padronização de um tipo de aluno ideal ou padrão. Amparados em Smolka *et al.* (2015), as autoras supracitadas afirmam ainda que tal avaliação pode, inclusive, produzir efeitos contrários aos proclamados, ampliando os riscos de estigmatização de estudantes cujas competências não correspondam às previamente estipuladas.

Ainda de acordo com Marin *et al.* (2017), é preciso ir além da construção de um instrumento de mensuração de competências socioemocionais, baseado em traços de personalidade previamente definidos; é necessário o reconhecimento de que tais competências reverberam no processo de ensino-aprendizagem. O foco dos processos de aprendizagem socioemocional deve ser estimular o aprendizado de tais competências, independente dos estudantes já as terem desenvolvido ou não. Contudo, afirma que, pouco esforço ainda é dedicado a tal aprendizado, bem como à avaliação da efetividade das intervenções que se destinam a promovê-lo no Brasil.

Neste contexto, sustento que as práticas meditativas ganham relevância, uma vez que são ferramentas que podem ser utilizadas por profissionais de todas as disciplinas e possuem grande potencial para o harmônico desenvolvimento humano interior e exterior, individual e coletivo. Apesar dos grandes benefícios que podem trazer para as comunidades escolares, essas práticas ganham pouca visibilidade nos documentos que orientam a educação Brasileira. Elas são apenas citadas algumas vezes ao longo da BNCC (BRASIL, 2018a) e sempre relacionadas às disciplinas específicas. São citadas no campo das linguagens — educação física, como ginásticas de conscientização corporal, também conhecidas como práticas corporais alternativas, introjetivas, introspectivas ou suaves. Ou ainda, no ensino de Religião é citada a prática da meditação.

Em síntese:

- Educação integral pode ser compreendida como um processo que promove o desenvolvimento corporal, emocional e intelectual do indivíduo (ecologia pessoal), as relações humanas, valores, participação social/política, práticas culturais e conhecimentos para o trabalho (ecologia social) e das relações com o bioma onde se vive e todos os seres da terra (ecologia planetária).
- A aplicação de uma educação integral é vista como um elemento essencial para o desenvolvimento humano individual e coletivo. Isto é apontado tanto na literatura quanto na legislação que orienta a educação Brasileira.
- Implementar processos que deem conta da complexidade da educação integral é um desafio histórico.
- As Práticas de meditação são ferramentas que podem contribuir para a implementação de ações que promovam a educação integral.



#### 4 DEFININDO CONCEITOS: PROMOÇÃO DA SAÚDE

O conceito de saúde é um elemento bastante complexo e pode encontrar diferentes compreensões. Na busca definir contornos que deem conta de um entendimento ampliado, Filho (2011) apresenta que a saúde é um problema simultaneamente filosófico, científico, tecnológico, político e prático. Ainda, para Filho (2011, p. 26):

A saúde apresenta um objeto complexo, referenciado por meio de conceitos (pela linguagem comum e pela filosofia do conhecimento), apreensível empiricamente (pelas ciências biológicas e, em particular, pelas ciências clínicas), analisável (no plano lógico, matemático e probabilístico, pela epidemiologia) e perceptível por seus efeitos sobre as condições de vida dos sujeitos (pelas ciências sociais e humanas).

A concepção de saúde, ainda predominante nas diversas profissões da área e em parte significativa da sociedade ocidental contemporânea, está pautada no modelo biomédico, advindo da construção da medicina ocidental moderna, que tem como base o paradigma Cartesiano. Essa concepção utiliza um padrão de normalidade do funcionamento do corpo biológico para determinar o que é saudável e o que é adoecimento, a partir daí combate às doenças, buscando erradicá-las. Sendo assim, estar saudável coloca-se em uma perspectiva de ausência da doença (LUZ; BARROS, 2012).

Esse modelo usualmente foca o tratamento nos sintomas e não nas causas. A medicina ocidental tem ampliado sua visão para abranger questões sociais e psicológicas e atuar em uma perspectiva mais preventiva, mas, ainda assim, segue corrente uma visão de saúde muito estreita, que frequentemente patologiza elementos naturais do viver humano. O fato de combater os sintomas e não as causas é especialmente importante no campo da educação, em virtude da medicalização da infância contemporânea (LUENGO, 2010). Crianças têm sido diagnosticadas com hiperatividade, déficit de atenção, depressão e medicadas para o tratamento de tais “desordens psíquicas”, mas a inadequação da escola e do próprio modo de vida da sociedade contemporânea, fontes substanciais do sofrimento destes seres, muitas vezes não são levados em conta. Assim, com frequência, a escola segue discriminando quem não atenda ao modelo de “normalidade” de aluno e que se enquadre as suas modalidades predominantes de ensino, naturalizando como dificuldade individual fenômenos de origem pedagógica-sócio-histórico-cultural, o resultado disto é o uso crescente de psicofármacos na infância (SANTOS; SILVA; VALENTIM, 2016; BENEDETTI *et al.*, 2018).

Outras concepções de saúde têm sido formuladas buscando transcender a perspectiva biomédica. Em um dos documentos publicados pela Organização Mundial de Saúde (OMS),

foi proposto que saúde seja compreendida como "um estado dinâmico de completo bem-estar físico, mental, espiritual e social e não meramente a ausência de doença" (WHO, 2022, n. p.). A Lei 8.080 traz uma perspectiva que tem influenciado o campo da saúde coletiva no Brasil, pois coloca como determinantes e condicionantes da saúde, uma série de elementos, entre eles:

Alimentação, a moradia, o saneamento básico, o meio ambiente, o trabalho, a renda, a educação, o transporte, o lazer e o acesso aos bens e serviços essenciais. [Coloca ainda que] os níveis de saúde da população expressam a organização social e econômica do País. (BRASIL, 1990, p. 1)

O primeiro conceito vem sendo criticado, pois a perspectiva de um completo bem-estar, traz uma ideia inatingível de saúde. E o segundo, ainda que aponte uma série de elementos importantes para que possamos viver bem, não responde a questão da busca por uma definição deste conceito.

Responder o que é saúde não é uma questão simples. Nesse sentido, na busca para ampliar o olhar sobre o tema e englobar diversas abordagens, Filho (2011) aponta cinco elementos que compõe a compreensão sobre a saúde:

1. Saúde como fenômeno: função orgânica, estado vital individual ou situação social. Definido negativamente pela ausência de doença e incapacidade ou positivamente como funcionalidades, capacidades, necessidades e demandas.
2. Saúde como metáfora: construção cultural, produção simbólica ou representação ideológica, estruturante das visões de mundo de sociedades concretas.
3. Saúde como medida: avaliação do estado de saúde, indicadores demográficos e epidemiológicos, análogos de risco.
4. Saúde como valor: pode tanto implicar sua apropriação como mercadoria quanto sua compreensão como um direito social ligado a serviços públicos ou bem comum.
5. Saúde como práxis: conjunto de atos sociais de cuidado e atenção a necessidades e carências de saúde e qualidade de vida. Organizadas em saberes e práticas institucionalmente regulados, operado em setores de governo e de mercados, em redes sociais e institucionais.

A abordagem que define contornos a respeito da compreensão sobre o que é saúde, que orienta esta tese, é a perspectiva advinda das Práticas Integrativas. Esta aponta que a saúde pode ser definida como a capacidade dos indivíduos ou coletivos de retornarem ao seu estado de equilíbrio, vitalidade e bem-estar. Este é um elemento dinâmico, que envolve uma dança contínua entre estados de mal-estar (desarmonia, incoerência) e bem-estar (harmonia,

coerência, vitalidade) do Ser como um todo, em seus aspectos individuais e coletivos, interiores e exteriores. O que usualmente chamamos de doença é um estado que se manifesta quando o sujeito ou os coletivos perdem a capacidade de retornar à consciência de bem-estar, ficando presos, cristalizados, condicionados, em uma desarmonia ou sofrimento (ANTUNES; VALLERIO, 2018). Para além, destaca-se que esses estados são influenciados por aspectos individuais, sociais, culturais, econômicos e ambientais.

O tema da promoção da saúde ganha grande relevância ao observarmos alguns dos índices de adoecimento da população contemporânea. Entre 2000 e 2019, houve uma mudança no sentido de diminuição de mortes por doenças transmissíveis e aumento de mortes por doenças ligadas ao estilo de vida, como, por exemplo, doenças cardíacas (ORGANIZAÇÃO PANAMERICANA DE SAÚDE, 2020). Isso coloca em evidência a importância da educação para saúde em um cenário onde a qualidade de vida passa a estar, cada vez mais, associada com nossos hábitos e modos de viver.

Para citar apenas um exemplo, em 2020 no Brasil, das crianças acompanhadas na Atenção Primária à Saúde do SUS, 15,9% dos menores de 5 anos e 31,8% das crianças entre 5 e 9 anos tinham excesso de peso ou obesidade (SAPS, 2021) e o índice de adultos com excesso de peso é de 61,7%. Este índice dobrou em 17 anos, o que indica que há uma curva de crescimento que, possivelmente, seguirá aumentando (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2019b). Sabe-se que a obesidade está ligada a outras doenças, como hipertensão, diabetes, infarto, acidente vascular cerebral, entre outros problemas de saúde.

Além das doenças ligadas ao estilo de vida, outra preocupação global está relacionada à saúde mental. Estima-se que uma em cada quatro pessoas nas Américas irão vivenciar, ao longo de sua vida, estados de adoecimento mental ou farão uso abusivo de algum tipo de droga (ORGANIZAÇÃO PANAMERICANA DE SAÚDE, 2023), o que coloca a saúde mental como uma das maiores preocupações da saúde pública a nível mundial (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2004). Além do sofrimento implicado nos sujeitos, os custos envolvidos no tratamento de problemas de saúde mental são bastante elevados. Na Inglaterra, por exemplo, o custo dos serviços de saúde mental para cada criança com dificuldades complexas está estimado em 50.000£ (CLARK *et al.*, 2005). De acordo com a ex-diretora-geral da OMS, "um programa de saúde escolar eficaz pode ser um dos investimentos com melhor relação custo-benefício que uma nação pode fazer para, simultaneamente, melhorar a educação e a saúde" (COELHO, 2016). Knapp, McDaid e Parsonage (2011) também defendem que o

desenvolvimento de competências socioemocionais em escolas é uma das intervenções com a melhor relação custo/benefício para promoção de saúde mental.

A preocupação da promoção da saúde na escola está presente em ações de organismos internacionais, como a Organização Mundial da Saúde (OMS) e a Organização Panamericana de Saúde (OPAS), que lança em 1995 o programa Escolas Promotoras de Saúde (*Escuelas Promotoras de Salud*), com o objetivo de criar condições favoráveis para as gerações futuras adquirirem os conhecimentos e habilidades que lhes permitam cuidar e melhorar sua saúde, a de suas famílias e comunidades, através da aplicação dos princípios de promoção de saúde nos ambientes onde as pessoas aprendem, desfrutam, coexistem e trabalham (ORGANIZAÇÃO PANAMERICANA DE SAÚDE, 2021). Os princípios apontados para este programa são bastante interessantes, uma vez que apontam para uma concepção sistêmica de saúde que valoriza toda a comunidade escolar e sua realidade cultural e social. Uma escola promotora de saúde:

Promove a saúde e o bem-estar dos estudantes; Melhora os resultados acadêmicos dos estudantes; Defende princípios de justiça social e equidade; Oferece um ambiente seguro e favorável; Incentiva a participação dos estudantes e o desenvolvimento de seu potencial; Vincula questões e sistemas de saúde com os da educação; Aborda os problemas de saúde e bem-estar de todos os funcionários da escola; Colabora com os pais dos estudantes e com a comunidade; Integra a saúde nas atividades diárias da escola, no programa currículo e nos critérios de avaliação; Estabelece metas realistas com base em dados precisos e evidências científicas sólidas; Procura melhorar continuamente por meio de monitoramento e avaliação. (UIPES, 2009, p. 1)

No Brasil, a preocupação com a promoção da saúde na escola encontra-se presente em programas e documentos norteadores da educação como a BNCC, que apresenta como uma das dez competências gerais a serem desenvolvidas “Conhecer-se, apreciar-se e **cuidar de sua saúde física e emocional**, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas” (BRASIL, 2018a, n. p., grifo nosso). Além disso, o termo “saúde” é citado diversas vezes ao longo deste documento (BRASIL, 2018a).

Uma das principais ações aplicadas no Brasil com relação a esta temática é o Programa Saúde na Escola (PSE), instituído em 2007 pelo Ministério da Saúde. Ele visa:

À integração e articulação permanente da educação e da saúde, proporcionando melhoria da qualidade de vida da população brasileira. [...] O PSE tem como objetivo contribuir para a formação integral dos estudantes por meio de ações de promoção, prevenção e atenção à saúde. [...] As atividades de educação e saúde do PSE ocorrerão nos Territórios definidos segundo a área de abrangência da Estratégia Saúde da Família. [...] Para alcançar estes propósitos o PSE foi constituído por cinco

componentes: a) Avaliação das Condições de Saúde das crianças, adolescentes e jovens que estão na escola pública; b) Promoção da Saúde e de atividades de Prevenção; c) Educação Permanente e Capacitação dos Profissionais da Educação e da Saúde e de Jovens; d) Monitoramento e Avaliação da Saúde dos Estudantes; e) Monitoramento e Avaliação do Programa. (BRASIL, 2019, n.p.)

Pesquisadores, como Casemiro, Fonseca e Secco (2014), apontam a escola como um espaço potente para a promoção da saúde, ainda que indiquem, também, fragilidades neste papel. Em trabalho de 2014, Casemiro, Fonseca e Secco realizam uma revisão bibliográfica sobre o tema da saúde escolar na América Latina, a partir de artigos publicados entre 1995 e 2012, refletindo sobre as potencialidades de sua efetivação enquanto política pública. Os autores identificaram a persistência de ações centradas na doença, com foco nas ações de triagem e prevenção. Apontam que, neste contexto, são desafios a definição de papéis no planejamento e execução de programas, especialmente quando envolvem atividades intersetoriais e a vivência do conceito ampliado de saúde. Além disso, colocam que se torna necessário criar e fortalecer espaços de participação com estudantes, docentes, profissionais de saúde e comunidade, para a construção de realidades mais justas e saudáveis.

Outras publicações relacionadas a avaliações do PSE, — como os trabalhos de Ferreira *et al.* (2012), Santiago *et al.*, (2012), Sousa, Esperidião e Medina (2017), e Ataliba e Mourão (2018) — apontam ainda a utilização de metodologias centradas na transmissão de conhecimentos, pouco envolventes e de baixa eficácia para mudanças de estilos de vida. Além da fragilidade na formação dos profissionais da educação ao trabalhar temas relacionados a saúde, em especial com assuntos que são tabus, como sexualidade. Um dos elementos que mais chamam atenção nas publicações sobre este assunto é que, de maneira geral, as escolas não estão preparadas para trabalhar com promoção da saúde e o tema ganha uma superficialidade preocupante.

Soma-se à dificuldade de promover saúde na escola, o fato dela muitas vezes produzir sofrimento, em virtude de situações de *bullying*, de violência física, de desrespeito das culturas locais ou antecipação dos conteúdos que esmagam a infância, para citar alguns exemplos. Essa produção de adoecimento não está voltada apenas para estudantes; a profissão docente apresenta altos índices de adoecimento mental, em especial ligados ao estresse, *burnout*, ansiedade e depressão (DIEHLI; MARIN, 2016; NASCIMENTO; SEIXAS, 2020).

Por outro lado, é importante reconhecermos que uma série de papéis assumidos socialmente pela escola são geradores de saúde. Achados na literatura com relação às contribuições da escola para promoção da saúde indicam que ela diminui as desigualdades sociais (CASASSUS, 2007); muitas vezes é local seguro das violências doméstica e

comunitária, em especial em zonas dominadas pelo tráfico de drogas (ANTUNES, 2018); por vezes é o local da única refeição ou pelo menos da única refeição saudável, além disso, proporciona mudanças de hábitos de vida, como higiene e alimentação, que produzem saúde (MACIEL *et al.*, 2010; BRITO; SILVA; FRANÇA, 2012).

No entanto, o panorama geral é de que a escola como instituição social não tem sido capaz de promover saúde na intensidade e amplitude que a sociedade contemporânea necessita e isto é evidenciado pelo estado de degradação ambiental, violência, desigualdade social e ampliação de patologias, como obesidade, hipertensão, depressão, câncer, entre outras. Esse cenário é um reflexo da própria sociedade contemporânea e não é papel única e exclusivamente da escola sua transformação, no entanto, a escola é parte fundamental de qualquer mudança cultural que possa vir a ser planejada e aplicada. Sendo assim, a inserção de práticas com potencial de promoção da saúde em seu cotidiano seria de grande benefício para estudantes, profissionais e a sociedade como um todo.

Em síntese:

- As escolas têm dificuldade de aplicar programas de promoção de saúde em uma perspectiva ampliada. Também têm dificuldade em utilizar metodologias experienciais e construtivistas que transcendam a mera transmissão de conteúdos sobre saúde.
- Os profissionais da educação, em geral, possuem poucas ferramentas e conhecimento para abordar temas relacionados à saúde. Isso se agrava com relação a temas que são tabus, como a sexualidade.
- Profissionais da educação estão entre os mais afetados por questões de saúde, como estresse, *burnout*, ansiedade e depressão.
- Dada a dificuldade de acesso aos serviços de saúde, a escola é um importante espaço de acolhimento, apoio e desenvolvimento humano saudável.
- O atual estado de adoecimento, em virtude da cultura contemporânea, exige uma mudança ampla na sociedade. Neste contexto, a escola pode ser um importante ponto de promoção de mudanças.

## 5 DEFININDO CONCEITOS: CULTURA DE PAZ

A construção de uma cultura de paz é um desafio histórico para a humanidade, que tem envolvido órgãos internacionais, ativistas, intelectuais e comunidades locais. Um dos exemplos nesse sentido é o esforço da Organização das Nações Unidas (ONU), que através da agenda 2030 e dos “Objetivos de Desenvolvimento Sustentável”, sugere que “que são um apelo global à ação para acabar com a pobreza, proteger o meio ambiente e o clima e garantir que as pessoas, em todos os lugares, possam desfrutar de paz e de prosperidade” (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2022, n.p.).

Os dezessete objetivos propostos encontram-se sintetizados na Figura 2:

Figura 2 — Objetivos de Desenvolvimento Sustentável ONU



Fonte: Organização das Nações Unidas (2022).

Quadro 3 — Descrição da Figura 2

Descrição da figura: dezessete quadrados, cada um com uma imagem ilustrativa e o título do Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. 1 – Erradicação da pobreza; 2 – Fome zero e agricultura sustentável; 3 – Saúde e bem-estar; 4 – Educação de qualidade; 5 – Igualdade de gênero; 6 – Água potável e saneamento; 7 – Energia limpa e acessível; 8 – Trabalho decente e crescimento econômico; 9 – Indústria, inovação e infraestrutura; 10 – Redução das desigualdades; 11 – Cidades e comunidades sustentáveis; 12 – Consumo e produção responsáveis; 13 – Ação contra a mudança global do clima; 14 – Vida na água; 15 – Vida terrestre; 16 – Paz, justiça e instituições eficazes; 17 – Parcerias e meios de implementação.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Antes de ser possível avançar com a presente discussão, somam-se perguntas fundamentais, como: o que é a paz? E por que ela é, por vezes, destruída pela violência? Na tentativa de elucidar tais questões, a Unesco, no preâmbulo de sua constituição, apresenta pistas

ao afirmar que: “Como as guerras se iniciam nas mentes dos homens, é na mente dos homens que as defesas da paz devem ser construídas” (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2022, n. p.). Esta afirmação está alinhada com as tradições que sustentam o *mindfulness*, uma vez que o budismo compreende que toda ação de violência é precedida por sentimentos como raiva ou ganância, que geramos dentro de nós. Nessa perspectiva, Pierre Weil (1993, p. 37) afirma que:

A paz é ao mesmo tempo felicidade interior, harmonia social e relação equilibrada com o meio ambiente. Assim, não pode haver verdadeira paz no plano pessoal quando se sabe que reinam a miséria e a violência no plano social ou que a natureza nos ameaça com a destruição porque nós a devastamos.

Uma visão que permite aprofundar ainda mais a compreensão do surgimento dos conflitos e oferece ferramentas para gerenciar situações de tensão e violência foi desenvolvida por Marshall Rosenberg (ROSENBERG, 2006). Ele é psicólogo e desenvolvedor da Comunicação Não Violenta (CNV), estudou e viveu por anos situações de conflito, trabalhou em zonas de fronteira em guerra, presídios, conflitos de gangue, escolas, entre outros contextos de extrema manifestação de violência. Alguns de seus questionamentos principais eram, "como pessoas conseguem manifestar comportamentos pacíficos e compreensivos, mesmo em contexto de grande violência?" e “o que torna capaz para algumas pessoas manifestarem comportamentos violentos?”

Em sua perspectiva, toda ação humana busca atender às necessidades que temos. Ele mapeou uma lista de necessidades humanas, que podem ser consideradas universais que apresento no quadro abaixo:

Quadro 4 — Necessidades Humanas

<p><b>Nutrição física e Segurança</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ar</li> <li>• Comida</li> <li>• Movimento</li> <li>• Exercício</li> <li>• Proteção contra formas de vida que ameaçam a vida humana (vírus, bactérias, insetos, predadores)</li> <li>• Acesso a cuidados de saúde</li> <li>• Descanso</li> <li>• Expressão sexual</li> <li>• Abrigo (casa e saneamento)</li> <li>• Toque</li> <li>• Água</li> </ul> <p><b>Autonomia</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Escolher os sonhos, objetivos</li> </ul>	<p><b>Celebrar</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Celebrar a criação da vida e a realização dos sonhos</li> <li>• Celebrar perdas: pessoas queridas, sonhos (luto)</li> </ul> <p><b>Integridade</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Autenticidade</li> <li>• Criatividade</li> <li>• Sentido</li> <li>• Valor próprio</li> </ul> <p><b>Interdependência</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aceitação</li> <li>• Apreciação</li> <li>• Proximidade</li> <li>• Comunidade</li> <li>• Consideração</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Segurança emocional</li> <li>• Empatia</li> <li>• Honestidade</li> <li>• Amor</li> <li>• Reconforto</li> <li>• Suporte</li> <li>• Confiança</li> <li>• Compreensão</li> <li>• Calor (afetuosidade)</li> </ul> <p><b>Brincar</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Divertir-se</li> <li>• Gargalhar</li> </ul> <p><b>Comunhão espiritual</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Beleza</li> <li>• Harmonia</li> <li>• Inspiração</li> <li>• Ordem</li> </ul>
---	---	---



<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escolher os planos para realizar os sonhos, objetivos, valores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contribuição para o enriquecimento da vida (exercer o próprio poder dando o que contribui com a vida)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Paz</li> </ul>
---	---	---

Fonte: Adaptado de Rosenberg (2006).

Rosenberg (2006) descobriu que a violência se manifesta quando estamos alienados de nossas necessidades e sentimentos, assim como das necessidades e sentimentos dos outros. Além disso, comportamentos violentos são acompanhados por um tipo de comunicação alienante, baseada em julgamentos. Em sua perspectiva, toda manifestação de violência, seja por parte de um sujeito ou uma nação, é a busca desesperada por atender às necessidades humanas. Por não estarem conectados com as necessidades e sentimentos em jogo no conflito, os sujeitos, muitas vezes, não têm clareza do que de fato necessitam. Além disso, por não terem tido a oportunidade de desenvolver a capacidade -natural- de comunicação em fazer pedidos ligados a estas necessidades, acabam por não serem capazes de utilizar estratégias mais adequadas para alcançar o que necessitam, então recorrem como estratégia a ações violentas.

A violência então se manifesta em ações, acompanhada de um tipo de comunicação alienante, que se expressa através de julgamentos. Esta comunicação, expressa estados interiores e a forma como compreendemos o mundo. Ela se estabelece a partir de posicionamentos como:

- Isso é certo x isso é errado
- Esta visão, time de futebol, doutrina religiosa, é melhor que a outra.
- O que ocorreu foi.
- Eu tenho que fazer isso
- São ordens superiores

Em contraposição a essa linguagem alienante, que ele chama de linguagem do Chacal, usando uma analogia com o mundo animal, há uma linguagem — e um modo de pensar, compreender o mundo e agir — conectada com o coração ao qual chama de linguagem da Girafa, que é o mamífero terrestre que tem maior coração. Esta linguagem busca compreender os fenômenos vivenciados a partir dos fatos ocorridos, sem julgamentos. Através disso, busca identificar os sentimentos e necessidades que estão por trás das ações e estabelecer diálogos onde os envolvidos podem fazer pedidos para que suas necessidades sejam atendidas (ROSENBERG, 2006).

A estrutura conceitual da CNV possui um alinhamento com as práticas meditativas, ao propor que as experiências vividas devam ser analisadas sem julgamentos e que é fundamental nos conectarmos a nossos sentimentos e necessidades. Apesar das práticas propostas serem distintas, as considero perspectivas complementares. A CNV permite integrar abordagens relacionais e formas de utilização da linguagem muito eficazes na resolução de conflitos interpessoais, o que se soma aos benefícios das práticas de Atenção Plena.

A Unesco aponta que substituir a cultura de guerra que se perpetua há séculos, por uma cultura de paz, requer um esforço educativo prolongado para modificar as reações à adversidade. Além disso, torna-se necessário construir modelos de desenvolvimento econômico que possam suprimir os estímulos de muitos dos conflitos que enfrentamos hoje. No campo econômico, é preciso passar da economia competitiva de mercado, focada na produção indiscriminada de bens de consumo, tecnologias industriais e digitais, para um modelo de desenvolvimento mútuo e sustentável, que esteja focado na sustentação da vida e atendimento das necessidades humanas fundamentais (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2022).

Nosso modelo econômico leva entidades governamentais e privadas a investirem, em grande escala, recursos financeiros, materiais, intelectuais e vitais na mineração, na exploração espacial, no desenvolvimento de armas, indústria que movimentou mais de U\$2 trilhões em investimentos em todo o mundo em 2021 ou ainda de produtos químicos tóxicos, como os agrotóxicos ou *phtalatos*, largamente usados na produção de plásticos e inúmeros produtos (COLBORN; DUMANOSKI; MYERS 1996; MELLO, 2021). Uma grande quantidade de maquinário, tecnologia digital e mão de obra mundial está empregada nestes mercados, que envolvem desde trabalhadores braçais até especialistas formados em algumas das melhores universidades do mundo. Enquanto destinamos recursos financeiros e intelectuais para estes campos, uma parte significativa da humanidade segue vivendo situações de violência social, sem acesso adequado a comida, moradia, serviços de saúde e segurança, e os biomas do planeta estão sendo devorados pela exploração da mineração e derrubada de florestas.

Neste cenário complexo, a meditação pode ser realmente um caminho para a paz e igualdade social? Há uma frase atribuída ao Dalai Lama, que teria dito que: “Se todas as crianças de 8 anos aprendessem a meditar, acabaríamos com a violência no mundo numa geração” (ARZEL, 2016, n.p.). Apesar de todo o respeito que devoto à sabedoria deste líder religioso, não sou tão otimista, demonstrações de violência podem ocorrer mesmo em mosteiros budistas. Ainda assim, os benefícios da prática de meditação para uma cultura de paz são inegáveis. Algumas evidências mais impactantes neste sentido, que são apresentadas pela literatura, estão relacionadas ao uso de meditação e *Yoga* em presídios. Uma revisão que

abarcou mais de 30 artigos sobre esta temática, nos Estados Unidos, indica que a prática diária de meditação minimizou o uso de drogas, melhorou o comportamento, reduziu o desejo de resolver conflitos com violência e também diminuiu agressões, o que implicou em menos situações de caos. Além disso, as pessoas que se dedicaram à prática demonstraram mais esperança sobre seu futuro. Talvez, um dos resultados objetivos mais impactantes seja a redução nos índices de reincidência. As pesquisas indicam reduções de reincidência em comparação ao grupo controle, os grupos que se dedicaram à prática de meditação apresentaram resultados que variam de 20%, 45%, até 87% menos reincidência em crimes (DERLIC, 2020).

É difícil prever qual seria o impacto no cultivo de uma cultura de paz e redução da criminalidade no Brasil se a meditação fosse aplicada em larga escala. No entanto, é possível inferir que a diminuição da reincidência, apresentada na pesquisa citada acima, possa ser também um indicativo de um efeito preventivo da meditação em comportamentos violentos e de transgressão da lei.

Há uma pesquisa muito interessante que foi realizada em Washington, Estados Unidos. Nesta cidade a criminalidade muda radicalmente, dependendo da época do ano, em função do inverno frio. Na medida em que o clima se torna mais ameno, a criminalidade vai aumentando. Hagelin *et al.* (1999) queriam verificar se a realização de meditação em grupos espalhados pela cidade poderia impactar indiretamente na incidência de crimes. Ao todo, aproximadamente 4.000 adultos chegaram a participar das práticas semanais de meditação. O que se observou foi uma diminuição, na comparação com o ano anterior, de 15.6% nos crimes violentos, chegando a um pico de 23% de queda, que coincidiu com o período em que havia mais sujeitos meditando. Além disso, quando os mesmos períodos foram comparados com os cinco anos anteriores, não foi observado o mesmo decréscimo da violência ocorrido no ano da pesquisa e não foi encontrado nenhum outro fator que pudesse ter impactado nesta redução. Também não foram encontrados problemas metodológicos no desenvolvimento do estudo. Se os achados desta pesquisa forem reprodutíveis em outros contextos, o que poderemos encontrar é uma redução da violência a curto prazo, uma vez que tenhamos um número significativo de pessoas praticando meditação com sistematicidade. Explorar os mecanismos, que podem ser responsáveis pelo curioso resultado encontrado pelos pesquisadores, neste efeito indireto da meditação no comportamento social não é o objetivo desta tese, outros autores se debruçam sobre este fator (RADIN, 2008; GOSWAMI; REED; GOSWAMI, 2008).

Apesar de não ser possível a predição exata de todos os benefícios que teríamos com a implementação em larga escala da meditação, os achados trazidos pela literatura científica indicam que é provável que a paz se manifestasse de tal forma, que nosso país seria muito diferente de qualquer estado que já experimentamos até agora.

Em síntese:

- A implementação de uma cultura de paz é um desafio histórico da humanidade.
- A violência surge quando estamos, desesperadamente, buscando atender alguma necessidade, muitas vezes não percebida claramente. Comportamentos violentos estão associados a uma linguagem-pensamento com julgamentos. Por estarmos alienados dos sentimentos e necessidades, nossos e das outras pessoas e por não termos desenvolvido recursos para fazer pedidos claros, recorremos a ações violentas.
- Práticas meditativas têm demonstrado resultados positivos no aumento da compaixão e cuidado com o outro, assim como na diminuição da violência e criminalidade. Pesquisas indicam que podem reduzir em até 87% a reincidência em crimes de ex-presidiários (DERLIC, 2020)

## 6 DEFININDO CONCEITOS: PRÁTICAS MEDITATIVAS E MINDFULNESS

A meditação é um termo genericamente utilizado para descrever um amplo conjunto de práticas com diferentes origens culturais. Ela pode ser encontrada em grupos laicos, dentro da ciência ou, ainda, em contextos religiosos, como por exemplo nas diferentes linhas do Budismo, Cristianismo, Sufismo etc.

Basicamente, meditar consiste em focar a atenção sobre um determinado elemento. Existem diversas formas de meditar; há práticas contemplativas, usualmente realizadas sentadas, onde o meditador foca a sua atenção na respiração, nas sensações do corpo, olhando um objeto, escutando sons, imaginando uma imagem ou ainda, contando repetidas vezes; práticas denominadas de meditação analítica ou conceitual, onde foca-se a atenção na reflexão sobre um determinado conceito. Existem meditações em movimento, que envolvem práticas como *Yoga*, *Tai Chi*, dança, caminhada ou qualquer movimento corporal realizado com atenção plena. Há meditações ativas que envolvem hiperventilação e movimento corporal. Pode-se meditar cantando ou fazendo orações. No *mindfulness* e no Zen Budismo, realizam-se práticas diárias como cozinhar, caminhar ou limpar, com intenção de uma atenção meditativa.

Lama Sherab comenta que, na perspectiva do budismo, meditação não é a tradução ideal para definir as práticas que são realizadas nesta tradição. Ela aponta que:

Os termos que se usam no Budismo para descrever meditação em Sânscrito e principalmente em Tibetano, se formos traduzir para o Português, a palavra mais adequada seria familiarização. Então a meditação é um processo de você cultivar a familiarização com algo novo, com algo que antes você não conhecia. Por exemplo, cultivar a familiarização com esse estado de uma mente tranquila, quieta, sossegada. Ou quando entramos no campo da meditação analítica, você cultivar a familiarização com algum conceito.<sup>4</sup>

Esta explicação permite aprofundar a compreensão a respeito das práticas que denominamos meditação. As origens da meditação se perdem no tempo e ela pode ser encontrada de diferentes formas em muitas culturas. Usualmente a associamos a correntes da filosofia oriental como o Budismo ou o *Yoga*, mas, nos povos originários do território que hoje chamamos de América, encontramos rituais e danças que se caracterizam como práticas meditativas. Possivelmente o mais conhecido pelos “brancos” seja a busca da visão, que era parte fundamental da pedagogia e do desenvolvimento humano integral de alguns povos do

---

<sup>4</sup> Entrevista com Lama Sherab Drolma, Budismo Tibetano, jul. 2022.

Norte e que consistia em permanecer sozinho por três a quatro dias em jejum em um local na natureza (SAMS, 1993).

O termo *mindfulness* é uma tradução para o inglês da palavra *Sati*, advinda do Pali, antiga língua da região da Índia. Sua tradução não é simples, pois na realidade, não há nas línguas ocidentais uma palavra que possa representar seu significado na língua original. Uma das interpretações trazidas por Jon Kabat Zinn é compreendê-la como a capacidade de prestar atenção, intencionalmente, no momento presente, sem julgar a vivência enquanto está desabrocha (KABAT-ZINN, 1990). Este termo foi traduzido para o português como “atenção plena” ou “consciência plena”, termos que também é utilizado nesta tese. A atenção plena costuma ser citada como “o coração da meditação budista”, no entanto, é uma capacidade humana universal.

*Mindfulness* não é o mesmo que meditação. As práticas de meditação são um dos principais caminhos para cultivar este estado, uma vez que é algo que não ocorre de fato se não for corporificado através da experiência direta. Pode-se achar a atenção plena uma ideia muito interessante e compreendê-la racionalmente, mas, se ela não for internalizada, ao levantar-se da cadeira, provavelmente essa intenção já terá se perdido para algum pensamento relacionado a algo que você “precisa” fazer (KABAT-ZINN, 2013).

Pelo prisma da tradição budista, que forma as origens de *mindfulness*, é possível perceber que:

Existem vários métodos de meditação no budismo. O objetivo final, digamos assim, o propósito último pelo qual se medita no budismo é para você chegar ao que no budismo se refere como a natureza da mente. Você via a prática de meditação, atingir o que a gente se refere a realização ou reconhecimento completo do que é a natureza da sua mente, o reconhecimento estável. E atingir esse reconhecimento de uma maneira completa e estável, de maneira que você não o perde mais. É isso que o budismo se refere à iluminação ou liberação. E para chegar aí, você começa a fazer meditação, por exemplo, meditação chamada *shamata*, em sânscrito, para você começar a desenvolver habilidade de focar a mente.<sup>5</sup>

Também é importante compreender que nem todas as práticas de meditação visam desenvolver um estado de atenção plena (DEMARZO; CAMPAYO, 2015). Algumas delas como as meditações ativas e práticas de hiperventilação tem como intenção uma alteração do estado de consciência, para que seja possível acessar informações dos aspectos biográficos, perinatais e transpessoais (GROF, 2000). Quando nesta tese falarmos das práticas de meditação,

---

<sup>5</sup> Entrevista com Lama Sherab Drolma, Budismo Tibetano, jul. 2022.

devido ao referencial escolhido, estarei sempre me referindo a práticas que visam o desenvolvimento de *mindfulness*.

Pesquisas como de Greeson (2009), indicam que o cultivo de uma maneira mais consciente de ser está associado a menos sofrimento emocional, estados mentais mais positivos e melhor qualidade de vida. Além disso, a prática da atenção plena pode influenciar o cérebro, o sistema nervoso autônomo, os hormônios do estresse, o sistema imunológico e fortalecer comportamentos saudáveis relacionados à alimentação, sono e uso de substâncias.

As mais diversas vertentes religiosas contemplam, em suas doutrinas, práticas de meditação. Estas práticas meditativas podem ser abordadas de forma não doutrinária na escola, nos períodos específicos de ensino religioso, uma vez que formam parte da diversidade cultural e patrimônio imaterial da humanidade. No entanto, o âmago do trabalho com meditação em escolas deve ser assumido como uma perspectiva de autoconhecimento, através de uma pedagogia laica da meditação, que seja amplamente integrada aos currículos. Vale ressaltar que o referencial e as práticas de meditação pautadas na atenção plena, não tem qualquer cunho religioso. Apesar de elas terem sua origem no budismo, foram transformadas de tal forma que não estão acompanhadas de qualquer aspecto devocional, adoração de imagens, orações, dogma ou liturgia. São práticas de autoconhecimento e promoção de saúde que podem ser realizadas por pessoas de qualquer religião sem ferir sua fé, ou ainda, por sujeitos que não tenham nenhuma crença religiosa.

Uma das práticas de meditação que foi frequentemente encontrada nas escolas é o *Yoga*. A origem do *Yoga* remete há mais de cinco mil anos, na Índia, com diferentes linhas que enfatizavam distintos aspectos desta filosofia e de como praticá-la. De maneira geral, eles incluem oito elementos centrais: Valores 1. *Yama* e 2. *Niyama*; 3. *Asana* (Posturas); 4. *Pranayama* (Controle da Energia Vital através da Respiração); 5. *Pratyahara* (Abstração das vibrações recebidas pelos sentidos); 6. *Dharana* (Concentração); 7. *Dhyana* (Meditação); 8. *Samadhi* (Quietude) (ANANDAMURTI, 2004). O ensino de *Yoga* na escola deve ser feito, assim como com as demais meditações, de forma laica e não devocional. Usualmente, no contexto de *mindfulness*, é dada ênfase às posturas, como uma forma de meditação em movimento. No entanto, todo o conjunto de elementos que formam o *Yoga* pode ser ensinado como uma sabedoria ou filosofia de vida. O trabalho realizado dentro das escolas Neo Humanistas é um ótimo exemplo neste sentido (ANTUNES, 2018).

As escolas onde realizei esta pesquisa se orientavam por diferentes vertentes e formas de abordar a meditação. Buscando um referencial conceitual que pudesse dar conta de compreender e analisar estas experiências, optei por utilizar a perspectiva do *mindfulness*. Esta

escolha se deu por ser uma visão *aberta* da meditação, não religiosa e que, ao mesmo tempo, integra a sabedoria das tradições a um consistente referencial de pesquisas científicas.

Com relação às meditações, ainda é interessante citar que, no campo da Saúde, a Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares deu visibilidade às práticas meditativas (entre outras terapêuticas), ao inseri-las no Sistema Único de Saúde - SUS e encontra-se uma ampla gama de publicações que fundamentam seus princípios e benefícios (WHO, 2002; CAPRA, 2005; BARROS, 2006; LUZ; BARROS, 2012; ANTUNES; VALERIO, 2018). Esta política inseriu a Medicina Tradicional Chinesa (Acupuntura, *Tai Chi Chuan*, *Lian Gong* e *Do-In*), a Homeopatia, Plantas Medicinais/Fitoterapia com diretrizes assistenciais, além de introduzirem o Termalismo-Crenoterapia e a Medicina Antroposófica como observatório de práticas no Sistema Único de Saúde (SUS) (BRASIL, 2006; 2009). Posteriormente, outras portarias ampliaram as práticas oferecidas, que passaram a incluir: Arteterapia, Ayurveda, **Biodança**, **Dança Circular**, **Meditação**, Musicoterapia, Naturopatia, Osteopatia, Quiropraxia, Reflexoterapia, **Reiki**, Shantala, Terapia Comunitária Integrativa, **Yoga**, (BRASIL, 2017), aromaterapia, apiterapia, bioenergética, constelação familiar, cromoterapia, geoterapia, hipnoterapia, imposição de mãos, ozonioterapia e terapia de florais (BRASIL, 2018b)<sup>6</sup>.

Cada vez mais escolas e espaços educativos têm adotado práticas de atenção plena, yoga, danças circulares, entre outras práticas meditativas, como recursos pedagógicos. No entanto, não há uma política específica que incentive e dê visibilidade a sua inserção na educação básica.

---

<sup>6</sup> Em negrito as Práticas Integrativas que podem ser compreendidas também como Práticas Meditativas.



## 7 MINDFULNESS E UM NOVO PARADIGMA EM EDUCAÇÃO E SAÚDE

### Atenção na respiração

Vamos realizar uma prática básica nos programas de *mindfulness*. A atenção na respiração. A respiração é uma âncora que tem a capacidade de refinar sua atenção, é como trabalhar um músculo com um exercício focado. Parece simples, mas pode ser bastante desafiador. Esta prática poderá lhe auxiliar a compreender através de sua própria experiência o que é *mindfulness*.

[Clique aqui para acessar o áudio](#) que guia a prática, ou leia o QR Code ao lado



Além de ser utilizado para denominar um estado mental de atenção plena, o termo *mindfulness* também é utilizado para denominar o que podemos chamar de uma abordagem dentro do universo da meditação. Atualmente existem centenas de publicações de livros e artigos que sustentam esta abordagem e explicam seus fundamentos, dessa forma, a seguir irei apresentar alguns pontos chave neste sentido.

Os programas baseados em *mindfulness* que se disseminaram mundialmente tiveram seu início com o trabalho do médico e pesquisador Jon Kabat-Zinn, que buscou uma forma de integrar sua experiência como praticante de *Zen* budismo, meditação *Vipassana* e *Yoga*, em sua prática profissional. Durante a década de 1970, Jon Kabat-Zinn trabalhou no sentido de adaptar as práticas e conceitos ligados a estas tradições em seu trabalho, tendo como um marco o ano de 1979, com o lançamento do primeiro programa de *mindfulness*, chamado MBSR - *Mindfulness Based Stress Reduction* - Redução de estresse baseada em *Mindfulness*.

Nos anos de 1970, a meditação transitava no ocidente, especialmente ligada ao movimento da Nova Era e, muitas vezes, não era bem-vista pela comunidade científica. Os resultados positivos na redução de estresse e melhora da dor crônica de pacientes, derivados do trabalho de Jon Kabat-Zinn com *mindfulness* chamaram a atenção de cientistas. A partir daí a *atenção plena* trouxe para a comunidade científica a sabedoria e as práticas das tradições contemplativas. Diversas pesquisas vêm sendo realizadas desde então e outros programas de *mindfulness* foram criados para atender necessidades de públicos específicos, assim como para promover bem-estar e qualidade de vida da população em geral. Com isso, esta forma de abordar a meditação tem se disseminado pelo mundo.

O arcabouço conceitual de *mindfulness* é composto por uma série de “pilares” que auxiliam na compreensão e apontam o caminho para se cultivar a Atenção Plena. Entre os principais elementos que compõem esta abordagem do universo meditativo estão:

- Intenção — Atenção — Atitude
- Fazer x Existir
- Metacognição
- Práticas
- Compaixão
- Atitudes de *mindfulness*

## 7.1 PILARES PARA SE CULTIVAR A ATENÇÃO PLENA

### 7.1.1 Intenção — atenção — atitude

Compreende-se que a habilidade da atenção plena se desenvolve na relação de três elementos. Esta habilidade, não desabrocha necessariamente por si só, exige grande investimento de prática e a dedicação constante de observar a mente e chamá-la repetidamente para o presente, a cada vez que ela divaga.

O tripé que constitui a prática de *mindfulness* inclui a intenção, que se refere a um compromisso, um plano ou propósito de atingir algo. Ela pode incluir desde por que praticar, até o foco específico de onde colocar a atenção, por exemplo, observar a respiração, as sensações ou o caminhar. O segundo elemento que acompanha a intenção é a atenção ao momento presente, enquanto ele se desenrola. E por fim, a atitude, que inclui, além da ação de colocar em prática a intenção, também uma determinada disposição mental de como fazê-lo (WILLIAMS; PENMAN, 2015; RUSSEL, 2018). Apresentarei com maior detalhe este ponto no tópico seguinte.

### 7.1.2 Atitudes de *mindfulness*

*Mindfulness* não se trata “apenas” de ser capaz de trazer a mente para o presente. Esta qualidade mental, para ser alcançada, deve estar acompanhada de algumas *posturas internas*. Assim, a ideia de atitude não está apenas em praticar, mas em *como* se pratica, tanto ao meditar,

quanto nas atividades cotidianas. Jon Kabat-Zinn (2017; 2013) elencou nove atitudes fundamentais para um praticante, listadas a seguir.

