

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE
CAMPINAS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

FELIPE NADAY

**A ATENÇÃO PLENA E AUTORREGULAÇÃO DA
APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM
ESTUDO DE REVISÃO**

Linha de pesquisa:
Formação de Professores e Práticas Pedagógicas

CAMPINAS-SP

2021

FELIPE NADAY

**A ATENÇÃO PLENA E AUTORREGULAÇÃO DA
APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM
ESTUDO DE REVISÃO**

Linha de pesquisa:
Formação de Professores e Práticas Pedagógicas

Dissertação apresentada para obtenção do título de Mestre em Educação, ao Programa de Pós-graduação em Educação do Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas da Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

Orientadora: Profa. Dra. Jussara Cristina Barboza Tortella.

PUC-CAMPINAS
2021

Ficha catalográfica elaborada por Fabiana Rizziolli Pires CRB 8/6920
Sistema de Bibliotecas e Informação - SBI - PUC-Campinas

370.152
N133a

Naday, Felipe

A atenção plena e autorregulação da aprendizagem no ensino fundamental: um estudo de revisão / Felipe Naday. - Campinas: PUC-Campinas, 2021.

119 f.: il.

Orientador: Jussara Cristina Barboza Tortella.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2021.

Inclui bibliografia.

1. Aprendizagem. 2. Emoções. 3. Ensino fundamental. I. Tortella, Jussara Cristina Barboza. II. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD - 22. ed. 370.152

FELIPE NADAY

**A ATENÇÃO PLENA E AUTORREGULAÇÃO DA
APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM
ESTUDO DE REVISÃO**

Este exemplar corresponde à redação final
da Dissertação de Mestrado em Educação da PUC-
Campinas, e aprovada pela Banca Examinadora.

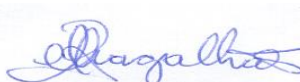
APROVADA: 19 de fevereiro de 2021.



DR^a JUSSARA CRISTINA BARBOZA TORTELLA
Presidente (PUC-CAMPINAS)



DR^a MONICA PICCIONE GOMES RIOS
PUC-CAMPINAS



DR^a CLEIDILENE RAMOS MAGALHÃES
UFCSPA

RESUMO

O conceito de atenção, fator interveniente no processo de aprendizagem, pode variar de acordo com a perspectiva teórica adotada. Nesse estudo, discute-se esse conceito a partir de duas abordagens: a primeira, a Atenção Plena conceituada por Thich Nhat Hanh (2012) como um conjunto de práticas voltadas para o estar atento ao que se está fazendo no momento presente – nela exploramos áreas como a percepção do corpo e dos sentimentos, práticas de relaxamento, assim como o da atenção propriamente dita; a segunda, como uma estratégia integrante da aprendizagem autorregulada, fundamentada na teoria sociocognitiva. Um aluno autorregulado posiciona-se de maneira ativa e reflexiva em seu processo de aprendizagem, planejando, monitorando e avaliando seu próprio aprendizado. Considerando tais conceitos e a escassez de estudos na área da Educação que articulem essas perspectivas, esta pesquisa teve por objetivo principal verificar de que modo as práticas de Atenção Plena podem contribuir para o desenvolvimento da capacidade de atenção, da conscientização corporal e dos sentimentos em crianças do Ensino Fundamental. Para responder a essa pergunta, fizemos uma revisão em produções científicas nacionais e internacionais que realizaram essas práticas no Ensino Fundamental. Configura-se, portanto, metodologicamente como uma pesquisa do Estado da Arte Megid Neto (2018). Por meio de uma busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações e em um periódico internacional especializado no tema chamado *Mindfulness*, foram encontradas 60 artigos e 1 dissertação. Dentre eles, selecionamos 7 artigos para o tratamento dos dados e aprofundamento elaborado por meio da análise do conteúdo da Bardin (2011). Os resultados indicaram que as práticas da Atenção Plena podem contribuir para a percepção e regulação das emoções dos alunos, as relações interpessoais, assim como para a percepção corporal e a capacidade da atenção.