Não julgamento: somos condicionados a identificar as experiências que vivemos como boas ou ruins. Este padrão da mente ocorre usualmente de forma automática e acabamos por buscar reproduzir as experiências que caracterizamos como boas e evitar as que achamos ruins. Ocorre que o fato de julgar as situações nos leva a não sermos capazes de perceber as experiências de uma perspectiva mais ampla. Além disso, não temos controle sobre grande parte dos fenômenos que vivemos, e essa busca por evitar o que não gostamos e manter o que gostamos acaba por gerar grande sofrimento interior.

Paciência: é uma virtude que inclui a aceitação do tempo das coisas. Atingir um estado mental de presença e serenidade pode levar anos de prática.

Mente de principiante: você já percebeu como uma criança pode se maravilhar inúmeras vezes com o mesmo fenômeno? Essa atitude mental de estar aberto a olhar cada evento que ocorre na vida como se fosse a primeira vez — porque de fato é, já que não há como viver a mesma coisa duas vezes — é uma chave para estar conectado com as pequenas maravilhas cotidianas da vida.

Aceitação: é a capacidade de abrir-se às coisas como elas são agora, independentemente de estarem de acordo com nossos valores ou desejos, quando nos engajamos em uma experiência, ela é o que é. À medida em que ela se desenrola, segue a ser o que é, independentemente de termos alguma capacidade de transformá-la ou não. Aceitar este fato pode poupar muita energia e abrir espaço para mudanças positivas, quando temos alguma real capacidade de transformar o fenômeno em questão.

Deixar ir / Soltar: nossa mente tem a tendência de se agarrar às coisas. Se gostamos delas, queremos que permaneçam, se não gostamos, queremos que vão embora. Se não faz diferença, ficamos entediados. Grande parte do sofrimento cotidiano tem sua raiz neste padrão mental. Quando somos capazes de deixar ir, a vida se torna uma experiência de fruição.

Confiança: a maior parte dos processos para que possamos estar vivos acontecem para além do nosso controle. Seja dentro do nosso corpo, seja fora dele. Confiar implica reconhecer esta força vital, em confiar em si e em sua própria capacidade, assim como em confiar nos outros, através do não julgamento, buscando avaliar as relações a partir do que realmente se apresenta. Implica também confiar na prática, muitas vezes quando começamos a meditar — e mesmo após longas horas de meditação — parece não haver nenhum efeito positivo, ou até mesmo, parece ser apenas uma experiência de desconforto autoinfligido. Quando você encara esta experiência, ou qualquer outra dificuldade, a confiança é uma chave para seguir em frente.

Não esforço ou não lutar: praticar meditação implica encarar alguns paradoxos. Um deles é aceitar que quando se medita, você não deve buscar nada além de se observar. Não há lugar nenhum para chegar, nada a ser curado ou melhorado, apenas observar o que está, como estiver. Todos os outros benefícios são resultados paralelos deste processo.

Gratidão: é uma maneira de proteger a mente de conectar-se com os aspectos negativos das experiências e de constantemente reclamar. Mesmo quando as coisas não vão bem é possível sentir-se grato por estar vivo, ou por poder aprender com o que se passa. Esta atitude auxilia que você seja capaz de apreciar o momento presente, mesmo que seja algum pequeno detalhe dentro da catástrofe. Um pôr do sol, um gesto amigável, um sorriso inesperado, sempre há algo belo a ocorrer.

Generosidade: como você se sente quando é capaz de oferecer a outra pessoa algo que ela necessita? Quando é capaz apenas de dar, sem pedir nada em troca. Feliz? Quando somos capazes de agir no sentido de tornar a vida de outras pessoas mais realizada e de desfrutar da conexão que isso provoca, nossas próprias vidas se tornam mais plenas.

### 7.1.3 Fazer x Existir

A mente humana possui dois “sistemas” operacionais, eles foram chamados de modo fazer (*doing mode*) e modo existir (*being mode*). O primeiro, se relaciona com a capacidade de resolver problemas práticos utilizando experiências anteriores, de planejar e de criar hábitos que funcionam como atalhos para economizar energia na solução de questões recorrentes. O segundo, está relacionado a capacidade de fruição, de contemplação da vida e de conexão com o momento presente (WILLIAMS; PENMAN, 2015).

Não é difícil perceber que o ritmo e as exigências da sociedade contemporânea nos incentivam a desenvolver nosso modo fazer, deixando o modo existir para quando as férias chegarem. Ambos são características fundamentais da mente humana para relacionar-se com o mundo, o que ocorre é que surgem problemas quando utilizamos um deles para solucionar uma questão da qual ele não tem habilidade para isso. Se você precisar trocar o pneu do carro para não se atrasar para uma reunião, é bom utilizar sua habilidade em resolver problemas concretos e criar estratégias. No entanto, se estiver lidando com a tristeza da perda de um ente querido, ou tentando desfrutar da praia em um belo final de semana, não será capaz de fazê-lo a não ser que seja capaz de virar a chave para uma perspectiva contemplativa da vida.

Há algumas características antagônicas que acompanham estes dois modos, como está disposto no Quadro 5:

Quadro 5 — Modo fazer e modo existir

Fazer	Existir
Piloto automático	Escolha consciente
Analisar	Sentir
Lutar	Fluir
Ver os pensamentos como reais	Tratá-los como fenômenos mentais
Evitar	Aproximar-se
Viagem no tempo mental	Permanecer no momento presente
Dedicar-se sem consciência a atividades exaustivas	Engajar-se em tarefas revigorantes e plenas de sentido para você

Fonte: Williams e Penman (2015).

#### 7.1.4 Metacognição

Outro elemento importante dentro de *mindfulness* é a compreensão de que podemos viver “colados” com nossos processos mentais, totalmente engajados com o desenrolar dos pensamentos e emoções. No entanto, também podemos desenvolver a capacidade de observar a própria mente e as experiências que ocorrem dentro de nós, sem sermos arrastados por este fluxo. Esta capacidade de auto-observação dos processos mentais é chamada **metacognição** e é desenvolvida à medida em que meditamos. Quando observamos os conteúdos mentais acontece também um outro processo chamado de desfusão cognitiva, que é a capacidade de não se identificar com os conteúdos mentais. O desenvolvimento destas habilidades permite escolhas mais conscientes e sadias (OLIVEIRA *et al.*, 2020).

O desenvolvimento da metacognição tem demonstrado contribuições inegáveis para a aprendizagem. Pesquisas demonstram que as práticas que contemplam atividades metacognitivas têm produzido melhores resultados no que se refere a realização escolar (RIBEIRO, 2003; DE JOU; SPERB, 2006).

#### 7.1.5 Práticas

Você pode ter achado muito interessante o conceito de *mindfulness* e pensar:

Ah sim, serei mais focado e menos crítico, e tudo ficará melhor. Por que não pensei nisso antes? Acontece que somente pensar assim dificilmente trará alguma mudança. Para ser eficaz, a atenção plena requer um engajamento concreto. (KABAT-ZINN, 2015, p. 7)

Neste ponto entra a importância das práticas, para que uma pessoa possa verdadeiramente incorporar a atenção plena, é fundamental engajar-se com a meditação. Os programas baseados em *mindfulness* usualmente incluem o que é chamado de práticas formais e informais, e outros dois componentes, que apresento a seguir:

Práticas formais: quando você dedica um tempo específico para realizar a prática. Podem ser meditações contemplativas, usualmente realizadas com o corpo sentado ou deitado (observando a respiração, as sensações do corpo, os pensamentos etc.) ou com práticas em movimento, como alongamentos, posturas de *Yoga* ou caminhada.

Práticas Informais: quando você realiza uma atividade cotidiana com a intenção de estar plenamente presente, por exemplo ao lavar a louça, escovar os dentes, comer etc.

Pausas: criar momentos de uma parada na rotina diária. Em geral são uma prática curta, com apenas alguns segundos ou minutos para parar e observar o agora.

Dinâmicas psicoeducativas: os programas baseados em *mindfulness* costumam incluir dinâmicas, como encenação de como “funcionam os pensamentos”. Ou ainda, o convite a realizar atividades cotidianas de uma maneira diferente (romper hábitos), como propositalmente realizar outro trajeto até o trabalho ou se sentar em uma cadeira diferente do habitual.

#### 7.1.6 Compaixão

É o desejo de reduzir o sofrimento próprio, ou de outras pessoas. O treinamento da autocompaixão pode ter um efeito profundamente positivo em nossas vidas, nos ajudando a acolher as partes de nós mesmos que não gostamos. Esta atitude, permite diminuir o desperdício de energia cerebral ao lutar contra experiências mentais difíceis, abrindo espaço em nossas mentes para atividades criativas, permitindo construir hábitos mais saudáveis e estimulantes (RUSSEL, 2018).

O exercício da compaixão para com as outras pessoas, permite olhá-las para além de nossos julgamentos, abrindo espaço para compreender suas necessidades e os sentimentos por trás de suas ações. Também permite aceitá-las como são, e não como desejamos que fossem. Esta postura compassiva e empática tem um poder profundo de conectar e, até mesmo de transformar as pessoas.

## 7.2 PROGRAMAS BASEADOS EM *MINDFULNESS*

Os programas baseados em *mindfulness* costumam ser desenvolvidos durante oito encontros, de aproximadamente duas horas, realizados uma vez por semana. Esta periodicidade pode variar, incluindo programas que, usualmente, vão de seis a doze encontros. Durante o programa os participantes são instruídos em diversas práticas de meditação, incluindo práticas sentadas e em movimento. Além disso, são realizadas reflexões sobre questões ligadas ao tema, partilhas das experiências vivenciadas e dinâmicas psicoeducativas, com a intenção de auxiliar os praticantes a compreenderem o funcionamento de sua mente. Alguns dos programas mais conhecidos de *mindfulness* destinados para adultos são:

- *Mindfulness-Based Stress Reduction* (Redução de estresse baseada em *Mindfulness*);
- *Mindfulness-Based Cognitive Therapy* (Terapia Cognitiva baseada em *Mindfulness*);
- *Mindfulness-Based Relapse Prevention* (Prevenção de recaídas baseada em *Mindfulness*);
- *Mindfulness-Based Eating Awareness Training* (Treinamento do se alimentar consciente baseado em *Mindfulness*).

Há também programas que foram desenvolvidos especificamente para atender crianças e adolescentes. Em virtude de este ser o público relacionado diretamente com esta pesquisa, irei apresentar a seguir alguns dos principais programas implementados no Brasil e do mundo.

### 7.2.1 *Mindful Schools* - Escolas *Mindful*

As escolas *Mindful* tiveram início em 2007, quando profissionais da educação em Oakland, Califórnia (Estados Unidos), notaram que estudantes estavam “vivendo com muita turbulência”. Uma equipe pequena e apaixonada reuniu sua experiência em *mindfulness*, educação e aprendizado socioemocional para desenvolver a *Community Partnership for Mindfulness in Education* — Parceria Comunitária para *Mindfulness* na Educação —, que apoiou estudantes de duas escolas. Em 2010, o número de escolas atendidas cresceu e o trabalho passou a ser chamado de *Mindful Schools*. Em 2012, o foco de atuação passou a ser treinar educadores em *mindfulness* para criar um impacto sustentável nas escolas. Seus valores incluem:

- *Mindfulness* não é apenas sobre autocuidado. É sobre nossa interconexão e a necessidade de agir com compaixão por nós mesmos e por nossa comunidade para melhorar nosso bem-estar coletivo.
- *Mindfulness* não é apenas pedir aos estudantes que “respirem fundo” para acalmar seus nervos depois de anunciar um teste surpresa. *Mindfulness* é sobre fazer escolhas sensíveis ao trauma, que apoiam os corpos e experiências das pessoas envolvidas.
- *Mindfulness* não é apenas meditar em um retiro. Trata-se de encontrar momentos diários para responder em vez de reagir; saborear o bem e oferecer gratidão; e dar toda a nossa presença e atenção uns aos outros.

Hoje o *Mindful Schools* é uma organização sem fins lucrativos que oferece diversos cursos ligados à implementação de *mindfulness* na escola para profissionais da educação (MINDFUL SCHOOLS, 2022).

### 7.2.2 *A Still Quiet Place* — Um local calmo e tranquilo

É um programa, com duração de oito a dez semanas criado pela Dra. Amy Saltzman (Estados Unidos), para que profissionais da educação atuem com *mindfulness* para crianças e adolescentes. Ele busca desenvolver um lugar de paz e felicidade, que está vivo dentro de cada pessoa e que pode ser encontrado apenas fechando os olhos e respirando.

O programa é oferecido através de um curso ou, pode ser encontrado também, em um livro instrucional; alguns materiais gratuitos, como áudios de práticas, também podem ser acessados (NEW HARBINGER, 2022; STILL QUIET PLACE, 2022).

### 7.2.3 SMART in Education/Mindfulness-Based Emotional Balance: Educação para o equilíbrio emocional baseado em *Mindfulness*

É um programa baseado em evidências, sensível a traumas e informado por SEL - *Social and Emotional Learning* (Aprendizagem socioemocional), projetado para atender às necessidades de educadores (do jardim de infância ao 12º ano) e da equipe de apoio profissional. Ele é desenvolvido através de um programa de vinte horas, realizado em 8 sessões de duas horas e um retiro de silêncio de quatro horas, além de incluir práticas em casa.

Hoje, este programa pertence a uma organização sem fins lucrativos da Universidade de British Columbia e é coordenado pela escola de educação do campus de Okanagan, Canadá (MINDFULNESS EVERY DAY, 2022).



#### 7.2.4 Programa “Ser Presente”

Desenvolvido pelo Núcleo de *Mindfulness* (NUMI) com sede em Belo Horizonte/MG, é uma capacitação de educadores como facilitadores de *mindfulness*. A formação é totalmente *on-line* e tem como objetivos:

Oferecer capacitação prática e conceitual para a incorporação de *mindfulness* por parte dos educadores, bem como para a sua introdução em atividades já exercidas por eles nesses dois contextos: o institucional (educação consciente) e o familiar (parentalidade consciente). (NUMI, 2022, n.p.)

É dividido em três fases:

1. Introdução e incorporação dos quatro pilares que estruturam o programa, que são: o *mindfulness*, *mindfulness no contexto educativo*, *consciência alimentar baseada em mindfulness (Mindful Eating)* e *Comunicação Não Violenta – CNV*. Tem duração de 10 semanas e carga horária de 40 horas.
2. A apresentação e discussão de alternativas e estratégias para a facilitação dos conteúdos assimilados junto a educandos. Tem duração de 5 semanas com carga horária de 20 horas.
3. Trocas de experiências através de fórum de discussão entre a equipe do programa e educadoras/es, mães, pais ou familiares responsáveis. Com duração de 3 semanas e carga horária de 8 horas (NUMI, 2022).

#### 7.2.5 Mágica da Meditação

Oferece formação de facilitadores de meditação para crianças e adolescentes. O curso é voltado para educadores, familiares e terapeutas. Desenvolve-se no formato *on-line* e tem como objetivo “promover e facilitar uma aprendizagem significativa, experiencial, aliando o estudo dos fundamentos teóricos e metodológicos com a vivência da prática meditativa” (MÁGICA DA MEDITAÇÃO, 2022, n.p.).

Tem duração de 12 semanas, com carga horária total de 48 horas, envolvendo aulas síncronas, materiais para estudo e um encontro individual de tutoria. Entre os temas abordados no conteúdo programático estão:

Consciência meditativa; atenção e intenção; as 9 atitudes de *mindfulness*; funções psicológicas e objetos da atenção; por que ensinar crianças a meditar; práticas para crianças e adolescentes; Fundamentos da Comunicação Não Violenta; Conduta do facilitador; Recursos lúdicos na facilitação de meditação para crianças; entre outros (MÁGICA DA MEDITAÇÃO, 2022).

#### 7.2.6 Programa SENTE

Foi desenvolvido pelo Instituto da Família de Porto Alegre (INFAPA) e aplicado em escolas da rede pública de Porto Alegre, no Rio Grande do Sul, desde 2007. Utiliza práticas de atenção plena, comunicação não violenta e trabalha conceitos chave de aprendizagem socioemocional pautadas na abordagem da CASEL. Desenvolve-se em 12 sessões de uma hora de duração, com frequência semanal. Tem como objetivos:

Trabalhar com as crianças técnicas para aumentar o bem-estar e diminuir o sofrimento desnecessário, melhoria na qualidade de vida e nas relações pessoais. Capacitar professores sobre as técnicas de educação socioemocional, *mindfulness* e comunicação não violenta para que possam utilizar essas ferramentas no dia a dia na escola. (SENTE, 2022, n. p.)

Oferece um curso de formação de instrutores, com dois módulos de 18h para capacitar profissionais da educação a aplicarem o programa.

#### 7.2.7 Socioemocional para uma Juventude Atenta (SEJA)

Este programa foi desenvolvido pelo Instituto Cidade Segura, instituição que foi criada com o objetivo de auxiliar o país a reduzir os índices de violência, por intermédio de programas inovadores de Segurança Pública. Ele baseia suas ações nas melhores evidências científicas disponíveis em nível mundial, tanto em ações de aplicação da lei quanto de prevenção.

O programa se baseou na experiência do SENTE. Ele tem como objetivo a promoção da saúde no contexto escolar, utilizando uma abordagem integrativa de aprendizagem socioemocional e *atenção plena*. É composto por um total de 180 aulas de 50 minutos cada, sendo 20 aulas por ano, oferecidas semanalmente, desde o 1º até o 9º ano do Ensino Fundamental. O programa oferece aos docentes um manual com a descrição dos encontros, vídeos-resumo e formações. Os estudantes recebem um caderno com lembretes e tarefas, além

de cartazes com temas relacionados à aprendizagem socioemocional e atenção plena para levarem para suas casas (FREITAS; MARIN, 2022).

## **PARTE II – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

## 8 TRILHAS METODOLÓGICAS

### **Caminhada *mindfulness***

Quando você está caminhando, é realmente capaz de perceber as sutilezas do que está acontecendo? A troca de peso que ocorre em seus pés tocando o chão, o balanço do seu corpo, o ar tocando seu rosto, a luz tocando o espaço onde está. Esta prática tem a intenção de lhe convidar exercitar a *atenção plena* em movimento. Você pode realizá-la em um local na natureza ou até mesmo dentro de sua casa. Basta ter um espaço para dar alguns passos.

Caso você não possa caminhar, você pode adaptar as indicações utilizadas nesta prática para outro movimento, como por exemplo, abrir e fechar os as mãos.

[Clique aqui para acessar o áudio](#) que guia a prática, ou leia o QR Code ao lado.



Com uma metodologia multirreferencial, esta pesquisa tem como característica ser qualitativa. Em virtude dos objetivos traçados exigirem diferentes abordagens e trajetos, optei por utilizar a imagem de diferentes trilhas, que foram percorridas para chegar onde almejava. Assim, as metodologias, os procedimentos de coleta e análise de informações utilizados serão descritos especificamente a partir de duas trilhas. Os detalhes da metodologia utilizada são apresentados a seguir.

### 8.1 TRILHA 1: REPERCUSSÕES E PROCESSOS PEDAGÓGICOS DAS PRÁTICAS MEDITATIVAS EM ESCOLAS BRASILEIRAS

Esta trilha inclui dois dos objetivos específicos delimitados, a saber:

- Estudar as práticas meditativas e a experiência de sua implementação em escolas de modo a compreender sua função pedagógica e de desenvolvimento humano integral.
- Analisar como as práticas meditativas podem contribuir na constituição de uma Cultura de paz.

As principais inspirações metodológicas adotadas nesta trilha foram os estudos do e sobre o cotidiano e a análise de conteúdo. Os estudos sobre e do cotidiano visavam permitir uma visão que superasse a dicotomia do objetivo e o subjetivo, do macro e do micro (SATO; SOUZA, 2001; MOTA NETO, 2012) pois, de acordo com essas autoras de referência, através

destes estudos evoca-se uma visão integral sobre a realidade, buscando compreender como a vida se estabelece. Desta forma, entendeu-se que esta concepção está alinhada com a Prática Meditativa.

Além disso, sobre as pesquisas do cotidiano, Garcia afirma o seguinte, “o cotidiano é a hora da verdade. É ali que os grandes projetos, as grandes explicações, as grandes sínteses, as grandes narrativas e as grandes certezas são confirmadas ou negadas” (GARCIA, 2003, p. 195). Hora, se buscamos compreender como as práticas meditativas colaboram com uma educação escolar, conectada com o desenvolvimento integral dos indivíduos, a promoção de saúde e uma cultura de paz, isto só é possível se buscarmos compreender o cotidiano em que elas ocorrem. A autora supracitada ainda complementa:

Fomos todas(os) ensinadas(os) a pensar linearmente, presas(os) à divisão disciplinar e à hierarquização dos saberes, e de repente nos demos conta de que o pensar linear e disciplinar não dá conta da investigação do cotidiano, pois, sendo o cotidiano o espaço da complexidade, os acontecimentos vão aparecendo, se transformando, reaparecendo e desaparecendo rizomaticamente. (GARCIA, 2003, p. 1995)

No decorrer da pesquisa, optou-se por não realizar observações participantes ou outra metodologia, que implicasse na presença do pesquisador nas escolas. O principal fator desta escolha se deu pela tensão imposta pela pandemia de COVID-19 e a necessidade de distanciamento social. Assim, a inspiração nos estudos do e sobre o cotidiano que permeia este trabalho, na busca por compreender a relação das práticas meditativas nas escolas, se dá através das narrativas dos agentes que vivem este contexto.

A seleção das escolas que participaram da pesquisa foi feita pelo próprio pesquisador, levando em conta os seguintes aspectos: escolas que trabalhavam com meditação e cuja proposta pedagógica estava imbricada com os princípios das práticas meditativas; que o conjunto das escolas escolhidas incluísse organizações públicas e privadas e que tivesse pelo menos uma escola de educação infantil e uma de ensino fundamental; e abertura das instituições para realização da pesquisa. Uma das escolas estudadas foi mapeada durante minha pesquisa de Mestrado em Educação. Naquele momento, listei sessenta e quatro (64) escolas no Brasil que trabalhavam com modelos transformadores de educação (ANTUNES, 2018). As outras duas escolas escolhidas foram mapeadas durante a realização do doutorado e decidi incluir na pesquisa pela riqueza da experiência que ofereciam.

### 8.1.1 Escolas que participaram da pesquisa: Caminho do Meio

Localizada na Comunidade Budista, Centro de Estudos Budistas Bodisatva (CEBB) em Viamão, RS; foi fundada em 2008 e atende em torno de 100 crianças, desde o berçário (12 meses), até o oitavo ano do ensino fundamental.

A proposta da escola está embasada nos conhecimentos do budismo tibetano, traduzidos através de cinco sabedorias: acolhimento, igualdade, investigativa, causalidade e transcendência. Elas estão sintetizadas no quadro abaixo. Cada um dos cinco bimestres é orientado por uma destas sabedorias, que constituem cinco eixos temáticos, costurados com a BNCC, com o desenvolvimento das várias linguagens (verbais, matemáticas, musicais, plásticas, corporais) e com os conhecimentos sobre o mundo, as sociedades e as culturas. Chama atenção no *site* da escola o destaque de três tópicos: “Educar para o mundo interno” (eu interior), “A escola em um bosque” (natureza) e “A comunidade e as relações” (nós).

Quadro 6 — Cinco sabedorias

<p><b>Sabedoria do Acolhimento (Espelho):</b> a percepção de que a realidade que vemos como externa espelha nosso mundo interno; e a capacidade de acolher o outro a partir do mundo dele.</p>
<p><b>Sabedoria da Igualdade (Generosidade):</b> o reconhecimento de que os seres, por serem inseparáveis, partilham a mesma base e a capacidade decorrente de se alegrar com a alegria do outro e de praticar a generosidade.</p>
<p><b>Sabedoria Investigativa (Discriminativa):</b> o interesse em aprender como se constroem as visões e experiências de mundo. Similar ao sentido convencional de sabedoria.</p>
<p><b>Sabedoria da Causalidade (Ação):</b> a compreensão de como as coisas se originam umas das outras para, assim, identificar a consequência das ações e a interdependência entre as diversas causas e condições. Com isso ser capaz de agir de forma adequada em cada situação.</p>
<p><b>Sabedoria da Transcendência:</b> o reconhecimento de nossa liberdade natural, que assim como o céu, está além de todos os conteúdos e disposições internas.</p>

Fonte: Adaptado de Escola caminho do meio (2022).

Figura 3 — Apresentação musical



Fonte: Escola caminho do meio (2022).

Figura 4 — Crianças brincando no bosque da escola



Fonte: Escola caminho do meio (2022).

Quadro 7 — Descrição das Figuras 3 e 4

Descrição da imagem 1: Um círculo de pessoas sentadas no chão de areia, que assistem a apresentação musical da escola. Ao fundo estão crianças e adultos com tambores e outros instrumentos, atrás deles árvores.  
 Descrição da imagem 2: Crianças pulando corda em um dia ensolarado no bosque da escola.

Fonte: elaborado pelo autor.

### 8.1.2 Escolas que participaram da pesquisa: Pindorama

Localizada em uma Ecovila, no Sul da Bahia, próxima ao mar e em uma área arborizada. Atende em torno de 20 crianças, desde dois anos de idade até o quinto ano do ensino fundamental, todas moradoras da Ecovila (modelo de assentamento humano sustentável e



integrado com a natureza). A escola é uma entidade sem fins lucrativos que se sustenta a partir das mensalidades pagas pelas famílias.

A escola Pindorama pauta-se em um forte senso de comunidade e de aprendizado, através do autoconhecimento e da relação com a natureza. Sua proposta pedagógica está estruturada a partir de cinco valores: brincar, cooperação, diversidade, auto-responsabilidade e amor, sintetizados no quadro abaixo. As turmas são multisseriadas, formadas por crianças de idades aproximadas. Os conhecimentos são desenvolvidos na escola através de uma pedagogia de projetos. Possui assembleias semanais, onde são tomadas decisões conjuntamente com as crianças. Tem um olhar integral para o indivíduo através da compreensão de sua constituição a partir de quatro “corpos”: cognitivo, emocional, espiritual e físico.

Quadro 8 — Valores da Escola Pindorama

Brincar: Estar INTEIRO e CONECTADO com sua essência brincante. Experimentando a vida que pulsa dentro de si, manifestando e elaborando criativamente o mundo.
Cooperação: Ao nos percebermos como INDIVÍDUOS e SER SOCIAL, colocamos nossas potencialidades a serviço do todo, experimentando a força transformadora do coletivo.
Diversidade: Refletir diferentes lugares que ocupamos no mundo, RECONHECER e VALIDAR as diferenças que nos constituem como seres únicos. Celebrar as nossas singularidades que criam a diversidade.
Autorresponsabilidade: Caminho constante de REFLEXÃO e DIÁLOGO comigo, com o outro e com o entorno, gerando consciência dos impactos das minhas escolhas e ações.
Amor: Validação plena da EXISTÊNCIA DE SI e DO OUTRO. Abertura e disponibilidade interna para afetar-se nas relações. Exercício constante de presença e CONEXÃO EMPÁTICA que se faz também com contornos, limites, respeito mútuo e diálogo.

Fonte: adaptado do site da escola.<sup>7</sup>

<sup>7</sup> A escola não respondeu ao Termo de Anuência relacionado a autorização da utilização do nome da escola. Em virtude disso, utilizo um nome fantasia, em que são omitidas informações como localização ou site que poderiam identificar a instituição.

Figura 5 — Imersão em educação escola Pindorama



Fonte: adaptado do site da escola.

Figura 6 — Vivência de Bioconstrução



Fonte: adaptado do site da escola.

Quadro 9 — Descrição das Figuras 5 e 6

Descrição da imagem 3: pessoas sentadas em círculo, no chão, em um salão de bioconstrução. As aberturas não possuem vidros nem venezianas e ao fundo pode-se ver o verde de árvores e palmeiras.  
 Descrição da imagem 4: Dois adultos e duas crianças estão lado a lado, de frente para a foto, com os rostos e roupas com barro. Ao fundo, está uma parede de barro (bioconstrução) com detalhes de garrafas e troncos de árvores.

Fonte: elaborado pelo autor.

### 8.1.3 Escolas que participaram da pesquisa: São Francisco

Localizada em uma cidade de pequeno porte (menos de 99 mil habitantes), atende em torno de 100 crianças na Educação Infantil, com idades entre 0 até 6 anos. Em 2010, por iniciativa da Diretora, que havia trabalhado por seis anos na escola Amigos do Verde, começaram a repensar a abordagem pedagógica da escola. Em 2012 passaram a receber assessoria pedagógica da Escola Amigos do Verde nas formações de professoras.

Constituíram uma proposta centrada em três ecologias: do ser, social e planetária, descrita no quadro abaixo. A escola pauta-se em uma pedagogia de projetos e realiza práticas diárias de *autoecoconhecimento* que incluem, além das práticas meditativas, também manejo de horta, composteira e cuidado de animais. A escola possui uma área aberta que é manejada de acordo com os princípios da Permacultura, teoria sistêmica desenvolvida por Bill Mollison e David Holmgren na década de 1970, sendo um sistema de planejamento para a criação de ambientes humanos sustentáveis e produtivos em equilíbrio e harmonia com a natureza (HOLMGREN, 2013).

Quadro 10 — Três Ecologias

<p><i>Ecologia do Ser:</i> Saberes e práticas voltados para o autoconhecimento e auto-observação. Com a intenção de uma percepção mais plena de si na integralidade corpo, pensamentos, sentimentos, intuição. Busca o desenvolvimento equilibrado de cada um destes aspectos, incentivando uma postura amorosa e saudável para consigo.</p>
--

<p><i>Ecologia Social:</i> Saberes e práticas voltados para a percepção de si na relação com os outros. Como expressar suas necessidades e escutar as dos demais, manejar conflitos sem violência e tomar decisões através de consenso.</p>
---

<p><i>Ecologia Planetária:</i> Saberes e práticas voltados para uma relação de harmonia e respeito com a <i>Mãe Terra</i>. Compreender-se parte integrante da natureza e dos sistemas vivos.</p>
--

Fonte: entrevista professora Déia, escola São Francisco (2022).

Figura 7 — Crianças na horta e composteira da escola



Fonte: EMEI São Francisco (2022).<sup>8</sup>

Figura 8 — Pátio da escola com crianças brincando



Fonte: EMEI São Francisco (2022).

Quadro 11 — Descrição das Figuras 7 e 8

Descrição da imagem 5: quatro crianças em pé observando e mexendo em um canteiro com temperos. Atrás delas aparece uma adulta em pé. Ao lado, está a composteira de tijolos com uma pá.

Descrição da imagem 6: uma turma de crianças brincando no pátio da escola. Uma ampla área aberta, com árvores, escorregador, balanços, gira-gira, chão de terra e grama. Ao fundo aparecem as paredes do prédio da escola.

Fonte: elaborado pelo autor.

<sup>8</sup> A escola não respondeu ao Termo de Anuência relacionado a autorização da utilização do nome da escola. Em virtude disso utilizamos um nome fantasia e foram omitidas informações como localização ou site que poderiam identificar a instituição.

#### 8.1.4 Procedimentos para coleta de informações

Apresentarei em tópicos os procedimentos utilizados para realização das entrevistas, método escolhido para coletas de informações. Também irei apresentar algumas informações a respeito das pessoas entrevistadas. Importante ressaltar que esta pesquisa seguiu os preceitos éticos de oferecer sigilo às pessoas entrevistadas, utilizando um nome fantasia ao invés do civil/social. No entanto, ao apresentar este preceito, algumas delas explicitaram seu interesse de que fosse utilizado seu nome ou apelido verdadeiro, o que possibilita dar a autoria aos agentes que compartilharam os tesouros de sua história, sem os quais não seria possível realizar esta tese.

A determinação pela quantidade de pessoas entrevistadas, e o número de escolas que participaram da pesquisa levou em conta o critério de saturação com relação aos achados que emergiram nas falas dos entrevistados.

O fechamento amostral por saturação teórica é operacionalmente definido como a suspensão de inclusão de novos participantes quando os dados obtidos passam a apresentar, na avaliação do pesquisador, uma certa redundância ou repetição, não sendo considerado relevante persistir na coleta de dados; (FONTANELLA; RICAS; TURATO, 2008, p. 17)

Quando foram finalizadas as análises das entrevistas que compuseram esta tese, conclui que os achados eram significativos e que os objetivos propostos inicialmente haviam sido alcançados. Com isso, não foi necessário incluir mais pessoas ou escolas para ampliar os achados.

- a) Entrevistas individuais com uma professora em cada uma das três escolas selecionadas, que atuam com práticas meditativas. Foi utilizado roteiro semiestruturado (APÊNDICE B) para orientar a realização da entrevista. O objetivo das entrevistas foi compreender: que práticas realizam? Quais os desafios? Quais os resultados que observam? E quais as adaptações importantes para a aplicação destas práticas no contexto escolar?

Quadro 12 — Professoras entrevistadas

<p>Escola: Caminho do Meio  Nome: Vanessa  Idade: 40  Cargo: Atualmente é Coordenadora pedagógica. Foi Professora do 1º, 2º e 3º anos do ensino fundamental.  Formação: Graduada em Pedagogia.  Tempo de atuação na Educação: 20 anos  Tempo de atuação na escola: 10 anos</p>
--

Observações: Discípula do Lama Padma Samten há 16 anos.
Escola: Pindorama Nome: Marina Idade: 30 Cargo: Professora turma 6 a 8 anos (chamada ciclo Jubarte). Atuou com crianças de 9 a 12. Formação: Bacharel em Antropologia, licenciatura em Sociologia e Pedagogia. Tempo de atuação na Educação: 5 anos Tempo de atuação na escola: 3 anos
Escola: São Francisco Nome: Déia Idade: 48 anos Cargo: Professora do maternal 1 e 2 (turma mista com crianças de 2 e 3 anos) e do Jardim (crianças de 4 anos). Trabalhou na coordenação pedagógica do município e foi diretora da escola por 8 anos. Formação: Graduação em Pedagogia e especialização em psicopedagogia institucional. Tempo de atuação na Educação: 23 anos Tempo de atuação na escola: 15 anos

Fonte: elaborado pelo autor.

- b)** Entrevistas individuais com um familiar em cada uma das escolas selecionadas, que atuam com práticas meditativas. Não foi possível realizar a entrevista de familiares em uma das escolas, uma vez que não houve pessoas dispostas a participarem da entrevista. Neste sentido foi respeitada a liberdade das pessoas e entendo não ter havido prejuízos nos achados da tese, uma vez que as demais entrevistas proporcionaram achados consistentes e significativos. Utilizei roteiro semiestruturado (APÊNDICE C) para orientar a realização da entrevista. Como questões norteadoras, estão: quais as expectativas das famílias com relação às práticas meditativas? Quais as práticas realizadas na escola? Quais as repercussões que observam na criança? A escolha das pessoas entrevistadas se deu mediante convite. Para a escolha do familiar entrevistado, utilizei o critério de que a criança estivesse estudando há pelo menos um ano nesta instituição.

Quadro 13 - Familiares entrevistadas

Escola: Caminho do Meio Nome e parentesco: Alessandra /Mãe Sexo da criança: Feminino Idade da criança: 14 anos Número de filhos na escola: 01 Série em que estuda: 8º ano Tempo na escola: 12 anos Frequentou outra escola: Não
Escola: Pindorama Nome e parentesco: Amanda/Mãe Sexo da criança: Feminino Idade da criança: 8 anos Número de filhos na escola: 01

Série em que estuda: 1º ano Tempo na escola: 03 anos Frequentou outra escola: Não
---

Fonte: elaborado pelo autor.

- c) Entrevista com pessoas reconhecidas socialmente por sua atuação com meditação. Foram entrevistadas quatro pessoas que são consideradas referências no campo das práticas meditativas, onde busquei aprofundar as reflexões a respeito dos potenciais destas para o desenvolvimento humano integral e uma cultura de paz. Apesar de algumas delas serem representantes de tradições religiosas que utilizam a meditação, a abordagem das entrevistas e das análises enfatizou uma leitura laica da meditação. Para tal, utilizei roteiro semiestruturado para orientar a realização da entrevista (APÊNDICE D).

Quadro 14 — Pessoas reconhecidas socialmente pela meditação entrevistadas

<p>Linhagem: Zen Budismo          Nome: Zen Sensei          Idade: 43          Cargo: Formação monástica na escola Zen Budista coordenada por Monja Coen          Formação: Medicina de Família e Comunidade          Observações: Prática meditação há 25 anos e é monge há 5 anos.</p>
<p>Linhagem: <i>Mindfulness</i>          Nome: Alex Terzi          Idade: 47 anos          Cargo: Professor do IF Sudeste MG – Campus São João del-Rei/MG          Formação: Graduado em Direito e Licenciatura em Letras. Mestre em Letras (UFSJ), doutor em Linguística e Língua Portuguesa (PUC-MG). Pós-doutor em <i>mindfulness</i> e Estudos da Linguagem (UNIFESP/UFOP) e Pós-doutor em Psicologia (PPGPSI/UFSJ). Instrutor de <i>mindfulness</i> com formação pelo MENTE ABERTA - Centro Brasileiro de <i>mindfulness</i> e Promoção da Saúde (UNIFESP) e de <i>Kindfulness</i>, pelo Instituto de Ciências Contemplativas para Estudos Avançados da Mente e Promoção da Saúde.          Tempo de atuação na Educação: 23 anos.          Observações: Praticante de Budismo desde 2010.</p>
<p>Linhagem: Raja <i>Yoga</i>          Nome: Cris Pitanga          Cargo: Instrutora de <i>Yoga</i> para crianças e adultos. Atua com formação de instrutores de <i>Yoga</i> e meditação. Já trabalhou em escolas como pedagoga e instrutora de meditação e <i>Yoga</i>.          Formação: Pedagoga, Orientadora educacional.          Tempo de atuação na Educação: 27 anos          Observação: Professora e praticante de Raja <i>yoga</i>. Devota do Paramahansa <i>Yogananda</i>, participa ativamente da <i>Self Realization Fellowship</i> desde 1989.</p>
<p>Linhagem: Budismo Tibetano          Nome: Lama Sherab Drolma          Cargo: É uma das professoras residentes no centro budista de Três Coroas Khadro Ling e viaja pelo Brasil dando suporte aos praticantes através de ensinamentos, aconselhamento espiritual e prática          Observação: Serviu ao Chagdud Rinpoche como tradutora, atendente pessoal e como administradora das suas atividades no Darma, desde o ano de 1995. Também é uma extraordinária dançarina da dança dos lamas que expressa autenticamente o significado da meditação através dos movimentos.</p>

Fonte: elaborado pelo autor.

Todas as entrevistas tiveram duração de aproximadamente uma hora, realizadas no formato *on-line*, gravadas em vídeo e posteriormente transcritas para análise.

#### 8.1.5 Procedimento para análise das informações

Como referências metodológicas para análise das entrevistas utilizo de Bardin (1977) e Minayo (2004), com aplicação da ferramenta de Análise de Conteúdo segundo os pressupostos de Bardin (1977). As transcrições das entrevistas individuais foram analisadas levando em conta as seguintes etapas:

##### 1) Pré análise:

- transcrição das entrevistas;
- leitura flutuante, deixando-se primeiramente invadir por impressões e orientações, e, gradativamente tornando a leitura mais precisa em função das categorias a serem analisadas.

##### 2) Exploração do material:

Também realizei a codificação dos achados conforme categorias temáticas, envolvendo as categorias criadas *a priori* e possíveis categorias emergentes criadas *a posteriori*. Cinco categorias de análise foram construídas *a priori* (MINAYO, 2004) a partir do desenho metodológico proposto. São elas:

- a) práticas meditativas no cotidiano das escolas;
- b) formação de profissionais da educação para atuarem com práticas meditativas;
- c) práticas meditativas e educação integral;
- d) práticas meditativas e promoção de saúde
- e) práticas meditativas e cultura de paz.

Essas categorias foram utilizadas na análise dos achados e orientaram a organização das informações da tese. Posteriormente, durante a escrita, optei por integrar os achados das categorias C, D e E, por entender que eles são indissociáveis. Não foram criadas categorias *a posteriori*.



## 8.2 TRILHA 2: DESENVOLVER PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS COM BASE NAS PRÁTICAS MEDITATIVAS

A segunda trilha diz respeito aos outros dois objetivos específicos:

- Discutir a formação docente para atuarem com práticas meditativas em escolas.
- “Desenvolver princípios pedagógicos sistematizados com base nas práticas meditativas, a fim de fomentar processos de ensino e aprendizagem na educação básica que cultivem o desenvolvimento humano integral, a promoção de saúde e cultura de paz”.

Ela foi construída a partir da compilação das informações coletadas nas entrevistas, na literatura e das minhas experiências, o que, além dos referenciais metodológicos já apresentados até aqui, introduz a esta trilha uma influência inspirada na pesquisa autobiográfica (ABRAHÃO, 2003; 2004).

É relevante também apresentar que durante o processo da tese desenvolvi um curso de extensão (por meio da Educom), intitulado “Meditação com crianças — Introdução ao *mindfulness*” para profissionais da educação, estudantes e familiares. Voltado para profissionais da educação e familiares de crianças de 3 a 12 anos, o curso teve como objetivo aproximar os interessados do tema através de vivências e reflexões. Foi realizado de forma totalmente *on-line*, em cinco encontros, com um total de 12 horas. Este é um curso piloto para o planejamento de futuras formações de instrutoras(es) de meditação para crianças e adolescentes; e apesar de não fazer parte diretamente da tese, ele se relaciona com o tema que apresento neste capítulo.

Outro ponto que também se relaciona com o desenvolvimento de princípios pedagógicos sistematizados com base nas práticas meditativas e em especial, com a divulgação e disseminação destes princípios é a intenção de divulgarmos os principais achados da tese através da publicação de um *e-book* colaborativo. Ele está sendo gestado a partir da integração dos achados da tese com contribuições de outras pessoas que atuam diretamente em escolas com estas práticas e que compartilharam seus saberes com o pesquisador através de um questionário elaborado com o Google formulário.

O público-alvo do e-book são profissionais da educação, equipes gestoras e familiares sensíveis à temática. Este material será divulgado de forma gratuita, e está sendo preparado com informações embasadas cientificamente, escrito com linguagem acessível e estética atraente. Acreditamos que este formato para divulgação dos achados da tese permite que informações de

qualidade cheguem até um público que usualmente não acessa as publicações de periódicos científicos.

### 8.3 ASPECTOS ÉTICOS

O projeto de pesquisa foi aprovado na Banca de Qualificação junto ao Programa de Pós-graduação em Educação da Escola de Humanidades (ATA n.º 337/2021) e posteriormente chancelado pela Comissão Científica da Escola de Humanidades da PUCRS (protocolo n. 10546).

Em atenção à Resolução n.º 510/216 da CNS, esta pesquisa cumpriu os critérios da ética que orientam as áreas das ciências humanas e sociais. Saliento que a identidade dos sujeitos foi preservada, mantendo-se em caráter sigiloso. A exceção disso foram pessoas que declararam ao pesquisador seu interesse de ter seu nome divulgado. Todas as crianças citadas nas entrevistas tiveram seu nome substituído por um nome fantasia. As escolas autorizaram o estudo através da Carta de Anuência das Instituições (APÊNDICE E) e autorizaram ou não a utilização do nome da escola através do Termo de anuência<sup>9</sup> (APÊNDICE F). Todos os sujeitos que participaram da pesquisa receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido — TCLE (APÊNDICE G) e anuíram em participar assinando o termo ou declarando sua concordância verbalmente, durante a gravação da entrevista.

Saliento que os procedimentos adotados envolveram riscos mínimos aos sujeitos envolvidos e que esta tese foi orientada por princípios éticos, baseados no respeito à dignidade humana e à proteção da vida de todos os envolvidos, pela promoção de uma ação consciente e livre dos sujeitos da pesquisa, sempre com um olhar atento a qualquer tipo de possível dano aos participantes.

Em meu entendimento, este estudo pode beneficiar a sociedade como um todo, ao fortalecer ações educativas que promovem o desenvolvimento humano integral, a saúde e a cultura de paz.

---

<sup>9</sup> Duas escolas não responderam este documento, em virtude disso optou-se pela utilização de um nome fantasia e a omissão de informações quanto a localização e ao site da organização.

**PARTE III – RESULTADOS**

## 9 A MEDITAÇÃO NO COTIDIANO DAS ESCOLAS ESTUDADAS

Eu acredito que há necessidade de nós vermos as **demandas locais** e regionais. **De cada grupo** na verdade, isso é muito visceral de cada grupo com o qual eu estou trabalhando com meditação. São demandas que nascem a partir do grupo e não eu trazendo o meu referencial e o meu referencial vai ser o mais importante, que deva ser aplicado para essas pessoas e elas têm que aprender comigo [...].<sup>10</sup>

Aléx Terzi, levantou em sua entrevista a questão da busca por construir referenciais de uma educação contemplativa, direcionada às necessidades de cada contexto local. As práticas meditativas, como nós as integramos hoje, vem especialmente do oriente, das tradições do *Yoga* ou do Budismo. No caso do *mindfulness*, elas foram ainda até a América do Norte, ressignificadas por Jon Kabat-Zinn e então chegaram até nós.

Levanto este tópico, pois esta tese tem também a intenção de enraizar uma pedagogia contemplativa brasileira, que integre a cultura das experiências locais que têm sido implementadas em nosso território, ao referencial internacional e que seja direcionada para atender às necessidades de nossas comunidades escolares. Apresentar a forma como cada uma das escolas estudadas implementa em seu cotidiano as práticas meditativas se coloca neste sentido.