Palavras-chave: aprendizagem; emoções; corpo; ensino fundamental

ABSTRACT

The concept of awareness, an important factor in the learning process, may vary according to the theoretical perspective adopted. In this study, this concept is discussed from two approaches: the first one is a set of practices called Mindfulness aimed at being aware of what is happening in the present moment – where we explore areas such as the perception of the body and feelings, total relaxation practices, and the capacity of awareness itself; the second, as an integral strategy of self-regulated learning, based on socio-cognitive theory. A self-regulated student is actively engaged in his learning process, planning, monitoring and evaluating his own studies. Considering such concepts and the scarcity of studies in the field of Education that articulate these perspectives, this research had as main objective to verify how the practices of Mindfulness can contribute to the development of awareness capacity, body and feelings perceptions in children of Elementary School. To answer this question, we reviewed national and international scientific researches about the subject. Through a search in the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations and in an international journal specialized in the theme called Mindfulness, 60 articles and 1 dissertation were found. Among them, we selected 7 articles for data treatment and further elaboration through the analysis of the content (BARDIN, 2011). The results indicated that the practices of Mindfulness can contribute to the perception and regulation of the students' emotions, interpersonal relationships, as well as to the body perception and the awareness capacity.

Key-words: learning; emotions; body; elementary school

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Número de pesquisas por ano.....	62
Quadro 2 – Corpus selecionado para análise.....	68

AGRADECIMENTOS

Difícil mensurar o tanto que aprendi e amadureci nesses dois anos de mestrado em Educação na PUC Campinas. Sei que me sinto muito feliz e realizado no lugar em que me encontro hoje como pessoa e como pesquisador, e que não estaria aqui se meu corpo e pensamentos não tivessem sido afetados por todos os encontros presenciais e virtuais nos corredores, salas de aulas, cafés e congressos.

Gostaria de demonstrar um imenso e sem fim agradecimento a Patrick Naday, Andrea Bomilcar e Giovanna Gheller,. Pessoas de quem tenho a sorte de estar muito próximo, e que me dão força, coragem, amizade e amor, no sentido mais genuíno e potente que essas palavras podem representar e nos afetar. Obrigado pelo acolhimento e carinho de todos os dias.

Sempre guardarei uma enorme gratidão pela professora Dra. Jussara Cristina Barboza Tortella por ter estendido a mão desde o começo e mostrado caminhos e direções com tanta dedicação, sabedoria e amor. E pela generosidade de ter dividido conosco algumas de suas paixões: a educação, a escola pública e a aprendizagem.

Também gostaria de agradecer profundamente as professoras Dras. Cleidilene Ramos Magalhães e Mônica Piccione Gomes Rios, por terem feito esse ato tão bonito e benevolente de se disponibilizarem ao encontro, à escuta atenta e a compartilhar um conhecimento profundo de anos de estudo e prática. Sem as contribuições delas, essa dissertação e tudo o que ela me trouxe também não teria acontecido.

Por último, mas não menos importante, gostaria de agradecer a professora Dra. Maria Auxiliadora Bueno Andrade Megid e a estimada Neide da Rocha Pereira, por profissionalismo e competência de tão alta qualidade, que dá a impressão de que as bases do que conhecemos por Mestrado em Educação na PUC Campinas como instituição se sustenta de maneira leve e espontânea. Gostaria de agradecer aos meus queridos colegas e demais professoras pelas trocas e pela cocriação de um território criativo e fértil de conhecimento e brilho nos olhos.

SUMÁRIO

Memorial	11
Introdução	16
Capítulo 1: Atenção Plena: Onde está sua atenção?	21
1.1 Origem e fundamentos da Atenção Plena.....	25
1.2 A prática de Atenção Plena para o corpo.....	30
1.3 A prática de Atenção Plena para os sentimentos.....	35
1.4 Atenção Plena na classe de aula.....	40
Capítulo 2: Autorregulação: Como anda a sua aprendizagem?	43
2.1 Aprender a aprender	44
2.2 O controle da atenção.....	46
2.3 Estratégias de aprendizagem.....	48
2.4 . Autorregulação das emoções.....	49
2.5 Encontros entre a autorregulação e a Atenção Plena.....	53
Capítulo 3: O percurso da pesquisa	56
Capítulo 4: Análise de Dados	60
4.1 O que dizem as pesquisas com intervenção no Ensino Fundamental.....	65
Considerações Finais	77
Apêndice 1	82
Apêndice 2	83
Apêndice 3	85
Apêndice 4	87
Apêndice 5	88
Apêndice 6	90
Apêndice 7	92
Referências	108