### 9.1 COMO A ESCOLA CAMINHO DO MEIO TEM APLICADO AS PRÁTICAS MEDITATIVAS

Na escola Caminho do Meio, a prática da meditação se desenvolve diariamente no momento da Roda. A Roda é parte da rotina e acontece no início de cada turno, é proposta por todas as docentes, independente da matéria. Nas palavras da professora da escola:

A Roda, é parte desse ritmo cotidiano, ela ancora as cinco sabedorias [...]. A roda não é cada dia de um jeito ela se repete por um tempo. Normalmente no bimestre ela se repete todos os dias repetindo a mesma coisa, eles fazem a mesma brincadeira, fazem o mesmo *Asanas*, (posturas de *yoga*) a mesma dança.<sup>11</sup>

A escolha por quais práticas de meditação serão realizadas na Roda está relacionada à sabedoria que orienta o bimestre, assim como também às necessidades da turma, que são percebidas pela professora. Com relação à idade na qual se iniciam as práticas, a Professora Vanessa explica que:

<sup>10</sup> Entrevista com Aléx Terzi, Instrutor de *Mindfulness*, jul. 2022, grifo nosso.

<sup>11</sup> Entrevista com Vanessa, Professora da escola Caminho do Meio, mar. 2022.

As crianças **começam a fazer a meditação a partir** do Jardim, dos **quatro anos** mais ou menos. Mas desde o maternal, com 2 anos, como a professora e o professor estão praticando essa familiarização com esse mundo interno, que é a gente conduzir a nossa mente, então **no cotidiano na escola, o brincar está dentro desse lugar da prática de atenção plena, porque uma criança brincando, a criança está presente, completamente, ela está inteira.**<sup>12</sup>

É interessante essa relação que a pedagogia da escola percebe do brincar livre com a prática de atenção plena, pois ela traz um olhar que valoriza uma postura de respeito para a linguagem da criança.

A professora Vanessa explica que a forma como a prática da meditação é apresentada aos estudantes durante a roda varia de acordo com a turma, uma vez que é reconhecido que as crianças têm um tempo diferente de atenção conforme sua idade. Com as crianças de quatro ou cinco anos, a meditação pode durar apenas alguns segundos, pode ser, por exemplo, encher o “balão” (pulmão de ar) cinco vezes ou observar em silêncio uma ampulheta. À medida em que vão crescendo e sendo capazes de sustentar sua atenção por mais tempo, as práticas vão se tornando mais desafiadoras. A fala da Alessandra reforça esta perspectiva da escola:

Com os bem pequenos era um momento mais curto e claro, tinha uns que ficavam, outros que não, alguns que queriam colinho [...] então o que eu vi com o passar do tempo é que conforme as crianças foram ficando mais maduras, foram crescendo, esse tempo ia aumentando, assim como a qualidade que as crianças conseguiram dar, conseguiam manter com esse tempo da meditação. E as propostas também vão se diversificando, né, conforme esse nível de concentração e de tempo que eles conseguem ficar mais na meditação.<sup>13</sup>

Um dos princípios adotados pela escola para realizar as práticas meditativas com as crianças é partir do concreto para o abstrato. Ou seja, iniciar a prática com os estudantes menores (quatro anos) a partir do corpo, da respiração, da observação de um objeto para então, ao longo dos anos, evoluir para observar os pensamentos, emoções, ou realizar práticas de compaixão. Esta lógica não é apenas adotada para realizar meditações com as crianças, mas também no ensino do *mindfulness* com os iniciantes adultos (KERR *et al.*, 2013).

Um ponto muito interessante na escola Caminho do Meio é que apesar de ser localizada em uma comunidade budista e de fundamentar-se sobre esta tradição, os conhecimentos e práticas realizados são traduzidos através de uma abordagem laica e universal. Muitos dos profissionais da escola e das famílias não são budistas e não vivem no CEBB. Assim, a proposta

<sup>12</sup> Entrevista com Vanessa, Professora da escola Caminho do Meio, mar. 2022, grifo nosso.

<sup>13</sup> Entrevista com Alessandra, mãe, Escola Caminho do Meio, mar. 2022.

da escola não é formar budistas, mas proporcionar que seus estudantes e profissionais possam viver com lucidez (ESCOLA CAMINHO DO MEIO, 2022).

Encontrei essa mesma abordagem laica durante minha pesquisa de Mestrado nas escolas gerenciadas pela *Amurt-amurtel*, um braço social da Ananda Marga. Esta organização gerencia cinco escolas de educação infantil e uma de ensino fundamental, nos bairros Restinga e Belém Novo em Porto Alegre/RS. Apesar da Ananda Marga ser uma instituição devocional, que dissemina o ensino da filosofia do Tantra, as escolas pautam-se sobre a prática da meditação, do *Yoga*, a alimentação vegetariana e o ensino de valores universais do Neo Humanismo, que incluem: não violência; verdade; não roubar; amor universal; vida simples; limpeza; Confiar no fluxo da vida; praticar o autoconhecimento e desenvolvimento espiritual; solidariedade e realização de serviço planetário; e tranquilidade interior (ANTUNES, 2018).

Este fenômeno indica que é possível a utilização de valores e práticas advindas de matrizes religiosas, para um ensino laico, sem um caráter doutrinário ou dogmático. Este é um ponto muito importante da defesa da educação laica e libertária, uma vez que encontramos ainda no Brasil tensões de grupos religiosos, que buscam interferir politicamente na educação (e em outros campos como na saúde, veja o caso da criminalização do aborto) buscando inserir a obrigatoriedade de valores e práticas de suas comunidades, que não são elementos amplamente aceitos em outras comunidades culturais e acabam por ferir necessidades destes outros grupos.

As práticas meditativas realizadas incluem:

a) práticas formais:

- contemplar objetos;
- perceber o corpo;
- perceber a respiração;
- desejar bons votos — *Metta Bhavana* ou a meditação do amor universal;
- posturas de *Yoga (Asanas)*.<sup>14</sup>

b) Práticas informais e dinâmicas psicoeducativas:

- partilha das experiências.

---

<sup>14</sup> Realizadas esporadicamente e dependendo do conhecimento da professora.

## 9.2 COMO A ESCOLA PINDORAMA TEM APLICADO AS PRÁTICAS MEDITATIVAS

Com uma estrutura semelhante à Escola Caminho do Meio, a rotina das crianças na Pindorama também inicia com uma Roda, que tem duração de em média 15 a 20 minutos. Uma prática diária da escola é o minuto de silêncio, que é realizado neste momento da rotina com todas as turmas e também é praticado nas reuniões docentes e encontros com as famílias. Durante a roda inicial, são realizadas partilhas, dinâmicas de aprendizagem socioemocional, práticas de observação do mundo interno e muitas vezes, também, atividades relacionadas à música. Apesar de ser chamado de um minuto de silêncio, não há uma necessidade rígida de marcar o tempo durante esta prática de auto-observação e ela pode ser realizada de diferentes maneiras. Marina explica que:

Não é que precisa ser um minuto mesmo, sabe, porque para eles, **10 segundos já é uma eternidade**, mas começa muito desse **lúdico**. [A professora] traz a vela, de **assoprar uma vela**, de **respirar** assim e trazer imagens [...]. **Inspira e assopra uma flor**, ela traz para esse um minuto uma flor, deles assoprem. Sabe? Trazer desse universo mais brincante, sem uma rigorosidade de ter que ser um minuto, ter que ser 60 segundos.<sup>15</sup>

Ao final do turno, após a realização de atividades pedagógicas, como momento de leitura, atividades ligadas ao corpo e movimento, projeto de estudos etc. é realizada uma “Roda de autoavaliação do dia”, onde se busca perceber o que se viveu e como cada um se sentiu. A fala da professora Marina exemplifica essa rotina:

**Nas rodas iniciais**, cada educador tem uma forma de puxar, tem um jeito. Mas aqui no Jubarte (nome da turma na qual dá aula), por exemplo, a gente usa uns **oráculos** que temos aqui na escola, então às vezes a gente trabalha de cada um tirar uma cartinha, receber uma mensagem, se conectar com aquela mensagem. Lá com os maiores eu trabalhava muito com jogo do **GROK** que é um **jogo da Comunicação Não Violenta**, da CNV, que tem sentimentos e necessidades então a gente **brincava de mímica dos sentimentos** e no **final do dia** a gente fazia essa **auto-avaliação**, essa auto-observação, que é um momento do dia que a gente para de fazer um pouco, mas a gente olha para o que **a gente fez, como a gente se sentiu?** Para eles poderem refletir sobre o que viveram e **não só colocar uma atividade atrás da outra**. Então esse outro dispositivo da escola que é a auto-avaliação, que daí a cada faixa etária a gente trabalha de uma forma.<sup>16</sup>

Outras práticas citadas nas entrevistas foram posições de *Yoga*, que são realizadas esporadicamente pelas professoras, dependendo de seu conhecimento e interesse, ou ainda dos

<sup>15</sup> Entrevista com Marina, Professora da escola Pindorama, mar. 2022, grifo nosso.

<sup>16</sup> Entrevista com Marina, Professora da escola Pindorama, mar. 2022, grifo nosso.

projetos realizados; e as Danças Circulares, um elemento muito presente na vida da comunidade de Piracanga que se integra na escola, especialmente em momentos festivos.

A escola utiliza em sua pedagogia uma série de recursos e dinâmicas psicoeducativas, que podem ser vistos como elementos mutuamente complementares às práticas meditativas. Como já citado no trecho da entrevista acima, estes incluem oráculos, como o “Oráculo do pão” ou o jogo GROK. No trecho a seguir, Marina cita ainda mais alguns elementos: “temos **uma árvore aqui na escola que eles escolhem** para poder subir quando estão com raiva e ter esses momentos para se acalmar e depois voltar. Agora tem um **cantinho da calma** que a gente está montando”<sup>17</sup>.

Esta utilização de brincadeiras e dinâmicas que aproximem as crianças de seu mundo interno, lhes auxilia, de forma lúdica, a perceberem seus sentimentos, o funcionamento da mente ou ainda olhar para as relações. A maneira como a escola Pindorama as integrou em sua rotina é riquíssima e sua utilização contribui para ampliar a forma de abordagem ao universo de autoconhecimento das práticas meditativas.

As práticas meditativas realizadas incluem:

a) práticas formais:

- um minuto de silêncio;
- meditações guiadas;<sup>18</sup>
- posturas de *Yoga (Asanas)*;<sup>19</sup>
- danças circulares.<sup>20</sup>

b) Práticas informais e dinâmicas psicoeducativas:

- partilha das experiências;
- Jogo de Comunicação Não Violenta (GROK);
- cantinho da calma;
- árvore companheira;
- roda de partilha e objeto da fala;
- arteterapia.<sup>21</sup>

<sup>17</sup> Entrevista com Marina, Professora da escola Pindorama, mar. 2022, grifo nosso.

<sup>18</sup> Realizadas esporadicamente e dependendo do conhecimento da professora.

<sup>19</sup> Realizadas esporadicamente e dependendo do conhecimento da professora.

<sup>20</sup> Realizadas esporadicamente e dependendo do conhecimento da professora.

<sup>21</sup> A Arteterapia é uma linha específica de trabalho dentro da psicologia, mas que aparece muitas vezes associada ao *Mindfulness*, *Yoga* ou a outras Práticas meditativas.



### 9.3 COMO A ESCOLA SÃO FRANCISCO TEM APLICADO AS PRÁTICAS MEDITATIVAS

As práticas meditativas são realizadas na escola São Francisco dentro do que chamam de momentos de harmonização, que são feitos em todas as turmas, desde o berçário. A harmonização acontece no início de cada turno, na Roda inicial e na transição entre atividades. A fala da professora Déia exemplifica este momento:

A gente começa com a **roda inicial**. Na roda inicial sempre tem um momento de harmonização, de fechar os olhos, de respirar, fazer uma massagem no corpo, de sentir as partes do corpo de fazer um carinho nos pés que nos levam para todos os lugares, nas mãos, nos olhos que a gente enxerga as coisas lindas da vida. Então **tudo de uma forma muito simples para que eles vão se dando conta do eu deles**, que eles vão se percebendo, se sentindo, se conhecendo através do toque, através do olhar, através do cheiro.<sup>22</sup>

A realização das práticas meditativas vai sendo tramada, ao longo do dia, com os projetos que as crianças estão realizando, assim como também com atividades ligadas às ecologias social e planetária. Diariamente as crianças manejam a horta, colocam restos de alimentos na composteira, ou alimentam os patos, coelhos e peixes. Um ponto chave da ecologia social é a escolha dos projetos, que se inicia com uma chuva de ideias, seguida pela realização de um mapa mental e finaliza pelo consenso da turma. Através desta rotina, são abordados também os elementos orientados pela BNCC (direitos de aprendizagem e desenvolvimento e os campos de experiência). Segundo a Professora Déia, esta organização permite tornar os processos pedagógicos algo muito prazeroso.

Uma vez que esta tese tem como objetivo apontar para a relevância da realização de práticas meditativas, como um elemento curricular que esteja presente nas escolas de nosso país, torna-se necessário questionar-se sobre a possibilidade de sua implementação na diversidade cultural e social do povo Brasileiro. As duas escolas apresentadas anteriormente são localizadas dentro de comunidades que têm como ponto central em seu viver a ecologia e o autoconhecimento, tendo as práticas de meditação como um elemento corriqueiro da cultura de maior parte das famílias. No entanto, observa-se uma boa aceitação destas práticas mesmo em comunidades que não tem a Meditação, o *Yoga*, as Danças Circulares e outras práticas meditativas como elementos comuns de sua cultura. A respeito deste ponto a professora Déia trouxe o seguinte relato, falando das crianças que saíram da escola para o ensino fundamental:

---

<sup>22</sup> Entrevista com Déia, Professora da escola São Francisco, abr. 2022, grifo nosso.

Aqui é uma cidade pequena, todo mundo se conhece, a gente sabe para onde as crianças vão. Então as mães trazem esse retorno para a gente, falam na rua, vem aqui falar. “Ele quer visitar a escola, sente saudades, porque na escola onde ele está não acontecem mais as coisas que aconteciam aqui. **Não pode mais dançar, não pode mais respirar, não pode mais escolher projeto, não pode mais ter ideias de atividades.**” Porque é tudo muito [...] bom, **caiu no sistema**, tudo muito quadrado, tudo muito planejado, muito certinho, **não tem espaço para extrapolar para viver para curtir não tem mais a vivência prática** que a gente tinha aqui, porque **aqui eles vivenciam fazendo, eles vivem sentindo, e na escola agora eles têm que aprender no livro**, e é no livro e só no livro. Não tem mais momento de ir para o rio, de sair e fazer uma caminhada, de fazer uma observação, de deitar no chão, de tomar um sol. Então, essa vivência que eles têm na educação infantil, no ensino fundamental não existe mais. Só que é claro, eles falam que acontece aqui porque é na educação infantil, e que no ensino fundamental não dá. Mas o ensino fundamental também poderia ser diferente.<sup>23</sup>

Esse relato traz questões emblemáticas, e uma delas é a boa aceitação das famílias e das crianças com relação às práticas meditativas e ligadas à natureza. Isto corrobora com as informações encontradas em minha pesquisa de mestrado nas escolas Neo Humanistas, que atendem um público de classes populares na periferia de Porto Alegre. As mães e professoras não só relataram uma boa aceitação das práticas meditativas, mas referendaram a utilização da Meditação e *Yoga* como um elemento que reforçava a qualidade das escolas (ANTUNES, 2018). Pesquisas indicam que, de maneira geral, quando realizadas por instrutores sensíveis e competentes, estas práticas têm se mostrado uma atividade bem aceita em uma grande variedade de ambientes escolares (ACCARDO, 2017). Elas são bem recebidas mesmo por pessoas que possuem práticas religiosas, caracterizando-se como uma possibilidade intercultural e transreligiosa de desenvolvimento humano (MARTÍNEZ; MARTÍNEZ, 2016; ANTUNES, 2018).

É possível encontrar na literatura sobre Meditação e *Yoga*, relatos bem-sucedidos de sua implementação em escolas públicas e privadas de diversos países do mundo. Apenas para exemplificar, nesta presente tese são citadas pesquisas a respeito da implementação destas práticas em escolas do Quênia, Estados Unidos, Inglaterra, Argentina, Guatemala e Brasil, abarcando grande diversidade social e cultural (BLACK; FERNANDO, 2014; WILLIAMSON, 2012; MARTÍNEZ; MARTÍNEZ, 2016; ANTUNES, 2018; COOK-COTTONE; GIAMBRONE; KLEIN, 2018; GUERRA; ROVETTO, 2020). Os programas descritos na literatura iniciam-se com crianças de três anos de idade abarcando toda a infância e adentrando na adolescência. Estes achados demonstram que estas práticas não encontraram barreiras sociais ou culturais que impeçam sua implementação e tem se mostrado adequadas para crianças e adolescentes de diferentes idades. Até mesmo crianças pequenas trazem relatos

---

<sup>23</sup> Entrevista com Déia, Professora da escola São Francisco, abr. 2022, grifo nosso.

positivos sobre suas vivências (STAPP; WOLFF, 2019), além disso, sua aplicabilidade segue durante toda a vida dos indivíduos, não tendo um limite máximo de idade para seus praticantes. Estes achados apontam que é viável implementar as práticas meditativas mesmo em contextos culturais tão diversos, assim como o Brasil. Também indicam que elas podem ser utilizadas ao longo de toda a trajetória escolar, desde a educação infantil até o ensino médio.

O próximo aspecto sobre o qual quero refletir é como pensar a implementação das práticas meditativas em escolas que já tem um processo pedagógico em andamento e que, neste momento, não as incluem. A trajetória da Escola São Francisco é rica neste sentido, ela é uma organização pública que não surgiu com a intenção de ofertar uma pedagogia contemplativa, mas se transformou. Ao ser questionada sobre como foi este processo de transformação a professora Déia comenta:

Te confesso que **no começo foi muito difícil**. Difícil Porque era eu sozinha, sem muita bagagem, mas com uma vivência que eu tinha da Amigos do Verde e eu pensava “pôxa, uma proposta tão legal, tão bacana que eu vivenciei” e vi o quanto retorno positivo trazia para o ser humano. **Por que não numa escola pública?** E aí eu comecei a estudar, a fazer mais leituras, para tentar passar para as pessoas que estavam aqui. [...] Eu pensei, bom o que eu preciso fazer? Eu preciso dar curso de formação para essa gente, eu preciso trabalhar com as professoras. **Não adianta eu cobrar algo que elas não tivessem vivido**, então essa era a minha preocupação. Como que elas fazem uma harmonização? Como que fazem um relaxamento? Se elas não sabiam nem por onde começar. Então eu fiz um projeto social pedindo verba para a formação. Foi quando eu pedi para Silvia [fundadora e diretora da escola Amigos do Verde] vir e aí em 2012 quando eu assumi a direção da escola. Desde 2012 a Silvia começou a vir um ano sim um ano não ela vinha e ficava aqui com a gente ao longo do ano todo fazendo formação. Só que quando ela chegou para formação a gente já estava em uma caminhada, porque até ali as formações era eu que fazia. Porque o município oferece formação mensal, a gente tem um dia que podemos parar para estudo na escola. [...]. E a gente organizava e vivenciava, então fazíamos dança circular, dado de sentimentos [...] porque não adianta cobrar algo que a pessoa não sabe. Porque, **como mexe comigo?** Ou se não mexe? Porque daqui a pouco, bom, estou **fazendo só por fazer porque tem que fazer porque é uma proposta da escola [...]. Foi uma caminhada de muita busca, de muito sofrimento também**. Porque ao mesmo tempo que a gente quer, nem todo mundo quer, tanto que várias pessoas, quando nós começamos com essa proposta, saíram da escola. Algumas pediram exoneração, outras saíram porque, bom, isso não é para mim, outras porque eu não fiz faculdade para tá limpando viveiro, para cuidar pato, coelho, não fiz para ficar metendo minhas mãos, com as minhas unhas feitas na terra. Então isso tudo mexeu muito com muita gente. E quem ficou, ficou porque estava curtindo, estava gostando, queria fazer diferente.<sup>24</sup>

É comum que um processo de transformação encontre resistências, uma vez que busca mudar uma ordem implicada, na qual os envolvidos já estão acostumados. Na linguagem do *mindfulness*, exige a mudança de processos que estão no piloto automático.

<sup>24</sup> Entrevista com Déia, Professora da escola São Francisco, abr. 2022, grifo nosso.

O relato da Professora Déia aponta que apesar dos grandes benefícios que a Prática da Meditação traz para os estudantes e para profissionais da educação, investir na sua implementação em escolas traz desafios. Mas indica também, que se houver um pequeno grupo ou, até mesmo, uma pessoa sequer, realmente engajada com esta visão, é possível iniciar um processo capaz de transformar a proposta pedagógica de uma escola tradicional em uma perspectiva transformadora, integral e contemplativa. Quando questionada sobre os desafios em realizar estas práticas no cotidiano ela me surpreendeu com o seguinte relato:

Desafios? De implementar? Hoje, eu professora, eu não tenho desafios. Se tu perguntasse para minha diretora quais os desafios, ela ia dizer “as nossas professoras são super **engajadas**, as pessoas **têm a vivência**, as pessoas **já fizeram a formação**, já tem essa **experiência**. Então, sinceramente, eu hoje não vejo, porque as professoras que participaram desse processo, que iniciaram comigo, lá no iníciozinho, todas hoje fazem de uma forma muito natural, muito tranquila, como parte da rotina. Sentar, harmonizar, respirar, relaxamento, dança circular, tudo acontece assim, de uma forma muito tranquila e natural hoje.<sup>25</sup>

O fundamental para que este processo de inserção das práticas meditativas, no cotidiano das escolas, se instaure de forma fluida e espontânea como no relato acima, segundo Déia, é a formação docente, tema que veremos após analisarmos os benefícios da Prática de Meditação na formação humana integral, promoção de saúde e cultura de paz.

As práticas meditativas realizadas incluem:

a) Práticas formais:

- observar o corpo;
- conectar-se com a terra;
- práticas de respiração consciente;
- posturas de *yoga* (*asanas*);
- danças circulares, cantos e danças da paz universal.

b) Práticas informais e dinâmicas psicoeducativas:

- dado dos sentimentos;<sup>26</sup>
- automassagem;
- ritual de conselho (roda de partilha) e uso de objeto da fala;
- pintura de mandalas.<sup>27</sup>

<sup>25</sup> Entrevista com Déia, Professora da escola São Francisco, abr. 2022, grifo nosso.

<sup>26</sup> Um cubo onde cada um dos lados está representado um sentimento. Há diferentes formas de usá-lo que auxilia, mas crianças a identificarem suas emoções e sentimentos.

<sup>27</sup> Mandalas são desenhos circulares que na tradição terapêutica da psicologia Junguiana possibilitam trazer para a consciência aspectos do inconsciente. Carl Jung, descobriu que o ato de desenhar Mandalas tinha um efeito calmante sobre os pacientes e, ao mesmo tempo, facilitava a integração psíquica. Posteriormente esta técnica

## 10 CONTRIBUIÇÕES DAS PRÁTICAS DE MEDITAÇÃO PARA EDUCAÇÃO INTEGRAL, PROMOÇÃO DE SAÚDE E CULTURA DE PAZ EM ESCOLAS

O uso das práticas meditativas no campo da educação tem sido amplamente aceito, pois mesmo as vertentes mais conservadoras não são capazes de argumentar de forma contrária aos benefícios apresentados por estas práticas. No entanto, ao buscarmos inseri-las no currículo, elas entram em choque com os conteúdos que já estão estabelecidos e que são culturalmente valorizados. Isso nos leva a uma primeira reflexão: se os benefícios que elas proporcionam são suficientes para que elas devam se tornar prioridade, a tal ponto que sejam oferecidas no tempo anteriormente destinado a conteúdos de português, matemática, física ou história, por exemplo.

A seguir, apresentarei os achados da pesquisa relacionados a educação integral/socioemocional, promoção de saúde e cultura de paz. Não é possível desmembrar esses três elementos, uma vez que são categorias intimamente interligadas e indissociáveis.

Demarzo e Campayo (2015), apresentam uma síntese dos mecanismos de ação de *mindfulness*, que podem ser entendidos também como alguns dos benefícios da prática. Ela inclui: Aumento da atenção, aumento da consciência corporal, regulação das emoções (identificação dos conteúdos mentais, ausência de julgamento, aceitação da realidade e não reatividade), desenvolvimento da metacognição (capacidade de observar os conteúdos mentais) e mudanças na perspectiva do eu. Uma revisão de 20 estudos significativos e de boa qualidade, que compõem a base de evidências para *mindfulness* com adolescentes, aponta que o trabalho em *mindfulness* pode ser eficaz na promoção de uma ampla gama de resultados. Quando bem ensinada e praticada regularmente, tem se mostrado capaz de melhorar a saúde mental, o bem-estar, humor, autoestima, autorregulação, comportamento positivo e aprendizado acadêmico (WEARE, 2013). Os achados desta tese estão diretamente relacionados com estes pontos, destacados pelos autores supracitados.

É importante termos ciência de que as repercussões das Práticas de Meditação e das demais práticas pedagógicas adotadas pelas escolas estudadas, são indissociáveis no desenvolvimento do que foi relatado a respeito dos estudantes. Em outras palavras, os resultados observados não são única e exclusivamente efeito da meditação, eles são a multiplicação de todo o conjunto de experiências de uma pedagogia contemplativa, vividas por estas crianças nestas escolas e em suas famílias. Ainda assim, podemos perceber nos benefícios observados a influência importante das práticas de meditação, como parte desta constelação.

---

passou a ser utilizada em diferentes contextos além da clínica, incluindo espaços educativos (HENDERSON *et al.*, 2007).

Isso fica evidente nas falas das entrevistadas e é reforçado pelos achados da literatura sobre o tema.

### 10.1 “EU SOU...”: INTEGRAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS CORPO, EMOÇÕES E PENSAMENTOS

Um dos primeiros pontos a ser ressaltado na contribuição das práticas meditativas para a educação integral é a forma como fortalecem a consciência sobre o corpo, as emoções, os pensamentos e as relações com os outros. Além disso, permitem perceber a integração indissociável entre estes elementos.

Partirei do elemento mais “concreto”, o corpo e a importância de abordagens de educação integral que o tomem com centralidade. Nossa cultura supervaloriza o trabalho intelectual, construiu uma série de comodidades que diminuem a necessidade de movimento, investe em uma alimentação inadequada (com conservantes, aromatizantes, realçadores de sabor, altos índices de sal e açúcar) e tem dificuldade (ou desinteresse) de disseminar, em grande escala, para a população, experiências para ampliar a consciência e o autocuidado sobre o corpo. O resultado desses padrões culturais na educação, como indica Gaya (2006), é que o corpo não vai à escola, em especial, na medida em que as crianças avançam em seus estudos e vão migrando da educação infantil para o ensino fundamental e, posteriormente, para o ensino médio, aumenta a pressão social para que as escolas se foquem sobre aspectos cognitivos.

O corpo tem um papel fundamental no aprendizado. A pedagogia Waldorf<sup>28</sup> traz ótimos exemplos neste sentido, entrecruzando o aprendizado de conteúdos racionais com dança, música e atividades corporais relacionadas (ARAÚJO, 2017).

Outro elemento importante na retomada da centralidade do corpo no desenvolvimento humano é que uma grande parte das patologias da sociedade moderna (incluindo hipertensão, diabetes, obesidade e até mesmo câncer e depressão) estão associadas a um estilo de vida que relega a segundo plano o corpo e o movimento (COSTA *et al.*, 2007; INCA, 2022). A consciência sobre si e a atenção às sensações e à relação mente-corpo permitem adotar atitudes positivas sobre a própria saúde. Um dos exemplos disso é na relação com a alimentação. Existem programas de *mindfulness eating* (Alimentação com atenção plena) voltados especificamente para que adultos desenvolvam uma relação mais consciente e saudável com a

---

<sup>28</sup> Abordagem pedagógica baseada na filosofia da educação do filósofo austríaco Rudolf Steiner, fundador da Antroposofia (ARAÚJO, 2017).

nutrição. Efeitos positivos relacionados à prática de meditação e a transformação na relação com os alimentos também são observados em crianças e evidenciados por uma das entrevistadas:

Ela entrou [na escola], ela não comia laranja, não comia banana, mexerica, nada disso. E ela saiu da escolinha comendo nove frutas. [...] Tudo com um trabalho muito lúdico, eu acho que essa questão [...] de todo o alimento que entrava na mesa, tinha um processo meditativo para receber o alimento, a gente não começava a comer sem antes agradecer **esse alimento, sentir energia do alimento** e aí sim a gente comia. [...] **E isso cria na criança, com certeza, o interesse de colocar, de nutrir o seu corpo com algo que seja bom para ela.**<sup>29</sup>

Podemos ir até mais fundo na importância da consciência corpo-mente para a saúde. Estudos com adultos indicam que há indícios de que o sentimento de “pertencimento” ou a consciência sobre o próprio corpo tem um papel na regulação fisiológica, em especial na reatividade da histamina, o que está relacionado a doenças autoimunes (MOSELEY *et al.*, 2008; BARNESLEY *et al.*, 2011). Somado a isto, evidências indicam que um programa de oito semanas de meditação *mindfulness* é capaz de alterar de forma positiva a função cerebral e imunológica (DAVIDSON *et al.*, 2003).

Trazer de volta o corpo para a centralidade das experiências educativas também se justifica, uma vez que há uma relação direta entre os processos corpo-mente e o gerenciamento emocional. Nossas emoções podem ser percebidas através das sensações que elas geram. Por exemplo, o medo traz um “frio” na barriga, a tristeza um “aperto” no peito e o amor uma sensação do coração “transbordando”. Pesquisas com adultos indicam que a consciência sobre as sensações corporais é fundamental para a percepção e processamento das emoções (NUMMENMAA *et al.*, 2013). Além disso, a atenção às sensações pode ser utilizada como um “termômetro” de como estamos nos sentindo, o que permite, quando temos uma consciência apurada sobre o que se passa conosco, realizarmos pausas e atividades de autocuidado antes de esvairmos nossa energia, ou de entrarmos em estados crônicos ou patológicos relacionados ao estresse (WILLIAMS; PENMAN, 2015). Seguindo adiante, na importância do corpo-mente, há uma relação direta entre a consciência e “controle” sobre os movimentos corporais e o desenvolvimento do controle inibitório, que tem um importante papel no gerenciamento das emoções e comportamentos impulsivos. Irei me aprofundar neste ponto mais adiante.

Para finalizar este tópico, quando focamos mais intensamente as atividades em práticas de meditação com movimento, como no caso dos *Asanas* (posturas) do *yoga*, temos também benefícios, relacionados a uma série de ganhos no corpo. Uma pesquisa com *Yoga* em escolas

---

<sup>29</sup> Entrevista com Cris Pitanga, instrutora de *Yoga*, jul. 2022, grifo nosso.

envolvendo 155 crianças, no Quênia, compilou relatos que envolviam como resultados a experiência e percepção de firmeza, facilidade de movimento, eficácia e possibilidade de execução, além de gratidão pela comunidade e prática do *yoga* e integração psíquica e interpessoal (COOK-COTTONE; GIAMBRONE; KLEIN, 2018). A prática de *Yoga* em escolas pode promover também melhorias na funcionalidade dos movimentos corporais, flexibilidade, equilíbrio, respiração correta e postura apropriada (WOLFF; STAPP, 2019). Martínez e Martínez (2016) desenvolveram uma etnografia realizada por dois anos em uma escola, na Guatemala, acompanhando 35 crianças do segundo e terceiro ano primário e perceberam nas praticantes, entre outros resultados, uma maior consciência sobre o próprio corpo.

Essa integração entre corpo-mente não é desenvolvida apenas pela meditação, mas também pode ser potencializada, com a utilização de diferentes práticas vivenciadas pelas crianças. O relato da professora Vanessa exemplifica isso e demonstra como em escolas que se voltam para uma educação contemplativa, também está presente um olhar integral através da utilização de diversas experiências:

A meditação acontece dentro da **roda** e ela [a roda], trabalha com o nosso corpo, com a nossa energia e com a nossa mente, porque na visão budista, a gente olha corpo, energia e mente. A gente não está separado, nós somos um corpo, né? No mundo aqui. Então não tem como a gente ficar trabalhando a nossa mente e não aterrar, não estar vivo, dentro desse corpo, assim, acordada, dentro desse corpo. Tendo essa autonomia desse corpo. Então nessa roda as crianças brincam, fazem percussão corporal, fazem brincadeiras da cultura da infância e quando elas vão ficando mais velhas outras brincadeiras que tragam desafios motores. Elas aprendem a tocar flauta [...] a gente declama poesia e faz meditação e aí dependendo da professora do professor que está no grupo, dependendo da habilidade, ele também faz as suas outras práticas.<sup>30</sup>

## 10.2 “A MENTE QUE OLHA PARA SI MESMA”: FOCO E CONCENTRAÇÃO

De maneira geral, uma grande parte de nossa atividade mental cotidiana está voltada para recordar o passado, planejar o futuro ou simplesmente sonhar. Esses padrões de pensamento tomam nossa mente de forma recorrente, usualmente sem nem sequer percebermos que estamos sendo levados por algo que não está acontecendo agora. Isto despende uma grande quantidade de energia, especialmente quando os padrões mentais estão relacionados a pensamentos “negativos” (WILLIAMS; PENMAN, 2015).

A Lama Sherab descreve, na perspectiva da tradição budista, os benefícios da meditação no que se relaciona ao desenvolvimento do foco e da concentração no presente:

---

<sup>30</sup> Entrevista com Vanessa, Professora da escola Caminho do Meio, mar. 2022, grifo nosso.



Nós precisamos desenvolver essa habilidade de focar [...]. Então a gente usa termos como **estar presente**, a **mente que olha para si mesma**, a mente que observa a si mesma. Então a mente que permite que todas essas atividades descansem. E isso é o primeiro estágio no processo da prática de meditação, é saber desenvolver essa habilidade de permitir que a mente descanse, permitir que a mente fique quieta, tranquila, “livre” de pensamentos. Não é a ideia de parar o pensamento, mas está mais relacionado a uma qualidade de atenção. [...] Porque a mente que observa a si mesma, desenvolve essa habilidade de saber identificar as distrações e voltar [para o presente].<sup>31</sup>

Neste mesmo sentido, estudos indicam que a meditação induz mudanças no córtex pré-frontal, que atua em funções executivas, como a atenção, concentração e regulação emocional (CAHN; POLICH 2006).

O desenvolvimento do Córtex pré-frontal ocorre na infância e irá desempenhar papel crucial para a aquisição de habilidades auto-reguladoras eficientes ao longo da vida. Os programas de *mindfulness* visam treinar essas habilidades e o quanto antes forem ensinadas no desenvolvimento, podem servir de ferramentas importantes para auxiliar na aquisição e utilização delas ao longo da vida. (FORTES *et al.*, 2019, p. 1)

Os benefícios das práticas da meditação e sua capacidade de aumento do foco e concentração de crianças são temas já encontrados na literatura. Black e Fernando (2014), realizaram uma pesquisa de campo avaliando o efeito de um programa de cinco semanas baseado em *mindfulness* em uma escola dos Estados Unidos. Foram realizadas três sessões de quinze minutos por semana. Dezesete docentes deram relatos, relacionados ao comportamento de 409 crianças em sala de aula (83% matriculadas em um programa de almoço grátis da Califórnia e 95,7% de minoria étnica), da pré-escola até o sexto ano. Foram realizadas pré e pós avaliações que demonstraram que o treinamento em *mindfulness* com crianças proporciona melhoras na atenção. O mesmo resultado foi obtido também na pesquisa realizada por Semple *et al.* (2010) com 25 crianças de nove a treze anos. Outras pesquisas também demonstram melhoras nas funções executivas (FLOOK *et al.*, 2010; SCHONERT- REICHL *et al.*, 2015).

Este tema ganha especial visibilidade ao se confrontar com o *boom* de diagnósticos de hiperatividade e déficit de atenção, em um complexo cenário de medicalização e patologização da infância, ao mesmo tempo em que as escolas se mostram, muitas vezes, resistentes em olhar estes sinais como uma necessidade de transformação em seus métodos pedagógicos.

---

<sup>31</sup> Entrevista com Lama Sherab Drolma, Budismo Tibetano, jul. 2022, grifo nosso.

Meditar é em essência exercitar o “músculo” da atenção sobre um determinado foco, sobre a respiração, as sensações e as emoções. Este benefício foi citado por algumas das entrevistadas e como já coloquei é bem descrito na literatura.

E eu lembro até essa questão de se acalmar, **a ansiedade, a agitação mental** mesmo, ou **até física**. Porque a criança fica muito ligada. Então essa questão da **quietude mental, do equilíbrio emocional, da regulação emocional**. [...] Aí vem a questão do **foco, da concentração**. Isso é principalmente onde eu fiquei muito tempo tendo experiência com as crianças. Então aquelas crianças que tinham mais dificuldade de concentração, que eram mais “ligadas”, então você vê isso, o aumento da concentração, o aumento do foco.<sup>32</sup>

A pesquisa realizada por Keller *et al.* (2017) utilizou métodos mistos e relata os resultados de um ensaio randomizado de uma intervenção de *mindfulness* de dez semanas em um ambiente de escola pública, com 28 estudantes da 4ª série de baixa renda e minorias étnicas nos Estados Unidos. Todo o grupo encontrou benefícios positivos no treinamento da atenção plena, além de melhoras no campo emocional, isso foi especialmente evidente em estudantes que se engajaram mais na prática. Melhoras na atenção com programas de *mindfulness* também foram evidenciadas por Schonert-Reichl *et al.* (2015). Martínez e Martínez (2016) demonstraram impactos positivos no desenvolvimento da concentração, pensamento criativo e memória com a prática de Yoga.

### 10.3 “EU VI UMA BIBLIOTECA DENTRO DE MIM”: AUTO OBSERVAÇÃO, AUTORREGULAÇÃO E CONTROLE INIBITÓRIO

O processo de focar a atenção sobre a respiração, as sensações corporais, o movimento corporal ou ainda os sentimentos e pensamentos, é um exercício direto de auto-observação e conscientização sobre si e sobre o funcionamento da mente-corpo. A professora Marina exemplifica esta questão em trecho:

Então é como praticar esse músculo de **estar no silêncio, de como eu cheguei, como está meu corpo**, praticar essa **escuta interna**, praticar essa **pausa** entre um momento e outro. Então é um dispositivo que a gente tem na escola que a gente usa e usa em reunião de educadores e usa em reunião de pais e mães.<sup>33</sup>

<sup>32</sup> Entrevista com Cris Pitanga, instrutora de *Yoga*, jul. 2022, grifo nosso.

<sup>33</sup> Entrevista com Marina, Professora da escola Pindorama, mar. 2022, grifo nosso.

Este processo de auto-observação, que é exercitado durante a meditação e com o tempo de prática, passa a se estender às atividades corriqueiras fomenta fenômenos muito benéficos. Um deles é a capacidade de sair do piloto automático e fazer escolhas com mais consciência (WILLIAMS; PENMAN, 2015). Entre diversas falas que poderiam exemplificar esta questão, trago a história que me foi contada por Cris Pitanga, ao relatar uma conversa sua com uma ex-aluna, de sete anos de idade, que não via há algum tempo.

“Tia Cris, eu tenho que te contar uma coisa” aí ela me falou “olha, eu fiz uma página para mim no Facebook, mas sabe que eu parei, meditei e vi que eu não posso ter isso, por que eu vi que ali não tem um conteúdo muito bom para mim”. Então mais um benefício, que essa questão da criança de repente **olhar para sua vida e fazer as suas escolhas**. E perceber algo que de repente esteja acontecendo e que não está muito de acordo com o que ela acredita, ou com a família conversa, com o que ela aprende na escola, no caso essa escola que ela estava. Então tudo isso é maravilhoso, da criança ter esses *insights*. Eu até brinco com eles que são os *cliques* que a meditação nos dá. Então se eu medito eu começo a ter uns *cliques* que é a **autoanálise o autoconhecimento**.<sup>34</sup>

Esta capacidade de auto-observação que leva a tomada de escolhas conscientes, está acompanhada por um outro fenômeno que se desenvolve com a prática de meditação, chamado de Metacognição, que é a capacidade de monitorar ou regular os processos cognitivos. Em outras palavras, a capacidade da mente de observar os pensamentos e o funcionamento da própria mente (DEMARZO; CAMPAYO, 2015). A professora Vanessa conta um relato de uma de suas alunas que exemplifica este mecanismo:

Estávamos fazendo uma prática sobre o elemento do espaço e eu conto isso até hoje da Adriana. E o elemento era o espaço, é muito abstrato né? Mas a gente no terceiro ano, estávamos estudando sobre esse espaço interno, a gente já tinha olhado o céu ... e eu lembro que quando terminou [a meditação] [...] cada um foi falando o que tinha visto dentro de si, o que tinha sentido e Adriana falou assim “eu vi uma biblioteca dentro de mim, e uma biblioteca que eu pegava um livro e eu escolhia o que eu ia pensar, o que eu ia sentir, eu olhava aquele livro e depois eu fechava e se não queria aquilo eu pegava outro e pegava outro, então eu senti a minha mente como uma biblioteca, um monte de possibilidades do que eu podia ser e eu podia **escolher isso**” assim óh! a pessoa fazer isso com nove anos é impressionante!<sup>35</sup>

Considero essa imagem da mente como uma biblioteca, criada pela aluna Adriana, incrível para exemplificar o processo de metacognição. Seguindo adiante, há ainda um mecanismo psíquico que citei anteriormente denominado de controle inibitório. Ele é fundamental para lidarmos com situações, emoções e pensamentos desafiadores e

<sup>34</sup> Entrevista com Cris Pitanga, instrutora de *Yoga*, jul. 2022, grifo nosso.

<sup>35</sup> Entrevista com Vanessa, Professora da escola Caminho do Meio, mar. 2022, grifo nosso.

especialmente importante no gerenciamento de impulsos (RUSSEL, 2018). Em outras palavras, este mecanismo é responsável por termos um “tempo para pensar” entre um estímulo (situação externa, emoção ou pensamento) e a tomada de decisão consciente do que vamos fazer, ao invés de simplesmente respondermos de forma impulsiva e automática. A professora Vanessa traz uma fala neste sentido:

O Lama Padma Santem, ele fala que a gente meditar... Uma das explicações que ele já deu sobre meditação, uma que eu nunca esqueci é assim: “*meditar é gerar autonomia diante dos impulsos*”. Porque a gente tem impulsos, a gente tem padrões e nós somos arrastados. E a meditação é uma prática para gente abrir espaço entre aquilo que surge e vai nos arrastar e entre a nossa própria natureza e aí a gente vai abrir esse espaço e não vai ficar sendo arrastado o tempo todo.<sup>36</sup>

Meditar exercita constantemente a inibição de impulsos. Quando você está de olhos fechados, observando as sensações, vai sentir uma dor e vontade de ajustar a postura, uma coceira e o desejo de levar sua mão até ali, escutar um som e ficar curioso para abrir os olhos, se sentir entediado e ter o impulso de simplesmente se levantar. Basicamente, não se deixar levar por esses impulsos é uma forma de desenvolver o controle inibitório. Em nossa vida diária, isto auxilia a estarmos mais atentos em cada situação, agindo a partir de decisões conscientes e adequadas a cada momento em vez de reagir de forma automática.

Não é apenas a meditação sentada que pode desenvolver este sistema, movimentos lentos e conscientes, também são uma forma de fortalecer o controle inibitório. A função do controle inibitório também está relacionada a avaliar e corrigir o curso de um movimento enquanto ele ocorre, por exemplo, entre você pensar em pegar um copo de água, movimentar seu braço para pegá-lo e efetivamente agarrar o copo, seu cérebro avalia e reavalia a trajetória necessária para que tenha êxito e não apenas dê um tapa nele e derrame a água. Ao mesmo tempo, esta mesma parte do cérebro (Córtex pré-frontal ventro lateral direito) tem uma função importante na regulação de emoções, pensamentos e comportamentos. Assim, a prática de *mindfulness* em movimento, Tai Chi Chuan ou *Yoga* não só desenvolve uma maior consciência sobre o corpo, mas também desenvolve a capacidade de lidar com impulsos (RUSSEL, 2018).

Um dos relatos da professora Déia aborda os temas que estou apresentando, em especial as repercussões da auto-observação e o desenvolvimento da autorregulação e controle inibitório. Ela me contou a respeito de um aluno que no inverno ficava doente com frequência. Sua mãe associava isso ao fato dele suar muito durante as brincadeiras e estava cogitando a

---

<sup>36</sup> Entrevista com Vanessa, Professora da escola Caminho do Meio, mar. 2022, grifo nosso.

possibilidade de tirá-lo da escola, ou usando isso como argumento para “ameaçá-lo” com a intenção de que corresse menos, uma vez que ele amava ir à escola.