MEMORIAL REFLEXIVO

Nasci em julho de 1991 na maternidade de Campinas, três anos depois da minha irmã Natasha. Logo nos meus primeiros dias fui morar na fazenda de gado e laranja onde meu pai e mãe trabalhavam, em Mogi Mirim. Minha primeira infância foi bem parecida com os poemas de Manuel de Barros: vivia despreocupado no quintal de casa, brincava quase sempre sozinho, entre insetos e sapos, ouvindo o vento passar pelas árvores e pisando na grama com pés descalços. Dizer que brincava sozinho, então, é apenas modo de dizer, pois em verdade brincava acompanhado disso tudo – da natureza – e de um gentil e enorme cachorro marrom com o peito branco – o inesquecível Hunter – que cuidava de mim ao seu modo e me amava muito. Foi só aprender a andar que minha mãe e meu pai me incentivaram a explorar ainda mais minha autonomia: brincava nas estradas de terra perto de casa ou nos pastos vazios, muitas vezes longe da vigília dos adultos. Ou então ia na casa do Seu Pedro e da Dona Tinha – trabalhadores da fazenda e amigos da família. Lá aprendi a tomar café preto escondido da minha avó, comia pão caseiro feito em forno de lenha e brincava de fugir dos perus que, bravos ao ver um pitoco de gente invadindo seu espaço e atazanando suas companheiras, corriam atrás de mim para me assustar (e assustavam). Eram também Dona Tinha e sua filha Daniela que tantas vezes acalmavam meu choro ao colocar carinhosamente suas mãos molhadas de álcool Zulu nas partes irritadas do meu corpo, onde ferrões de marimbondos vermelhos tinham adentrado. Tenho certeza de que essas primeiras experiências de menino influenciaram muito no que eu sou e sempre serei. Além disso, sou uma mistura do meu pai e de minha mãe: poderia listar uma infinidade de características que herdei deles, mas por ora vale mencionar que de minha mãe puxei o olhar contemplativo e seu encantamento pela beleza do mundo e das coisas simples. Já do meu pai puxei seu lado aventureiro e sua preocupação com o bem-estar do corpo.

Minha mãe costuma dizer que eu era uma criança que sempre estava sorrindo. Sempre! Até o momento em que entrei na escola, aos 5 anos de idade. Nessa época fui morar na cidade, em Campinas, junto com ela e minha irmã, e quase sempre voltava para a fazenda aos finais de semanas ou nas férias junto com meu pai. Entrei em uma escola particular de classe média alta, e, a partir daí, comecei a me ver dentro de uma sala de aula, atado a uma cadeira e frente ao desafio de me alfabetizar. Antes mesmo da escola tive dificuldade em

pronunciar as palavras da maneira correta, e só me entendia quem era realmente próximo a mim e já me conhecia. Obviamente me atrapalhava muito a o escrever também, mas meus professores tiveram toda a paciência comigo e, junto com um tratamento fonoaudiólogo e o apoio fundamental dos meus pais, fui aos poucos e bem devagar superando esse obstáculo.

Em todo caso, durante todos os meus anos escolares sempre fui um mal aluno. A maioria dos meus professores gostava muito de mim, me via como um garoto educado e simpático, que falava pouco, mas que dificilmente prestava atenção ou demonstrava interesse nas aulas. Lembro que nessa época vivia no meu mundo de fantasias e durante as aulas ficava observando através das janelas as árvores e os jardins que estavam lá fora. Os dois intervalos de curtíssimos 15 minutos eram os únicos momentos que tinha para aproveitar minha manhã. De maneira estratégica, gerenciava o tempo comendo meu lanche apressado para conseguir correr e brincar.