Tem uma criança que transpira muito e toda vez que ela vai embora ela fica resfriada, porque a roupa ficou molhada no corpo, isso que a gente troca, com todo o cuidado do mundo. E aí a mãe disse, [que ela] não vai mais ir para escola porque na hora do recreio corre demais. Aí eu conversei com a criança e disse: “olha, tu precisa vir”, ela adora a escola, ela chora quando não vem. Ela diz para mãe: “eu estou perdendo tudo, estou perdendo de fazer as atividades, tô perdendo de fazer a dança tô perdendo de fazer os exercícios de respiração”. E aí eu conversei com ela e disse “bom, tu tem que te conscientizar que tu fica muito resfriado, com grande frequência, porque tu suava muito. Então, tu vai ter que começar a te dar conta quando tu tiver suado, tu vai parar, tu vai te acalmar, tu vai respirar, tu vai tomar uma água, então depois volta para brincadeira de novo. Mas tu vai ter que por ter esses curtos períodos de te dar conta, para que tu não tenha que faltar mais escola.” E ela começou a se dar conta. Hoje mesmo, ela disse: “olha eu tô muito suada, eu vou parar um pouco para tomar uma água, para respirar, depois eu volto.” [...] Então são pequenas coisinhas que no dia a dia, fazem eles se darem conta, que eu não posso correr muito, porque eu sudo muito, porque eu me molho e eu fico resfriado. Então ela já está se dando conta e ela nunca mais faltou à escola, porque ela consegue, quando ela acha que está demais, ela consegue dar uma parada, respirar, tomar uma água.<sup>37</sup>

Este exemplo pode, a princípio, parecer banal, no entanto esta capacidade de desenvolver a autopercepção e autorregulação desde a infância pode ter muitos impactos positivos na vida adulta, especialmente no que diz respeito à tomada de decisões conscientes e ao autocuidado.

Pesquisas relacionadas à prática de *Yoga* com crianças reforçam seus efeitos no desenvolvimento da autorregulação e desenvolvimento emocional, com o aumento do controle sobre os processos de pensamento, além de tranquilidade consciente e capacidade de superar o estresse. A prática também fomentou a autocompreensão, autoaceitação e autoestima de crianças em diferentes contextos escolares (MARTÍNEZ; MARTÍNEZ, 2016; WOLFF; STAPP, 2019; GUERRA; ROVETTO, 2020).

Black e Fernando (2014) também encontraram resultados positivos da prática de *mindfulness* ligados à regulação cognitiva e emocional, mais especificamente ao autocontrole e participação nas atividades escolares. Mendelson *et al.* (2010) realizaram uma pesquisa em quatro escolas que atendem adolescentes em situação de vulnerabilidade, em um país de língua inglesa. Os autores avaliaram um estudo piloto com abordagens baseadas em *mindfulness* e *Yoga*, que incluiu um total de 97 estudantes da quarta e quinta séries, divididos entre grupo intervenção e grupo controle. Foram realizadas 12 semanas de intervenção e os resultados coletados em pré e pós testes. Os resultados sugerem que a intervenção foi atraente para

---

<sup>37</sup> Entrevista com Déia, Professora da escola São Francisco, abr. 2022, grifo nosso.

estudantes, docentes e profissionais da gestão escolar e que teve um impacto positivo nas respostas problemáticas ao estresse, incluindo ruminação, pensamentos intrusivos e ativação emocional.

Schonert-Reichl *et al.* (2015) avaliaram a implementação de um programa de aprendizagem socioemocional baseado em *mindfulness* em comparação a um programa regular de responsabilidade social em 4 turmas de 4º e 5º anos, com um total de 99 estudantes, que foram designados aleatoriamente para as intervenções. Foram avaliadas as funções executivas, fisiologia do estresse via cortisol salivar, bem-estar (autorelatos), pró-socialidade e aceitação dos pares (relatos dos pares) e notas de matemática. As crianças que receberam o programa de aprendizagem socioemocional com *mindfulness*, em relação às crianças do programa de responsabilidade social: (a) melhoraram mais no controle cognitivo e na fisiologia do estresse; (b) relataram maior empatia, tomada de perspectiva, controle emocional, autoconceito escolar e atenção plena.

Poderíamos dizer que o processo de meditar desenvolve o que usualmente é referido nas tradições meditativas como sabedoria. Na fala de Cris Pitanga: “Com certeza eu sinto que a meditação dá isso para a criança, dá esses insights. Porque é o que acontece com o adulto também, de **aumentar a intuição** de **aumentar o discernimento** de **aumentar a sabedoria**, **então** esse é um dos benefícios”<sup>38</sup>.

#### 10.4 “RESPIRA E TOMA O SEU TEMPO”: LIDAR COM DIFICULDADES E GERENCIAR EMOÇÕES DESAFIADORAS

Essa sabedoria desenvolvida, é especialmente testada quando nos deparamos com dificuldades. Nossa vida é constantemente atravessada por situações desafiadoras, muitas vezes sobre as quais não temos controle. Uma doença, a morte de alguém querido, um conflito, a tentativa infrutífera de se conquistar algo que se considera importante. As práticas meditativas desenvolvem uma atitude chamada de “equanimidade” (constância de temperamento) e são capazes de criar espaços onde as dificuldades podem ser elaboradas.

O processo de lidar com situações desafiadoras está diretamente relacionado à capacidade de perceber e lidar com as próprias emoções, e isso se torna especialmente importante quando as emoções se tornam intensas. O relato de Amanda aborda este tema com relação a sua filha e a abordagem da escola Pindorama:

---

<sup>38</sup> Entrevista com Cris Pitanga, instrutora de *Yoga*, jul. 2022, grifo nosso.

Diogo - Então, voltando para as práticas de autoconhecimento, para as práticas meditativas. Como tu sente que isso toca as crianças? O que elas desenvolvem com essas práticas? Amanda — [pensativa] Como eu sinto? Eu percebo [...] não sei se é o **que**, mas é **como**. Porque nem sempre eles vão conseguir ali, encontrar uma solução para a questão. Mas o **simples fato de respirar**, de **tomar o seu tempo**, de **se acalmar** e de entender que **está tudo bem se expressar**. Mesmo que seja um momento de não satisfação, eu estou frustrada, eu estou chateada e não vou conseguir uma solução para sei lá o quê agora. Mas o simples fato desse espaço para expressar, já alivia eles, já muda o clima, o astral, a densidade do fato do que está rolando.<sup>39</sup>

A influência positiva sobre o gerenciamento emocional é um ponto bem descrito na literatura, com relação às práticas meditativas baseadas em *mindfulness* (WILLIAMS; PENMAN, 2015). Waters *et al.* (2015) revisaram evidências de 15 estudos anteriores que avaliaram programas de meditação escolar, observando três resultados dos estudantes: bem-estar, competência social e desempenho acadêmico. O número total de participantes nas análises foi de 1.797. Os resultados levaram os autores a concluir que a) a meditação influencia positivamente o sucesso do aluno ao aumentar o funcionamento cognitivo; e b) a meditação influencia positivamente o sucesso do aluno ao aumentar a regulação emocional.

Os relatos da professora Vanessa e da mãe Alessandra exemplificam como as práticas meditativas podem contribuir para auxiliar crianças a lidarem com situações emocionalmente difíceis. Vanessa comentou como ao longo de um bimestre trabalharam com o terceiro ano a prática do Metta Bhavana ou amor incondicional. Basicamente, a meditação consiste em desejar bons votos “que você seja feliz”, “que você viva em paz”, “que você esteja em segurança”. A prática inclui direcionar esses votos para si mesmo, para pessoas com quem temos um vínculo afetivo, para pessoas por quem não temos vínculo, para pessoas com quem temos algum conflito e por fim para todos os seres vivos:

eu lembro no final do bimestre das crianças, de vários feedbacks de famílias, e a Ale foi uma que me falou de como a Adriana passou por aquele momento, que estava sendo um **momento desafiador** em casa, **emocionalmente difícil**, e o quanto ela tinha conseguido [...] eu lembro do relato que ela escreveu, de como tinha sido importante para ela [...] e a Ale nem sabia o que tinha acontecido, quais eram as práticas que tinham sido feitas. Eu fiquei muito emocionada, falei minha nossa, olha só o quanto essas práticas são poderosas e o quanto que ela tinha tido presença de espírito.<sup>40</sup>

Foi crucial esse apoio que a escola trouxe para minha filha, esse e em outro momento de dificuldade que a gente já teve que ela foi muito acolhida por todos. É difícil, passar por uma perda de alguém querido, alguém próximo, tu acompanhar o sofrimento dessa pessoa. Para uma criança então que ainda não tem essa formação, embora em casa a

<sup>39</sup> Entrevista com Amanda, mãe, Pindorama, maio 2022, grifo nosso.

<sup>40</sup> Entrevista com Vanessa, Professora da escola Caminho do Meio, mar. 2022.

gente lide com tudo isso de uma forma muito clara, muito franca, nós temos à nossa maneira de lidar com as perdas, com a passagem das pessoas. E a gente os prepara, de alguma forma, porque essa é uma realidade, acho que a única certeza que a gente tem nessa vida é a morte. Então a gente tem uma maneira muito nossa de lidar com isso em casa, mas foi fundamental essa âncora que ela encontrou fora de casa. Porque ali a gente estava vendo esse nosso sofrimento interno e a estávamos presos naquilo de alguma forma, então ela ter essa outra maneira de olhar para isso, ser confortada fora de casa, que é uma segunda casa dela, que eu digo, que é a escola, porque são os ambientes que ela passa mais tempo né, então para mim é um prêmio ter uma escola assim.<sup>41</sup>

Mesmo em contextos onde os adultos busquem proteger as crianças da voracidade do mundo, há situações que são inevitáveis de serem encaradas, como por exemplo a morte de uma pessoa querida. E este é apenas um exemplo dos inúmeros desafios que as crianças e adolescentes enfrentam cotidianamente. Ter espaços para elaborar questões emocionais e desenvolver recursos internos neste sentido é fundamental. Em quais espaços hoje as crianças encontram-se com ferramentas e relações que possibilitam elaborar situações emocionalmente desafiadoras? Este é um dos pontos fundamentais da inclusão das práticas meditativas nas escolas, pois tem grande potencial de promoção de saúde na infância e ao longo de toda a vida.

A Lama Sherab Drolma fez um levantamento muito interessante quando lhe perguntei quais seriam os efeitos da meditação se tornar uma política pública e ser oferecida à todas as crianças e adolescentes nas escolas brasileiras:

Seria bom [...] fantástico [...] em termos de aprendizado, em termos de desenvolvimento emocional dessas crianças com certeza. Porque elas teriam mais habilidade para se conhecerem mais, conhecerem o que surge nelas. E certamente isso poderia ajudar nas relações interpessoais. Agora eu acho que, por outro lado, **as escolas teriam que ter muito mais de alguma forma apoio psicológico para essas crianças. Porque certamente, com a meditação, as questões familiares viriam mais à tona, pela própria conscientização que elas passariam a ter.** Do que acontece por exemplo na relação com os pais, dentro de casa. Porém, seria fantástico [...] basicamente eu acredito que contribuiria no desenvolvimento psicológico e amadurecimento emocional. E a gente formaria melhores seres humanos sem dúvida nenhuma. Pela própria tomada de consciência de si mesmo. Esse é o ponto fundamental e a meditação te proporciona isso.<sup>42</sup>

De um lado, esta fala traz à tona a necessidade de profissionais da educação terem preparação para receberem o que emergirá do mundo interno das crianças, ao criarem espaços seguros e darem vazão aos seus sentimentos. Porém, por outro lado, as crianças já estão na escola com suas “feridas” e quando elas não têm espaço para darem vazão aos sentimentos, que emergem das situações desafiadoras de suas vidas, o que acontece é que estas experiências

<sup>41</sup> Entrevista com Alessandra, mãe, Escola Caminho do Meio, mar. 2022, grifo nosso.

<sup>42</sup> Entrevista com Lama Sherab Drolma, Budismo Tibetano, jul. 2022, grifo nosso.



internas acabam por se manifestar através de comportamentos violentos, vandalismo, hiperatividade, dificuldade de aprendizado ou outros padrões de comportamento em uma tentativa de expressarem suas necessidades de cuidado e escuta.

Um fenômeno extremamente desafiador, que atravessou a vida de todos nós nos últimos anos foi a Pandemia de Covid-19, que iniciou em março de 2020 no Brasil, que impactou profundamente no cotidiano das crianças e em sua participação na escola. Durante a entrevista com Alessandra eu a questioneei de como foi para sua filha atravessar a Pandemia? Se as práticas realizadas pela escola contribuíram de alguma forma? Ela me trouxe o seguinte relato:

A questão da escola ter mantido essas práticas mesmo que nas aulas online, acho que isso foi uma das coisas que mais manteve o eixo. Porque eu lembro que Adriana falava para mim quando ela tinha as aulas a distância, ela disse: “mãe eu não sei se a gente vai conseguir, eu não sei como que isso vai ficar”, [...] ela é muito do físico, da presença, sabe? Ela gosta de estar junto, ela gosta da conversa, ela gosta de estar envolvida no grupo. Eles são um grupo pequeno, então, isso, para eles, facilita muito mais a questão das relações, de se resolver e tal. E ela dizia para mim, “eu sinto falta de estar perto deles, eu sinto falta da conversa, do burburinho, das coisas da sala, às vezes a gente entrar em questões e a gente resolver, então eu não sei se eu vou conseguir eu não sei como que isso vai ser”. E aí os méritos nesse quesito, para mim, são todos da equipe da escola, porque eles [...] nossa, se desdobraram para manter isso. E uma dessas coisas que para mim foi fundamental foi que não se deixou perder o ritmo da escola, mesmo que à distância, o ritmo da aula. Eu lembro que às vezes eu passava pela porta do quarto quando ela tava na aula, eu entrava para dar um oi, porque às vezes eu tava de saída e eles estavam na parte da **prática, da meditação, estavam na roda e isso virtualmente**. Então eu acho que **isso é uma das coisas que mais trouxe esse aconchego essa segurança de que tá, isso, de alguma forma, não mudou. Isso continua.**<sup>43</sup>

Na literatura científica, também são encontradas pesquisas que corroboram com o fato de as práticas de meditação auxiliarem crianças e adolescentes a lidarem com emoções desafiadoras. Crianças que participaram do programa de aprendizagem socioemocional baseado em *mindfulness*, na pesquisa realizada por Schonert-Reichl *et al.* (2015), tiveram maior diminuição nos sintomas autorrelatados de depressão. Liehr e Diaz (2010) realizaram um estudo piloto buscando avaliar o efeito da *atenção plena* na depressão e ansiedade de crianças. Participaram da pesquisa dezoito sujeitos, divididos em dois grupos, um participou de um programa de educação em saúde e outro de um programa de *mindfulness*. As crianças que realizaram *mindfulness* relataram níveis mais baixos de depressão ao longo do tempo em comparação com aquelas que receberam educação em saúde. Esses resultados são promissores para o uso de práticas de meditação de atenção plena no intuito de diminuir os sintomas depressivos em crianças. Pesquisas com adultos indicam que a prática de *mindfulness* pode

<sup>43</sup> Entrevista com Alessandra, mãe, Escola Caminho do Meio, mar. 2022, grifo nosso.

reduzir em até 50% a reincidência de quadros de depressão em pessoas que já passaram por um ou mais episódios depressivos. E possui efeitos positivos, inclusive em adultos que substituíram o tratamento medicamentoso pelas práticas meditativas (WILLIAMS; PENMAN, 2015).

Pesquisas também demonstram resultados positivos na diminuição da ansiedade. Cotton *et al.* (2016) realizaram uma pesquisa com dez adolescentes com transtornos de ansiedade, onde verificaram melhorias significativas, ao longo de um programa de doze semanas. Semple *et al.* (2005) realizaram uma pesquisa com cinco crianças de sete e oito anos, com sintomas de ansiedade. Elas participaram de um programa de *mindfulness* de seis semanas e demonstraram melhoras clínicas significativas.

Pesquisas também apoiam o *yoga* como uma prática escolar, capaz de atuar de forma preventiva para reduzir efetivamente os níveis de estresse dos estudantes. Gould *et al.* (2012) avaliaram os resultados da implementação de um programa de *Yoga* baseado em *mindfulness*, com duração de doze semanas, com noventa e sete participantes de quarto e quinto anos de uma escola pública urbana, em um país de língua inglesa. Foram realizados pré e pós testes, que evidenciaram uma diminuição positiva da reação involuntária ao estresse por 100% dos estudantes participantes. Isto levou os autores a concluir que um programa de *Yoga* baseado em *mindfulness* é uma ação preventiva eficaz para um amplo espectro de estudantes, incluindo estudantes com sintomas depressivos.

Stück e Gloeckner (2005) avaliaram um programa de redução de estresse baseado na prática de *Yoga* com quarenta e oito estudantes de quinta série. Foram realizados pré e pós testes em três períodos distintos, que permitiram inferir que a prática, a longo prazo, aumentou o equilíbrio emocional e reduziu os medos. Também observaram que sentimentos de desamparo e situações de agressão foram claramente reduzidos. Além disso, os participantes utilizaram as técnicas de respiração aprendidas e autoinstruções para situações fora da escola, a fim de relaxar após as aulas, melhorar o bem-estar e controlar sentimentos negativos.

## 10.5 QUALIDADES DO CORAÇÃO E ESTADOS MENTAIS POSITIVOS

Da perspectiva do budismo se a gente se refere a qualidades como a própria sabedoria, amor, bondade, compaixão, o budismo afirma que **todas essas qualidades já são inerentes ao que é a verdadeira natureza de um ser humano**. Mas essas qualidades elas estão escondidas por toda essa atividade mental equivocada, as percepções equivocadas, as compreensões equivocadas. E com a meditação, você permite que tudo isso se assente. A gente dá o exemplo de um copo com água cheia de areia, quando você permite que a água fique quieta, a areia vai assentar e você terá uma água clara e transparente. Então o início da meditação, o início da prática de meditação é

justamente permitir que toda essa atividade mental se assente e você vai ter clareza na mente e nessa clareza é possível que qualidades então possam ser expressas.<sup>44</sup>

Essas qualidades da mente humana apontadas pela tradição budista, podem ser aproximadas dos referenciais da Psicologia Positiva, em especial, dos estados mentais positivos. O professor Alex Terzi, ao fazer esta aproximação, no curso de *mindfulness* destinado a profissionais da educação que denominou de *cultiva +*, aponta como exemplos de estados mentais positivos a calma e relaxamento, gratidão, experiências e emoções positivas, senso de conexão, autocompaixão e compaixão (TERZI *et al.*, 2022).

Independentemente de olharmos pelo prisma da tradição budista ou da psicologia contemporânea, estas qualidades, ou estados mentais, podem ser cultivadas através de práticas de meditação. A fala de Alessandra, mãe de Adriana, aponta como a proposta da escola Caminho do Meio contribuiu para sua filha neste sentido:

Ela tem uma **maturidade**, uma **coerência** muito grande que não é comum entre os adolescentes. Ela é muito **tranquila** com as coisas dela, muito aberta também muito franca, muito construtiva, ela **gosta de estar envolvida nas questões** e debater e ajudar a resolver. E isso é na rua, em casa, é no meio social e eu acho que isso é um ganho muito grande para ela na vida eu acho que isso tem muito a ver com **essa proposta da escola de tornar criança autor da sua história** de fato.<sup>45</sup>

Este relato trazido por Alessandra não pode ser resumido apenas à realização das práticas de meditação, uma vez que outras experiências vividas tanto na escola quanto em casa também contribuem na sua formação como ser humano neste sentido. No entanto, a literatura aponta que as práticas de meditação impactam positivamente no cultivo destes estados mentais (TERZI *et al.* 2022).

Cris Pitanga, de forma quase poética, apresenta em sua fala esses benefícios:

E o benefício que eu digo que é o **benefício de ouro**, é essa questão da criança ter a possibilidade de **acessar o seu interior** e durante a meditação **encontrar esse lugar da calma**, esse **lugar da Paz, do amor, da alegria**, enfim.<sup>46</sup>

Pesquisas com *Yoga* em escolas na Inglaterra e Guatemala têm demonstrado seu potencial em promover sentimentos como paz, liberdade, felicidade, tranquilidade, segurança e bem-estar nas crianças (WILLIAMSON, 2012; MARTÍNEZ; MARTÍNEZ, 2016). Na pesquisa

<sup>44</sup> Entrevista com Lama Sherab Drolma, Budismo Tibetano, jul. 2022, grifo nosso.

<sup>45</sup> Entrevista com Alessandra, mãe, Escola Caminho do Meio, mar. 2022, grifo nosso.

<sup>46</sup> Entrevista com Cris Pitanga, instrutora de *Yoga*, jul. 2022, grifo nosso.

realizada por Keller *et al.* (2017) a prática de *mindfulness* auxiliou os estudantes a lidarem com emoções negativas e aumentou os sentimentos positivos.

## 10.6 “ENTÃO AGORA VOCÊ ESTÁ UMA BORBOLETA?”: CULTIVO DA EMPATIA

A prática de meditação também auxilia as crianças e adolescentes a terem mais empatia, sendo mais capazes de perceberem as emoções de seus pares (WEARE, 2013). Também permite que tenham mais compaixão, ou seja, que assumam uma postura que busque não apenas perceber, mas aliviar o sofrimento dos outros.

Duas falas das entrevistadas trazem bonitos exemplos neste sentido:

Quando a gente fala de sentimentos também aí eu falei para eles que eu estava ansiosa e no fim da roda uma delas perguntou “mas como que você tá agora? Você, tá ansiosa, nervosa, igual quando você chegou?” Eu falei “olha, na verdade não, agora estou me sentindo aliviada.” Assim eles vão pegando já isso, de perceber os estados internos e de perceber que eles mudam. Eu falei no início que eu estava chegando igual uma lagarta e aí eles perguntaram: “Ah então agora você está uma borboleta?”.<sup>47</sup>

A Martha nunca fez curso de Reiki nem nada, mas se eu digo para ela que eu estou num dia ruim, estou na minha lua, com dor de cabeça, preciso descansar e dormir, ela vem, ela me faz um Reiki. Ela diz para mim “respira um pouco, toma o seu tempo”. Você vê eles trazendo isso, um pouco do que eles estão experienciando, num lugar de **acolhimento**. “Está tudo bem mãe, eu sei que você tá chateada”. **Reconhece o sentimento**. Então a pedagogia Pindorama trabalha muito com a CNV, com essa escuta, esse acolhimento. Lógico que é da maneira deles Diogo, imagina, é uma criança de 8 anos.<sup>48</sup>

O desenvolvimento da empatia é apontado também pela literatura. Laffoon (2017) realizou um estudo de método misto no qual coletou dados quantitativos e qualitativos de 67 estudantes de uma escola nos Estados Unidos, que participaram de uma sessão de *mindfulness* por semana, totalizando 8 encontros. As atividades foram realizadas pelas professoras. Os dados quantitativos foram coletados no pré-teste e pós-teste. As descobertas deste estudo mostraram que a *atenção plena* dos participantes não mudou significativamente do pré-teste para pós-teste. No entanto, os níveis de autorregulação aumentaram ao longo do tempo, e houve uma correlação positiva estatisticamente significativa entre *mindfulness* e empatia, bem como *mindfulness* e autorregulação.

Na pesquisa realizada por Piotrowski *et al.* (2017) com relação a percepção de docentes sobre os efeitos da prática de meditação com crianças pequenas, os relatos das quatro

<sup>47</sup> Entrevista com Marina, Professora da escola Pindorama, mar. 2022.

<sup>48</sup> Entrevista com Amanda, mãe, Pindorama, maio 2022, grifo nosso.

entrevistadas apontaram que havia uma sensação de calma na sala e elas sentiram que as crianças eram mais receptivas, atentas aos seus colegas e mais empáticas. As crianças prestavam mais atenção durante o dia e eram mais detalhistas em suas brincadeiras e trabalhos. Relatos muito semelhantes a estes foram trazidos pelas professoras de educação infantil de duas escolas Neo-Humanistas durante minha pesquisa de mestrado, neste caso as crianças realizavam além das atividades pedagógicas usuais, meditação, *Yoga* e danças circulares (ANTUNES, 2018).

### 10.7 “MARCO, DESCULPA? ... Ô AMIGO, ME DÁ UM ABRAÇO”: FORTALECIMENTO DOS VÍNCULOS E GESTÃO PACÍFICA DE CONFLITOS

Como apresentei até aqui, as práticas de meditação contribuem para que as crianças, adolescentes (e adultos) desenvolvam: foco e concentração no momento presente; auto-observação e percepção da integração das experiências, corpo, emoções e pensamentos; autorregulação e controle inibitório; a habilidade de lidar com situações desafiadoras e gerenciar emoções; qualidades como compaixão, o amor, a paz; e empatia. Esses elementos, quando levados para o campo das relações humanas, proporcionam um aprofundamento dos vínculos e a habilidade de solucionar conflitos de forma pacífica.

Zen Sensei aponta esta questão através do prisma da ética:

Atrelada a meditação, que é o que acontece com a maioria dos programas que são ofertados, [...] tem uma questão que é a **ética**. E a meditação vai me dar isso, porque eu consigo observar e eu consigo em me observando, começar a entender como que eu me comporto em relação ao outro. Que coisas no outro, no ambiente, que me mobilizam e o que eu faço com isso?<sup>49</sup>

Esta ponderação feita por Zen Sensei quanto ao desenvolvimento da ética, da autopercepção e consciência do efeito de nossas ações na relação com os outros foi exemplificada por algumas professoras e mães entrevistadas e apresentarei seus relatos logo a seguir.

Desenvolver habilidades para gerenciar conflitos sem utilizar a violência, mas através do diálogo, na busca de atender as necessidades de todos os envolvidos é um ponto fundamental a ser desenvolvido na escola. Isso poderá beneficiar a sociedade como um todo. Apresentei na introdução desta tese diversos indicadores que demonstram a cultura de violência na qual

---

<sup>49</sup> Entrevista com Zen Sensei, Budismo *Zen*, maio 2022.

vivemos no Brasil, na tentativa de traduzir em números os conflitos mais extremos com os quais nos deparamos. No entanto, esses indicadores não são capazes de expressar os “pequenos conflitos” cotidianos com os quais nos deparamos. Eles podem estar, por exemplo, na prática das professoras, que dedicam diariamente grande energia e tempo para mediar situações de conflito; em discussões no trânsito; em alguma desavença com um amigo, colega de trabalho ou familiar; na tensão e no medo propagados pela abordagem feita por determinados grupos políticos durante as eleições, entre outras situações.

Três relatos exemplificam como as práticas de meditação tem contribuído para que as crianças das escolas estudadas possam solucionar conflitos. Uma delas é da professora Vanessa, e envolveu a prática de *Metta Bhavana* — amor universal, que foi realizada diariamente durante todo o bimestre. Lembrando que esta prática envolve desejar bons votos para diversas pessoas, incluindo aquelas com as quais temos dificuldade de lidar:

Eu lembro dessa história da Adriana e de uma outra criança que tinha muitas questões com o padrasto, muitas brigas e nós começamos a fazer essas práticas [...]. Essa outra criança, a mãe trouxe que ela não tinha entendido o que tinha acontecido, mas que naquele bimestre a menina tinha pacificado a relação com padrasto.<sup>50</sup>

O outro relato foi trazido pela mãe Alessandra, a respeito de sua filha Adriana, de 14 anos:

Ela gosta muito de resolver tudo conversando. Ela, de forma nenhuma, tem uma postura de enfrentamento com violência. [...] Se ela está vendo alguma coisa que ela não concorda, ela vai para o debate, mas sempre no diálogo, sempre na conversa. Ela dá espaço para o outro se colocar e tenta entrar no lugar do outro e é super ponderadora. Assim eu acho que isso é um diferencial e vou te dizer, isso é um diferencial adquirido na escola, não que aqui em casa a gente seja diferente, mas a escola dá essa base, traz esse reforço, essa tranquilidade para eles se colocarem e também quando o outro se coloca que eles se tranquilizem, ouçam o outro e que haja consciência, que haja respeito.<sup>51</sup>

Quando questionei a professora Déia a respeito de quais os benefícios de realizar práticas meditativas com as crianças, ela me respondeu:

Na questão da resolução dos conflitos entre eles, de se dar conta, de falar que não gostou, de conseguir verbalizar algo. Tipo assim, ganhou um tapa, um empurrão em vez de fazer igual, de verbalizar isso. Dizer: “Eu não gostei, não faz isso”.<sup>52</sup>

<sup>50</sup> Entrevista com Vanessa, Professora da escola Caminho do Meio, mar. 2022.

<sup>51</sup> Entrevista com Alessandra, mãe, Escola Caminho do Meio, mar. 2022.

<sup>52</sup> Entrevista com Déia, Professora da escola São Francisco, abr. 2022.

Os relatos de experiência da implementação de programas de *Yoga* na Inglaterra, realizados por Williamson (2012), demonstram que esta prática contribui para melhora das relações humanas e o clima institucional, em que as crianças demonstram maior aceitação das diferenças e gerenciam melhor conflitos. Na pesquisa de Martínez e Martínez (2016) os achados apontam efeitos do *Yoga* na redução da violência entre as crianças, mas as autoras alertam que os resultados não são imediatos: é necessário constância e disciplina da prática para alcançar os benefícios.

A habilidade de solucionar conflitos de forma pacífica é um grande benefício, no entanto, os ganhos das práticas meditativas para as relações humanas nos permitem aprofundar a questão dos relacionamentos ainda mais, adentrando na possibilidade de fortalecermos vínculos afetivos com as pessoas. Trago o relato de Cris Pitanga, para ilustrar uma das situações que foram compartilhadas comigo.

A gente tinha um menino que era muito estourado, ele às vezes resolvia as coisas brigando. Era o jeito que ele tinha para resolver e a gente nunca brigou ou discutiu com ele. A gente ia tentando construir de um jeito que ele pudesse um dia reconhecer que ele poderia usar as ferramentas que a gente apresentava para poder se regular e esse dia aconteceu. Foi o dia que ele brigou com um amigo e aí ele chegou para mim e falou: “tia Cris, eu acho que eu vou ali no cantinho de meditação meditar” e eu falei: “vai sim meu amor, vai meditar um pouco”. E assim, eles estavam brigando e eu me segurando para não me meter, porque a nossa proposta era tentar não interferir para deixar que eles pudessem construir soluções. Claro, se o conflito tivesse muito confuso, aí lógico eu ia interferir, mas eu estava olhando e me deu vontade de intervir e eu disse: “Cris, não vai, respira”. E eu fiquei realmente respirando, sabe e ele saiu, veio e disse: “olha eu vou ali no cantinho”. Ele foi ali no cantinho e ficou sei lá, 30 segundos, 40 segundos, não me lembro o tempo, mas foi muito lindo de ver ele lá sentado. Aí ele veio e falou: “já sei, eu vou pedir perdão pro M” e eu falei: “meu amor pede, mas olha só, eu gostaria de te falar uma coisa, eu não sei se ele vai aceitar o seu perdão. E se ele não aceitar o seu perdão, você está preparado para isso?” Aí ele respirou: “eu acho que eu tô” [risadas]. Aí olha que coisa mais linda Diogo, ele chegou e falou: “Marco, desculpa?” Ai o Marco falou: “ô amigo, me dá um abraço” e eles se abraçaram e saíram correndo para brincar e tipo, tudo bem. E olha que coisa. Quer um benefício melhor da meditação do que isso? A pessoa primeiro reconhecer que ela **não está sendo legal com um amigo** que ela ama, por que eles se davam super bem. Segundo a criança **perceber que ela pode usar uma ferramenta que ela está aprendendo** ali diariamente, ir lá sentar, meditar [...] e resolver. Sem a interferência de um adulto, sem ninguém dizer: “faça isso, faça aquilo, é feio isso, é bonito aquilo”. A única coisa que eu senti que eu tinha que interferir era isso, eu pensei, pô ele tá tão empolgado de repente ele tem que saber que talvez o amigo não aceite a desculpa dele e aí o que ele faz com isso?<sup>53</sup>

<sup>53</sup> Entrevista com Cris Pitanga, instrutora de *Yoga*, jul. 2022, grifo nosso.

Schonert-Reichl *et al.* (2015) observaram nas crianças que participaram do programa de aprendizagem socioemocional baseado em *mindfulness* uma maior diminuição em situações de agressão avaliada pelos pares, também foram avaliados pelos pares como comportamentos mais pró-sociais, e tiveram aumento na aceitação dos colegas.

A importância do fortalecimento de vínculos significativos ganha especial relevância quando nos deparamos com os achados da pesquisa sobre o “Desenvolvimento Adulto” (*Study of Adult Development*) (MARTINS, 2016; MINEO, 2017; WALDINGER, 2022). Este estudo, realizado pela universidade de Harvard desde 1938, procura encontrar quais os fatores que podem nos levar a desenvolver a melhor saúde física e mental quando atingirmos idades avançadas. A pesquisa se iniciou com 700 rapazes, estudantes da mesma universidade e moradores de bairros pobres de Boston, que foram acompanhados durante toda a vida, com monitoramento de seu estado mental, físico e emocional — inclusive, o estudo continua até hoje, com mais de mil homens e mulheres, filhos dos participantes originais. Os participantes do estudo responderam, ao longo de décadas, questionários sobre sua família, seu trabalho e sua vida social. Também foram verificados seus registros médicos, no intuito de avaliar sua saúde a partir da visão de seus médicos e exames que realizaram. Ao longo do estudo, os participantes foram submetidos ainda a exames de sangue para checagem de indicadores de saúde e até mesmo análise de DNA. Suas esposas e filhos também foram entrevistados.

Este é provavelmente o estudo longitudinal mais longo realizado até hoje. Além disso, a metodologia para coleta de dados, utilizando diversos instrumentos e a visão de diferentes sujeitos, proporciona grande consistência aos achados. O resultado encontrado pelos pesquisadores ao longo destes mais de 75 anos buscando compreender o que mais impacta sobre a saúde ao longo da vida foi que o que melhor garante a manutenção da saúde física e mental são as relações pessoais. As pessoas que criaram laços fortes com outros seres humanos viveram mais e melhor, para além de dinheiro, status ou emprego (MINEO, 2017). De acordo com o atual coordenador da pesquisa (e praticante de *Zen Budismo*), Robert Waldinger, "o que descobrimos é que, no caso das pessoas mais satisfeitas em seus relacionamentos, mais conectadas ao outro, seu corpo e cérebro permanecem saudáveis por mais tempo" (MARTINS, 2016, p. 1). Ele ainda completa: "Uma relação de qualidade é uma relação em que você se sente seguro, em que você pode ser você mesmo. Claro que nenhum relacionamento é perfeito, mas essas são qualidades que fazem com que a gente floresça" (MARTINS, 2016, p. 1).

Conflitos e tensões são experiências inerentes aos relacionamentos humanos, e as práticas meditativas trazem ferramentas sistematizadas, capazes de proporcionar aos estudantes um leque de habilidades para lidar com estas situações de tensão e atrito sem violência. E para



além disso, “digerir” e integrar esses conflitos de forma a superá-los e criar vínculos afetivos e respeitosos cada vez mais fortes nas relações. Os benefícios dessa habilidade para a vida individual e coletiva, no que diz respeito à promoção de saúde e redução da violência, são imensos.

## 10.8 “AFINAR A ORQUESTRA”: CLIMA EMOCIONAL FAVORÁVEL À APRENDIZAGEM

[A Roda] é diária, sempre antes do início das atividades, junto com a meditação tem a roda. E eu acho que é super precioso porque eles chegam em um outro momento. Esse ano eles estão no turno da manhã e uma vez na semana só no turno da tarde, eles estão na aula presencial. Mas os outros anos foi no período da tarde e eles já chegavam numa outra energia na escola. Alguns tinham alguma atividade pela manhã, já chegava de outra vivência daquela atividade, já tinha andado na rua de alguma forma, já tinha visto alguma coisa. E eles chegam com aquela energia mais agitada e esse horário da roda era muito importante para trazer eles para esse momento de concentração, para se preparar para a tarde na escola.<sup>54</sup>

É possível que a escolha por inserir a prática de meditação, nos já apertados tempos do currículo escolar, levante a questão de que iremos sacrificar parte do desenvolvimento intelectual das crianças, diminuindo o tempo de conteúdos racionais, para que tenham uma educação mais equilibrada. No entanto, as evidências nos indicam que estas práticas podem contribuir também para o desenvolvimento intelectual, uma vez que os benefícios que proporcionam, tais como melhoras na concentração e no clima das relações podem tornar o tempo destinado às atividades intelectuais qualitativamente mais produtivo e gerar um ambiente favorável à aprendizagem (DEMARZO; CAMPAYO, 2015).

A fala de Alessandra, me remete a uma analogia, onde a *Roda* realizada na escola, cumpre a mesma função do momento que antecede um concerto, onde os músicos da orquestra afinam os instrumentos. É um momento muito interessante, no início há uma sequência de sons “aleatórios” e dissonantes, até que algo se encaixa e os sons se tornam harmônicos. A rotina da Roda inicial, é também uma oportunidade para as crianças e adolescentes entrarem na mesma “afinação” e no mesmo “ritmo”. Oportuniza experiências que organizam a turma — interna e externamente — para o início das aulas e as atividades que serão realizadas. Isso proporciona um ganho de tempo e qualidade preciosos.

Este é um achado extremamente relevante, quando o cruzamos com a pesquisa da Unesco coordenada por Juan Casassus (2007), em quatorze países da América Latina. Este

---

<sup>54</sup> Entrevista com Alessandra, mãe, Escola Caminho do Meio, mar. 2022.

estudo de grande magnitude, avaliou as notas de estudantes em provas de linguagem e matemática e os resultados foram cruzados com diversos fatores, tais como: infraestrutura, mobiliário e recursos da escola, gestão, percepção dos atores a respeito do clima da escola, organização da sala de aula e pedagogia, tempo de estudo dos pais, tempo de permanência destes com as crianças, entre outras variantes. A pesquisa demonstrou pequenas desigualdades entre os países da América Latina, mas grande desigualdade dentro dos países, à exceção de Cuba, com notas muito superiores aos demais e menor desigualdade entre as “melhores” e “piores” escolas. Os resultados encontrados em Cuba, um país com baixo produto interno e renda *per capita*, mas com alto nível sociocultural e alto rendimento nos testes, vão contra o senso comum de que, para ter uma boa educação, é preciso que o país seja financeiramente rico.

Os elementos indicados pelo autor com relação aos aspectos que impactam positivamente na aprendizagem e, dessa forma, são relevantes para uma “escola bem-sucedida” exponho a seguir. Não é possível fazer uma escala precisa de quais destes elementos impactam mais nos resultados dos estudantes, pois estão relacionados a uma série de variáveis, mas os três primeiros se mostraram bastante relevantes, sendo que **o primeiro impacta mais nos resultados dos estudantes do que todos os outros juntos** (CASASSUS, 2007, p. 151, grifo nosso):

**1. O ambiente emocional é favorável à aprendizagem**

2. Os docentes têm uma formação inicial pós-médio
3. Os docentes têm autonomia profissional e assumem a responsabilidade pelo êxito ou fracasso de seus estudantes
4. Conta-se com prédios adequados
5. Dispõe-se de materiais didáticos e de uma quantidade de livros suficientes na biblioteca
6. Não há nenhum tipo de segregação
7. Os pais se envolvem com as atividades da comunidade escolar
8. Há autonomia na gestão
9. Há poucos estudantes por professor na sala de aula
10. Pratica-se a avaliação de forma sistemática

Esta pesquisa indica que o clima emocional que se forma a partir de relações colaborativas, onde os estudantes se sentem seguros e apoiados, pode ser visto como uma base para o desenvolvimento da linguagem e da matemática e, possivelmente, da intelectualidade de maneira geral. Com isso, o desenvolvimento socioemocional e as tecnologias que contribuem para seu cultivo, ganham alta relevância no cenário da educação. Em outras palavras, a implementação de práticas meditativas na escola pode contribuir profundamente para a qualidade da educação, ao fomentar um clima emocional que é absolutamente fundamental para o desenvolvimento dos conteúdos cognitivos.

A prática de *Yoga*, orientada por uma abordagem de educação baseada em *mindfulness*, tem o potencial de melhorar tanto o engajamento acadêmico quanto comportamentos positivos. Shook (2016) realizou uma pesquisa qualitativa relacionada à implementação de programas de *Yoga*, em duas escolas que atendem crianças de educação infantil e ensino fundamental nos Estados Unidos. Apesar de haver diferenças no formato de implementação dos programas, docentes de ambas as escolas relatam resultados semelhantes dos estudantes percebidos como ligados ao programa. Tais resultados incluem: melhor regulação emocional; comportamento; e foco acadêmico.

Nesse sentido, a pesquisa realizada por Guerra e Rovetto (2020) observou as repercussões da aplicação semanal de prática de *Yoga* para as crianças do primeiro ano, durante dois anos, em uma escola de Rosário, na Argentina. Os achados de pesquisa indicaram impactos positivos no desempenho escolar. Assim, ao inserirmos práticas de meditação no currículo, as crianças podem aprender com mais facilidade matemática, português, física, além disso, estas práticas podem ser utilizadas em conjunto com os conteúdos já aplicados, em uma perspectiva orgânica, onde são disparadoras para reflexões sobre o corpo humano, a matemática, a história, as relações sociais etc. (COX, 2018). Esta estratégia é utilizada, por exemplo, pelas escolas Neo Humanistas e na Escola Amigos do Verde (ANTUNES, 2018).

## 10.9 “SER AUTOR DE SUA PRÓPRIA HISTÓRIA”: AUTONOMIA E GESTÃO COMPARTILHADA

Outro ponto que foi muito citado pelas professoras e mães entrevistadas, foi o desenvolvimento da autonomia das crianças. Este aspecto não está unicamente relacionado ao fato de as escolas utilizarem práticas de meditação em sua rotina, uma vez que recebe contribuições de outras estratégias pedagógicas, como as assembleias, as escolhas conjuntas dos projetos de estudos e a própria postura docente frente aos estudantes.

A fala de Zen Sensei aponta como a meditação pode contribuir no desenvolvimento da autonomia de pensamento:

A oferta da meditação [em escolas tem] muitos benefícios, primeiro porque eu tô falando de **autoconhecimento**. A gente é tão soterrado de informação, que ter um momento para parar e apenas se observar, fazer uma respiração consciente, é literalmente tirar férias, tirar férias do mundo. Não é SPA de férias, porque a gente não descansa meditando, mas é uma maneira de eu quebrar essa lógica educacional do joga conteúdo, joga conteúdo, joga conteúdo. Pegando em filosofia, um monte de filosofia, um monte de filosofia, de filósofos, de escolas, de ideias. E aí dar oportunidade para ver, quais são os meus próprios pensamentos, uma coisa ver o que

o Epicuro falava, uma coisa meio que o Cênica falava, o que o Schopenhauer falava. Mas o que eu penso? Tudo bem, tem esse Mar de pensamentos. Mas o que eu penso, sinto? Sentar e observar já é maravilhoso, então eu acabo dando a oportunidade de eu me auto conhecer e de certo modo dar essa **autonomia**, essa liberdade de pensamento.<sup>55</sup>

As falas de algumas entrevistadas apontam exemplos específicos de como essa autonomia vai se construindo na escola através da trajetória das crianças.

Como nós somos a única escola do município que fazemos diferente, então [...] sim, colegas e professoras falam que a gente manda crianças muito diferentes. **São crianças que conseguem se posicionar, falar dos seus sentimentos**, [...] de querer **dar ideias**, querer dar sugestões. Elas trazem isso também, muitas amigas dizem “Déia, nossa, que criança incrível! Ela sabe falar o que está sentindo, ela sabe se posicionar com o colega, sabe dizer para o colega das coisas que não gosta.” Então isso para mim, nossa! Não tem preço que pague esse retorno.<sup>56</sup>

A escola procura trazer **autonomia** para as crianças de uma forma que eles sejam pessoas felizes por onde eles passarem no mundo. Enfim, que eles consigam se olhar, olhar o outro, com respeito e conviver. Respeitar o outro no lugar dele e conviver em harmonia. E isso perpassa pelas práticas, a questão da meditação, da roda. Com o passar do tempo as crianças foram crescendo e aí o que era trazidos através da Adriana, para casa, é que a roda foi ficando um momento de conversa no momento onde a turma faz um diálogo. Depois da meditação eles tem a questão do diálogo, quer dizer, como eles estão chegando naquele dia, as perspectivas deles para aquele dia. Trazem assuntos pertinentes, alguma coisa que está acontecendo no momento, dentro da escola ou internamente ou dentro da sala e eles costumam resolver essas “tretas” por ali mesmo e compartilham coisas. É um momento que a turma se unifica, uma forma deles conseguirem olhar o outro e conseguirem passar por aquele dia de aula [...] Então eu acho que isso é um ganho porque eu não vejo isso em outros lugares. Eu tenho convivência com crianças e adolescentes da família, na mesma faixa etária da Adriana e é uma outra vivência, uma outra situação, **é um outro mundo**.<sup>57</sup>

Entre os pontos trazidos, me chamou a atenção na fala da Alessandra a perspectiva de que educar olhando para dentro é um outro mundo. Essa sua visão, se construiu ao comparar as experiências vividas por sua filha com outras crianças e adolescentes que vivenciam outras escolas. Se analisarmos a fala da professora Déia, relatando a perspectiva de professoras, que recebem crianças que saem da escola de educação infantil São Francisco para cursar o ensino fundamental, vemos um exemplo do encontro entre estes dois mundos.

As falas das entrevistadas também apontaram como um conjunto de práticas vão se somando à meditação, no sentido de cultivar a autonomia das crianças. A seguir vemos como a pedagogia de projetos e a realização das assembleias se integram nesta constelação:

<sup>55</sup> Entrevista com Zen Sensei, Budismo *Zen*, maio 2022, grifo nosso.

<sup>56</sup> Entrevista com Déia Professora da escola São Francisco, abr. 2022, grifo nosso.

<sup>57</sup> Entrevista com Alessandra, mãe, Escola Caminho do Meio, mar. 2022, grifo nosso.

A metodologia da **pedagogia de projetos** que a gente usa. [Proporciona] essa **autonomia** [...] tanto dessas **habilidades cognitivas** de saber o que fazer, o quê pesquisar, como fazer, interpretar, tanto essas quanto as suas **habilidades socioemocionais**.<sup>58</sup>

Para mim o mais potente **é ver eles sendo ouvidos e falando e criando sabe**, juntos. E não em um mundo onde os adultos criam e eles ficam em silêncio e obedecem e ficam nesse lugar muito passivo. Mas pelo contrário, eles se entendem como criadores de soluções, eles entendem como pessoas que podem não gostar e que às vezes vão ter que fazer mesmo não gostando, mas como quem pode se expressar, sabe, que é ouvido e que precisa cuidar da forma como vai se expressar, porque a gente está em coletivo, então, não, não vou falar desse jeito. Então eu vejo de um jeito sutil mesmo, nessa forma como as crianças se expressam. E aí depois na comunidade, com os maiores, os mais adolescentes, eu os vejo se envolvendo no grupo de maracatu e eles se comunicando, em um lugar menos passivo de meu pai e minha mãe me colocaram aqui. É eu quero fazer isso, o que eu preciso para fazer isso?..<sup>59</sup>

Além das assembleias e da pedagogia de projetos, outras ações também ajudam a fortalecer o agir autônomo das crianças, como a pactuação mútua de acordos de convivência, a participação na rotina no papel de “guardião do minuto de silêncio” (Pindorama), ou facilitando práticas meditativas para os colegas (Caminho do Meio) e ainda a adoção de uma postura na relação entre professoras e crianças, abre espaço para que estas últimas tomem decisões e resolvam conflitos de forma autônoma. A fala de Déia traz um exemplo neste sentido:

Diogo - E quais os benefícios para as professoras por estarem engajadas com a prática de meditação?

Déia - Eu acho que ter mais **tranquilidade**, mais **paciência** para **conseguir parar, perceber**, ouvir. De conseguir deixar com que numa sala de aula a gente consiga ouvir mais a voz das crianças do que da professora. Porque eles estão ali, eles estão conversando, eles estão brincando. Eu procuro me envolver o mínimo possível, interferir o mínimo possível. Claro, quando há necessidade sim, mas eu procuro deixar com que eles tentem se resolver, se acertarem, se questionarem. Eu procuro dar espaço para que eu possa sentir, ouvir, eu acho que isso é uma coisa que acontece no geral. A professora consegue dar um passo para trás e olhar e perceber as coisas que estão acontecendo entre as crianças, as conversas entre eles. São coisas incríveis que saem quando eles estão conversando, quando eles estão brincando. Então acho que isso é um benefício muito grande, de tu conseguir dar um passo para trás e conseguir dar espaço para que eles possam interagir da melhor forma possível. Que a gente não fique toda hora intervindo, dizendo para e senta e sai daí, não faz assim, não empurra [...] são coisas que acontecem.<sup>60</sup>

Déia não só aponta a importância de uma postura contemplativa das professoras frente às crianças, mas também de como isso se cultiva através da própria prática pessoal.

<sup>58</sup> Entrevista com Vanessa, Professora da Escola Caminho do Meio, mar. 2022, grifo nosso.

<sup>59</sup> Entrevista com Marina, Professora da escola Pindorama, mar. 2022, grifo nosso.

<sup>60</sup> Entrevista com Déia, Professora da escola São Francisco, abr. 2022, grifo nosso.

## 10.10 “A VOZ DOS RIOS É A PRÓPRIA NATUREZA DA MENTE”: CONEXÃO COM A TERRA E OS SISTEMAS VIVOS

O último ponto de nossa análise, relacionada aos benefícios das práticas meditativas, envolve suas contribuições na percepção da interconexão entre os sistemas vivos, nos quais habitamos e somos parte. Em outras palavras, aproxima esta familiarização com a natureza da mente, cultivada através das práticas meditativas, com a sabedoria que é desenvolvida através do contato e compreensão da natureza externa.

Essa conexão entre a prática interior e a natureza externa é reconhecida na tradição budista há séculos. Era tradicional os monges buscarem lugares isolados na natureza para meditar. Além disso, a ordem *Zen Soto Shu*, da qual faz parte Zen Sensei, tem três pilares: cultura de paz, direitos humanos e meio ambiente. Isso evidência sua profunda implicação com as questões ambientais e sociais; a fala de Zen Sensei é emblemática a respeito disso:

Como Coen Sensei sempre fala, nós somos a vida da terra. E a gente vem de uma maneira muito crescente óbvia, tratando a terra muito mal historicamente. Por todas as vertentes, pela poluição desmedida e aí não precisa nem um monge falar isso, os ambientalistas apontam isso. Quando eu tenho deslizamento de terra, quando eu tenho grandes enchentes, quando eu tenho toda a loucura que ficou a questão climática, ligado ao aquecimento global que a ciência já provou por horas [estar relacionada com a ação humana]. Então o que o *Zen* vai falar disso? Desse olhar profundo para a natureza. O fundador da nossa ordem, ele tem um Sutra lindo que ele fala de um dos textos clássicos dele, que ele vai falar que é o Sutra dos rios e das montanhas, onde ele vai falar que o som dos rios é o discurso de buda é a voz de Buda. E fala isso de forma muito poética, muito bonita, porque vai falar disso falando que [...], bom, Buda que é esse estado que desperta para a vida está na natureza e nós somos a vida da terra. Então não tem dentro nem fora. A gente fala de jogar o lixo, vou jogar uma coisa no lixo. Mas o lixo tá na terra e não vai para outro lugar, não tem outro planeta reserva para onde eu possa tirar os dejetos. Então esse cuidado ... a gente tem várias vertentes para esse olhar consciente no dia a dia [...]. A gente tem que falar [sobre as questões ambientais] só que talvez não dê tempo, a gente vive num estado de emergência constante, as pessoas não se dão conta e infelizmente muitas das tragédias ambientais acabam atingindo as pessoas com maior vulnerabilidade social. Talvez quando atingir pessoas que são dos países ricos, então talvez as pessoas se dêem conta. Porque a África padece há décadas. E por isso eu digo que essa questão do Eco dharma, ela transborda. Não pode só ficar no ecossistema, tem muitos outros elementos que a gente tem que levar em conta e veja que está imbricado, eu falar de direitos humanos e cultura de paz tem a ver quando eu falo da África eu vou ter países que sofrem com guerra civil a décadas, onde tem indicadores de saúde muito ruins, onde tem populações inteiras com incidência altíssima, por exemplo, de HIV, sem acesso a medicação, então é disso que a gente tem que falar. E no Brasil especialmente a gente está falando do sétimo país mais desigual do mundo e o país mais desigual de todo mundo ocidental.<sup>61</sup>

---

<sup>61</sup> Entrevista com Zen Sensei, Budismo *Zen*, maio, 2022.

Na perspectiva do *mindfulness*, encontram-se também referências que apontam os benefícios da conexão com a natureza e as práticas meditativas (HOWELL, 2011). Em uma pesquisa com 452 estudantes de psicologia, no Canadá, foram encontradas correlações significativas entre indicadores de bem-estar psicológico e social e a conexão destes estudantes com a natureza. Além disso, houve também correlações entre a conexão com a natureza e a atenção plena dos participantes da pesquisa (VAN GORDON *et al.*, 2018). Isso reforça a importância de que os ambientes escolares possuam diversidade de vida como, hortas, pomares, florestas, ou acesso a parques.

Há algumas pesquisas no campo da saúde, que apesar de não estarem relacionadas diretamente à meditação, reforçam a importância do contato com outros seres vivos. Conforme o estudo de Ulrich e Parsons (1992), a presença de plantas mostrou ser um elemento capaz de reduzir o stress em ambientes de trabalho. Pesquisas em escolas da Finlândia, como de Roslund *et al.* (2022), onde as crianças conviveram com ambientes naturais e passaram o recreio em bosques mostraram melhoras no sistema imunológico e na microbiota em relação a crianças que passaram o recreio em ambientes urbanos. Em outro estudo, em escolas da Noruega, algumas salas de aula receberam plantas tropicais, tiveram a iluminação alterada e janelas trocadas para melhorar o fluxo de ar. Foram utilizados quatro diferentes questionários para avaliar a capacidade de concentração, queixas e condição de saúde e bem-estar de estudantes e docentes. O grupo que utilizava as salas que receberam intervenção no ambiente teve menos queixas de fadiga, irritação nos olhos e tosse, além de ter sua capacidade de atenção aumentada. Ao longo do ano, o grupo de intervenção obteve redução de 9% na soma de queixas relacionadas a questões de saúde, enquanto o grupo controle obteve aumento de 12%. A qualidade do ar nas salas também melhorou (FJELD; BONNEVIE, 2002).

Estes resultados indicam que a presença de plantas interfere positivamente na imunidade, no estado emocional e pode criar um ecossistema que atua na filtragem do ar, melhorando sua qualidade, além de que, talvez contribuam para o aumento da umidade do ar e para a diminuição dos níveis de poeira. Estes resultados apontam para a relevância das escolas terem ambientes apropriados que favoreçam o convívio com a natureza, em especial em bosques biodiversos.

As escolas estudadas possuem pedagogias contemplativas profundamente interconectadas com os sistemas vivos, em que bosques, pomares, hortas, são parte do ambiente da escola e espaços fundamentais de aprendizado. O estudo da natureza externa se coloca em seus cotidianos alinhado com a análise e com a familiarização da natureza interior.

Essa vivência permite compreender que as forças que regem a vida de todos os seres são as mesmas. Tudo é semente, nasce cresce e morre em um fluxo de vida regido pelo tempo e ritmo naturais. Percebe-se a interconexão entre as formas de vida, sem as quais não estaríamos aqui e a competência deste sistema natural do qual fazemos parte e não necessita de nosso controle ou que o melhoremos, mas que saibamos viver em harmonia e comunhão.

#### 10.11 LIMITES DAS PRÁTICAS MEDITATIVAS NA EDUCAÇÃO

Como apontei anteriormente, há grandes benefícios que podem ser alcançados com a aplicação da Meditação com crianças e adolescentes. No entanto, inseri-las no cotidiano escolar não é uma garantia de sucesso e bons resultados. Uma ampla pesquisa desenvolvida no Reino Unido avaliou os impactos de um Programa de Treinamento Baseado em *Mindfulness* na Escola (*School-Based Mindfulness Training*). Foram analisados ao longo de um ano o bem-estar, o risco de depressão e o funcionamento socioemocional e comportamental em mais de oito mil adolescentes entre onze e quatorze anos, de oitenta e cinco escolas. Quarenta e três escolas, que englobavam 4232 estudantes fizeram parte do grupo controle e receberam ao longo de um ano o ensino usual. Outras quarenta e duas escolas e um total de 4144 estudantes participaram do programa baseado em *mindfulness*, que se desenvolveu em dez seções. Os pesquisadores buscavam compreender não apenas o impacto da prática da atenção plena nos adolescentes, mas também a relação entre custo e efetividade deste programa em comparação com o ensino usual. Os resultados encontrados não demonstraram qualquer evidência de que o programa baseado em *mindfulness* fosse superior ao ensino usual realizado nas escolas no que diz respeito à aspectos ligados a promoção de saúde e redução de riscos de sofrimento mental (KUYKEN, et. al., 2022).

Outra experiência onde não se obtiveram os resultados esperados está relacionada a implementação do programa de aprendizagem socioemocional SEAL, desenvolvido na Inglaterra. Este programa, entre outras ações, envolve também o ensino de práticas de atenção plena. O estudo utilizou um desenho quantitativo, com uma amostra de vinte duas escolas, englobando 2360 estudantes, onde foi implementado o programa SEAL. Organizou-se um grupo controle com características semelhantes às do grupo de intervenção, que incluiu dezenove escolas, atendendo ao todo 1.991 estudantes, onde não foi implementado o programa. Os estudantes dessas escolas responderam questionários relacionados a autoavaliação de suas habilidades sociais e emocionais, dificuldades de saúde mental e comportamento, ao longo de dois anos. Depois de controlar uma série de características em nível de escola e aluno, a análise



não encontrou resultados significativos de que o programa SEAL tenha contribuído no desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais dos alunos e também na promoção de saúde mental (WIGELSWORTH; HUMPHREY; LENDRUM, 2012).

Os achados destas pesquisas apontam para a necessidade de cuidado e atenção na implementação de programas deste tipo para que possam de fato contribuir para melhora da qualidade de vida e do ensino. Isto é especialmente importante em ações de larga escala e em comunidades escolares que não tem a meditação como uma prática cultural usual. A aplicação de práticas de meditação no contexto escolar é uma ação complexa, que para ter sucesso, depende do alinhamento de uma série de elementos e exige avaliação constante do processo de implementação. Muitas vezes é necessário, ao longo do trajeto, reavaliar os rumos e fazer ajustes. Este aspecto é fundamental para fortalecer a possibilidade de sucesso de ações neste sentido.

## 11 EDUCAR PARA FELICIDADE: CONSTRUINDO UM PARADIGMA DE ATENÇÃO PLENA E COMPAIXÃO EM EDUCAÇÃO

Neste último capítulo de análise da tese, proponho um conjunto de orientações, para que comunidades escolares possam adotar modelos educativos capazes de fomentar o desenvolvimento integral das crianças e adolescentes, promover saúde e cultivar uma cultura de paz. Estas proposições orientam a integração de práticas de atenção plena aos currículos e cotidiano escolar. Sistematizei as orientações em cinco eixos: A relevância de tomar as práticas meditativas como uma política pública em educação; possíveis modelos para o cultivo da atenção plena no cotidiano escolar; pontos chave de uma pedagogia *mindfulness*; desafios; e formação docente.

### 11.1 MEDITAÇÃO E ATENÇÃO PLENA EM ESCOLAS COMO POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO

Isso é um sonho possível, o que você está fazendo, o que eu estou procurando fazer, são passos para essa possibilidade da **meditação ser uma política pública**. Eu acho que a gente podia pensar numa **sociedade muito mais compassiva**, uma **sociedade muito mais contemplativa**, uma sociedade com **muito mais discernimento**. Uma sociedade onde **o ser humano fosse de fato o centro** de todas as ações em que a promoção do ser humano a promoção da **dignidade** a promoção do **respeito** do respeito às diferenças, do amor pelas diferenças, do amor pela diversidade. Acho que é o ponto de chegada, mas ele pode ser também o nosso ponto de caminhada.<sup>62</sup>

Souza (2018), embasada nas teorias de Lawrence Lynn e Brainard Peters (LYNN, 1980; PETERS, 1986) aponta que é possível compreender o conceito de política pública como um conjunto específico de ações do governo que irão produzir efeitos específicos. Ou ainda como a soma das atividades dos governos, agindo diretamente ou através de delegação, que influenciam a vida dos cidadãos. Estas ações se dão em um contexto complexo que envolve o embate em torno de ideias e interesses divergentes, que compõem a sociedade.

O atual cenário de violência e adoecimento da população brasileira aponta para a necessidade de políticas públicas eficientes no que diz respeito à promoção de saúde e uma cultura de paz. As repercussões observadas nas crianças e adolescentes, a partir da utilização de práticas de meditação em escolas que obtiveram sucesso em sua aplicação, as colocam como uma das ações de maior benefício para a vida individual e coletiva que podemos adotar na educação no presente momento. Assim, as praticas meditativas se tornam um caminho para,

---

<sup>62</sup> Entrevista com Aléx Terzi, Instrutor de *mindfulness*, julho 2022, grifo nosso.

pelo menos em parte, suprir esta necessidade social e cultivar uma cultura de mais paz e bem estar.

Outro ponto que converge para a possibilidade da criação de políticas públicas neste sentido é que estas práticas meditativas tem sido aplicadas com bons resultados em diferentes contextos. Elas são encontradas hoje em diversos países, tanto em escolas públicas quanto privadas e são ofertadas para grupos com grande diversidade social, cultural e religiosa com boa aceitação, o que demonstra também a viabilidade de sua implementação em um país com a diversidade social e cultural do Brasil.

Não é possível definir o número exato de escolas no Brasil que utilizam práticas de meditação em suas rotinas pedagógicas, no entanto parece ser correto afirmar que sua implementação é crescente, mas ainda se encontra em um número pequeno de escolas. Uma estratégia para alavancar a oferta destas práticas e, com isso, instaurar programas eficientes de educação integral/socioemocional, promoção de saúde e cultura de paz é tornar a utilização das práticas meditativas como ferramenta pedagógica, uma política pública em educação.

A realização de programas qualificados de educação para saúde e de desenvolvimento de competências socioemocionais em escolas tem sido defendida como o melhor investimento que pode ser feito por um país, em virtude da relação entre os custos para sua aplicação e os benefícios relacionados a melhorias na qualidade da educação e níveis de saúde da população (KNAPP; MCDAID; PARSONAGE, 2011; COELHO *et al.*, 2016).

A criação de políticas públicas é um elemento complexo, que envolve desde o planejamento até a implementação e monitoramento de uma série de ações. De acordo com Oliveira (2006), para que sejam alcançados os resultados esperados em uma política pública é preciso fazê-la como um processo de decisão, construído política e socialmente com os diversos atores interessados e afetados pela decisão. O autor ainda complementa que:

Essa construção tem que ser baseada em informações precisas e capacidade de articulação e compreensão do processo e dos temas debatidos pelos diversos atores envolvidos.[...] Ao mesmo tempo, o planejamento tem que ser visto como um processo que, com o tempo, leve à geração de confiança e aprendizado entre os diversos atores envolvidos na decisão para que se aprimorem na tomada de decisão conjunta. [...] Temos que aceitar o papel do planejamento como construtor e articulador de relações na sociedade ou na organização que busca seu bem comum de maneira ética, justa e responsável. (OLIVEIRA, 2006, p. 284)

Alguns países já assumiram a implementação de programas de educação para a interioridade como uma política educacional. Em 2018, o Ministério da Educação da Índia inseriu nas escolas públicas “aulas de felicidade”, com aulas que ocupam os primeiros trinta

minutos do dia dos estudantes. Durante esse tempo, as crianças não abrem nenhum livro, as atividades são lúdicas e relaxantes, incluem aulas de meditação, de *yoga*, de música e de ética (G1, 2018). O Programa tem como foco o desenvolvimento da atenção plena, habilidades socioemocionais, o pensamento crítico e a reflexão. Em sua essência, o “Currículo de Felicidade” é projetado para garantir que o bem-estar de estudantes e docentes esteja no centro do aprendizado e do sucesso.

Um relatório publicado pelo instituto Norte Americano *The Brookings*, apenas dois anos após o início do programa Indiano, encontrou altos níveis de autoconsciência, consciência dos outros e capacidade de comunicação, desde as séries iniciais até as finais. A capacidade de atenção plena é forte em todas as séries, enquanto o pensamento crítico varia entre as séries, mas é mais forte na sexta série. No Programa indiano, indicadores significativos de um bom gerenciamento de estresse não foram encontrados em nenhuma série. Os resultados demonstram que o Currículo da Felicidade foi responsável pelo amadurecimento dos estudantes, tanto social quanto cognitivamente. Ele já mostrou melhorias positivas nos relacionamentos dentro e fora das salas de aula nas escolas de Deli. Os estudantes são mais reflexivos sobre pequenas discussões com seus colegas e mais perspicazes na compreensão da dinâmica emocional em suas famílias. As autoras do relatório afirmam que estão animadas para ver que outras mudanças ocorrerão a longo prazo e como isso pode informar as políticas de educação nacionais e internacionais (CARE *et al.*, 2020).

A implementação de políticas públicas a nível nacional, voltadas para educação integral/socioemocional, promoção de saúde e cultura de paz, baseadas em práticas de atenção plena, demandaria uma série de ações. Os desafios para que este seja um investimento eficiente, em um país com as dimensões e diversidade do Brasil, são proporcionais ao tamanho de nosso país. No entanto, os benefícios poderiam ser da mesma grandeza. A realidade social e cultural com a qual convivemos, que envolve baixos níveis de aprendizagem (BRASIL, 2022) e altos índices de violência e desigualdade social, são indicadores da necessidade do cultivo de processos de ensino aprendizagem mais eficientes e do fortalecimento de relações de solidariedade, respeito e apoio mútuo.

Um estudo da UNICEF, em parceria com o IPEC, que foi chamado de “a voz de adolescentes” revelou que 74% dos 1.100 estudantes de escolas públicas que responderam aos questionários disseram ser necessário que a escola ofereça espaços em que eles possam falar sobre os sentimentos, além disso, 80% consideraram necessário ser ofertado atendimento de profissionais para apoio psicológico aos estudantes (FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA, 2022). Estes dados demonstram a necessidade e interesse dos jovens para que

sejam ofertados espaços ligados à aprendizagem socioemocional, escuta e cuidado em saúde mental. As práticas meditativas são uma estratégia concreta para implementar ações neste sentido.

A forma como as práticas meditativas são abordadas nos documentos que orientam a educação no Brasil dá pouca visibilidade à elas, tornando-as um elemento periférico, ou até mesmo inexistente, nos currículos. Pelos benefícios que estas práticas podem proporcionar para o desenvolvimento humano, defendo que devam ganhar maior centralidade nos processos educativos, tornando-se foco de políticas públicas e sendo amplamente ofertadas nas escolas brasileiras.

## 11.2 POSSÍVEIS MODELOS PARA O CULTIVO DA ATENÇÃO PLENA NO COTIDIANO ESCOLAR

Há diferentes formas através das quais Práticas baseadas em *mindfulness* podem ser inseridas nos currículos escolares. Há variações no tipo de prática, frequência semanal, duração, quem as oferece, qualidade do ambiente e o quanto a proposta pedagógica da escola está imbricada com elas. Todos estes fatores podem interferir na qualidade dos resultados encontrados. O quadro abaixo sintetiza estes temas e apresenta dois formatos mais comuns de serem encontrados, divididos nas colunas da esquerda e direita.

Quadro 15 — Práticas Meditativas na Escola

### **Tipo de prática:**

O cultivo da *atenção plena* e da *compaixão* pode ser realizado através de um conjunto de práticas de meditação formais e práticas informais, além de dinâmicas psicoeducativas, sendo que estas últimas, nas intervenções com crianças e adolescentes são muito presentes e ganham um papel bastante significativo. Darei preferência a partir deste ponto da tese a utilização do termo **práticas de atenção plena, que se subtenda inclui ao mesmo tempo exercícios de meditação (formal e informal) e dinâmicas voltadas para a aprendizagem socioemocional**. Entre as práticas utilizadas para crianças e adolescentes cultivarem *mindfulness* podemos citar:

#### **Práticas formais:**

- Meditações contemplativas (sentadas ou deitadas): Foco na respiração, sensações corporais, observação de objetos, observação das emoções e pensamentos
- *Yoga*, *Tai Chi*, Danças circulares, artes marciais e outras formas de meditação em movimento
- Práticas de *compaixão* e *autocompaixão*

#### **Práticas informais:**

- Pausas
- Pintura, escultura, desenho e mandalas realizadas com *atenção plena*
- Massagem e automassagem

#### **Dinâmicas psicoeducativas:**

- Histórias, personagens, fantoches e deboches
- Músicas e Teatro
- Cantinho da meditação ou da calma
- Rodas de partilha e uso dos objetos da fala

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exercícios de relaxamento</li> <li>- Rompendo hábitos: Sentar-se em um local diferente na sala, escovar os dentes com a mão não dominante, conversar com alguém na escola com quem nunca falou, entre outras ações cotidianas que alterem sua rotina.</li> <li>- Dinâmicas de aprendizagem socioemocional: Jogos cooperativos, Grok - jogo de CNV, Oráculo do pão, Cartas do Caminho Sagrado, Dado dos sentimentos etc.</li> <li>- Integração de conhecimentos e práticas de outras linhas de aprendizagem socioemocional e conexão humana: Arteterapia, Comunicação Não Violenta - CNV, Psicodrama.</li> </ul>	
<p><b>Qualidade do ambiente e materiais:</b> Ambientes silenciosos, que oferecem privacidade, facilitam a prática, em especial para principiantes. A utilização de espaços amplos permite a realização de práticas em movimento de forma mais livre e prazerosa. A presença de colchonetes ou tatames permite que práticas realizadas no solo sejam feitas com maior conforto. Espaços na natureza promovem ricas experiências, no que diz respeito a cultivar a atenção plena e uma conexão mais profunda com os ciclos da vida. Mesmo que a escola não possua espaços com estas qualidades, isto não é um impeditivo da realização de meditação, apenas poderá trazer desafios complementares.</p>	
<p><b>Duração dos momentos de prática:</b> O tempo total dos momentos destinados especificamente para práticas de atenção plena varia em média de 15 minutos até 1h. Estes momentos são compostos pelas práticas citadas anteriormente, onde as práticas formais podem durar apenas um minuto ou mais, dependendo da idade das crianças e da abordagem da escola. Também são encontradas pausas, que variam de um a cinco minutos de prática, em momentos de transição da rotina pedagógica. Usualmente estas pausas são utilizadas por escolas que realizam as práticas mais de uma vez por dia.</p>	
<p><b>Frequência semanal</b></p>	
Uma ou mais vezes por dia conectada com a rotina da escola. Usualmente é realizada em uma Roda que dá início ao turno educativo.	Uma ou mais vezes por semana em períodos específicos.
<p><b>Quem oferece</b></p>	
Todas(os) professoras(es) da escola	Profissional especializado contratado para atuar com práticas meditativas
<p><b>Implicação da proposta pedagógica da escola com as Práticas de Meditação</b></p>	
A prática faz parte da rotina da escola e está alinhada com todo o processo de aprendizado e dinâmica relacional. Isto permite transformações profundas no modo de ser escola, educar e relacionamentos interpessoais.	A prática de meditação tem pouca relação com a proposta da escola. As crianças e adolescentes são beneficiadas. Mas a influência nos processos pedagógicos e nas relações interpessoais fica limitada, uma vez que os profissionais da escola não vivenciam diretamente os benefícios da prática. No entanto, esta é uma possibilidade de aplicação da meditação em equipes docentes muito resistentes a mudanças.
<p>Nota: Algumas escolas, como a Amigos do Verde ou Pindorama utilizam um modelo que integra estas duas abordagens. As práticas meditativas são parte da rotina da escola, sendo realizadas diariamente nas <i>Rodas</i> iniciais e também há um período específico de prática com profissional especializado. Esta abordagem proporciona aprofundar ainda mais a vivência das crianças com as práticas meditativas.</p>	

Fonte: elaborado pelo autor.

Com relação às práticas que são realizadas, é importante ressaltar que há diferentes configurações possíveis para sua inserção em escolas. No capítulo, “Meditação no cotidiano

das escolas estudadas” descrevi quais delas são utilizadas em cada uma das organizações onde realizei a pesquisa. De maneira geral, as escolas focam-se sobre uma ou algumas delas que são oferecidas de forma sistemática para os estudantes, outras práticas são observadas de forma eventual e algumas não são oferecidas. Cabe, ao planejar a inserção das meditações na rotina educativa, escolher quais práticas se adequam melhor à cada comunidade escolar. Pautado na experiência das escolas pesquisadas, no referencial de *mindfulness* e na bibliografia consultada, sugere-se que estejam sempre presentes práticas de meditação contemplativa, em movimento, dinâmicas psicoeducativas e histórias.

Waters *et al.* (2015) que revisaram evidências de 15 estudos sobre programas de meditação em escolas, os achados indicam que:

- programas que duraram mais de 24 semanas tiveram achados significativos mais consistentes do que intervenções que foram mais curtas;
- quando as práticas eram realizadas mais de uma vez por dia, os efeitos foram também superiores quando comparados com uma prática diária ou a prática semanal;
- intervenções realizadas por professoras mostraram efeitos substancialmente mais consistentes do que outras instrutoras (pesquisadoras, psicólogas ou instrutoras de meditação).

Os achados desta pesquisa são muito importantes, mas não surpreendem, uma vez que, apontam que os resultados são melhores quando se pratica com alguém com quem se tem vínculo e que passa todo o turno/dia com as crianças e adolescentes. Levando em conta que as práticas de meditação transformam as relações e práticas pedagógicas, isso proporciona mudanças, não só no momento da prática, mas em todo o tempo educativo compartilhado entre docente e estudantes. Além disso, aponta que praticar mais, mais vezes ao dia, mais dias por semana e ao longo de mais tempo, oferece transformações mais significativas e visíveis do que praticar menos.

As experiências das escolas que participaram desta tese demonstram alguns exemplos concretos de modelos que podem inspirar outras organizações. Apesar de haver diferenças entre as escolas, elas encontram semelhanças importantes que acredito serem relevantes para os resultados, também semelhantes. Os pontos de convergência incluem:

- as práticas meditativas são realizadas diariamente na roda inicial e muitas vezes também em outros momentos;
- são oferecidas por todas as professoras(es);

- as práticas incluem meditações contemplativas e em movimento, além de outros recursos como histórias, danças circulares, CNV etc.;
- as práticas meditativas são um alicerce fundamental na pedagogia e na cultura da escola;
- as escolas adotam pedagogias de projetos;
- as escolas possuem um olhar integral sobre a vida, que inclui: Ecologia pessoal (corpo, emoções, pensamentos e intuição), ecologia social e ecologia planetária;
- há uma forte relação entre a pedagogia das escolas, a meditação e práticas na natureza.

Estas informações oferecem alguns modelos, no que diz respeito a quais práticas podem ser utilizadas e, também, a como podem ser integradas no cotidiano das escolas. Independentemente do modelo adotado, seja absolutamente integrado à dinâmica da escola (que sugerimos fortemente em virtude da magnitude dos benefícios observados) ou em períodos específicos (que é uma alternativa para grupos docentes resistentes a novas práticas), se as meditações forem oferecidas com qualidade e continuidade (durante todo o ano e ao longo da trajetória escolar), às crianças e adolescentes se beneficiarão profundamente.

Programas de aprendizagem socioemocional bem-sucedidos têm algumas características latentes. Em primeiro lugar, possuem um alto nível de estrutura e consistência na entrega do programa para as escolas. Em segundo lugar, os programas são cuidadosamente monitorados durante seu desenvolvimento, para garantir que sejam realizados conforme planejado por seus desenvolvedores. Em terceiro lugar, eles são sustentados por um nível de recursos humanos e financeiros (HUMPHREY; LENDRUM; WIGELSWORTH, 2010).



### 11.3 PONTOS CHAVE EM UMA PEDAGOGIA *MINDFULNESS*

#### Quadro 16 — Prática Reflexiva

##### **Prática reflexiva**

Ao terminar de ler cada um dos pontos enumerados a seguir, sugiro que você feche os olhos por trinta segundos a um minuto. Apenas fique em silêncio refletindo sobre o que leu e deixe estas reflexões se assentarem em você como a areia que decanta em uma água que está movimentada e turva.

Fonte: elaborado pelo autor.

A seguir, sistematizo um conjunto de pontos que são chaves na implementação de processos pedagógicos pautados na atenção plena. Eles não são uma exclusividade da pedagogia *mindfulness*, mas são fundamentais para tal.

#### 11.3.1 Experiência

Cultivar atenção plena e a compaixão não é algo que possa ser feito apenas racionalmente. (MICHALAK *et al.*, 2012; KABAT-ZINN, 2013). As práticas de atenção plena proporcionam experiências de corpo e mente, significativas e profundamente transformadoras para estudantes e docentes. Através dessas experiências se cultivam formas de lidar com as emoções-pensamentos e de se relacionar consigo, com os outros e com o mundo, que são promotoras de saúde e de uma cultura de paz.

As práticas de *atenção plena* fortalecem uma pedagogia pautada na experiência como um elemento central para o desenvolvimento humano. Como bem aponta Jorge Larrosa, “isso supõe dignificar e reivindicar tudo aquilo que tanto a filosofia como a ciência tradicionalmente menosprezam e rechaçam: a subjetividade, a incerteza, a provisoriedade, o corpo, a fugacidade, a finitude, a vida” (BONDÍA, 2011, p. 24).

O mesmo autor ainda aponta, em seu brilhante texto, ‘Notas sobre a experiência e o saber da experiência’ (BONDÍA, 2001), reflexões que auxiliam a compreender este conceito:

A experiência é o que nos passa, o que acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos toca. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. [...] Nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara. (BONDÍA, 2001, p. 21)

Cultivar a atenção plena diz respeito justamente a exercitar esta capacidade de perceber o que se passa a cada momento, sustentando a atenção e uma atitude de abertura e compaixão com a realidade. É um caminho de “redespertar” dos sentidos e da sensibilidade, que são

comprimidos pelo ritmo frenético e pelas diversas formas de poluição da vida moderna, em especial nas grandes cidades.

### 11.3.2 Para ensinar é preciso praticar

Ninguém leva outra pessoa onde nunca foi. Isso é especialmente importante no caso da meditação, cujos aprendizados precisam ser corporificados através da experiência. A nossa postura irradia nosso modo de ser e as crianças têm uma capacidade especial em perceber detalhes de como nos sentimos e nos portamos. De maneira geral, os benefícios adquiridos enquanto docente/praticante serão os benefícios que as crianças e adolescentes terão.

Os elementos que são cultivados com a prática pessoal de meditação irão plantar sementes que, aos poucos, vão brotar nas aulas e atividades diárias. Todos os benefícios que apontei anteriormente, quando relatei os achados da pesquisa, que envolvem maior consciência sobre o corpo e os processos mentais, melhor gerenciamento das emoções e situações desafiadoras, maior clareza para tomar decisões sem ser levado pelo piloto automático, aumento do foco e concentração, cultivo da compaixão e capacidade de vínculo, sensação de paz, relaxamento e sabedoria para viver a vida, passarão a fazer parte da docente/praticante. É uma longa caminhada, na realidade, ela não tem fim e isso é uma das belezas de cultivar *mindfulness*.

### 11.3.3 Conexão

Ensinar meditação para crianças, ou ainda implementar uma educação *mindfulness* está diretamente relacionado a capacidade de estabelecermos uma conexão. Primeiramente, uma conexão entre a docente/praticante com seu próprio corpo, sentimentos e pensamentos. O cultivo da atenção ao momento presente, sem julgamentos, irá fortalecer uma capacidade maior de foco e de clareza e, ao mesmo tempo, permitirá desenvolver a familiaridade com a própria mente, como ela funciona e quais seus impulsos.

Com a prática, a docente/praticante acabará por se conectar com qualidades, como a paz, amor, determinação, simplicidade, clareza, confiança na vida, bondade e compaixão. No entanto, é importante fazer uma ressalva, ao “sentar” para meditar buscando estes estados, não se está praticando atenção plena, este é um paradoxo que existe na prática (OLIVEIRA; HIRAYAMA; BARROS, 2020). Cultivar *mindfulness* é “apenas” observar o corpo, as sensações, a respiração, os pensamentos e o movimento. Ou ainda, desejar que todos os seres, assim como você, possam ser felizes e se libertarem do sofrimento, e, com isso, cultivar a

compaixão. O estado de presença que se desenvolve, vai acabar por trazer essas qualidades à tona em algum momento, poderíamos dizer que são um efeito secundário da prática.

Ao ensinar a meditação para crianças e adolescentes, a conexão entre docente e seus estudantes é um aspecto fundamental. É importante investir para que se estabeleça uma relação mais atenta, amorosa e paciente. Com algumas crianças e adolescentes, isso pode ser especialmente desafiador, o que também é parte da prática. Algumas atitudes podem auxiliar neste sentido, se abaixar e olhar nos olhos dos estudantes é um gesto aparentemente simples, mas tem um grande poder de aproximação e desenvolvimento de vínculo.

O cultivo da atenção plena se desenvolve de tal forma, que as crianças e adolescentes também irão desenvolver uma capacidade de conexão mais profunda e compassiva consigo e com os colegas.

#### 11.3.4 Compaixão

Além da prática formal, há algumas atitudes que contribuem para cultivar esta conexão. Quando estamos na presença de crianças e adolescentes que apresentam comportamentos desafiadores, é fácil olharmos de forma negativa para este ser. Um ponto chave para encarar essas situações e criar uma conexão é acreditar incondicionalmente no potencial positivo de seus estudantes. Isso vai auxiliar também a aceitar a responsabilidade e capacidade de intervir positivamente como docente na vida destas crianças e adolescentes. Esta atitude positiva é especialmente importante para estudantes de periferia e que vivem situações sociais de pobreza e violência. Outra postura que pode ajudar também é a docente expressar para seus estudantes o quanto acredita nelas e quais qualidades sinceras observa em seus comportamentos.

Essas atitudes estão ligadas a uma postura de respeito incondicional a existência destes seres, todavia, respeito é uma palavra que pode trazer mal-entendidos, especialmente quando nos referimos às crianças. Antigamente, era sinal de respeito às crianças ficarem em silêncio durante as refeições, apenas os adultos podiam falar. Se este pacto fosse quebrado, muitas vezes as crianças apanhavam. Não é este tipo de respeito a que me refiro, muito pelo contrário. Assinalo a possibilidade de reconhecer sua existência como algo sagrado e estar atento às suas necessidades. Muitas vezes durante minhas aulas, estudantes me disseram com sinceridade que estavam com fome, ou com sono. Eu imediatamente sugeria que eles fossem até a cantina da escola e pegassem uma fruta, ou que pegassem um colchonete e tirassem uma pequena soneca. Se você estiver com fome, coma, se estiver com sono, durma, isso é *mindfulness*. Dez minutos

de atividades da minha aula não teriam o poder de ensinar para eles nada mais profundo do que a atitude de praticarem o respeito pelo seu ciclo natural.

Outra profunda demonstração de respeito é agir conscientemente independentemente da atitude que a criança manifesta, quando nos deparamos com comportamentos desafiadores é fácil sermos levados pela raiva e agirmos impulsivamente. Praticar a atenção plena permite que a educadora observe a raiva e apesar dela aja a partir do amor e compaixão com seus estudantes. Agir com amor nada tem a ver com permissividade. Da mesma forma como disciplina muitas vezes é confundida com exigir simples obediência, o que na realidade é opressão. Muitas vezes é preciso ser firme e impor limites, mas isso pode ser acompanhado com uma voz calma e em tom adequado, com olhar nos olhos, e principalmente com uma conexão com o sentido real que motiva a amorosa atitude de dar limites.

#### 11.3.5 Atenção ao ritmo, atenção à atmosfera

Tudo no universo tem um ritmo, a jornada da terra ao redor do sol, o dia, à noite, as estações, nosso coração e respiração. Quando o ritmo natural é alterado significativamente por muito tempo, adoecemos. Cultivar a atenção plena envolve reconectar-se com esta cadência orgânica.

Há também um ritmo para facilitar as atividades com crianças e adolescentes. Ele vai se manifestar no tom de voz e na velocidade da fala ao instruir as práticas, na forma como a docente se move e como propõe o encadeamento das atividades, que podem alternar entre brincadeiras mais agitadas e momentos de quietude. Quando se desenvolve uma cadência “adequada”, os encontros fluem com harmonia, e isso cria uma certa atmosfera, o que pode ser chamado também de clima do encontro. É algo muito subjetivo e ao mesmo tempo absolutamente concreto. É possível ver na expressão das crianças e adolescentes, na forma como se engajam nas práticas e em como se relacionam.

É fundamental manter a atenção na intenção de criar uma atmosfera harmoniosa, um clima de cooperação, serenidade e segurança. Este é possivelmente o elemento mais importante para a aprendizagem dos estudantes (CASASSUS, 2007).

#### 11.3.6 Valores e novos conceitos internos

É importante desenvolver essa habilidade, de permitir que toda a atividade mental aquiete. Mas aí você tem que trabalhar com seus conceitos e pensamentos, que é a

ideia de realmente tirar a areia do copo, de maneira que aí não há risco da água ficar turva novamente.<sup>63</sup>

As tradições meditativas costumam conter em seu arcabouço pedagógico um conjunto de valores e um referencial conceitual relacionado à compreensão de como funciona a mente e, de maneira mais ampla, a vida. Estes aspectos são ensinados paralelamente à prática da meditação. Na tradição do *Vipassana* esses valores são chamados de *Sila* e descrevem a conduta ou comportamento ético que os praticantes devem manter. O mesmo ocorre com o *Yoga*, que os denomina de valores de *Yama* e *Niyama*, que podem ser traduzidos respectivamente como autocontrole em ações (voltadas a conduta com o mundo externo) e observância (voltados para a conduta com o mundo interno). Na perspectiva das tradições meditativas acredita-se que seguir estas orientações éticas é fundamental para uma vida feliz e realizada.

*Mindfulness* frequentemente é criticado por ter perdido suas raízes éticas e espirituais no processo de ocidentalização das práticas orientais que a fundamentam (DEMARZO; CAMPAYO, 2015). São feitas também críticas no sentido da utilização desta ferramenta para o aumento da produtividade, em contextos empresariais e educacionais e de seu potencial de “docilização” da sociedade contemporânea e individualização da responsabilidade de gestão do stress cultivado pela cultura neoliberal (CARVALHO, 2018).

No entanto, uma abordagem que tenha a intenção de ser “despojada” de valores éticos e voltada para a produtividade e individualização do sofrimento é uma das interpretações possíveis de *mindfulness* ao ser cooptado pelo sistema cultural neoliberal no qual vivemos. A abordagem que sustento nesta tese está alinhada com a leitura de Aléx Terzi de que “*mindfulness* não é uma prática neutra”<sup>64</sup>. Esta fala é contundente nesse sentido:

Eu vejo com muitos bons olhos **programas brasileiros** que têm **se preocupado de forma muito contundente com essa ideia da ética**. *mindfulness* não é neutro, a prática meditativa não é neutra. Na verdade, nada é neutro. [...] Nada é isento de valores, o discurso não é isento de valores, cada escolha lexical que eu tenho, cada formação discursiva que eu trago, está completamente incrementada de valores. Não existe neutralidade na fala, não existe neutralidade nas ações. Então a gente pode sempre perguntar, eu estou buscando uma educação contemplativa, mas baseada em que valores? A gente pode ter, por exemplo, discursivamente um referencial de habilidades socioemocionais que estão a serviço só de uma docilização das pessoas, de estudantes, de professores, para que se tornem mais obedientes, mas excelentes, menos críticos. Então eu tenho também trazido muito essa reflexão. A prática meditativa não é um processo de docilização, ela é um processo de conscientização, de uma conscientização profunda. De discernimento e de promoção de determinados valores, que eu estou chamando tecnicamente de **estados mentais positivos**, mas que são fundamentalmente valores. Valores como esse que eu falei, de **calma** de

<sup>63</sup> Entrevista com Lama Sherab Drolma, Budismo Tibetano, jul. 2022.

<sup>64</sup> Entrevista com Aléx Terzi, Instrutor de *mindfulness*, jul. 2022.

**autocompaixão de compaixão, de gratidão, de senso de conexão,** que passa pela **amorosidade, como amizade incondicional.** E conseqüentemente por uma educação que se pretende contemplativa, porém também engajada socialmente.<sup>65</sup>

Jon Kabat-Zinn (2013), precursor do movimento de *mindfulness*, ressalta as bases éticas ao apontar que é uma forma de encarar a realidade muito ligada à **compaixão**, que está conectada ao princípio de não violência e de alívio do sofrimento. Ele nos lembra que a palavra mente e coração em todas as línguas orientais é a mesma, sendo assim, quando se escuta *mindfulness* (em uma tradução literal: mente plena) deve-se escutar também *heartfulness* (coração pleno). Se a caminhada de desenvolvimento da atenção plena estiver indo em outro sentido, torna-se relevante reavaliar o rumo da jornada, pois não irá colher os frutos mais belos que ela proporciona.

Listo abaixo, no Quadro 17, as atitudes *mindfulness* e os valores éticos cultivados na tradição do *Vipassana* e do Yoga, duas tradições das quais se originou o movimento ocidental de *mindfulness*.

Quadro 17 — Atitudes e valores

Atitudes <i>mindfulness</i>	Preceitos éticos do budismo <i>Vipassana - Sila</i>	Yoga - Valores de Yama e Niyama
Não julgamento	Abster-se de matar seres vivos.	YAMA: <i>Ahimsa</i> – Não violência;
Paciência	Abster-se de tomar o que não for dado.	<i>Satya</i> - Verdade;
Mente de principiante	Abster-se de comportamento sexual impróprio.	<i>Asteya</i> - Não roubar
Aceitação	Abster-se da linguagem incorreta	<i>Brahmacarya</i> - Amor Universal;
Deixar ir / Soltar	Abster-se do vinho, álcool e outros embriagantes que causam negligência.	<i>Aparigraha</i> - Vida simples;
Confiança		NIYAMA: <i>Shaoca</i> - Limpeza;
Não esforço ou não lutar		<i>Ishvara Pranidhana</i> – Confiar no fluxo da vida;
Gratidão		<i>Svadhyaya</i> – praticar o autoconhecimento e desenvolvimento espiritual;
Generosidade		<i>Tapah</i> – Solidariedade e realização de serviço planetário;

<sup>65</sup> Entrevista com Aléx Terzi, Instrutor de *mindfulness*, jul. 2022, grifo nosso.