Durante os anos iniciais do Ensino Fundamental, tinha o costume de ir para o jardim do parquinho à procura de teias de aranha. Nelas encontrava muitos ovinhos brancos do tamanho de ervilhas rodeados por pequenos espinhos. Costumava guardar todos os que encontrava dentro de apontadores de lápis. Mais tarde, segurando-os entre os dedos, ficava observando atentamente até o momento em que, tomado pela sempre mesma curiosidade, fazia uma pequena pressão para estourarem, no que dezenas de mini-aranhas saíam correndo pelos meus dedos e braço, até sumirem sabe-se lá para onde.

Mesmo com todo o apoio e preocupação que meus pais tinham, raramente fazia as lições de casa. Simplesmente não anotava o que era para ser feito e jogava as folhas que deveriam ser preenchidas pela janela da casa. Estratégia que se mostrou pouco eficaz, pois a janela do meu quarto dava para o estacionamento do prédio e Andrea, dotada desse sexto sentido típico das mães, encontrava facilmente as folhas cujo cabeçalho continha o nome da minha escola, a série em que eu estava e, muitas vezes, o meu próprio nome. Naturalmente ia mal em muitas provas, costumava ir com frequência para a enfermaria reclamando de supostas dores de cabeças ou de barriga, e recebia inúmeros avisos e advertências no diário da escola, assim como na reunião dos pais.

Na sexta série do Ensino Fundamental finalmente fui reprovado em matemática. Lembro que fiquei um pouco confuso, um pouco com medo, e bem triste. Mas tive muito apoio da minha mãe, que também já havia repetido de ano quando criança. Também tive o apoio do meu pai que começou a me buscar depois da escola às quintas-feiras e me levar para a fazenda trabalhar: limpava baia dos cavalos, deixava feno para eles comerem, e

comecei a montar uma égua chamada Nata, fazendo adestramento e salto. Depois desse ano, quase sempre fui aprovado pelo conselho escolar ou, pelo menos, pelas provas de recuperação de final de ano que se estendiam até a véspera do Natal – época em que a escola ficava vazia, rodeada por um silêncio e uma inércia incomuns, e se via um ou outro professor atravessando o pátio ou então os maus alunos de sempre, que todo final de ano estavam lá junto comigo.

Socialmente, tudo era um tanto quanto estranho para mim. Não entendia muito bem as brincadeiras dos meninos, nem as conversas, e não achava muita graça no que eles achavam. Sempre gostei de ficar na minha e não fazia muita questão de me misturar. Fazia, contudo, amizades mais facilmente com as meninas, me agradava a sensibilidade delas. Mesmo porque vivia com minha irmã e minha mãe, numa casa com bastante energia feminina, com a qual me identificava e me sentia à vontade.

Outra coisa que com certeza me desmotivava na escola era o conteúdo que nos ensinavam: tudo tinha pouquíssima relação com minha realidade e com minha vida, assim como com meus interesses. Em que lugar eu usaria logaritmos e álgebra? Falar que era para eu passar no vestibular nunca foi o suficiente para me convencer. Assustava-me, sobretudo, aos 12 anos ter pelo menos 13 disciplinas diferentes, como inglês, espanhol, português, geometria, matemática e assim vai... e ter a obrigatoriedade de dar conta de todas elas. Por que tudo isso? O educar é preciso, mas sobre qual educação estamos falando? Até hoje sinceramente não entendo.

Na oitava série já não aguentava mais a escola em que eu estudava e me mudei para uma mais perto de casa, na qual logo encontrei uma boa turma de amigos. Apesar de ainda me sentir bem diferente de todos, encontrei pessoas com as quais conseguia me divertir e passar tempo junto, assim como confiar neles e compartilhar pensamentos sobre a vida, meus interesses e inquietações. Mas, mesmo assim, continuei tendo grandes dificuldades com as notas e com uma motivação verdadeira.

Ao chegar ao segundo ano do Ensino Médio, junto com o incentivo da minha mãe, decidi cursar um supletivo escolar em conjunto com um cursinho. Um ano se passou e, em 2011, entrei na Faculdade de Cinema e Comunicação Social em São Paulo, e para lá me mudei para morar sozinho. O poder da imagem e a possibilidade de contar uma narrativa através delas sempre me encantou, e durante os quatro anos seguintes finalmente me realizei como estudante: tornei-me um dos melhores da turma, sempre com notas muito boas, sempre presente nas aulas e bastante interessado. Fazia os trabalhos, estudava por conta própria e ia

além da matéria dada. Nunca matei uma aula, nem nunca tive a menor vontade de fazer isso. Enfim estudava alguma coisa que realmente me interessava.