		Santósa – tranquilidade interior
--	--	----------------------------------

Fonte: elaborado pelo autor.

Por vezes parece haver um tabu ao tratar explicitamente de valores no contexto de *mindfulness*. No entanto, as próprias atitudes de *mindfulness* são carregadas de valores. E não vejo incoerências entre os valores apontados pelas tradições e a prática contemporânea de *atenção plena* adotada no ocidente. A prática sincera de *mindfulness* está fortemente conectada com o desenvolvimento de uma atitude ética frente a vida e todos os seres. Se levadas verdadeiramente a cabo, o não esforço, é o avesso do impulso produtivista e consumista do capitalismo. E a compaixão, se aplicada a nível social e político, é a base para uma ação voltada para a redistribuição de terra, moradia e renda. E se aplicado à relação com os outros seres vivos, é o ponto de partida para uma sociedade verdadeiramente ecológica.

Na caminhada que envolve a prática de meditação, em paralelo ao desenvolvimento de valores humanos que podem ser considerados universais, uma vez que são elementos fundamentais para convivência humana pacífica encontrados no coração de todas as tradições, há também a necessidade de revermos conceitos que temos a respeito do funcionamento da vida. Olhando para as tradições contemplativas, temos um apontamento muito relevante de Lama Sherab ao me explicar sobre a meditação analítica, desenvolvida no budismo Tibetado:

Meditação analítica ou meditação contemplativa [...] seria algo parecido com uma reflexão, quando as pessoas falam de reflexão. Porque **não basta só você permitir com que toda atividade mental descanse**. Mas você também precisa **mudar conceitos** [...]. [Isso] envolve meditação, também, mas uma meditação conceitual, que é você **analisar o seu entendimento sobre as coisas**, a sua **percepção das coisas**, para você identificar se a sua percepção é autêntica ou não. Então analisar os fenômenos, analisar a própria mente, para transformar todas as nossas tendências habituais de percepção, de conceitos emocionais.<sup>66</sup>

O budismo tibetano tem uma pedagogia própria e bem definida de como desenvolver essas reflexões. Não é sobre este ponto que quero me ater, mas sim, sobre a necessidade de ir além de apenas aquietar a mente. Desenvolver a Atenção Plena, em seu sentido mais amplo, envolve ao mesmo tempo, ser capaz de ganhar familiaridade com a própria mente, desenvolver a capacidade de focar a atenção no momento presente, desenvolver a compaixão e também explorar e rever **conceitos** que foram plantados como sementes em nosso ser ao longo de nossas vidas.

<sup>66</sup> Entrevista com Lama Sherab Drolma, Budismo Tibetano, jul. 2022.

Os principais conceitos que Lama Sherab<sup>67</sup> compartilhou comigo na entrevista envolvem três pontos, que são a transitoriedade de todos os fenômenos (impermanência), a compaixão ou ainda o amor por todos os seres e a interconexão ou relação de causa e efeito de nossas ações e de toda existência (chamado em Sânscrito de Carma). As reflexões sobre estes temas e o desenvolvimento de valores ou das qualidades de *mindfulness*, podem ser realizadas através da contação de histórias, de músicas, de práticas específicas de meditação, do exemplo, pela atitude autêntica das professoras, ou de rodas de conversa. Pouco efeito haverá ao tentar tratá-las na escola de forma doutrinária, arbitrária ou meramente expositiva.

As escolas Neo Humanistas em Porto Alegre/RS desenvolvem um trabalho com meditação e Yoga onde colocam os valores de *Yama* e *Niyama* como um pilar central de sua rotina pedagógica. Eles são desenvolvidos de forma integrada aos projetos de estudos das crianças. No contexto da meditação de *atenção plena*, as escolas podem dar evidência às 9 atitudes *mindfulness* de diferentes formas em seu cotidiano pedagógico.

### 11.3.7 Toda meditação tem uma intenção e é necessário encadeamento

Para mim o desafio é [...] acho que é sempre, não só para as práticas de autoconhecimento, mas para tudo que se faz na escola é sempre esse voltar a se centrar como educadora e pensar **para que isso está servindo? Qual a intenção por trás disso?** Desse minuto de silêncio, qual a intenção por trás de fazer a auto-observação no final do dia? [...] é quase se ancorar nos valores sabe? Por que o autoconhecimento? Quase se perguntar, para que a gente está fazendo isso? Pela rigidez? Só para falar que a gente tem um minuto de silêncio na escola? **Só para falar que a gente trabalha as questões socioemocionais porque isso tá na moda agora?** Por que daí eles vão gerenciar melhor as emoções deles para serem líderes de empresa? Para que?<sup>68</sup>

Cultivar a atenção plena com crianças e adolescentes na escola, exige desenvolver uma estrutura alinhada das práticas que são realizadas. Isso tanto dentro de cada encontro quanto ao longo da semana, do bimestre, ou do ano. Dentro de um dia, o encadeamento entre a chegada das crianças, a contação de uma história, a introdução da meditação, a realização dela e a partilha, são um exemplo de encadeamento do processo, todas estas práticas devem estar conectadas com uma mesma intenção. Dessa forma, quanto mais alinhado e encadeado este processo todo estiver, mais coerente será a experiência das crianças.

<sup>67</sup> Entrevista com Lama Sherab Drolma, Budismo Tibetano, jul. 2022.

<sup>68</sup> Entrevista com Marina, Professora da escola Pindorama, março de 2022, grifo nosso.



A estrutura utilizada pela escola Caminho do Meio é um exemplo de como esse encadeamento se desenvolve ao longo dos dias. Cada bimestre está relacionado com a intenção de desenvolver uma das cinco sabedorias (acolhimento, igualdade, investigativa, causalidade e transcendência) e as práticas de meditação e projetos de estudos estão alinhados com este tema. A mesma prática se repete com pequenas variações ao longo de semanas, para garantir o aprofundamento do processo.

Um aspecto importante no que diz respeito à evolução do aprendizado da prática de meditação é que deve ser conduzida do concreto para o abstrato. Ou seja, iniciar utilizando como foco da atenção a observação das sensações, respiração, corpo em movimento ou ainda objetos. Para, com o tempo, avançar em direção a observação dos sentimentos e pensamentos.

#### 11.3.8 Práticas e linguagem adequadas

Há alguns recursos que contribuem para que as crianças se sintam atraídas a realizarem as práticas de meditação. O primeiro deles é que a pessoa que instruí a prática esteja conectada com a intenção de realizá-las. As crianças sentem quando estamos propondo algo com um sentimento profundo de que isso lhes fará bem.

Outro ponto é usar recursos que despertem a curiosidade, como histórias, personagens, objetos, cenários. Uma linguagem lúdica, com metáforas e fantasias, que instiguem a criatividade e imaginação e seja compreensível. Ao mesmo tempo, também é importante abrir espaço para que as crianças possam trazer as próprias respostas com relação às experiências que estão vivenciando.

Criar um ambiente adequado também é muito proveitoso, ajuda as crianças a se concentrarem e instiga sua curiosidade. A criação de um “cenário” ou a utilização de um sino são elementos que atraem a atenção. Além disso, um ambiente com menos luz, silêncio e privacidade cria um clima que facilita a prática. E, se for possível, pelo menos em alguns momentos realizar práticas na natureza.

À medida que as crianças e adolescentes sentirem os benefícios de meditar e que isso se torne um hábito na escola, elas irão realizar as práticas com alegria e sentirão falta, se porventura algum dia não forem oferecidas.

### 11.3.9 Meditar exige continuidade e perseverança: é preciso paciência

Pode levar meses ou até anos, para que algumas das crianças e adolescentes consigam conectar-se de forma mais profunda com a prática e o ritmo do encontro. Até lá, poderão surgir situações muito desafiadoras. Por vezes pode até parecer que não há nenhum resultado sendo obtido. Isso é especialmente válido em contexto em que houver muitos conflitos ou os estudantes vivam situações de sofrimento intenso. Pode também ser necessário reavaliar a abordagem utilizada e realizar algumas alterações no percurso. No entanto, persistir frente aos desafios e confiar no potencial de transformação da meditação são atitudes fundamentais.

Meditar é um (novo) hábito, e para fortalecê-lo é necessário praticar diariamente — preferencialmente. Variações da prática podem ser realizadas ao longo da semana, para trazer um tom de novidade, mas não se deve desviar demais da intenção ou do foco que está sendo trabalhado.

### 11.3.10 Crianças menores tempos menores

Não há uma medida exata que possa definir quanto tempo uma criança ou adolescente pode, deve, ou consegue meditar em virtude de sua idade. Mas os relatos das escolas indicam uma relação próxima da apresentada abaixo. Docentes podem utilizar esta tabela para iniciar a oferta de práticas de meditação com seus estudantes, no entanto, é importante uma postura de abertura à experiência, é isso que vai dizer o que é possível com cada grupo. Confiar no potencial dos estudantes, pode trazer resultados surpreendentes.

- 3 a 4 anos: Alguns segundos
- 5 a 6 anos: 1 minuto
- 7 a 9 anos: 2 a 5 minutos
- 10 a 12 anos: 5 a 10 minutos (Práticas de visualização ou com movimento podem até levar mais tempo)
- 13 anos ou +: 10 minutos ou +. De maneira geral, as práticas realizadas com adultos podem ser realizadas com adolescentes a partir desta idade sem problemas, mas dependendo do grupo ainda mantendo-se tempos reduzidos.

O tempo de meditação também varia dependendo do tipo de prática realizada. Uma meditação sentada, em silêncio exige muito mais capacidade de autodisciplina e sustentação da

atenção do que uma meditação em movimento. Os tempos acima referem-se mais diretamente a práticas sentadas.

#### 11.3.11 Meditação e diversidade cultural

O primeiro ponto que é muito relevante no que diz respeito à diversidade cultural e as práticas de meditação é que, de maneira geral, não há nenhuma restrição com relação a sua utilização. Quando realizada por profissionais competentes e com uma abordagem laica, elas têm sido implementadas com grupos de diferentes origens étnicas, religiosas e classes sociais, com grande aceitação.

O segundo ponto, é que podem servir como uma ponte para o ensino das culturas originárias da América (indígenas) e Afrodescendentes. As práticas de meditação utilizadas no Ocidente, em geral, têm sua origem em culturas orientais, como nas escolas do Budismo ou *Yoga*. No entanto, os povos ameríndios e africanos possuem modos de vida contemplativos, ligados à terra e aos ciclos da vida (KUSCH, 1999; DIVERSITAS, 2014; MUNDURUKU, 2019; KRENAK, 2020). Em suas práticas culturais encontram-se diferentes atividades de cunho meditativo, que podem compor o leque de práticas ligadas a implementação do cultivo de *atenção plena* nas escolas, dando um tom tipicamente brasileiro e visibilizando estas culturas ancestrais, frente a cultura branca-europeia hegemônica. Vale lembrar que a Lei nº 11.645, de 10 março de 2008 torna obrigatório o estudo da história e cultura indígena e afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio (BRASIL, 2008).

#### 11.3.12 As meditações são práticas inclusivas

As práticas meditativas têm encontrado boa aceitação e resultados positivos com crianças e adolescentes que vivenciam condições de sofrimento mental, assim como deficiências motoras ou cognitivas. Em muitas situações a prática deve ser cuidadosamente adaptada para as possibilidades de cada sujeito ou grupo.

No caso de estudantes que estejam vivenciando um momento de crise, que envolva desequilíbrio emocional intenso, é relevante verificar com um profissional da saúde que a acompanhe se a realização de práticas introspectivas será benéfica. Em alguns casos, aconselha-se aguardar até que sua condição se torne mais estável para então realizar as práticas meditativas.

Em uma pesquisa realizada nos Estados Unidos, 107 crianças com dificuldades emocionais e comportamentais, com idades entre 8 e 11 anos, participaram do Programa de Autodescoberta. As crianças foram alocadas em um grupo controle (n = 54) ou intervenção (n = 53) onde realizaram práticas de *Yoga*, massagem e relaxamento. Os resultados indicaram que as crianças do grupo intervenção apresentaram melhorias na autoconfiança, confiança social, comunicação e contribuições nas aulas. Além disso, docentes observaram que elas passaram a usar as habilidades aprendidas no programa durante o dia a dia escolar (POWELL *et al.*, 2008).

Estudos apontam efeitos positivos da prática de *Yoga* com crianças com transtorno do espectro autista nível 1 (CARROLL-WRAY, 2019), além de melhoras significativas nos problemas de atenção, comportamentos externalizantes e melhora no tempo de permanência na atividade em crianças pré-escolares com traços importantes de problemas de atenção (NEUMAN, 2015). Mehta *et al.* (2011) desenvolveram um programa específico para estudantes com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), onde incluíram-se 76 crianças identificadas com TDAH em uma área urbana de Najibabad, na Índia. Todos os estudantes participaram de um programa com ênfase em *Yoga*, meditação e ludoterapia, implementadas por estudantes do ensino médio treinados. Os estudantes participantes do estudo tinham idades entre seis e onze anos, e o programa foi fornecido em pequenos grupos de sessões de uma hora, quinzenalmente. Os resultados observados indicaram que 91% dos estudantes tiveram algum nível de melhoria, incluindo desempenho acadêmico e social conforme relatado por pesquisas realizadas com docentes e familiares. Além disso, 39% dos estudantes não atendiam mais à classificação de TDAH após a intervenção.

Rosenblatt *et al.* (2011) projetaram um programa especificamente para estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). O programa baseado em *Yoga* foi implementado com 24 estudantes, de idades entre 3 e 16 anos, exibindo altos níveis de depressão, hiperatividade, retraimento social e comportamentos atípicos. Estas crianças e adolescentes aprenderam 18 posições diferentes de *Yoga*, em pequenos grupos, durante oito sessões de 45 minutos. Cada sessão incluiu a consideração dos aspectos sensoriais e necessidades visuais de indivíduos com TEA, através da integração de cartões com imagem, como exemplos de posturas de *yoga* e objetos como bolas ou cataventos para apoiar a autoconsciência da respiração. Embora tenham verificado alguma variabilidade nas respostas ao tratamento, os instrumentos utilizados apontaram que os participantes com idades entre 5 e 12 anos demonstraram diminuição no comportamento atípico e depressão.

### 11.3.13 Saúde docente e alegria em ensinar

A formação docente relacionada às práticas meditativas não proporciona apenas que profissionais da educação integrem novos recursos pedagógicos em suas rotinas. Quando há um engajamento com tais práticas, desenvolve-se uma caminhada de transformação e cura pessoal, onde se cultivam processos de educação e relação humana conectados com a compaixão por todos os seres e uma atenção plena sobre a realidade como ela se apresenta. Sobre isso a professora Vanessa relata:

A gente pode ter uma escola que o quadro pinta sozinho, que a parede fala sozinha, mas se a gente não transformar as educadoras e os educadores não vai adiantar nada esse lugar mágico, porque quem faz a magia são as pessoas, são as pessoas que transformam o mundo [...] A gente realmente se auto educar, se autotransformar, para poder levar e cultivar essa cultura, uma cultura de paz, uma cultura de reconexão com a natureza, com a sua natureza, com a nossa natureza.<sup>69</sup>

Este processo de transformação pessoal, se dá a partir do momento que docentes vivenciam os benefícios das práticas de meditação. Todos os benefícios que foram apontados até aqui para as crianças e adolescentes, são também benefícios que poderão ser desfrutados pelas professoras e professores ao realizarem sistematicamente práticas meditativas.

A primeira entrevista que realizei foi com a professora Vanessa da escola Caminho do Meio. Me chamou a atenção o brilho em seus olhos e a vitalidade ao compartilhar sobre seu trabalho. Essa percepção de potência de vida se repetiu nas entrevistas seguintes com as demais professoras. Se levarmos em conta que o adoecimento e em especial o *Burnout* são situações frequentes na profissão docente, esse fenômeno chama atenção.

Quero compartilhar uma fala da professora Déia neste sentido:

Eu quero continuar pelo resto da minha vida como professora, por que **não tem nada melhor no mundo que estar na sala de aula com eles** vivendo com eles, **porque tu te oportunizas a viver isso também**. Então é bom para ti também. É bom para mim, porque em casa eu não tenho tempo, eu sou a milhão, é a casa, a roupa, e o filho no colégio ... e aqui é um momento que eu consigo ... eu falo que o meu trabalho é minha terapia, é um momento que eu consigo vir para cá e se sentar aqui, estar em mim, estar com eles. E é o meu momento de relaxamento, de prazer, de conforto, de respirar, de sentar no chão, de me acalmar, é aqui. Eu falo, meu trabalho é minha terapia, tô indo para minha terapia [risos].<sup>70</sup>

<sup>69</sup> Entrevista com Vanessa, Professora da escola Caminho do Meio, mar. 2022.

<sup>70</sup> Entrevista com Déia, Professora da escola São Francisco, abr. 2022, grifo nosso.

A fala de Déia levanta a possibilidade de ver a profissão docente a partir de uma perspectiva que seja a promoção de vida e saúde para as professoras. E esta forma de ser docente está intimamente ligada com a realização sistemática de práticas meditativas na escola.

Esse sentimento de tranquilidade não acompanha as professoras em todo o tempo de sua jornada diária de trabalho. As professoras apontam nas entrevistas dias desafiadores e desgastantes, mesmo em escolas transformadoras. Ainda assim, o somatório da caminhada na profissão docente alinhada com as práticas meditativas é de geração de vida e saúde em um espaço pleno de sentido.

Aléx Terzi, que trabalha com formação de professores comentou em sua entrevista a respeito de sua experiência no que toca a influência do *mindfulness* e de seus benefícios na profissão docente: “Então [...] a **calma** e o **relaxamento**, sobretudo na educação, eu acho extremamente importante, porque a profissão docente é uma das mais estressantes, isso de fato ocorre”<sup>71</sup>.

Pesquisas demonstram que a prática de *mindfulness* para docentes têm demonstrado resultados promissores na melhora da saúde mental, incluindo aspectos como redução do estresse, ansiedade, depressão e *burnout* (FLOOK *et al.*, 2013; GOLD *et al.*, 2010; ROESER *et al.*, 2013). Resultados semelhantes também têm sido encontrados através da prática de *Yoga* (HARRIS, 2014; TAMILSELVI; THANGARAJATHI, 2016; KYTE, 2016).

Os benefícios não são apenas para os profissionais formados, já atuando nas escolas. Podem ser verificados já durante sua graduação e também na atuação de docente de cursos de graduação. Isto fica evidente em outra fala do mesmo entrevistado:

A base dos meus estudantes da licenciatura e também dos outros cursos, é de estudantes trabalhadores, então com um ritmo muito intenso de atividades, uma dificuldade muito grande de regular sono, de regular essa nova dimensão de trabalho. De um trabalho que eles tinham que realizar para o seu ganha-pão e ao mesmo tempo a necessidade de estudar. [...]. Então eu sempre percebia isso, como de alguma forma trazer algum tipo de prática que pudesse me ajudar a compreender a importância desse diálogo, de um diálogo compassivo, um diálogo que pudesse ajudá-los a entender também a importância das atividades que precisam ser realizados para formação acadêmica deles, mas ao mesmo tempo compreendendo essas dinâmicas particulares, pessoais de um aluno trabalhador.<sup>72</sup>

---

<sup>71</sup> Entrevista com Aléx Terzi, Instrutor de *mindfulness*, jul. 2022, grifo nosso.

<sup>72</sup> Entrevista com Aléx Terzi, Instrutor de *mindfulness*, jul. 2022.

## 11.4 DESAFIOS

Alguns desafios foram levantados pelas entrevistadas, no sentido de inserir as práticas de meditação nas escolas. Outros foram compilados da literatura e de minha própria experiência como professor. A seguir apresento esses desafios, uma vez que acredito que ter clareza destes elementos pode facilitar a inserção de práticas de meditação em escolas.

### 11.4.1 Engajamento dos profissionais da educação e comunidade escolar

O engajamento docente com a meditação é apontado como um elemento fundamental para a inserção destas práticas no cotidiano das crianças e adolescentes na escola. Para tal é necessária uma formação continuada, de qualidade, que permita ao mesmo tempo que: a) profissionais da educação sintam os benefícios destas práticas e as corporifiquem em suas próprias vidas pessoal e profissional; e b) assimilem os conhecimentos práticos e teóricos relacionados ao ensino da meditação para que tenham segurança e possam oferecê-las com qualidade para crianças e adolescentes.

Elementos como a prática religiosa, a origem étnica, a classe social ou a experiência prévia com meditação não costumam mostrar-se como barreiras para o engajamento docente com estas atividades. No entanto, a sobrecarga de trabalho, a sensação de que esta é mais uma atividade que, como docente, deverá dar conta e o fato de não se identificarem com estas práticas podem ser pontos de resistência (ANTUNES, 2018).

Além da necessidade de uma formação de qualidade, a abertura em engajar-se em uma caminhada pessoal de autoconhecimento é um elemento fundamental para posteriormente ensinar a meditação. A fala da professora Vanessa exemplifica este aspecto:

O que acontece, para entrar aqui na escola, um dos critérios na seleção, é a pessoa ser aberta a se conhecer. É ela ter essa, eu falo assim, parece bonito, parece muito poético, mas é muito, muito desafiador. A gente se olhar a gente se despir, a gente vai encontrar coisas que a gente não queria ver.<sup>73</sup>

Esse ponto é especialmente importante se pensarmos em inserir as práticas de meditação como uma política pública na educação básica. Seguramente, haverá resistência de professoras e professores que, por alguma razão, não se identificam com estas práticas ou não estarão dispostos a engajar-se em uma jornada de autoconhecimento. Como indicam Beck e Cowan,

---

<sup>73</sup> Entrevista com Vanessa, Professora da escola Caminho do Meio, mar. 2022.

(1996) as pessoas ao se depararem com mudanças podem apresentar três comportamentos, se mostrarem abertas, resistentes ou fechadas. No primeiro caso, as pessoas se engajam e a mudança flui de forma colaborativa. No segundo, é necessária negociação e a tomada de consciência dos benefícios desta mudança. No terceiro, se não houver ao longo do processo uma transformação interna, esta pessoa ou grupo não irá contribuir para que a mudança se instaure. Não há uma receita para vencer este desafio, mas sim um longo processo de formação e negociação pela frente. Além disso, diferentes configurações podem ser adotadas para inserir as práticas meditativas na educação básica, pois apesar de não ser o mais indicado, uma pessoa com formação e disposição pode oferecer práticas de *atenção plena* para toda uma escola.

Também é necessária uma comunicação clara com a comunidade escolar, para que as famílias que fazem parte da escola compreendam que tipos de práticas estão sendo realizadas e quais seus benefícios. Falhas na comunicação podem causar resistência em grupos que entendam que o tempo de atividades cognitivas está sendo prejudicado, ou que erroneamente achem que práticas de doutrinação religiosa estão sendo ensinadas a seus filhos.

Piotrowski *et al.* (2017) levantaram alguns dos desafios apontados por professoras que indicaram que turmas grandes, rotinas com horários “apertados” e a falta de suporte da coordenação das escolas, dificultavam a possibilidade de “assumir riscos” ao implementar novas práticas, tal como a atenção plena.

#### 11.4.2 Engajamento dos estudantes

Outro ponto fundamental para a obtenção de resultados positivos com a realização de práticas meditativas em escolas está relacionado ao engajamento dos estudantes. Ele não foi tão enfatizado como um desafio nas entrevistas, de maneira geral, o que foi relatado pelas pessoas entrevistadas foi o quanto as crianças se sentem curiosas e percebem os benefícios de praticar. Mas situações desafiadoras neste sentido foram citadas por Cris Pitanga e também são encontradas na literatura. Cris Pitanga me contou a respeito dos desafios que encontrou ao trabalhar em um abrigo de crianças:

O que a gente percebeu que ajudava muito [no engajamento deles] era a música. Mas **tinha dias que às vezes não dava certo**. Às vezes eles não conseguiam [se concentrar e participar das atividades], porque [...] imagina, era cada história que eles viviam. Não era fácil, o que eles tinham. E quando eles estavam com a gente, querendo ou não, potencializava. Porque eles sabiam que eles estavam num lugar seguro, eles sabiam que estava num lugar que podiam se expressar, podiam falar o que eles



estavam sentindo, as dificuldades, as raivas, os ódios, porque tem muito ódio nessas histórias.<sup>74</sup>

Na literatura científica, Keller *et al.* (2017), apontam que se tornou evidente, no início de seu estudo, que os estudantes estavam respondendo à intervenção de forma diferente, o que levou os pesquisadores a dividirem as análises em três grupos de estudantes. O que se engajou mais na prática, o que praticou mais com o instrutor e o que praticou menos.

Os autores confirmaram que alguns estudantes não são receptivos ao treinamento da atenção plena e que intervenções deste tipo não funcionam bem em estudantes que não estão dispostos a realizarem estas práticas. Além disso, afirmam que estes estudantes podem "envenenar o poço" e prejudicar o aprendizado da atenção plena nos estudantes que estão receptivos. Quero fazer uma pausa para analisar esta leitura dos pesquisadores. É preciso ter muito cuidado com a forma como vamos lidar com esta questão. As crianças que em um primeiro momento se mostram menos receptivas à prática, muitas vezes são as que mais "precisam" e mais se beneficiarão da meditação se formos capazes de criar um canal de conexão entre elas e a prática. Este canal, passa pela conexão que a professora irá ser capaz de criar com a própria criança e pela atitude de acreditar incondicionalmente em seu potencial e no potencial da própria meditação. Assumir uma postura de julgamento, de que elas "atrapalham" o aprendizado dos colegas, é o primeiro passo para afastá-las da prática e de seus benefícios. Cris Pitanga traz um relato neste sentido:

**Os professores não têm suporte.** Eles não têm ajuda nas escolas para as questões de manejo emocional, comportamental e relacionamentos que eles vivem em sala de aula. Eu estou com várias alunas que são instrutoras de Yoga para crianças, que estão comigo em uma turma de monitoria [...]. E eu estou ajudando elas a como resolver os problemas que aparecem. Porque como uma pessoa ainda está sendo treinada a lidar com as crianças, a aprender a lidar com as crianças. Então às vezes a pessoa não sabe o que fazer com aquilo que ela está vendo e a escola [...]. Teve uma instrutora, que a professora da turma disse: "ah faz assim ó, se uma criança te der problema, você manda para mim. Eu vou estar aqui do lado, é só você tirar de sala". Entendeu? Então **deu problema, tira de sala.** Eu falei: "amor, não tira de sala! Vamos ver o que a gente vai fazer. **Você tem que criar uma CONEXÃO com essas crianças.** Porque você tira de sala hoje, amanhã você vai tirar de sala de novo, depois de amanhã você vai tirar ela da sala de novo. E aí você nunca vai resolver o problema. E ela não tirou, a gente foi conversando e tá lindo o trabalho dela. E a professora está impressionada, porque o *fulano* agora está entrando na sala assim, ele está fazendo tudo, [...] então assim, a questão que eu sinto é a construção de uma relação com as crianças."<sup>75</sup>

Nem todos os estudantes se disporão a praticar, isso é válido para crianças e adolescentes, assim como para adultos. Especialmente em um grupo que é reunido

<sup>74</sup> Entrevista com Cris Pitanga, instrutora de *Yoga*, jul. 2022, grifo nosso.

<sup>75</sup> Entrevista com Cris Pitanga, instrutora de *Yoga*, jul. 2022, grifo nosso.

compulsoriamente, como é o caso das crianças e adolescentes na escola, não podemos esperar que todas as pessoas estejam absolutamente dispostas e desfrutem destas práticas. Isso na realidade é válido também para todas as temáticas trabalhadas na escola. É diferente de um grupo que busca espontaneamente a prática da meditação pois se identifica com ela.

A utilização de diferentes práticas, pode facilitar que estudantes que têm dificuldade ou resistência à meditação sentada, por exemplo, se identifiquem com meditações em movimento ou dinâmicas psicoeducativas. Também é preciso ter paciência, pois muitos dos benefícios da meditação não são imediatos. Pode levar meses até que algumas crianças e adolescentes se conectem com a prática e que como docentes, sejamos capazes de proporcionar um ambiente de harmonia e fluidez para alguns grupos de estudantes.

Outro desafio relacionado ao engajamento de estudantes diz respeito ao ensino de práticas meditativas em contextos sociais de vulnerabilidade, pobreza ou violência. Nestes casos pode levar mais tempo para construir com as crianças e adolescentes o silêncio, a quietude, um “clima” de confiança, apoio mútuo e não violência. A fala de Cris Pitanga vai ao encontro desse argumento:

[Essa plenitude] é o benefício da criança fazer essa conexão com seu coração, com o que tem de mais belo nela. É lógico que tem ambientes onde isso é mais fácil. Se você está numa escola em que as crianças meditam, se você está num grupo de meditação como esse que eu trabalho, é lógico que a criança vai ter mais facilidade, mas isso não quer dizer que se ela tiver numa escola de periferia, numa ONG... eu também já trabalhei em abrigos com meditação. Era mais difícil? Era. Mas ainda assim você tinha crianças que conseguiam entrar nesse lugar sabe. Esse **lugar da plenitude** de se **sentir bem**, de **relaxar**, de dizer: “ah eu tô **sentindo uma paz** tão gostosa”. Então acho que esse é o benefício de ouro, acessar esse lugar.<sup>76</sup>

Como professor, já presenciei grandes transformações em algumas crianças. Naqueles que eram denominados os “piores estudantes”, encontrei crianças criativas com uma grande pulsão de vida para atravessar as feridas de sua história pessoal. Ao assumir uma paciência “infinita” na busca por uma conexão afetiva com eles, assumia também uma atitude de respeito para com sua existência. Independentemente do número de vezes que me comunicavam suas necessidades de formas que outros considerariam um desrespeito, tratava-lhes com seriedade e consideração, como gostaria de ser tratado. Estas são atitudes que irão contribuir na implementação de qualquer ação pedagógica.

---

<sup>76</sup> Entrevista com Cris Pitanga, instrutora de *Yoga*, jul. 2022, grifo nosso.

### 11.4.3 Espaços e materiais adequados

As pessoas entrevistadas não indicaram em suas falas limitações estruturais para a prática de meditação. Possivelmente isso está ligado ao fato das escolas terem estas práticas como uma de suas prioridades e com isso terem construído ao longo do tempo condições confortáveis para tal. No entanto encontra-se na literatura referências a dificuldades da implementação ligadas à falta de materiais, em especial colchonetes e de espaços adequados, ou seja, amplo, tranquilo e com privacidade (MARTÍNEZ; MARTÍNEZ, 2016).

Vale lembrar o relato feito por Zen Sensei<sup>77</sup> em sua entrevista: “nós praticamos *Zazen* (meditação) em qualquer lugar e em qualquer circunstância”. Essa postura reforça o sentido de que as práticas meditativas podem ser realizadas mesmo sem as condições “ideais”. No entanto, é inegável que um local silencioso e com privacidade torna mais fácil criar um ambiente adequado para que as crianças e adolescentes consigam engajar-se na prática, em especial, quando são principiantes.

### 11.4.4 Situações emocionalmente intensas

Nenhuma das pessoas entrevistadas, ou das pesquisas analisadas, apontou qualquer efeito colateral em relação à utilização da meditação e *Yoga* com crianças, se bem aplicada por profissionais qualificados. No entanto, vale retomar a preocupação levantada por Lama Sherab, de que as professoras irão precisar de apoio e formação para lidar com as questões psicológicas que poderão emergir com a meditação. Práticas introspectivas podem ativar emoções intensas, em crianças e adolescentes que estão vivenciando ou já vivenciaram situações de sofrimento emocional. É importante estarmos cientes que estas práticas não criam estes estados nas crianças e adolescentes, mas podem proporcionar que emoções latentes, que já estão com elas, venham à tona.

A fala da Professora Marina aponta para os desafios emocionais cotidianos, que emergem a partir de uma educação que utiliza práticas meditativas e valoriza a subjetividade.

Eu acho que é legal trazer essa complexidade dos processos. Porque aqui tem essa complexidade da escola que eu vejo que às vezes as pessoas idealizam. Ah, você está numa escola transformadora, então todo mundo é livre e as crianças são calminhas e é tudo um mar de rosas e vocês vivem no paraíso. Eu tenho gostado de trazer um pouco a real de que não, não mesmo! A gente passa por dia de muito aperto. Por que atravessar as emoções com crianças, em vez de só falar para ficar quieta, é muito mais

<sup>77</sup> Entrevista com Zen Sensei, Budismo *Zen*, maio 2022.

desafiador. [...] Você realmente dar vazão para essas coisas. Você dar espaço, você desenvolver, atravessar junta, guiar nesse processo às vezes é muito demandante. [...] Mas hoje em dia eu tenho entendido que é o que traz maturidade, é o que traz maturidade para mim, traz maturidade para eles.<sup>78</sup>

Independentemente de estarmos nos referindo a crianças e adolescentes que convivem com situações de sofrimento mental intensa e duradoura ou com aquelas que como todas as outras atravessam momentos desafiadores, situações de manifestação de emoções, que podem emergir durante as práticas, se bem conduzido, são uma oportunidade de cura que poderá impactar para toda sua vida. Sendo assim, a formação de docentes para atuarem com práticas de meditação deve abordar este tema para que profissionais sintam segurança e conduzam de forma positiva situações emocionalmente intensas. A formação neste sentido deve incluir os seguintes tópicos:

Autorregulação: deixar claro às crianças e adolescentes que podem, a qualquer momento, interromper uma prática ao sentirem que não estão se sentindo bem, ao perceberem que uma emoção intensa está emergindo, ou se encontrarem com uma memória difícil de lidar.

Postura de uma testemunha empática: frente uma situação de ativação emocional, docentes, através de suas atitudes e palavras devem transmitir para a criança ou adolescente a mensagem de que ela está sendo apoiada e que o que está sentindo não está errado e não é um problema, pelo contrário, é parte de um processo de cura.

Criação de um espaço seguro: Inclui deixar claro para a turma de que o que está acontecendo é um processo de cura que não deve ser julgado. Assim como garantir que ninguém se machuque e que o patrimônio não seja depredado.

Redes de apoio: a manifestação de condições emocionais muito intensas, de maneira geral, é um indicativo de que aquela criança ou adolescente pode estar vivenciando um momento difícil e precisar de apoio. Neste sentido, docentes devem exercitar a postura de dialogar com profissionais da direção pedagógica, familiares e, quando for o caso, profissionais da saúde corresponsáveis pelo cuidado da criança ou adolescente em questão.

O medo de lidar com uma situação de ativação emocional não é uma exclusividade de profissionais da educação, já presenciei psicólogos experientes com grande receio de se depararem com uma experiência emocionalmente intensa de algum participante, ao conduzirem um processo em grupo. O objetivo das práticas meditativas baseadas na atenção plena não é de buscar ou criar emoções intensas. Situações como, fortes crises de choro, acessos de raiva ou pânico não são frequentes, no entanto, ocorrem. Mesmo que a pessoa que está conduzindo o

---

<sup>78</sup> Entrevista com Marina, Professora da escola Pindorama, mar. 2022.

processo busque evitá-las, ela não tem o total controle sobre isso.

Quando as emoções e comportamentos se desenvolvem de forma muito intensa, parte da visão da medicina ocidental contemporânea inclui buscar conter física e medicamentosamente essas situações, as considerando um surto ou uma crise. Isso pode ser necessário em alguns casos extremos, mas de maneira geral é muito danoso. Ao não permitir que o fluxo natural das emoções se desenrole, processos patológicos acabam se estabelecendo nos sujeitos. Toda emoção é como uma onda, se ela encontra um espaço seguro para se manifestar, após alguns minutos terá se tornado menos intensa e um lindo processo de cura terá operado.

## 11.5 FORMAÇÃO DOCENTE PARA TRABALHAR COM PRÁTICAS MEDITATIVAS

A gente viu que **a porta de entrada para uma educação que se pretende mais contemplativa são os professores.** Porque os professores são aqueles que têm interlocução com a gestão e tem interlocução com os estudantes. Se eles não incorporarem a prática, não verem sentido nessa educação contemplativa, que valorize essas qualidades sobre as quais eu discuti um pouquinho contigo e essa importância de uma visão sobre tudo uma **visão humana** mas **com práticas definidas**, com possibilidades reais de desenvolvimento dessas qualidades humanas como amorosidade, a compaixão, como a importância das conexões sociais reais, como esse aspecto de calma, que questione essa sociedade de aceleração, de performance, de competição, para uma sociedade que a gente pode se voltar para uma sociedade mais cooperativa, onde o ser humano seja o cerne Central.<sup>79</sup>

A formação docente foi citada nas entrevistas, pelas professoras e pessoas reconhecidas socialmente por seu trabalho com meditação, como o elemento mais fundamental para a aplicação da meditação em escolas. Tal como afirmam Wolf e Satpp (2019), o comprometimento docente é considerado essencial para o sucesso de programas de Meditação e *Yoga* escolares. Além disso, docentes que perceberam estas práticas positivamente têm maior disposição para incorporá-las em sua sala de aula, ampliando seus benefícios (WOLF; STAPP, 2019).

Conforme pesquisa de Seema e Säre (2019), realizada com 395 professoras e enfermeiras que trabalham com *mindfulness* em escolas na Estônia, as autoras identificaram que profissionais que praticam exercícios de meditação regularmente notaram impactos positivos nos estudantes com mais frequência. Este achado pode dar-se pelo fato de terem mais experiência ao aplicar a prática, por serem mais atentas a sutis transformações nos estudantes, ou ainda por serem mais otimistas com relação aos efeitos da meditação.

---

<sup>79</sup> Entrevista com Aléx Terzi, Instrutor de *mindfulness*, jul. 2022, grifo nosso.

Nóvoa (1992) aponta que a formação de profissionais na educação deve dar-se a partir de uma reflexão fundamental sobre a profissão docente. E deve voltar-se para três aspectos, a saber, o desenvolvimento pessoal (produzir a vida do professor), o desenvolvimento profissional (produzir a profissão docente) e o desenvolvimento organizacional (produzir a escola).

Há três caminhos que são fundamentais no que diz respeito à formação docente para atuar com práticas meditativas, para que elas possam ser disseminadas nas escolas brasileiras. Eles são: a formação continuada, a inserção de disciplinas nos cursos de formação de licenciaturas e o incentivo à autoformação.

A caminhada de aprendizado no intuito de integrar práticas de atenção plena nas rotinas escolares envolve: o fortalecimento da prática pessoal de docentes, o aprendizado de conhecimentos conceituais relacionados à atenção plena e o desenvolvimento de aspectos pedagógicos relacionados ao como ensinar meditação para crianças e adolescentes. Além disso, pode-se somar também conteúdos e práticas ligados à aprendizagem socioemocional.

#### 11.5.1 Formação continuada

Alguns dos profissionais que chegam às escolas que oferecem práticas meditativas já tiveram uma caminhada pessoal neste sentido, outros, nunca tiveram contato com estas práticas e tem nos processos de formação da própria escola seu desenvolvimento neste sentido. A formação continuada deve agir sobre situações ligadas às problemáticas enfrentadas por profissionais da educação. Também é necessário que sejam criados verdadeiros espaços de formação, não apenas de atualização de professores (IMBERNÓN, 2010). A respeito disso, Alvarado-Prada *et al.* (2010, p. 369) colocam que:

Formar-se é um processo de toda a vida; enquanto seres humanos, temos a possibilidade de aprender e, portanto, nos humanizamos permanentemente, mediante as relações e interações que acontecem nos diversos ambientes culturais nos quais temos relações. Deste modo, aprender é mais do que receber ou obter informações e conhecê-las ou compreendê-las é tornar o aprendizado parte do ser, implicando desenvolver-se com ele. Formar-se é um processo de aprendizagem que se realiza desenvolvendo-se individual e coletivamente dentro da cultura, incorporando-a, criando e recriando-a. A formação como processo de aprendizagem requer compreender as múltiplas relações dos diversos conhecimentos nas dimensões ideológicas, políticas, sociais, epistemológicas, filosóficas e/ou da área específica do conhecimento que se quer aprender. Porém, o processo de aprendizagem acontece quando, conscientemente (isto é, passado pela crítica), se incorporam ou não ao desenvolvimento individual e coletivo esses conhecimentos e as relações que os constituem.

A experiência que a professora Déia viveu na escola onde é professora e foi diretora, na qual transformaram a pedagogia tradicional da escola em uma proposta de auto conhecimento aponta neste sentido. Quando conversamos sobre os desafios de implementar as práticas de meditação como algo novo na escola eu a questionei se foi difícil? Ela então me respondeu:

Quando a gente começou sim! Até porque **as pessoas não sabiam como fazer**, esse era o maior desafio que eu vejo. Mas depois que as pessoas foram vivenciando as formações e podendo vivenciar isso, elas com elas. Aí começou a acontecer na sala de aula. Mas eu acredito muito que **as professoras precisam vivenciar, sentir, experimentar para conseguir fazer**.

Diogo - O que tu sente que precisaria para que as outras escolas pudessem aplicar esta pedagogia diferenciada?

Deia - **Formação continuada**. Porque é tudo muito novo, o que a gente faz aqui, eu acho que as pessoas nunca fizeram, pelo que eu conheço, uma harmonização, um exercício de relaxamento, os espaços de Permacultura, também não existem nas escolas. Então **teria que ter uma caminhada muito longa de formação continuada**, acho que por um tempo bem significativo. E na formação continuada, as professoras podem vivenciar isso na prática.<sup>80</sup>

O formato como as formações são realizadas nas escolas pesquisadas varia. Em geral, a formação continuada é realizada nas reuniões pedagógicas. Estas, ocupam em torno de seis a oito horas mensais, distribuídas de um até cinco encontros. Nessas reuniões são tratados diferentes temas e entre eles encontram-se momentos sistemáticos de formação relacionada às práticas de meditação e *atenção plena*. As pessoas que facilitam tal formação por vezes são profissionais da própria escola, que possuem experiência no tema, em outras são contratadas empresas especializadas. No caso da formação realizada pela própria escola é importante o planejamento de uma agenda sistemática e organizada com os conteúdos/práticas a serem realizados ao longo do ano.

Um aspecto que permite o aprofundamento do conhecimento dos profissionais é a capacidade da escola de manter o vínculo de suas professoras ao longo do tempo, este foi um dos fatores que me chamou atenção em minha pesquisa de mestrado nas escolas Neo Humanistas (ANTUNES, 2018).

### 11.5.2 Práticas meditativas e atenção plena no ensino superior

A integração da meditação e atenção plena na formação continuada de profissionais da educação é uma estratégia para possibilitar a aplicação destas práticas por docentes que já estão atuando em escolas. Além disso, possibilita a qualificação permanente neste sentido. Outra ação

---

<sup>80</sup> Entrevista com Déia, Professora da escola São Francisco, abr. 2022, grifo nosso.

fundamental na disseminação e qualificação das práticas de meditação nas escolas é sua inserção como conteúdo/prática, através de disciplinas específicas, em cursos de formação de licenciatura, o que permitiria que estes futuros profissionais, já se formassem com conhecimento a respeito deste tema.

### 11.5.3 Autoformação

O terceiro ponto relacionado à formação diz respeito a caminhos que docentes podem trilhar para cultivar um processo de autoformação. O ideal é que haja incentivo neste sentido, que pode dar-se através de estratégias como, incremento salarial no plano de carreira e liberação de carga horária para formação. Na realidade, estas estratégias já são utilizadas em diversas instituições.

A inexistência de incentivos não impede que docentes busquem espaços de formação. Na realidade, quando não há interesse institucional por parte das escolas onde trabalham ou local onde realizaram sua formação superior, este torna-se o único caminho possível para que implementem práticas de meditação com suas turmas. É importante ressaltar que não há nenhum impedimento legal para que docentes insiram em sua prática atividades de meditação de atenção plena, independentemente da abordagem da escola onde trabalham, da disciplina que ministram ou dos anos com os quais atuam. Na realidade, o desenvolvimento de competências socioemocionais é um tema transversal a toda a educação e, sendo estas práticas um caminho para sua implementação, sua utilização é então respaldada pelos documentos que orientam a educação brasileira. A questão fundamental, no caso de docentes que decidem implementar práticas de meditação em escolas que não possuem essa cultura é uma comunicação clara com profissionais da coordenação e as famílias, para que compreendam a proposta que está sendo realizada.

Há inúmeras organizações que oferecem cursos, retiros e espaços de prática que podem trazer conhecimentos valiosos a respeito da meditação e qualificar, tanto a prática pessoal de docentes, quanto sua prática profissional, para ensinar crianças e adolescentes. Vou listar algumas delas abaixo, como forma de incentivar as leitoras a engajar-se com espaços que oferecem experiências de qualidade voltadas para o desenvolvimento da atenção plena.

Alguns dos grupos citados estão ligados a vertentes que utilizam às práticas meditativas em contexto religioso, neste caso, para que docentes apliquem nas escolas os conhecimentos aprendidos, sugere-se que sejam feitas adaptações para que a abordagem com seus estudantes



seja laica. Este é o mesmo movimento que foi realizado por Jon Kabat-Zinn e outras pessoas que têm fomentado uma abordagem baseada em *Mindfulness*.

***Mindfulness***: Existem diversos programas de oito semanas de *Mindfulness* sendo oferecidos atualmente no Brasil por diferentes grupos e organizações. Eles têm sido oferecidos na modalidade presencial ou *on-line* e são um espaço riquíssimo de prática pessoal e autoconhecimento.

Há também alguns cursos voltados especificamente para aplicação de *Mindfulness* no contexto da educação. Ou ainda cursos de formação de instrutores de *Mindfulness*, que apesar de serem destinados para a atuação com adultos, enriquecem a compreensão do profissional da educação sobre os processos mentais e o trabalho com meditação.

Listo a seguir algumas das instituições que oferecem cursos e formações em *Mindfulness*:

- Centro de promoção de *Mindfulness* — CPM (CENTRO DE PROMOÇÃO DE MINDFULNESS, 2023).
- Centro de estudos da família e do indivíduo — CEFI (CEFI, 2023).
- Núcleo de *Mindfulness* (NÚCLEO DE MINDFULNESS, 2023).

***Yoga***: é tradicionalmente uma filosofia de vida e um sistema de práticas espirituais. A tradução do termo em sânscrito significa união entre o eu individual e a Consciência infinita (NABHANIILANANDA, 2013). Sua origem remonta há mais de cinco mil anos na Índia, e suas práticas envolvem diversos aspectos da vida, incluindo o desenvolvimento individual e social, o que vai muito além das posturas (*Asanas*). Existem diferentes escolas que enfatizavam distintos aspectos desta filosofia e de como praticá-la. Recentemente tem sido utilizada no contexto das práticas de *atenção plena* como uma meditação em movimento.

***Vipassana***: segundo a tradição, esta é a técnica de Sidarta Gautama, o Buda, que descobriu e através da qual ele se iluminou. Ela é ensinada em retiros de dez dias de silêncio, e a organização que a promove tem preceitos laicos e os cursos não possuem um valor específico, eles são mantidos através de doações espontâneas de seus participantes e de trabalho voluntário de praticantes mais antigos (DHAMMA.ORG, 2023).

***Zen budismo***: o Budismo é uma religião amparada na doutrina filosófica e espiritual disseminada pelos ensinamentos de Sidarta Gautama, *O Buda*. Ao longo dos séculos foi se desmembrando em diferentes linhagens. *Zen* é o nome japonês da tradição do budismo Ch'an, que surgiu na China por volta do século VI d.c e foi levado para o Japão no século XIII. Atualmente podem ser encontrados centros de prática em diversos locais do mundo, incluindo

no Brasil. A *Via Zen* (2023), Associação de *Zen* Budismo do Rio Grande do Sul oferece diversas atividades presenciais e on-line, algumas delas gratuitas.

**Budismo Tibetano:** se desenvolveu no Tibete por volta do século VII d.C. Atualmente encontram-se diversos centros em todo o mundo, incluindo o Brasil, que desenvolvem atividades disseminando seus ensinamentos. Entre eles, o Centro de Estudos Budistas Bodisatva (CEBB, 2023), onde se localiza a escola Caminho do Meio, é atualmente coordenado pelo Lama Padma Samten e realiza palestras, retiros, grupos de prática e de estudo na modalidade on-line e presencial.

O *Chagdud Gonpa Khadro Ling* (TEMPLO BUDISTA, 2023), templo localizado no município de Três Coroas, no Rio Grande do Sul, é a sede sul-americana de uma rede de Centros de Budismo Tibetano *Vajrayana*, fundado por Sua Em.<sup>a</sup> Chagdud Tulku Rinpoche, em 1995. Atualmente oferece atividades de visitação, cursos e palestras, com algumas atividades gratuitas.

Apesar do budismo ser considerado uma religião, sua postura não dogmática coloca-se aberta para praticantes de diversas outras religiões, que queiram beneficiar-se dos ensinamentos de *Buda* e da prática meditativa. Além disso, uma das escolas estudadas faz parte de uma comunidade budista e integra seus ensinamentos de forma laica na rotina pedagógica. Isso mostra como a sabedoria destas tradi es milenares pode ser rica para educadores e comunidades escolares.

## 12 CONSIDERAÇÕES FINAIS

### **Bondade Amorosa**

Quando você pensa ou age de forma agressiva com os outros, a primeira pessoa a sofrer os malefícios disto mesmos é você, tomado pela raiva e confusão. Por outro lado, quando deseja o bem aos outros, você será a primeira pessoa a ser beneficiada. Esta prática lhe convida a assumir uma atitude mais compassiva, consigo e com as outras pessoas.

[Clique aqui para acessar o áudio](#) que guia a prática, ou leia o QR Code ao lado



Para as crianças e adolescentes que hoje enfrentam profunda tristeza, para as que sofrem de ansiedade, para as que têm dificuldades de aprendizagem, para as que se automutilam, para aquelas que são oprimidas pela sua cor, pela sua cultura ancestral, pela sua orientação sexual, para as que desistiram de viver, para as que insistem em viver mesmo sofrendo violência ou mergulhadas na pobreza e na fome. Para todas elas, e para todas as outras, que a sua maneira, enfrentam vez por outra as tempestades da vida, ter a oportunidade de crescer realizando práticas de meditação orientadas com qualidade traria benefícios incalculáveis para sua vida, tanto na infância e adolescência quanto na fase adulta.

A título de conclusão, traço algumas considerações que sistematizam os principais tópicos a respeito da utilização das Práticas de atenção plena como recursos para educação integral, em especial no que diz respeito à aprendizagem socioemocional de escolares, promoção de saúde e cultura de paz. As evidências de seus benefícios nestes sentidos são irrefutáveis. No entanto, ainda que seu uso seja crescente, elas não estão presentes na maior parte das escolas brasileiras.

Através da realização desta pesquisa pude compreender como as práticas meditativas são trabalhadas em algumas escolas brasileiras, e quais são os resultados percebidos por docentes e familiares que participaram das entrevistas. Sobre o como são implementadas, as escolas estudadas integram práticas de atenção plena e dinâmicas de educação socioemocional, em sua rotina diária, que usualmente são realizadas no início de cada turno e por vezes também na transição entre atividades.

Os resultados apontam que a utilização de práticas de meditação em escolas, quando oferecidas com qualidade, frequência e continuidade, podem proporcionar: a) maior consciência sobre o corpo, as emoções, os pensamentos e a interconexão destes fenômenos com as experiências diárias; b) maior foco e concentração; c) contribuem na tomada de decisões responsáveis e conscientes; d) desenvolvem recursos internos para lidar com dificuldades e

emoções desafiadoras; e) fortalece estados mentais positivos como calma, relaxamento e gratidão; f) cultivam a empatia e compaixão com relação a si e as outras pessoas; g) contribuem para a gestão pacífica de conflitos e fortalecem vínculos; h) auxiliam na criação de um clima emocional de tranquilidade e colaboração, que é favorável à aprendizagem; i) em conjunto com outras abordagens pedagógicas como assembleias, favorecem a autonomia e gestão compartilhada; e j) quando praticadas na natureza, fortalecem a conexão com a terra e os sistemas vivos.

Tramando os achados da pesquisa de campo, informações contidas na literatura nacional e internacional, juntamente de minha própria experiência quanto professor e instrutor de *mindfulness*, sistematizei um conjunto de orientações baseadas em *mindfulness*, para a implementação de ações voltadas para o desenvolvimento integral/socioemocional, a promoção de saúde e cultura de paz de crianças e adolescentes em escolas. Estas orientações estão organizadas em cinco blocos: a relevância de tomar as práticas meditativas como uma política pública em educação; possíveis modelos para o cultivo da atenção plena no cotidiano escolar; pontos chave de uma pedagogia *mindfulness*; desafios; e formação docente.

O uso das práticas meditativas como Tecnologias para o Desenvolvimento Interior (TeDIs), é uma das ações que podem ser realizadas em escolas com melhor relação custo-benefício e maior potencial benéfico de transformação das comunidades escolares, envolvendo estudantes, familiares e profissionais. As Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) certamente proporcionam aos grupos humanos maior comunicação e acesso à informação, no entanto, as grandes transformações na educação não estão na realidade ampliada, nem em óculos 3D, mas na mudança de valores e de conexão dos seres humanos entre si e com as outras formas de vida e isso pode ser cultivado através das práticas de *atenção plena*. Se ampliarmos nossa análise para outros campos da cultura humana, é possível inferir que poucas tecnologias serão capazes de ter efeitos tão benéficos para a vida no planeta quanto a utilização qualificada e em larga escala das práticas de meditação.

É difícil prever estatisticamente quais seriam os impactos preventivos na segurança pública e saúde mental da população brasileira, se as práticas de meditação fossem oferecidas com qualidade, de forma sistemática e contínua para todas as crianças e adolescentes, desde a educação infantil até o final do ensino médio. No entanto, os achados desta tese, somados às informações trazidas pela bibliografia, apontam evidências promissoras.

Cada vez que oferecemos para uma criança ou adolescente uma experiência, cada vez que lhe ensinamos algo, dizemos, ou simplesmente servimos de exemplo através de nossa ação, nós plantamos uma semente. Ao longo dos anos, eles terão muitas sementes plantadas em si,

sejam os conhecimentos de matemática, física, marcenaria, mecânica; sejam preconceitos ou valores de respeito e consideração que seus familiares, vizinhos, amigos e docentes lhe transmitiram. Ou ainda o desejo de consumo inculcado pela propaganda. São sementes, algumas serão cultivadas e irão germinar, outras não.

Quais seriam os resultados para a vida das crianças e adolescentes das sementes plantadas pela meditação se ela for uma prática oferecida em todas as escolas do Brasil? E quais seriam os resultados para suas comunidades e nosso país como um todo? Só saberemos de fato a resposta se investirmos na experiência de transformar as Práticas de Meditação em uma política pública da educação. Mas é certo, que ao plantarmos sementes, de paz, de respeito, de consciência, autocuidado, compaixão, é isto que iremos colher.

## REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, M. H. M. B. (Org.). **Pesquisa (auto)biográfica: teoria e empiria**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004
- ABRAHÃO, M. H. M. B. Memórias, narrativas e pesquisa autobiográfica. **História da Educação ASPHE/FaE/UFPEL**, Pelotas, n.14, p.79-95, set. 2003.
- ACCARDO, A. L. Yoga as a School-Wide Positive Behavior Support. **Childhood Education**, [s. l.], v. 93, n. 2, p. 109-113, 2017.
- AGÊNCIA CÂMARA NOTÍCIAS. Uma a cada 4 crianças e adolescentes teve sinais de ansiedade e depressão na pandemia, aponta estudo. *In: Agência Câmara de Notícias*, Brasília, DF, 2021. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/774133-uma-a-cada-4-criancas-e-adolescentes-teve-sinais-de-ansiedade-e-depressao-na-pandemia-aponta-estudo/> Acesso em: 30 de nov. de 2022.
- ALVARADO-PRADA, L. F. FREITAS, T. C. FREITAS, C. A. Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 10, n. 30, p. 367-387, maio/ago. 2010.
- ANANDAMURTI, S. S. **A liberação da mente através do Tantra Yoga**. São Paulo: Publicações Ananda Marga, 2004
- ANTUNES, D. S. H. **Da inovação em educação às escolas emergentes: papel social, valores e estratégias para a formação humana**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.
- ANTUNES, D. S. H.; VALERIO, M. P. **Práticas Integrativas e Saúde Coletiva: Conflitos e convergências do global ao local**. Rio Grande, RS: Editora da FURG, 2018.
- ARAÚJO, M. V. G. **O corpo em movimento e em desenvolvimento na Pedagogia Waldorf: Aspectos culturais, artísticos e terapêuticos**. Manual do curso de formação em pedagogia waldorf. Recife: Associação pedagógica waldorf, 2017.
- ARIÈS, P. **História social da infância e da família**. Rio de Janeiro: LCT, 1978.
- ARZEL, D. Yoga para todos. *In: Youtube* [vídeo de 11 min e 26 segs.]. **Canal TEDx São Paulo**, São Paulo, 2 dez. 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KR3ESDfvYog>. Acesso em: 24 jan. 2023
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL. Carta aberta à comunidade educacional como um todo e aos representantes de órgãos legislativos, e também aos órgãos executivos do ministério da educação sobre a avaliação em larga escala de crianças e adolescentes quanto a habilidades não cognitivas e socioemocionais. *In: ABRAPÉE*, [s. l.], 2015. Disponível em: <https://abrapee.wordpress.com/2015/02/11/carta-aberta-a-comunidade-educacional/> Acesso em: 5 nov. 2020.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO. Carta aberta sobre avaliação em larga escala de habilidades não cognitivas de crianças e adolescentes. 2014. *In: ANPED*, [s. l.], 2014. Disponível em:

<http://www.anped.org.br/news/carta-aberta-sobre-avaliacao-em-larga-escala-de-habilidades-nao-cognitivas-de-criancas-e-jovens> Acesso em: 5 nov. 2020.

ATALIBA, P.; MOURÃO, L. Avaliação de impacto do Programa Saúde nas Escolas. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 22, n. 1, 2018.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARNESLEY, N. *et al.* The rubber hand illusion increases histamine reactivity in the real arm. **Curr Biol**, [s. l.], v. 21, n. 23, p. 945-946, 2011.

BARROS, N. F. Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares no SUS: uma ação de inclusão. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 2, 2003.

BASTINI, M. L. **Escola Alternativa: pedagogia da participação**. Florianópolis: Cidade Futura, 2000.

BATISTA, M. H. **Afetividade e promoção da saúde na escola: a construção de significados pelo professor**. 2010. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) - Universidade de Fortaleza, Fortaleza, 2010.

BATISTA, M. S.; MONDINI, L.; JAIME, P. C. Ações do Programa Saúde na Escola e da alimentação escolar na prevenção do excesso de peso infantil: experiência no município de Itapevi, São Paulo, Brasil. **Epidemiol. Serv. Saude**, Brasília, v. 26, n. 3, p. 569-578, jul./set. 2017.

BECK, D. E.; COWAN, C. **Dinâmica da Espiral: Dominar valores, liderança e mudança**. Instituto Piaget: Lisboa, 1996.

BENEDETTI, M. D. *et al.* Medicalization and Education: analysis of service processes in school complaints. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá, v. 22, n. 1, 2018.

BLACK, D. S.; FERNANDO, R. Mindfulness Training and Classroom Behavior Among Lower-Income and Ethnic Minority Elementary School Children. **Journal of Child and Family Studies**, [s.l.], v. 23, n. 1, p. 1242-1246, 2014.

BONDÍA, J. L. Experiência e alteridade em educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, n. 2, p. 4-27, jul./dez. 2011.

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *In*: I SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO. Campinas- SP, 2001. **Anais [...]**, Campinas, Sp, 2001.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares no SUS: atitude de ampliação de acesso**. Brasília, DF, 2006.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais gerais da educação básica**. Ministério da educação. Brasília, DF: MEC, 2013.

BRASIL. **Índice IDEB 2022**. Brasília, DF: IDEB, 2022. Disponível em: [https://qedu.org.br/brasil/ideb?gclid=CjwKCAiA7IGcBhA8EiwAFfUDscJ6phWmC79IFghqIc835g06dUp4iTGF8w0ySJ-YFKLwddT-FmMAHoCs1YQAvD\\_BwE](https://qedu.org.br/brasil/ideb?gclid=CjwKCAiA7IGcBhA8EiwAFfUDscJ6phWmC79IFghqIc835g06dUp4iTGF8w0ySJ-YFKLwddT-FmMAHoCs1YQAvD_BwE). Acesso em: 25 nov. 2022.

BRASIL. **Lei 8080 de 19 de set. de 1990**. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1990.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Brasília, DF: Presidência da República, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Programa Saúde na Escola PSE. *In: Portal MEC.org.*, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/14578-programa-saude-nas-escolas>. Acesso em: 13 abr. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, DF: MEC, 2018a.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria GM/MS nº. 702 de 21 de março de 2018**. Altera a Portaria de Consolidação nº 2/GM/MS, de 28 de setembro de 2017, para incluir novas práticas na Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares - PNPIC. Brasília, DF: Diário Oficial da União; Poder Executivo, 2018b.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria GM/MS nº. 971 de 03 de maio de 2006**. Aprova a Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC) no Sistema Único de Saúde. Brasília, DF: Diário Oficial da União; Poder Executivo, 2009.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria Nº 849, de 27 de março de 2017**. Inclui a Arteterapia, Ayurveda, Biodança, Dança Circular, Meditação, Musicoterapia, Naturopatia, Osteopatia, Quiropraxia, Reflexoterapia, Reiki, Shantala, Terapia Comunitária Integrativa e Yoga à Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares. Brasília, DF: Diário Oficial da União; Poder Executivo, 2017.

BRITO, A. K. A.; SILVA, F. I. C.; FRANÇA, N. M. Programas de intervenção nas escolas brasileiras: uma contribuição da escola para a educação em saúde. **Saúde em Debate**, Rio de Janeiro, v. 36, n. 95, p. 624-632, out./dez. 2012.

CAHN, B. R.; POLICH, J. Meditation states and traits: EEG, ERP, and neuroimaging studies. **Psychol Bull**, [s. l.], v. 132, p. 180–211, 2006.

CAPRA, F. Wholeness and health. *In: LEE-TREWEEK, G. et al. Perspectives on Complementary and Alternative Medicine: A Reader*. Oxon: Routledge, 2005.

CARE, E. et al. **Development of student and teacher measures of Happiness Curriculum factors**. [s. l. s. n.], ago. 2020. Disponível em: <https://www.brookings.edu/blog/education-plus-development/2020/08/14/the-happy-classroom-insights-from-our-study-of-schools-in-delhi-india/> acesso em: 29 jun. 2022



CARROLL-WRAY, K. **Go with the Flow: A School Based Yoga Program for Elementary School Aged Students with High Functioning Autism**. 2019. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - The Chicago School of Professional Psychology, Chicago, 2019.

CARVALHO, A. A emergência da mindfulness: neurónios, capitalismo e o sujeito neoliberal. X CONGRESSO PORTUGUÊS DE SOCIOLOGIA NA ERA DA “PÓS-VERDADE”? ESFERA PÚBLICA, CIDADANIA E QUALIDADE DA DEMOCRACIA NO PORTUGAL CONTEMPORÂNEO, Covilhã, jul. 2018. **Anais [...]**, Portugal, 2018. Disponível em: [https://aps.pt/wp-content/uploads/X\\_Congresso/Sa%C3%BAde\\_XAPS-47771.pdf](https://aps.pt/wp-content/uploads/X_Congresso/Sa%C3%BAde_XAPS-47771.pdf) Acesso em: 16 nov. 2022.

CASASSUS, J. **A escola e a desigualdade**. 2. ed. Brasília: Líber livro editora, UNESCO, 2007.

CASEMIRO, J. P.; FONSECA, A. L.; SECCO, F. V. Promover saúde na escola: reflexões a partir de uma revisão sobre saúde escolar na América Latina. **Ciênc. saúde coletiva**, [s. l.], v. 19, n. 3, mar. 2014.

CEFI. [Página Principal]. *In*: **CEFI**, [s. l.], 1 mar. 2023. Disponível em: <https://www.cefipoa.com.br/br/programa-de-mindfulness-para-regulacao-emocional-e-qualidade-de-vida-1>. Acesso em: 1 mar. 2023.

CENTRO DE PROMOÇÃO DE MINDFULNESS. [Página Principal]. *In*: **COM**, [s. l.], 1 mar. 2023. Disponível em: <https://cpmindfulness.com.br/#>. Acesso em: 1 mar. 2023.

CENTRO E ESTUDOS BUDISTAS BODISATVA. [página principal]. *In*: **CEEB**, Viamão, 2023. Disponível em: [CEBB Caminho do Meio Archives - CEBB - Centro de Estudos Budistas Bodisatva](#). Acesso em: 5 mar. 2023.

CERQUEIRA, D. **Mapa dos homicídios ocultos no Brasil**. Texto para Discussão 1848. Brasília: Ipea, jul. 2013. Disponível em: [http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/2924/1/TD\\_1848.pdf](http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/2924/1/TD_1848.pdf). Acesso em: 11 jun. 2022.

CLARK, A. F. *et al.* Children with complex mental health problems: Needs, costs and predictors over one year. **Child and Adolescent Mental Health**, [s. l.], v. 10, p. 170-178, 2005.

COELHO, V. A. *et al.* Programas de intervenção para o desenvolvimento de competências socioemocionais em idade escolar: Uma revisão crítica dos enquadramentos SEL e SEAL. **Aná. Psicológica**, Lisboa, v. 34, n. 1, 2016.

COLBORN, T.; DUMANOSKI, D.; MYERS, J. P. **Nosso Futuro Roubado**. L&PM: Porto Alegre, 1996.

COLLABORATIVE FOR ACADEMIC, SOCIAL, AND EMOTIONAL LEARNING. CASEL. **Guide 2013: Effective Social and Emotional Learning Programs**. [S.l.]: Casel, 2012.

COLLABORATIVE FOR ACADEMIC, SOCIAL, AND EMOTIONAL LEARNING. **O que é a Estrutura CASEL?** [S.l.]: Casel, Disponível em: <https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework/>. Acesso em: 7 jul. 2022

- COOK-COTTONE, C.; GIAMBRONE, C.; KLEIN, J. Yoga for Kenyan Children: Concept-Mapping with Multidimensional Scaling and Hierarchical Cluster Analysis. **International Journal of School & Educational Psychology**, [s. l.], v. 6 n.3, p151-164, 2018.
- COSTA, G. C. M. *et al.* Promoção de saúde nas escolas na perspectiva de professores do ensino fundamental. **Rev. Eletr. Enf.**, [s. l.], v. 15, n. 2, p. 506-15, abr./jun. 2013.
- COSTA, R.; SOARES, H. L.; TEIXEIRA, J. A. C. Benefícios da atividade física e do exercício físico na depressão. **Rev. Dep. Psicol.**, [s. l.], v. 19, n. 1, 2007.
- COTTON, S. *et al.* Mindfulness-based cognitive therapy for youth with anxiety disorders at risk for bipolar disorder: a pilot trial: MBCT for youth at risk for bipolar disorder. **Early Intervention in Psychiatry**, [s. l.], v. 10, n. 5, p. 426-434, 2016.
- COX, D. G. Yoga's Flexibility in Math Strategies. **A Journal for Physical and Sport Educators**, [s. l.], v. 31, n. 4, p.45-49, 2018.
- DAVIDSON, R. J. *et al.* Alterations in brain and immune function produced by mindfulness meditation. **Psychosom Med**, [s. l.], v. 65, p. 564–570, 2003.
- DE JOU, G. I.; SPERB, T. M. A metacognição como estratégia reguladora da aprendizagem. **Psicol. Reflex. Crit.** 19 (2), 2006.
- DEMARZO, M.; CAMPAYO, J. G. **Manual prático de Mindfulness: Curiosidade e Aceitação**. São Paulo: Palas Athena, 2015.
- DEPARTMENT FOR EDUCATION AND SKILLS. **Excellence and Enjoyment: social and emotional aspects of learning Guidance**. UK: DES, 2005.
- DERLIC, D. A Systematic Review of Literature: Alternative Offender Rehabilitation—Prison Yoga, *Mindfulness*, and Meditation. **Journal of Correctional Health Care**, [s. l.], v. 26, n. 4, p. 361-375, 2020.
- DHAMMA.ORG. Vipassana. *In: Dhamma.ORG.*, [s. l.], 2023. Disponível em: <https://www.dhamma.org/pt-BR/index>. Acesso em: 1 mar. 2023.
- DIEHLI, L.; MARIN, A H. Adoecimento mental em professores brasileiros: revisão sistemática da literatura. **Est. Inter. Psicol.**, Londrina, v. 7, n. 2, 2016.
- DIVERSITAS. Dossiê pedagogia Griô. Núcleo de Estudos das Diversidades, Intolerâncias e Conflitos [da] Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas [da] Universidade de São Paulo. – Ano 2, n. 3 (set 2014 / mar 2015). São Paulo: DIVERSITAS/FFLCH/USP, 2014.
- ESCOLA CAMINHO DO MEIO. [Página principal]. As cinco sabedorias. *In: Caminho do Meio*, [s. l.], 2022. Disponível em: <https://educarparaafelicidade.com.br/conhecendo-as-cinco-sabedorias/> Acesso em: 21 abr. 2022.
- ESTEVO, E.; BAPTISTA, T. J. R. Avaliação nutricional e nível de atividade física em escolares goianienses. 12 O CONGRESSO BRASILEIRO DE MEDICINA DE SAÚDE DA FAMÍLIA E COMUNIDADE, Belém do Pará, 30 maio/2 jul. 2013. **Anais [...]**, Belém do Pará, 2013 Disponível em: <https://www.cmfc.org.br/brasileiro/article/view/561/559> Acesso em: 12 abr. 2020.

- FERREIRA, I. R. *et al.* Diplomas Normativos do Programa Saúde na Escola: análise de conteúdo associada à ferramenta ATLAS TI. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 12, 2012.
- FILHO, N. A. **O que é saúde?** Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2011.
- FJELD, T.; BONNEVIE, C. The effect of plants and artificial day-light on the wellbeing and health of office workers, school children and health care personnel. SEMINAR REPORT: REDUCING HEALTH COMPLAINTS AT WORK PLANTS FOR PEOPLE. Floriade, 2002. **Anais [...]**, Florida, 2002.
- FLOOK, L. *et al.* Effects of Mindful Awareness Practices on Executive Functions in Elementary School Children. **Journal of Applied School Psychology**, [s. l.], v. 26, n. 1, p. 70-95, 2010.
- FLOOK, L. *et al.* *Mindfulness* for teachers: A pilot study to assess effects on stress, burnout, and teaching efficacy. **Mind, Brain, and Education**, [s. l.], v. 7, 2013.
- FONTANELLA, B. J.B; RICAS, J.; TURATO, E. R. Amostragem por saturação em pesquisas qualitativas em saúde: contribuições teóricas. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 1, p. 17-27, jan. 2008.
- FORTES, P. M. *et al.* Mindfulness em crianças com ansiedade e depressão: uma revisão sistemática de ensaios clínicos. **Contextos Clínic**, São Leopoldo, v. 102, n. 2, 2019.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 35. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREITAS, B. I.; MARIN, A. H. Reflexões sobre intervenções baseadas em aprendizagem socioemocional e atenção plena no Brasil. *In*: FREITAS, B. I.; MARIN, A. H. **Aprendizagem Socioemocional e Atenção Plena no contexto educacional brasileiro**. 2. ed. Porto Alegre, RS: Editora Gênese, 2022.
- FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. Dois milhões de crianças e adolescentes de 11 a 19 anos não estão frequentando a escola no Brasil, alerta UNICEF. *In*: UNICEF, [s. l.], 15 set. 2022. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/dois-milhoes-de-criancas-e-adolescentes-de-11-a-19-anos-nao-estao-frequentando-a-escola-no-brasil>. Acesso em: 7 dez. 2022.
- G1. Conhecida por sistema rígido de educação, Índia cria 'aulas de felicidade' em escolas públicas. *In*: **G1**, São Paulo, 23 jul. 2018. Disponível em: [https://docs.google.com/document/d/1ZT2U1-pPVN\\_ecUA71IihgcYpMxYHr3a8/edit#heading=h.ip328o4smla0](https://docs.google.com/document/d/1ZT2U1-pPVN_ecUA71IihgcYpMxYHr3a8/edit#heading=h.ip328o4smla0). Acesso em: 29 jun. 2022.
- GADOTTI, M. **Convite à leitura de Paulo Freire**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1991
- GADOTTI, M. **Educação integral no Brasil: Inovações em processo**. São Paulo: Editora e livraria instituto Paulo Freire, 2009.
- GARCIA, R. L. **Método Métodos e Contramétodo**. São Paulo: Cortez, 2003.

GAYA, A. A reinvenção dos corpos: por uma Pedagogia da Complexidade. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 8, n. 15, jan./jun. 2006.

GOLD, E. *et al.* Mindfulnessbased stress reduction (MBSR) for primary school teachers. **Journal of Child and Family Studies**, [s. l.], v. 19, p. 184–189, 2010.

GOLEMAN, D. **Emotional intelligence**. New York: Bantam Books, 1995.

GONÇALVES, F. D. *et al.* A promoção da saúde na educação infantil. **Interface**, Botucatu, v. 12, n. 24, 2008.

GOSWAMI, A.; REED, R.; GOSWAMI, M. **O Universo autoconsciente: como a consciência cria o mundo material**. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2008.

GOULD, L. F. *et al.* A school-based mindfulness intervention for urban youth: Exploring moderators of intervention effects. **Journal of Community Psychology**, [s. l.], v. 40, n. 8, p. 968-982. 2012.

GREESON, J. M. Mindfulness research update: 2008. **Complementary Health Practice Review**, [s. l.], v. 14, p. 10–18, 2009.

GROF, S. **Psicologia do Futuro: lições da pesquisa moderna da consciência**. Niterói: Heresis, 2000

GUERRA, C.; ROVETTO, M. E. Yoga en la escuela. Una experiencia en la ciudad de Rosario. **Praxis educativa UNLPam**, [s. l.], v. 24, n. 2, p. 1 – 20, 2020.

HAGELIN, J. S. *et al.* Effects of Group Practice of the Transcendental Meditation Program on Preventing Violent Crime in Washington, DC: Results of the National Demonstration Project. **Social Indicators Research**, [s. l.], v. 47, p. 153-201, 1999.

HALLAM, S. An evaluation of the social and Emotional Aspects of Learning (SEAL) programme: promoting positive behaviour, effective learning and well-being in primary school children. **Oxford Review of Education**, [s. l.], v. 35, n. 3, 2009.

HARRIS, A. R. *et al.* A Daily Dose of CALM: Supporting Middle School Educators' Wellbeing and Classroom Functioning through a Brief Stress Reduction Intervention **Society for Research on Educational Effectiveness**, [s. l.], v. 1, 2014.

HART, W. **Vipassanā: A arte de viver segundo Goenka**. [S. l.]: Dharmma livros, 1987.

HENDERSON, P.; ROSEN, D.; MASCARO, N. Empirical study on the healing nature of mandalas. **Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts**, [s. l.], v. 3, p. 148–154, 2007.

HENSEL, K. I. Atenção Plena e suas aplicações nas escolas. *In*: FREITAS, B. I.; MARIN, A. H. **Aprendizagem Socioemocional e Atenção Plena no contexto educacional brasileiro**. 2a ed. Porto Alegre, RS: Editora Gênese, 2022.

HOLMGREN, D. **Permacultura: Princípios e caminhos além da sustentabilidade**. Porto Alegre: Via Sapiens, 2013.

HOWELL, A. J. *et al.* Nature connectedness: Associations with well-being and mindfulness. **Personality and Individual Differences**, [s. l.], v. 51, p.166-171, 2011.

HUMPHREY, N.; LENDRUM, A.; WIGELSWORTH, M. Social and emotional aspects of learning (SEAL) programme in secondary schools: national evaluation. **Research Brief**, [s. l.], v. 1, p. 84775-812, 2010. Disponível em: [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/197925/DFE-RB049.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/197925/DFE-RB049.pdf) Acesso em: 7 de ago. 2022

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional de Saúde**. Brasília, DF: IBGE, 2019b. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101758.pdf>. Acesso em: 3 de ago. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios**. Brasília, DF: IBGE, 2019a. disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/9171-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-mensal.html?=&t=destaques> acesso em 21 de jun. de 2022.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Atlas da violência - 2021**. Brasília, DF: IPEA, 2021. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/publicacoes>. Acesso em: 10 jun. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DO CÂNCER. **Câncer, dá para prevenir?** Ministério da Saúde. Brasília, DF: IPEA, 2021. Disponível em: [https://www.inca.gov.br/campanhas/prevencao/2022/cancer-da-para-prevenir?gclid=Cj0KCQjwn4qWBhCvARIsAFNAMihexkqmAeKIqklQ96gjsVO4p1LaD1aW2e5jOAgjgnhS5Tig8xmjz6IaAi82EALw\\_wcB](https://www.inca.gov.br/campanhas/prevencao/2022/cancer-da-para-prevenir?gclid=Cj0KCQjwn4qWBhCvARIsAFNAMihexkqmAeKIqklQ96gjsVO4p1LaD1aW2e5jOAgjgnhS5Tig8xmjz6IaAi82EALw_wcB) Acesso em: 4 jul. 2022

JOURNAL OF THE AMERICAN MEDICAL ASSOCIATION. Global Mortality from firearms. **JAMA**, [s. l.], v. 28, N. 3, 2018.

KABAT-ZINN, J. **Mindfulness para principiantes**. Editora Kairós: Barcelona, 2013.

KABAT-ZINN, J. Prefácio. *In*: WILLIAMS, Mark. PENMAN, Danny. **Atenção plena Mindfulness: como encontrar a paz em um mundo frenético**. Rio de Janeiro: Sextante, 2015

KABAT-ZINN, J. As nove atitudes de Mindfulness - Jon Kabat Zinn. [Vídeo 26 min e 27 segs.]. **Youtube**, [s. l.], 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=r5nflxxxljo>. Acesso em: 16 dez. 2022.

KABAT-ZINN, J. **Full catastrophe living: Using the wisdom of your body and mind to face stress, pain, and illness**. New York: Delta, 1990.

KELLER, J. *et al.* “Your Brain Becomes a Rainbow”: Perceptions and Traits of 4th-Graders in a School-Based Mindfulness Intervention. **Journal of research in childhood education**, [s. l.], v. 31, n. 4, p. 508–529. 2017.

KEMP, K. **A prática de Yoga escolar infantil**– análise dos estudos e possibilidades de desenvolvimento. [S. l. s. n.], 2019.

- KERR, C. *et al.* Mindfulness starts with the body: somatosensory attention and top-down modulation of cortical alpha rhythms in mindfulness meditation. **Front. Hum. Neurosci.**, [s. l.], v. 13, fev. 2013.
- KNAPP, M.; MCDAID, D.; PARSONAGE, M. **Mental health promotion and mental illness prevention: The economic case.** London: Department of Health, 2011.
- KRENAK, A. **A vida não é útil.** São Paulo: Companhia das letras, 2020.
- KRENAK, A. **Futuro Ancestral.** São Paulo: Companhia das letras, 2022.
- KUSCH, R. **América Profunda.** 1. ed. Buenos Aires: Biblios, 1999.
- Kuyken, W.; Ball, S.; Crane, C.; Ganguli, P.; Jones, B.; Montero-Marin, J.; Nuthall, E.; Raja A.; Taylor, L.; Tudor, K.; Viner, R. M.; Allwood, M.; Aukland, L.; Dunning, D.; Casey, T.; Dalrymple, N.; Wilde, K.; Farley E. R.; Harper, J.; Kappelmann, N.; Kempnich M.; Lord, L.; Medlicott E. Effectiveness and cost-effectiveness of universal school-based mindfulness training compared with normal school provision in reducing risk of mental health problems and promoting well-being in adolescence: the MYRIAD cluster randomised controlled trial. **BMJ Ment Health**, v. 25:99-109, 2022.
- KYTE, D. Toward a sustainable sense of self in teaching and teacher education: Sustainable happiness and well-being through mindfulness. **Mcgill journal of education**, [s. l.], v. 51, n. 3, 2016.
- LAFFOON, S. The effects of mindfulness on empathy and self-regulation in elementary school children. 2017. Tese (Doutorado em Psicologia) - Fuldade do estado da Califórnia, Stanislaus, 2017.
- LENDRUM, A.; HUMPHREY, N.; WIGELSWORTH. M. Social and emotional aspects of learning (SEAL) for secondary schools: Implementation difficulties and their implications for school-based mental health promotion. **Child and Adolescent Mental Health**, [s. l.], v. 18, n. 3, p. 158–164, 2013.
- LÉVY, P. **Pierre Lévy: “Muitos não acreditam, mas já éramos muito maus antes da internet”.** Entrevista concedida a Borja Hermoso. *In: El País*, Madri, 1 jul. 2021.
- LIEHR, P.; DIAZ, N. A Pilot Study Examining the Effect of Mindfulness on Depression and Anxiety for Minority Children. **Archives of Psychiatric Nursing**, [s. l.], v. 24, n. 1, p. 69-71, 2010.
- LIMA, T. *et al.* A importância do programa saúde na escola na prevenção de agravos e melhoras na aprendizagem. V CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, Olinda, out. 2018. **Anais [...]**, Olinda, 2018. Disponível em: [http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO\\_EV117\\_MD1\\_SA11\\_ID7564\\_10092018220405.pdf](http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV117_MD1_SA11_ID7564_10092018220405.pdf) Acesso em: 24 abr. 2020.
- LUENGO, F. C. **A vigilância punitiva: a postura dos educadores no processo de patologização e medicalização da infância.** São Paulo: Editora UNESP, 2010.
- LUZ, M. T.; BARROS, N. F. (Org.). **Racionalidades Médicas e Práticas Integrativas em Saúde: Estudos teóricos e empíricos.** Rio de Janeiro: UERJ, IMS, LAPPIS, 2012.

LYNN, L. E. **Designing public policy: a casebook on the role of policy analysis**. Santa Monica, California: Goodyear, 1980.

MACIEL, E. L. *et al.* Projeto Aprendendo Saúde na Escola: a experiência de repercussões positivas na qualidade de vida e determinantes da saúde de membros de uma comunidade escolar em Vitória, Espírito Santo. *Ciência & Saúde Coletiva*, [s. l.], v. 15, n. 2, p. 389-396, 2010.

MÁGICA DA MEDITAÇÃO. **Formação de Facilitador de Meditação para Crianças e Adolescentes**. *Magica da Meditação*, [s. l.]. Disponível em: <https://magicadameditacao.com.br/cursos/formacao/>. Acesso em 08 de jul. de 2022.

MARIN, A. H. *et al.* Competência socioemocional: conceitos e instrumentos associados. **Revista Brasileira de Terapias Cognitivas**, [s. l.], v. 13, n. 2, p.92-103, 2017.

MARTÍNEZ, N. S. P.; MARTÍNEZ, R. M. P. Yoga para niños, mediacom que minimiza la violencia escolar. **Educación y Ciudad.**, [s. l.], v. 31, dez. 2016.

MARTINS, A. O que realmente nos faz felizes? As lições de uma pesquisa de Harvard que há quase oito décadas tenta responder a essa pergunta. *In: BBC Mundo*, [s. l.], 23 nov. 2016. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/curiosidades-38075589> Acesso em: 8 out. 2022.

MARTINS, P. H. As outras medicinas e o paradigma energético. *In: LUZ, Madel Therezinha; BARROS, Nelson Filice (Org.). Racionalidades Médicas e Práticas Integrativas em Saúde: Estudos teóricos e empíricos*. Rio de Janeiro: UERJ, IMS, LAPPIS, 2012.

MEHTA, S. *et al.* Multimodal behavior program for ADHD incorporating yoga and implemented by high school volunteers: A pilot study. **International Scholarly Research Network Pediatrics**, [s. l.], v. 1, p. 780745, 2011.

MELLO, M. de. Gasto militar mundial bate recorde e supera US\$ 2 trilhões em 2021, aponta relatório. *In: Brasil de Fato*, [s. l.], 25 maio 2022. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2022/04/25/gasto-militar-mundial-bate-recorde-e-supera-us-2-trilhoes-em-2021-aponta-relatorio> acesso em 08 de ago. de 2022

MENDELSON, T. *et al.* Feasibility and Preliminary Outcomes of a School-Based Mindfulness Intervention for Urban Youth. **Journal of Abnormal Child Psychology**, [s. l.], v. 38, n. 7, p. 985-994, 2010.

MICHALAK, J.; BURG, J.; HEIDENREICH. Don't Forget Your Body: Mindfulness, Embodiment, and the Treatment of Depression. **Mindfulness**, [s. l.], v. 3, p. 190–199 2012.

MINAYO, M. C. de S. (Org.) *et al.* **Pesquisa social: Teoria método e Criatividade**. 23. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2004.

MINDFUL SCHOOLS. [Página principal]. *In: Mindfulness Schools*, [s. l.]. Disponível em: <https://www.mindfulschools.org/about/>. Acesso em: 12 dez. 2022.

MINDFULNESS EVERY DAY. Site. Disponível em: <https://www.mindfulnesseveryday.org/smart.html> Acesso em 08 de dez. de 2022

- MINEO, L. Harvard study, almost 80 years old, has proved that embracing community helps us live longer, and be happier. **Harvard Gazette**, [s. l.], v. 1, abr. 2017.
- MORAES, M C. O paradigma educacional emergente: implicações na formação do professor e nas práticas pedagógicas. **Em Aberto**, Brasília, v. 16. n. 70, abr./jun. 1996.
- MOSELEY G. L. *et al.* Psychologically induced cooling of a specific body part caused by the illusory ownership of an artificial counterpart. **PNAS**, [s. l.], v. 105, n. 35, set. 2008.
- MOTA NETO, J. C. O cotidiano na pesquisa em educação: Reflexões epistemológicas. **Atos de pesquisa em educação. PPGE/M**, [s. l.], v.7, n.4, p. 1103-1117, dez. 2012.
- MUNDURUKU, D. **Das coisas que aprendi**: Ensaio sobre o bem-viver. Lorena: DM projetos especiais, 2019.
- NABHANIILANANDA, D. **Feche os olhos e abra sua mente**: Introdução a meditação espiritual. 1. ed. Brasília- DF: Edições Ananda Marga Yoga e Meditação, 2013.
- NASCIMENTO, K. B.; SEIXAS, C. E. O adoecimento do professor da Educação Básica no Brasil: apontamentos da última década de pesquisas. **Revista Educação Pública**, [s. l.], v. 20, n. 36, 22 set. 2020.
- NATIONAL INSTITUTE FOR HEALTHCARE EXCELLENCE. **Social and emotional wellbeing in primary education. Public health guideline**. NICE, [s. l.], 2008. Disponível em: <https://www.nice.org.uk/guidance/ph12> Acesso em: 4 nov. 2020.
- NEUMAN, M. B. **Yoga e atenção**: os efeitos da prática de yoga em crianças pré-escolares com traços importantes de problemas atencionais. 2015. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.
- NEW HARBINGER. [Página principal]. *In*: **New Harbinger**, [s. l.]. Disponível em: <https://www.newharbinger.com/9781608827572/> Acesso em: 16 dez. 2022.
- NORBERG, H. **Escolarizando o mundo**: O último fardo do homem Branco. Título original: *Schooling the world: the White man's last burden*. Produção: *Lost people* filmes. Direção: Carol Black. Ano 2011.
- NOTHAFT, S. C. *et al.* Sexualidade do adolescente no discurso de educadores: possibilidades para práticas educativas. **Rev. bras. enferm.**, Brasília, v. 65, n. 6, 2012.
- NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- NÚCLEO DE MINDFULNESS. Mindfulness no Contexto Educativo. *In*: **Núcleo de Mindfulness**, Belo Horizonte, 2023. Disponível em: <https://nucleonumi.com.br/mindfulness-no-contexto-educativo/>. Acesso em: 1 mar. 2023.
- NUMI. Núcleo de Mindfulness. Programa SER PRESENTE, [s. l.], 2022. Disponível em: <https://nucleonumi.com.br/produto/ser-presente/>. Acesso em: 8 jul. 2022.
- NUMMENMAA, L. *et al.* Bodily maps of emotions. **PNAS**, [s. l.], v. 111, n. 2, 2013.



OLIVEIRA, J. A.P. Desafios do planejamento em políticas públicas: diferentes visões e práticas. **RAP**, Rio de Janeiro, v. 40, n. 1, p. 273-88, mar./abr. 2006.

OLIVEIRA, M. B.de.; HIRAYAMA, M. S.; BARROS, V. V. **Formação Profissional: Qualidade de vida baseada em Mindfulness**. Manual do instrutor módulo I. CPM - Centro Paulista de Mindfulness: São Paulo, 2020.

OLIVEIRA, M. E. Os desafios da implementação das competências socioemocionais na sala de aula. VI CONEDU - CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, Paraíba, Brasil, 2019. **Anais [...]**, Paraíba, 2019. Disponível em: [https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO\\_EV127\\_MD1\\_SA18\\_ID2500\\_01102019210652.pdf](https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD1_SA18_ID2500_01102019210652.pdf). Acesso em: 25 nov. 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Brasil. **Objetivos de Desenvolvimento Sustentável**. Brasil: ONU, 2023. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 14 abr. 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Relatório Mundial das Nações Unidas sobre o Desenvolvimento dos Recursos Hídricos**. Brasil: ONU, 2021. World Water Development Report – WWDR. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375751\\_](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375751_). Acesso em: 17 jun. 2022

ORGANIZAÇÃO PANAMERICANA DE SAÚDE. Depressão. [S. l.]: Organização Panamericana de salud, [2023?]. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/topicos/depressao#:~:text=A%20depress%C3%A3o%20%C3%A9%20um%20transtorno%20mental%20frequente.,a%20carga%20global%20de%20doen%C3%A7as>. Acesso em: 24 jan. 2023

ORGANIZAÇÃO PANAMERICANA DE SAÚDE. **Escuelas promotoras de salud**. [S. l.]: Organización Panamericana de salud, [2021?]. Disponível em: [https://www.paho.org/hq/index.php?option=com\\_content&view=article&id=4563:about-health-promoting-schools&Itemid=820&lang=es](https://www.paho.org/hq/index.php?option=com_content&view=article&id=4563:about-health-promoting-schools&Itemid=820&lang=es) Acesso em: 15 abr. 2021.