Se depois de tudo isso hoje volto para a escola, é porque acredito numa educação mais próxima da vida. Acredito que existem muitas alternativas para se chegar a isso, e estou seguindo a que é a mais próxima de mim, na medida em que tem sido útil para minha formação como pessoa. Passei anos na escola e nunca ninguém dentro dela me educou sobre como lidar com a raiva ou a ansiedade, ou em como relaxar as tensões no meu corpo e explorar minha percepção sobre ele. Também nunca me ensinaram sobre resoluções de conflitos, ou sobre comunicação não-violenta, ou sobre como respirar com qualidade. Particularmente acredito que poucas coisas sejam mais próximas da gente, e que dizem respeito ao nosso dia a dia e nossos problemas reais, do que essas. Comecei a praticar meditação aos 20 anos de idade, e Yoga aos 22. E com 26 anos fui morar e trabalhar durante um ano em um dos centros de práticas de Atenção Plena e meditação mais famosos do mundo: Plum Village, na França, do monge vietnamita Thich Nhat Hanh.

Yoga e meditação são sistemas filosóficos e práticos milenares que exploram o observar a si mesmo e a relação com os outros de maneira aprofundada e harmônica. Não se trata de religião, ou acreditar em deuses exóticos ou dogmas, mas de cultivar resiliência; o amor a si mesmo e ao próximo; o companheirismo e o entendimento entre pares; de cultivar nossas emoções e aprender o autocontrole; e, não menos importante, trata-se de uma investigação das aflições humanas, suas causas, assim como de um caminho que leve à felicidade e ao bem comum.

Meu projeto de mestrado é um primeiro passo nessa direção. Preciso aprender ainda muita coisa sobre tudo isso, mas enquanto vou aprendendo, acredito que posso compartilhar essa trajetória que tem me ajudado tanto com os outros. Ao mesmo tempo, acredito que apesar desses ensinamentos terem pelo menos dois mil e quinhentos anos, eles nunca foram tão atuais. O estresse e a ansiedade são uma realidade diária para todos nós, as mídias digitais prendem tanto nossa atenção que esquecemos de perceber nosso próprio corpo, suas sensações e emoções. Vivemos o tempo todo correndo em direção aos nossos planos, compromissos e desejos, corremos em direção ao futuro, e continuamos correndo até mesmo nos nossos sonhos, quando nos deitamos para dormir.

A Atenção Plena trabalha justamente com essas questões, e ela vem como uma mensagem bem revolucionária: que talvez seja o momento de parar de correr, de ficar um pouco quieto, parado, e deixar de dar tanta energia e atenção para nossos pensamentos,

desejos e medos, e aprender a lidar com eles, aprender a nos conectar com nosso corpo e com o momento presente, e explorar a fundo esse que é o único lugar que a vida realmente é possível de acontecer.

INTRODUÇÃO

Na escola, as pessoas vivem experiências singulares e convivem com outras que lhes agregam novas experiências. É um espaço de troca de conhecimentos e sentimentos. Alunos, professores, gestores e demais funcionários que atuam no ensino fundamental, ao mesmo tempo em que executam suas atividades, estão atentos aos seus próprios comportamentos e aos dos seus pares. A perspectiva teórica sociocognitiva aponta que, como seres humanos, podemos desenvolver essa capacidade de estar atento tanto ao que nos acontece, como ao que nos rodeia (BANDURA, 1986). Assim, podemos aprender a ter um conhecimento mais consciente do corpo, dos pensamentos e das emoções compreendendo quais são os efeitos que absorvemos do mundo externo no dia a dia.

Nesse espaço educacional, os alunos constantemente são solicitados a prestar atenção, geralmente a algo que o professor ensina sobre um conteúdo do currículo escolar. No entanto, em geral, crianças e adolescentes não são ensinados sobre o que é prestar atenção e sobre como manter o foco em determinado momento. Outros aspectos da vida como os sentimentos, as emoções e o próprio corpo geralmente não são foco de atenção neste contexto.

O Ensino Fundamental, etapa escolar indispensável para a formação do aluno, tem o ingresso obrigatório e assegurado pela Lei nº 11.274/06¹. Desde 2010, a partir da Resolução CEB nº 6/2010², o ingresso no Ensino Fundamental deve ser realizado com 6 anos completos até 31 de março. Cobrindo em geral dos 6 aos 14 anos de idade da criança, esta etapa promove e assegura a construção de aprendizagens básicas e de grande relevância como a alfabetização no português e na matemática, o desenvolvimento das expressões artísticas e corporais, além do contato com as ciências biológicas, entre outras.

Durante esses anos iniciais, os alunos passarão “por uma série de mudanças relacionadas a aspectos físicos, cognitivos, afetivos, sociais, emocionais” (BRASIL, 2018, p. 57), sendo que a escola tem um papel fundamental de apoio, criando idealmente condições favoráveis para garantir um espaço seguro e de auxílio para as crianças lidarem e explorarem essas transformações, seus significados e potencialidades.

É de comum acordo entre Piaget, Vygotsky e Wallon, embora com abordagens

¹ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111274.htm>. Acesso em: 26 jun. 19.

² Disponível em: <<http://www.ceepi.pro.br/Norma%20CNE%20MEC/2010%20Res%20CNE%20CEB%2006%20-%20Novas%20diretrizes%20operacionais%20para%20EF%209%20anos.pdf>>. Acesso em: 26 jun. 19.

teóricas diferenciadas, que entre os 7 aos 13 anos da criança acontecem mudanças nos processos de desenvolvimento, ampliando as percepções e compreensões dos alunos sobre o mundo e promovendo novas e diferentes interações consigo mesmo, com o ambiente e com os outros (FAVERO *et al.*, 2017). É nesses mesmos anos que o processo de alfabetização é uma das prioridades no ensino nas escolas,

a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos. (BRASIL, 2018, p. 59).

Considerando esses novos conteúdos a serem aprendidos, junto com as transformações biológicas, psicológicas, sociais e emocionais, fica claro que nesse período inicia-se uma fase realmente complexa para a criança, com grandes mudanças e desafios. É dentro desse contexto que acreditamos que a Atenção Plena e a autorregulação podem ser de grande ajuda tanto na escola, quanto em suas vidas pessoais.

Diferentemente de entrar em piloto automático ao fazer as tarefas necessárias, a Atenção Plena é saber o que estamos fazendo, momento a momento, e saber o que está acontecendo dentro e fora de nós, jogando o foco de nossa concentração apenas nisso. Em geral, não temos muita escolha a não ser experimentar o dia a dia com demandas urgentes, diversos deslocamentos entre um lugar e outro, quantidades inimagináveis de informação que constantemente chegam das redes digitais e outras mídias, assim como outras distrações como nosso próprio pensamento – muitas vezes excessivo.

Diante desse estilo de vida cada vez mais dispersivo e estimulante, é fácil perder o controle de nossa atenção e a capacidade de focar, correndo o risco de nos tornarmos incapazes de formar um mapa claro da realidade, ou saber a diferença entre quais desses estímulos são importante e quais não são (HARARI, 2018). Esse mesmo modo de viver tampouco nos ajuda a perceber o que acontece com nosso corpo e com nossos sentimentos, e torna-se cada vez mais desafiador manter um senso de tranquilidade e calma diante de tantas atividades a serem realizadas, e de diversas informações para assimilar.

Toda essa reflexão sobre o estilo de vida contemporâneo dominante nos interessa na medida em que os hábitos dos adultos influenciam diretamente nos das crianças. É nesses hábitos que elas se espelham e absorvem como referência para construir seus modos de ser, se representar e se comportar na vida. Como aponta Favero *et al.* (2017), a criança é reprodutora e produtora de cultura ao brincar e interagir com o ambiente e conhecer o mundo que a cerca.