ORGANIZAÇÃO PANAMERICANA DE SAÚDE. **Escuelas Promotoras de Salud: Modelo e Guía para la acción**. [S. l.]: Organización Panamericana de salud, SD.

ORGANIZAÇÃO PANAMERICANA DE SAÚDE. **OMS revela principais causas de morte e incapacidade em todo o mundo entre 2000 e 2019**. [S. l.]: Organização Panamericana de saúde, 9 dez. 2020. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/noticias/9-12-2020-oms-revela-principais-causas-morte-e-incapacidade-em-todo-mundo-entre-2000-e>. Acesso em: 2 ago. 2022.

PADILHA, P. R. Prefácio. In: GADOTTI, M. **Educação Integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

PETERS, B. G. *American Public Policy*. Chatham, N.J.: Chatham House, 1986

PIOTROWSKI, S. A.; BINDER, M.J.; SCHWIND, J. K. Primary Teachers' Perceptions of Mindfulness Practices with Young Children. **LEARNing Landscapes**, [s.l.], v. 10, n. 2, p. 225-240, 2017.

POWELL, L. GILCHRIST, M.; STAPLEY, J. A Journey of Self-Discovery: An Intervention Involving Massage, Yoga and Relaxation for Children with Emotional and Behavioural Difficulties Attending Primary Schools. **Emotional & Behavioural Difficulties**, [s. l.], v.13, n.3, p.193-199, 2008.

RADIN, D. **Mentes Interligadas**: evidências científicas da telepatia, da clarividência e de outros fenômenos psíquicos. São Paulo: Aleph, 2008.

RIBEIRO, C. Metacognição: um apoio ao processo de aprendizagem. **Psicol. Reflex. Crit.** 16 (1), 2003.

ROESER, R. W. *et al.* *Mindfulness* training and reductions in teacher stress and burnout: Results from two randomized, waitlist-control field trials. **Journal of Educational Psychology**, [s.l.], v. 105, 2013.

ROSENBERG, M. **Comunicação Não Violenta**: Técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. São Paulo: Ágora, 2006.

ROSENBLATT, L. E. *et al.* Relaxation response-based yoga improves functioning in young children with autism: A pilot study. **The Journal of Alternative and complementary medicine**, [s. l.], v. 17, n. 11, p. 1029-1035, 2011.

ROSLUND M. I. *et al.* Biodiversity intervention enhances immune regulation and health-associated commensal microbiota among daycare children. **Sci Adv**, [s.l.], v. 1, 2020.

RUSSEL, T. **Mindfulness, Atenção plena no movimento**: Uma vida mais feliz, mais saudável com a meditação centrada no corpo. São Paulo: Madras, 2018.

SAMS, J. **As cartas do caminho sagrado: a descoberta do ser através dos ensinamentos dos índios norte-americanos**. Ilustrações de Linda Childers. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

SANTIAGO, L. M. *et al.* Implantação do Programa Saúde na escola em Fortaleza-CE: atuação de equipe da Estratégia Saúde da Família. **Rev. bras. enferm.**, [s. l.], v. 65, n. 6, 2012.

SANTOS, J. C. G.; SILVA, G. C.; VALENTIM, F. J. Considerações sobre o processo de medicalização infantil: uma revisão bibliográfica. XII ENCONTRO DE EXTENSÃO, DOCÊNCIA E INICIAÇÃO CIENTÍFICA (EEDIC). **Anais [...]**, Centro universitário Católica de Quixada, 2016. Disponível em: <http://publicacoesacademicas.unicatolicaquixada.edu.br/index.php/eedic/article/view/933/674>. Acesso em: 8 maio 2020.

SANTOS, P. H. *et al.* Intervenções baseadas em mindfulness no contexto educativo Brasileiro: Da mitigação do sofrimento ocupacional à ampliação do poder de ação e transformação. *In.*: FREITAS, B. I.; MARIN, A. H. **Aprendizagem Socioemocional e Atenção Plena no contexto educacional brasileiro**. 2. ed. Porto Alegre, RS: Editora Gênese, 2022.

SATO, L.; SOUZA, M. P. R. Contribuindo para desvelar a complexidade do cotidiano através da pesquisa etnográfica em psicologia. **Psicologia USP**, São Paulo, v.12, n. 2, p. 29-47, 2002.

SCHONERT-REICHL, K. A *et al.* Enhancing cognitive and social-emotional development through a simple-to-administer mindfulness-based school program for elementary school children: A randomized controlled trial. **Developmental Psychology**, [s. l.], v. 51, n. 1, p. 52-66, 2015.

SCHOR, M. Yoga and Academic Achievement in a High-Poverty School. ProQuest LLC, D.Ed. 2018. Dissertação (Mestrado em Ed. Física) - Capella University, 2018.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA, 2013.

SECRETARIA DE ATENÇÃO PRIMÁRIA A SAÚDE. Em lançamento de campanha contra obesidade infantil, Ministério da Saúde anuncia 90 milhões para a prevenção e cuidado da doença. *In: SAPS*, [s. l.], 10 ago. 2021. Disponível em: <https://aps.saude.gov.br/noticia/13378>. Acesso em: 1 dez. 2022

SEEMA, R.; SÄRE, E. There Is No 'Mindfulness' without a Mindfulness Theory - Teachers' Meditation Practices. **Secular Country Cogent Education**, [s. l.], v.6, n.1, 2019.

SEMPLE, R. J. *et al.* A randomized trial of mindfulness-based cognitive therapy for children: Promoting mindful attention to enhance social-emotional resiliency in children. **Journal of Child and Family Studies**, [s. l.], v. 19, n. 2, p. 218–229. 2010.

SEMPLE, R. J.; REID, E. F. G.; MILLER, L. Treating Anxiety With Mindfulness: An Open Trial of Mindfulness Training for Anxious Children. **Journal of Cognitive Psychotherapy**, [s. l.], v.19, n. 4, p. 379-392, 2005.

SENTE. [Página no facebook]. *In: Facebook*, [s. l.], 2022. Disponível em: <https://www.facebook.com/programasente/>. Acesso em: 8 jul. 2022.

SHIVA, V. **Escolarizando o mundo: O último fardo do homem Branco**. Schoolingthe world: thewhiteman'slastburden. Produção: Lostpeople filmes. Direção: Carol Black, 2011. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=6t\\_HN95-](https://www.youtube.com/watch?v=6t_HN95-) Urs Acesso em: 20 jun. 2016.

SHOOK, A. Yoga Instruction and School Leadership: Lessons Learned from Charter School Communities. **AERA Online Paper Repository**, Washington, DC, v. 1, p. 8-12, 2016.

SILVA, J. C. T. Tecnologia: novas abordagens, conceitos, dimensões e gestão. **Prod.**, São Paulo, v.13, n.1, 2003.

SILVA, S. P. C. *et al.* Discutindo sexualidade/dst no contexto escolar: práticas de professores de escolas públicas. **Rev enferm UFPE on line.**, Recife, v. 10, p 4295-303, nov., 2016.

SILVA, T. C. C. *et al.* FELICIDADE E TECNOLOGIA, UMA RELAÇÃO CONFUSA. XXXIII. Congresso Brasileiro de Ensino de Engenharia, Campina Grande, 2005. Anais [...], Campina Grande, 2005. Disponível em: <http://www.abenge.org.br/cobenge/legado/arquivos/14/artigos/SC-10-29987920900-1118688405470.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2022.

SMOLKA, A. L. B. *et al.* O problema da avaliação das habilidades socioemocionais como política pública: explicitando controvérsias e argumentos. **Educação & Sociedade**, [s. l.], v. 36, n. 130, p. 219-242, 2015.

SOUSA, M. C.; ESPERIDIÃO, M. A.; MEDINA M. G. A intersectorialidade no Programa Saúde na Escola: avaliação do processo político-gerencial e das práticas de trabalho. **Ciênc. saúde colet.**, [s. l.], v. 22, n. 6, jun. 2017.

SOUZA, C. **Coordenação de políticas públicas**. Brasília: ENAP, 2018.

STAPP, A. C.; WOLFF, K. E. Young Children's Experiences with Yoga in an Early Childhood Setting. **Child Development and Care**, [s. l.], v. 189, n. 9, p. 1397-1410, 2019.

STILL QUIET PLACE. [Página principal. Still Quiet Place, [s. l.]. Disponível em: <https://stillquietplace.com/still-quiet-place/>. Acesso em: 10 mar. 2022.

STÜCK, M.; GLOECKNER, N. Yoga for children in the mirror of the science: working spectrum and practice fields of the training of relaxation with elements of yoga for children. **Early Child Development and Care**, [s. l.], v. 175, n. 4, p. 371-377, 2005.

TAMILSELVI, B.; THANGARAJATHI, S. Subjective Well-Being of School Teachers after Yoga--An Experimental Study. **Journal on Educational Psychology**, [s. l.], v. 9 n. 4, p. 27-37, 2016.

TEMPLO BUDISTA. [página principal]. In: **Templo budista**, Três coroas, 2023. Disponível em: <https://www.templobudista.org/>. Acesso em: 5 mar. 2023

TERZI, A. M. et al. Mindfulness na Educação e Paulo Freire: uma abordagem reflexiva. **Espaço Aberto**, [s. l.], v. 24, n. 1, 2020.

TERZI, A. M. *et al.* Atenção plena e estados mentais positivos: O programa CULTIVA+. In: FREITAS, B. I.; MARIN, A. H. **Aprendizagem Socioemocional e Atenção Plena no contexto educacional brasileiro**. 2. ed. Porto Alegre, RS: Editora Gênese, 2022.

UIPES. **Generar escuelas promotoras de salud: pautas para promover la salud en la escuela**. Unión Internacional de Promoción de la salud y Educación para la Salud. [s. l.]: UIPES, 2009. Disponível em: <file:///C:/Users/home/Downloads/Generar%20Escuelas%20Promotoras%20de%20Salud%20Pautas%20Para%20Promover%20la%20Salud%20en%20las%20Escuela.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2020.

ULRICH, R. S.; PARSONS, R. Influences of passive experiences with plants on individual wellbeing and health. **Relf D (ed): Human benefits of plants**, Portland, Oregon, p 93-105, 1992.

VAN GORDON, W.; SHONIN, E.; RICHARDSON, M. Mindfulness and Nature. **Mindfulness in practice**, [s. l.], v. 23, 2018.

VEENEMA, S.; GARDNER, H. Multimedia and multiple intelligences. **American Prospect**, [s. l.], v. 7, n. 9, p.69-76, 1996.

VELÁSQUEZ, C. *et al.* Yoga for the Prevention of Depression, Anxiety, and Aggression and the Promotion of Socio-Emotional Competencies in School-Aged Children Educational. **Research and Evaluation**, [s. l.], v. 21, n.5-6, p.407-421, 2015.

VIA ZEN. [página principal]. In: **Via zen**, [s.l.], 2023. Disponível em: <https://www.viazen.org.br/>. Acesso em: 5 mar. 2023.

WALDINGER, R. What makes a good life? Lessons from the longest study on happiness. In: **TedEx, 2012**. Disponível em: [https://www.ted.com/talks/robert\\_waldinger\\_what\\_makes\\_a\\_good\\_life\\_lessons\\_from\\_the\\_longest\\_study\\_on\\_happiness](https://www.ted.com/talks/robert_waldinger_what_makes_a_good_life_lessons_from_the_longest_study_on_happiness) Acesso em: 12 jun. 2022

WATERS, L. *et al.* Contemplative Education: A Systematic, Evidence-Based Review of the Effect of Meditation Interventions in Schools. **Educational Psychology Review**, [s. l.], v. 27, n.1, p.103-134, mar. 2015.

WATSON, C. B.; PRANIS, K. **Círculos em movimento**: construindo uma comunidade escolar restaurativa. Trad. Fátima Bastini. Living Justice Press: Boston, 2015.

WEARE, K. Developing mindfulness with children and young people: a review of the evidence and policy context. **Journal of Children's Services**, [s. l.], v. 1, 2013.

WEARE, K. Mental health and social and emotional learning: evidence, principles, tensions, balances. **Advances in School Mental Health Promotion**, [s. l.], v. 3, p. 5-17, 2010.

WEIL, P. **A arte de viver em paz**: por uma nova consciência, por uma nova educação. Trad.: Helena Roriz Taveira e Hélio macedo da Silva. São Paulo: editora Gente, 1993.

WIGELSWORTH, M.; HUMPHREY, N.; LENDRUM, A. A national evaluation of the impact of the secondary Social and Emotional Aspects of Learning (SEAL) programme. **Educational Psychology**, March, 2012.

WILLIAMS, M.; PENMAN, D. **Atenção plena Mindfulness**: como encontrar a paz em um mundo frenético. Rio de Janeiro: Sextante, 2015

WILLIAMSON, L. A. Yoga in Public Schools. **Teaching Tolerance**, [s. l.], v. 1, n.42 p.27-28, 2012.

WOLFF, K.; STAPP, A. Investigating Early Childhood Teachers' Perceptions of a Preschool Yoga Program. **SAGE Open**, [s. l.], v. 9, n.1, jan. 2019.

WORLD HEALTH ORGANIZATION **Prevention of mental disorders: Effective interventions and policy options: Summary report**. Geneva: WHO, 2004.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Constitution**. Geneva: World Health Organization. Disponível em: <https://www.who.int/about/governance/constitution> Acesso em: 1 dez. 2022.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Traditional medicine strategy 2002-2005**. Geneva: World Health Organization; 2002. Disponível em: [http://whqlibdoc.who.int/hq/2002/who\\_edm\\_trm\\_2002.1.pdf](http://whqlibdoc.who.int/hq/2002/who_edm_trm_2002.1.pdf) Acesso em: 27 mar. 2012.

WORLD INEQUALITY LAB. Laboratório das Desigualdades Mundiais. **Relatório 2021**. [s. l.]: WIL, 2021. Disponível em: <https://wir2022.wid.world/> Acesso em: 18 jun. 2022.

## APÊNDICE A - DESCRIÇÃO DAS PRÁTICAS MEDITATIVAS

### Escaneamento Corporal

Seja bem vinda, bem vindo. Esta é uma prática curta que tem a intenção de fixar sua atenção no momento presente. Para iniciarmos, busque uma postura confortável, com seu corpo sentado em uma almofada, em uma cadeira ou deitado em uma superfície firme.

Então feche os olhos e com uma atitude mental de curiosidade comece por observar todo seu corpo, desde os pés até a cabeça. Perceba qualquer sensação que lhe chame atenção. Busque acolher cada sensação da mesma maneira, seja ela agradável, desagradável ou neutra, apenas se abra para percebê-la.

Agora foque sua atenção no topo de sua cabeça e perceba as sensações que surgem ali. Aos poucos leve sua atenção para o rosto. Observe a região das orelhas e também da nuca e o pescoço. Escorregue sua atenção então até o ombro direito e do ombro vá em direção ao cotovelo, percebendo cada ponto da sua pele e até mesmo sensações mais profundas, se for possível para você neste momento. Do cotovelo, siga ao punho e então perceba a mão direita.

Leve sua atenção agora para o ombro esquerdo, do ombro, vá em direção ao cotovelo e do cotovelo, em direção ao punho então perceba a mão esquerda.

Se em algum ponto você não perceber nenhuma sensação, não se preocupe, observe esse vazio. Você não precisa criar nem mudar nada, apenas perceber a realidade de seu corpo como ele está agora.

Leve então sua atenção até o peito, descendo a atenção pela parte da frente do seu tronco, passando pelo umbigo, indo até o ponto mais baixo, onde o tronco se encontra com as pernas.

Desloque sua atenção para as costas, partindo do ponto mais alto e descendo lentamente, percebendo as sensações até chegar nas suas pernas.

Desloque a atenção pela perna direita, passando pela coxa, o joelho, a canela e a panturrilha, até o pé direito.

Então perceba a perna esquerda, iniciando pelo quadril, passando pela coxa, o joelho, a canela e panturrilha, até o pé esquerdo.

Mais uma vez perceba todo seu corpo. E com isso vamos nos encaminhando para o final da prática. Você pode fazer pequenos movimentos, até que se sinta confortável para abrir os olhos. Busque ao longo de seu dia, criar espaços para manter viva a consciência sobre as sensações de seu corpo. Fazendo pausas e observando o que está com você naquele momento.

### **Atenção na respiração**

Para iniciarmos esta prática sente-se em uma cadeira ou no chão e busque assumir uma postura, com o corpo ao mesmo tempo relaxado e desperto. Feche os olhos e traga a sua atenção para seu corpo. Perceba qualquer sensação que lhe chame a atenção e se for necessário faça algum ajuste. Se possível, mantenha a coluna alinhada

Quando você estiver estável traga então a consciência para os movimentos que o ar faz ao entrar no seu corpo. Perceba seu corpo expandindo e contraindo com os movimentos da respiração. Então busque agora focar sua atenção na região das narinas e perceba o ar entrando e saindo. Observe a fricção que o ar faz a cada inspiração e expiração, perceba a temperatura do ar e se ela se altera.

Durante esta prática, busque observar também todas as sensações que surgem desde a parte superior dos lábios até o topo do nariz. Foque toda sua atenção neste pequeno triângulo. Você talvez perceba formigamento, leveza, calor, frio, pulsação, além da própria sensação do ar entrando e saindo... Contemple a realidade enquanto ela se desenrola em você a medida em que você observa a sua respiração.

Continue praticando sem minha condução, exercitando assim sua própria atenção e disciplina. Apenas observar a respiração pode parecer uma tarefa simples, mas é provável que sua mente divague diversas vezes. Quando você perceber que se distraiu, apenas chame a atenção gentilmente de volta para a observar a respiração. Faça isso quantas vezes for necessário.

Muito bem, aos poucos, amplie sua atenção para perceber todo seu corpo, como uma forma de se encaminhar para o final desta prática. Você pode fazer algumas respirações mais profundas e pequenos movimentos. Quando você se sentir à vontade, pode abrir os olhos. Busque ao longo de seu dia, criar momentos para manter viva a percepção de sua respiração, focando intencionalmente a sua atenção sobre ela. Assim, você segue cultivando a prática em seu dia a dia.

### **Caminhada *mindfulness***

Para iniciar esta prática, fique em pé em um local onde tenha espaço para caminhar pelo menos alguns passos. Eu lhe convido a fechar os olhos e trazer a sua atenção para corpo. Começando por observar a sensação nas solas dos pés. Perceba qualquer sensação que lhe chame atenção, então foque sua consciência em observar como seu peso está distribuído. Busque colocá-lo de forma que ele ocupe desde o calcanhar, passando pela parte externa dos pés, até a parte da frente e os dedos. Com isso seu peso estará distribuído no centro de seus pés. Como você se sente? Se for confortável, flexione levemente os joelhos e alinhe a coluna, então perceba todo seu corpo.

Com esta atitude de presença, pense qual pé você vai colocar a frente primeiro? Imagine o movimento deste pé e quando você tiver desenhado ele em sua tela mental, então abra um pouco os olhos e comece a caminhar lentamente. Observe passo por passo. Perceba a mudança de peso, perceba a pressão na sola dos pés, cada vez que você toca o chão com o calcanhar e que se desloca, movendo o peso em direção aos dedos. Perceba também como todo seu corpo se relaciona com essa dinâmica de caminhar lentamente.

Então comece a caminhar no seu ritmo usual. Mantendo a atenção focada em perceber seu corpo. O que muda na sua atenção ao mudar o ritmo? Busque perceber mais uma vez a sola dos pés.

Então acelere um pouco, se foi possível, dobre a velocidade que você está caminhando. Que sensações você consegue perceber na sola dos seus pés? Como o corpo e a atenção se relacionam com caminhar mais rápido. O que você é capaz de perceber neste ritmo?

Então comece lentamente a desacelerar, até que dê alguns passos o mais devagar que conseguir. Então pare. Perceba novamente todo seu corpo. Que sensações estão com você? Que sentimentos e pensamentos estão presentes? Como o peso está distribuído agora?

Aos poucos vamos nos encaminhando para o final desta prática. Quando se sentir confortável, abra os olhos e se você sentir vontade, pode fazer algum alongamento ou movimentos livres como uma forma de transição. Você pode aproveitar momentos do seu dia em que estiver caminhando para exercitar uma *atenção plena* sobre cada passo e com isso cultivar uma vida mais presente.



## Bondade amorosa

Escolha uma postura onde você se sinta ao mesmo tempo confortável e alerta. Feche os olhos e ajuste seu corpo até que esteja estável nesta posição.

Dedique estes primeiros momentos para tomar consciência das sensações em todo seu corpo. Notando a temperatura, o peso, o toque da roupa. Observe também seu corpo respirando e tome consciência da sua condição humana. Mantendo uma atitude não crítica e amável sobre si, perceba suas angústias, medos, fragilidades e imperfeições. Assim como seus êxitos, momentos felizes e agradáveis. Você não é menos merecedor que ninguém e assim como qualquer outra pessoa, quer ser feliz e não sofrer. Na medida que lhe for possível, dedique bons votos para você, dizendo mentalmente as seguintes frases:

2x “Que eu seja feliz”, “Que eu viva em paz”, “Que eu me ame e me aceite como realmente sou”.

Perceba que sensações e emoções surgem em você à medida que direciona a si estes votos.

Você pode repetir essas frases ou dizer outros votos que gostaria de escutar.

Agora, traga à sua mente a imagem de uma pessoa que **você gosta, alguém com a qual tem uma relação fraternal**. Pode ser a primeira pessoa que vier à sua mente. Tome consciência da condição humana desta pessoa. Mantendo uma atitude não crítica e amável perceba que assim como você, ela tem medos, fragilidades, como também êxitos e momentos felizes. Assim como você, ela quer ser feliz e não sofrer.

Então direcione para ela bons votos, votos genuínos, repetindo mentalmente estas frases:

2x “Que você seja feliz”, “Que você viva em paz”, “Que você seja capaz de se amar e se aceitar como realmente é”.

Perceba que sensações e emoções surgem em você à medida que direciona estes votos para uma pessoa **por quem você sente afeto**.

Você pode repetir essas frases novamente ou dizer outros votos que gostaria de desejar à ela.

Agora deixe a imagem dessa pessoa **fraterna** se dissipar em sua consciência e traga à sua mente a imagem de uma pessoa **neutra** para você. **Pode ser alguém do seu trabalho, da vizinhança ou comércio local.** Tome consciência da condição humana desta pessoa. Mantendo uma atitude não crítica e amável perceba que assim como você, ela tem medos, fragilidades, como também êxitos e momentos felizes. Assim como você, ela ama e é amada por outras pessoas.

Então direcione para ela bons votos, votos genuínos, repetindo mentalmente estas frases:

2x “Que você seja feliz”, “Que você viva em paz”, “Que você seja capaz de se amar e se aceitar como realmente é”.

Perceba que sensações e emoções surgem em você à medida que direciona estes votos para uma pessoa **neutra**.

Você pode repetir essas frases novamente ou dizer outros votos que gostaria de desejar à ela.

Agora deixe a imagem dessa pessoa **neutra** se dissipar em sua consciência e traga à sua mente a imagem de uma pessoa **com quem você tem algum conflito**. Nas primeiras vezes que realizar a prática, escolha alguém cujo conflito não seja algo tão relevante e não lhe traga emoções intensas. Tome consciência da condição humana desta pessoa. Mantendo uma atitude não crítica e amável perceba que assim como você, ela tem medos, fragilidades, como também êxitos e momentos felizes. Assim como você, ela apenas quer ser feliz e não sofrer.

Então busque direcionar para ela bons votos, votos genuínos, repetindo mentalmente estas frases:

2x “Que você seja feliz”, “Que você viva em paz”, “Que você seja capaz de se amar e se aceitar como realmente é”.

Perceba que sensações e emoções surgem em você à medida que direciona estes votos para uma pessoa com quem você tem conflitos.

Você pode repetir essas frases novamente ou dizer outros votos que gostaria de desejar a ela.

Então traga à sua mente a imagem destas quatro pessoas, incluindo você. E busque identificar a condição humana que vocês compartilham. Todos vocês apenas querem ser felizes e não sofrer. Todos têm imperfeições assim como êxitos.

Busque então trazer à sua consciência a imagem de outras pessoas que você conhece e aos poucos amplie essa imagem mental. Se lhe for possível, integre todos os seres vivos do planeta. Então dedique a eles bons votos.

2x “Que todos os seres sejam felizes”, “Que todos os seres sejam livres”, “Que todos os seres vivam em paz”

Perceba que sensações e emoções surgem em você à medida que direciona estes votos.

Você pode repetir essas frases novamente ou dizer outros votos que gostaria de desejar.

Então aos poucos deixe que esta imagem se dissipe em sua mente. Perceba novamente todo o seu corpo e se direcione para o encerramento da prática, abrindo os olhos quando lhe for confortável. Busque ao longo de seu dia, desejar bons votos para algumas pessoas que cruzarem seu caminho e perceba como você se sente ao fazer isso.

**APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA INDIVIDUAL -  
PROFESSORAS**



**PRÁTICAS MEDITATIVAS: ESCOLAS EM CONEXÃO COM O DESENVOLVIMENTO HUMANO INTEGRAL,  
PROMOÇÃO DE SAÚDE E UMA CULTURA DE PAZ**

**ORIENTADORA: PROF. DRA. ANDREIA MENDES DOS SANTOS**

**DOUTORANDO: DIOGO SILVEIRA HEREDIA Y ANTUNES**

**SEXO:** ( ) FEMININO ( ) MASCULINO

**IDADE:** \_\_\_\_\_ ANOS

**FORMAÇÃO:** \_\_\_\_\_

**TEMPO DE ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO:** \_\_\_\_\_

**TEMPO DE ATUAÇÃO NESTA ESCOLA:** \_\_\_\_\_

**CAMPO DE ATUAÇÃO NA ESCOLA:** \_\_\_\_\_

**QUAIS A(S) ETAPAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA VOCÊ DÁ AULA UTILIZANDO PRÁTICAS INTEGRATIVAS:** ( ) Educação Infantil; ( ) Anos iniciais do ensino fundamental; ( ) Anos finais do ensino fundamental; ( ) Ensino Médio; ( ) Educação de Jovens e Adultos - EJA

**QUAIS PRÁTICAS INTEGRATIVAS UTILIZA?**

- 1) Me conte um pouco sobre sua trajetória profissional e como você chegou até a escola \_\_\_\_\_?
- 2) Quais as Práticas Integrativas que são oferecidas aos estudantes de sua escola?
- 3) Como essas práticas se relacionam com a proposta pedagógica da escola?
- 4) Você tem alguma formação específica para trabalhar com essas práticas? Você tem uma rotina que inclui alguma Prática Integrativa?
- 5) Como a escola investe na formação dos profissionais para trabalharem com essas práticas? Elas são realizadas pela equipe em momentos de trabalho coletivo?
- 6) Em sua opinião, por que sua escola oferece essas práticas aos estudantes?
- 7) Qual a visão das famílias sobre estas práticas? (Elas percebem as práticas como um processo pedagógico?)
- 8) Queremos saber mais sobre como estas práticas são oferecidas. Elas fazem parte da rotina das turmas ou são ministradas em um momento específico? São atividades extracurriculares?
- 9) Você percebe alguma repercussão nas crianças que você considere estar relacionada às Práticas Integrativas? Você pode me dar exemplos de fatos que aconteceram e levaram você a tirar essas conclusões? (Cultura de paz - Gestão de conflitos - Promoção de Saúde - Autoconhecimento - Educação socioemocional)
- 10) Durante o período de distanciamento social como estas práticas foram ministradas?
- 11) Você percebeu alguma contribuição destas práticas para alguma das crianças durante o período de distanciamento social ou no retorno às aulas presenciais.
- 12) Que adaptações foram feitas para que as práticas integrativas sejam atrativas para as crianças ou para se adequarem ao seu momento desenvolvimental?

- 13) Por gentileza, me descreva três exemplos de atividades ligadas a meditação, *yoga*, danças circulares ou outra prática integrativa que você utiliza em suas aulas.
- 14) Como as crianças compreendem estas práticas? Elas realizam fora dos momentos de aula?
- 15) Quais os principais desafios que você percebe ao realizar as Práticas Integrativas com crianças na escola? Se possível conte-nos exemplos de alguma situação que ocorreu.
- 16) Que nome você daria para estas práticas?
- 17) Você gostaria de me contar algo mais que considere importante?

## APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA INDIVIDUAL SEMIESTRUTURADA FAMILIARES



**PRÁTICAS MEDITATIVAS: ESCOLAS EM CONEXÃO COM O DESENVOLVIMENTO HUMANO INTEGRAL,  
PROMOÇÃO DE SAÚDE E UMA CULTURA DE PAZ**

**ORIENTADORA: PROF. DRA. ANDREIA MENDES DOS SANTOS**

**DOUTORANDO: DIOGO SILVEIRA HEREDIA Y ANTUNES**

**SEXO:** ( ) FEMININO ( ) MASCULINO

**IDADE:** \_\_\_\_\_ ANOS

**QUAL O PARENTESCO COM A CRIANÇA:** \_\_\_\_\_

**TEMPO QUE A CRIANÇA ESTUDA NA ESCOLA:** \_\_\_\_\_

**QUAL ANO ELA SE ENCONTRA:**

1. Por que a família escolheu esta escola?
2. O que a criança conta sobre a escola? O que destaca dos pontos “fortes” e “fracos”?
3. Você poderia me falar um pouco sobre a proposta pedagógica da escola?
4. Você sabe o que são Práticas Integrativas? Quais as Práticas Integrativas a criança realiza na escola?
5. Em sua opinião, por que a escola oferece essas práticas aos estudantes?
6. Queremos saber mais sobre como estas práticas são oferecidas. Elas fazem parte da rotina das turmas ou são ministradas em um momento específico? São atividades extracurriculares?
7. Qual sua opinião sobre as práticas integrativas oferecidas na escola?
8. O que as crianças aprendem com as Práticas Integrativas?
9. Você percebe alguma repercussão nas crianças que você considere estar relacionada às Práticas Integrativas? Você pode me dar exemplos de fatos que aconteceram e levaram você a tirar essas conclusões?
10. Como a criança relata a presença ou a participação em práticas integrativas na escola?
11. Como você percebeu estas práticas ocorrendo durante o período de distanciamento social?
12. Você percebeu alguma contribuição destas práticas para a criança durante o período de distanciamento social ou no retorno às aulas presenciais?
13. Por gentileza, me descreva três exemplos de atividades ligadas a meditação, *yoga*, danças circulares ou outra prática integrativa que a criança realiza na escola.
14. Fora da escola a criança realiza atividades relacionadas às práticas integrativas? Em caso afirmativo, há quanto tempo e com que regularidade?
15. Alguém da família realiza atividades relacionadas às práticas integrativas?
16. Há algo mais que você gostaria de relatar?

**APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA INDIVIDUAL SEMIESTRUTURADA  
PESSOAS SOCIALMENTE RECONHECIDAS NO CAMPO DA MEDITAÇÃO**



**PRÁTICAS MEDITATIVAS: ESCOLAS EM CONEXÃO COM O DESENVOLVIMENTO HUMANO INTEGRAL,  
PROMOÇÃO DE SAÚDE E UMA CULTURA DE PAZ**

**ORIENTADORA: PROF. DRA. ANDREIA MENDES DOS SANTOS**

**DOUTORANDO: DIOGO SILVEIRA HEREDIA Y ANTUNES**

Nome:

Idade:

A quanto tempo pratica meditação:

Na perspectiva das práticas que você realiza , o que é meditar?

Quais os benefícios da prática de meditação?

Com que idade se pode iniciar a meditar?

Você acompanha alguma iniciativa de implementação de meditação com crianças ou adolescentes? Se sim, que resultados tem observado?

Como são realizadas as práticas?

Em sua opinião, quais seriam as repercussões se a meditação se tornasse uma política pública e fosse oferecida como componente curricular obrigatório nas escolas do Brasil e com isso passassem a ser oferecidas para todas as crianças e adolescentes do país?

## APÊNDICE E – CARTA DE ANUÊNCIA DAS INSTITUIÇÕES



**PRÁTICAS MEDITATIVAS: ESCOLAS EM CONEXÃO COM O DESENVOLVIMENTO HUMANO INTEGRAL,  
PROMOÇÃO DE SAÚDE E UMA CULTURA DE PAZ**  
**ORIENTADORA: PROF. DRA. ANDREIA MENDES DOS SANTOS**  
**DOCTORANDO: DIOGO SILVEIRA HEREDIA Y ANTUNES**

**Ilma Sr.(a) diretor(a)**

Eu, Andreia Mendes dos Santos, responsável pela pesquisa: **Tecnologias para o Desenvolvimento Interior - TeDIs: Práticas Integrativas para promoção de saúde e desenvolvimento socioemocional em escolares**, vimos por meio deste solicitar de V. Sa autorização para desenvolver junto à escola \_\_\_\_\_ as atividades referentes a esta investigação científica -aplicação de entrevistas com docentes- que serão mediadas integralmente por este pesquisador.

O objetivo da pesquisa é discutir modelos de processos pedagógicos de escolas que trabalhem com Práticas Integrativas. Temos a intenção de mapear escolas que oferecem Meditação, *Yoga*, Danças Circulares e outras Práticas Integrativas para seus estudantes. Além disso, vamos produzir uma cartilha com orientações para escolas que tenham interesse em desenvolver atividades de promoção de saúde e educação socioemocional com base em práticas integrativas.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários da pesquisa, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação.

Desde já agradeço sua colaboração

<p><b>DOCTORANDO:</b></p> <p><b>Diogo Silveira Heredia y Antunes - PUCRS: 19191188</b></p> <p><b>Aluno da Escola de Humanidades – PPGEDU/PUCRS</b></p> <p><b>E-mail: diogo.antunes@acad.pucrs.br</b></p> <p><b>Cel.: (51) 98426-8532</b></p>	<p><b>ORIENTADORA:</b></p> <p><b>Profa. Dra. Andreia Mendes dos Santos</b></p> <p><b>E-mail: andreia.mendes@pucrs.br</b></p> <p><b>Cel.: (51) 99998-0857</b></p>
--	--

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da PUCRS é composto por um grupo de pessoas que trabalham para garantir que seus direitos como participante de pesquisa sejam respeitados. O grupo tem a obrigação de avaliar se a pesquisa foi planejada e se está sendo executada de maneira ética. Se você achar que a pesquisa não está sendo realizada de tal forma ou que está sendo prejudicado de alguma maneira, entre em contato com o CEP.

Av. Ipiranga 6681, Prédio 50 - Sala 703

Porto Alegre/RS - Brasil - CEP 90619-900

Telefone: Fone/Fax: (51) 3320.3345

E-mail: [cep@pucrs.br](mailto:cep@pucrs.br)

**DECLARAÇÃO:** Declaro que li e entendi todas as informações presentes neste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e tive a oportunidade de discutir as informações relacionadas à pesquisa. Todas as minhas perguntas foram respondidas e eu estou satisfeito com as respostas. Entendo



que receberei uma via assinada e datada deste documento e que outra via assinada e datada será arquivada pelo pesquisador responsável do estudo. Por fim, fui orientado a respeito do que foi mencionado neste termo e compreendo a natureza e o objetivo do estudo e manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico a receber ou a pagar por minha participação.

Local: \_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2021.

\_\_\_\_\_  
Nome completo do(a) diretor(a)

\_\_\_\_\_  
Assinatura do(a) diretor(a)

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador

## APÊNDICE F – TERMO DE ANUÊNCIA DA ESCOLA



**PRÁTICAS MEDITATIVAS: ESCOLAS EM CONEXÃO COM O DESENVOLVIMENTO HUMANO INTEGRAL, PROMOÇÃO DE SAÚDE E UMA CULTURA DE PAZ**

**ORIENTADORA: PROF. DRA. ANDREIA MENDES DOS SANTOS**

**DOUTORANDO: DIOGO SILVEIRA HEREDIA Y ANTUNES**

### Termo de anuência da escola

#### Ilma Sr.(a) diretor(a)

Estamos chegando ao final de nossa pesquisa intitulada: **PRÁTICAS MEDITATIVAS: ESCOLAS EM CONEXÃO COM O DESENVOLVIMENTO HUMANO INTEGRAL, PROMOÇÃO DE SAÚDE E UMA CULTURA DE PAZ**. Queremos mais uma vez agradecer a oportunidade de ter realizado parte da pesquisa de campo em sua escola. As informações coletadas foram muito importantes para compreendermos como as práticas meditativas tem sido aplicadas na educação e quais as repercussões nas vidas das crianças. Acreditamos que nossa pesquisa possa influenciar outras escolas a adotarem tais práticas, promovendo assim saúde, uma cultura de paz e fomentando a aprendizagem socioemocional.

**Você recebeu uma cópia preliminar da tese e neste momento gostaríamos de saber sua posição quanto a divulgação ou não do nome da escola na pesquisa.** Caso você não responda este formulário até o dia 30 de janeiro de 2023, iremos adotar um nome fantasia.

Nos colocamos à disposição para esclarecimentos e desde já agradecemos.

DOUTORANDO: Diogo Silveira Heredia y Antunes -

PUCRS: 19191188 Aluno da Escola de Humanidades – PPGEDU/PUCRS

E-mail: [diogo.antunes@acad.pucrs.br](mailto:diogo.antunes@acad.pucrs.br) Cel.: (51) 98426-8532

ORIENTADORA: Profa. Dra. Andreia Mendes dos Santos

E-mail: [andreia.mendes@pucrs.br](mailto:andreia.mendes@pucrs.br)

Cel.: (51) 99998-0857

Seu nome completo:

Nome da escola:

Com relação a utilização do nome da escola na tese eu:

( ) Autorizo a utilização e divulgação do nome da escola

( ) Não autorizo a utilização do nome da escola, devendo ser utilizado um nome fantasia

## APÊNDICE G - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)



**PRÁTICAS MEDITATIVAS: ESCOLAS EM CONEXÃO COM O DESENVOLVIMENTO HUMANO INTEGRAL, PROMOÇÃO DE SAÚDE E UMA CULTURA DE PAZ**  
**ORIENTADORA: PROF. DRA. ANDREIA MENDES DOS SANTOS**  
**DOCTORANDO: DIOGO SILVEIRA HEREDIA Y ANTUNES**

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a),

Gostaríamos de convidá-lo(a) a participar da pesquisa **PRÁTICAS MEDITATIVAS: ESCOLAS EM CONEXÃO COM O DESENVOLVIMENTO HUMANO INTEGRAL, PROMOÇÃO DE SAÚDE E UMA CULTURA DE PAZ**, que faz parte do curso de Doutorado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUCRS e é orientada pela Profa. Dra. Andreia Mendes dos Santos. O objetivo da pesquisa é discutir modelos de processos pedagógicos de escolas que trabalhem com Práticas Meditativas. Temos a intenção de compreender as repercussões da prática de Meditação, *Yoga*, Danças Circulares e outras Práticas meditativas para seus estudantes. Além disso, vamos produzir um e-book com orientações para profissionais e escolas que tenham interesse em desenvolver atividades de promoção de saúde e educação socioemocional com base em Práticas Meditativas.

#### **Participação no Estudo**

Sua participação é muito importante, e ela se dará por meio de uma entrevista on-line pela plataforma zoom, whatsapp ou outra plataforma de sua preferência, com duração de aproximadamente 1h, onde o pesquisador lhe fará algumas perguntas a respeito do tema. Esta entrevista será gravada em áudio e vídeo. Você poderá ter acesso às perguntas do roteiro da entrevista antes de iniciarmos caso desejar.

#### **Riscos**

Informamos que poderão ocorrer possíveis desconfortos/riscos ao compartilhar informações pessoais ou confidenciais, ou em alguns tópicos que você possa se sentir incomodado em falar. Quando isso ocorrer você não precisa responder a qualquer pergunta ou parte de informações obtidas na discussão; se sentir que ela é muito pessoal ou sentir desconforto em falar, você não precisa se manifestar. Gostaríamos de esclarecer que sua participação é totalmente voluntária, podendo você, recusar-se a responder qualquer pergunta, ou ainda recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Informamos ainda que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa, e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade. Haverá gravação sonora e em vídeo das discussões, no entanto será respeitado completamente o seu anonimato. O pesquisador tomará todos os cuidados cabíveis para assegurar total confidencialidade e minimizar os potenciais riscos que existem nos espaços virtuais de violação das informações, incluindo o download das entrevistas ao final de sua realização.

#### **Benefícios**

O estudo beneficiará o campo da educação escolar e a comunidade acadêmica. Ele fomenta as reflexões e práticas a respeito da educação escolar e da constituição de modelos escolares diferenciados.

Durante todo o período da pesquisa você tem o direito de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento, bastando para isso entrar em contato com o pesquisador. Você tem garantido o seu

direito de não aceitar participar ou de retirar sua permissão, a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo ou retaliação pela sua decisão.

### **Autonomia**

Será garantida assistência a você durante toda a pesquisa, assim como o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos sobre o estudo e suas consequências, ou seja, tudo o que queira saber antes, durante e depois de sua participação. Você pode se recusar a participar do estudo ou retirar seu consentimento a qualquer momento sem precisar se justificar e caso esteja seja sua vontade, não sofrerá prejuízo algum na assistência recebida.

### **Sigilo e Privacidade**

Como participante de pesquisa, sua privacidade será respeitada, seu nome e qualquer outro dado que o possa identificar serão mantidos em sigilo; eles só serão divulgados se você assim desejar, devendo manifestar por escrito, ao pesquisador, seu interesse de que seu nome seja divulgado. Os pesquisadores se responsabilizam pela guarda e confidencialidade das informações, bem como a não exposição dos dados de pesquisa.

### **Garantia de assistência**

Você receberá a assistência integral e imediata, de forma gratuita, pelo tempo que for necessário em caso de danos decorrentes da pesquisa.

### **Ressarcimento e Indenização**

Qualquer dano ou prejuízo proveniente desta pesquisa irá gerar a obrigatoriedade de assistência pelo pesquisador, assim como a possibilidade de busca de indenização pelo participante.

### **Contato**

Caso você tenha mais dúvidas ou necessite maiores esclarecimentos, pode nos contatar nos endereços abaixo ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da PUCRS. Você receberá este termo por email ou ainda pela plataforma escolhida para realização da entrevista. Ele estará assinado pelo pesquisador. Caso você concorde em participar, você deve assiná-lo e enviar uma foto ao pesquisador antes do início da entrevista, ou pode manifestar o seu aceite verbalmente sendo ele gravado pelo pesquisador. Lembre-se de salvar uma cópia deste documento.

<p><b>DOUTORANDO:</b></p> <p><b>Diogo Silveira Heredia y Antunes</b></p> <p><b>PUCRS: 19191188</b></p> <p><b>Aluno da Escola de Humanidades – PPGEDU/PUCRS</b></p> <p><b>E-mail: diogo.antunes@acad.pucrs.br</b></p> <p><b>Cel.: (51) 98426-8532</b></p>	<p><b>ORIENTADORA:</b></p> <p><b>Profa. Dra. Andreia Mendes dos Santos</b></p> <p><b>E-mail: andreia.mendes@pucrs.br</b></p> <p><b>Cel.: (51) 99998-0857</b></p>
--	--

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da PUCRS é composto por um grupo de pessoas que trabalham para garantir que seus direitos como participante de pesquisa sejam respeitados. O grupo tem a obrigação de avaliar se a pesquisa foi planejada e se está sendo executada de maneira ética. Se você achar que a pesquisa não está sendo realizada de tal forma ou que está sendo prejudicado de alguma maneira, entre em contato com o CEP.

Av. Ipiranga 6681, Prédio 50 - Sala 703

Porto Alegre/RS - Brasil - CEP 90619-900

Telefone: Fone/Fax: (51) 3320.3345

E-mail: [cep@pucrs.br](mailto:cep@pucrs.br)

---

**DECLARAÇÃO:** Declaro que li e entendi todas as informações presentes neste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e tive a oportunidade de discutir as informações relacionadas à pesquisa. Todas as minhas perguntas foram respondidas e eu estou satisfeito com as respostas. Entendo que receberei uma via assinada e datada deste documento e que outra via assinada e datada será arquivada pelo pesquisador responsável do estudo. Por fim, fui orientado a respeito do que foi mencionado neste termo e compreendo a natureza e o objetivo do estudo e manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico a receber ou a pagar por minha participação.

Local: \_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2021.

---

Nome completo do(a) participante

---

Assinatura do(a) participante

---

Assinatura do pesquisador



Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul  
Pró-Reitoria Acadêmica  
Av. Ipiranga, 6681 - Prédio 1 - 3º. andar  
Porto Alegre - RS - Brasil  
Fone: (51) 3320-3500 - Fax: (51) 3339-1564  
E-mail: [proacad@pucrs.br](mailto:proacad@pucrs.br)  
Site: [www.pucrs.br/proacad](http://www.pucrs.br/proacad)