Nós deixamos de notar que realmente temos um corpo durante boa parte do dia, e deixamos de perceber o que esse corpo está fazendo. Quando tomamos café da manhã, já antecipamos o momento de sair de casa; ao dirigir o carro, pensamos no trabalho; ao chegar no trabalho, não tiramos da cabeça a reunião que irá acontecer em dois dias; e quando a reunião enfim chega, talvez estejamos focados em apenas chegar em casa e descansar. No conforto do lar, é bem provável que, no momento de descansar, não permitamos que nosso corpo relaxe. Isso por si só já demonstra uma desatenção – raramente temos a capacidade de permanecer no aqui e agora com corpo e mente presentes. Uma vez em piloto automático, há grande chance de isso interferir na qualidade daquilo que estamos fazendo e na qualidade do nosso bem-estar.

Vivemos em uma sociedade com diversos hábitos compulsivos, entre eles o vício por uma vida ativa e demasiadamente estimulada, sempre demandando que nossa atenção recaia sobre algum tipo de distração que não seja o momento presente pura e simplesmente (STERN, 2019) – como o noticiário, a internet, os problemas dos outros e julgamentos que temos deles, ou até mesmo nossas preocupações sobre o futuro, ou então os arrependimentos do passado. Isso, segundo a perspectiva da Atenção Plena, é um problema muito sério, porque deixamos de aproveitar a vida, abrimos mão de notar as potencialidades do momento presente e suas belezas.

É importante entender que acreditamos que a Atenção Plena possa ser uma grande potencializadora na qualidade da nossa concentração e, por isso, ajudar a criança em etapas como a fase da alfabetização. Contudo, o objetivo do método ensinado por Nhat Hanh (2012) não é aumentar a produtividade das crianças na escola, mas, sim, ajudar a melhorar sua qualidade da vida e, novamente, a qualidade da presença dela naquilo que se propõe a fazer, seja estudando e aprendendo, seja descansando ou realizando qualquer outra atividade.

Entende-se que o conceito de autorregulação proposto por Bandura (1986) e Zimmerman (1990), com ênfase na perspectiva da educação também pode contribuir para o entendimento da Atenção Plena. Nessa perspectiva, o aluno passa por um processo voluntário de tomada de consciência das estratégias e comportamentos sistemáticos que podem ajudar sua aprendizagem, isto é, “aprende a aprender”. Práticas de reflexão, autonomia, escolha e controle têm importância fundamental nesse processo, assim como o monitoramento por meio da auto-observação.

O termo “auto-regulação da aprendizagem” – o prefixo “auto” acentua o papel investido do sujeito no seu processo de aprendizagem – descreve aprendizagens

que envolvem agência, trabalho autónomo, motivação intrínseca e estratégia de acção (ROSÁRIO; NÚÑEZ; GONZÁLEZ-PIENDA 2007, p. 13).

O planeamento dos estudos, a organização do ambiente e do tempo, a ajuda social, e refletir sobre qual maneira é mais apropriada para aprender determinado assunto (resumo do texto lido, ou criar uma mapa conceitual das principais ideias, etc) fazem parte do repertório do aluno autorregulado. Outro fator importante a ser explorado nessa pesquisa é o da autorregulação das emoções, também caracterizada pela tomada de consciência que permite ao aluno aprender a identificar e lidar com as emoções negativas que surgirem durante os estudos e provas, assim como cultivar emoções positivas dando apoio para sua motivação e os processos de aprendizagem de modo geral. Por fim, outro assunto que envolve a autorregulação – e é de grande interesse para a presente pesquisa – é relacionado à atenção e aos distratores.

A partir dessas constatações, tem-se como problema de pesquisa: qual é o contributo das práticas de Atenção Plena para o desenvolvimento da capacidade de atenção, da conscientização corporal e dos sentimentos em crianças do Ensino Fundamental? O objetivo geral foi analisar o uso da prática da atenção plena no Ensino Fundamental em produções científicas nacionais e internacionais. Já os objetivos específicos:

- Mapear as tendências dos estudos sobre atenção plena no contexto educacional brasileiro e na revista internacional *Mindfulness* especializada na temática
- Identificar pesquisas de intervenção com prática de atenção plena com alunos do ensino fundamental
- Analisar os efeitos das intervenções na capacidade da atenção, conscientização corporal e emocional das crianças
- Verificar possíveis relações entre a Autorregulação e a Atenção Plena;
- Apresentar características fundamentais para a construção de uma proposta de projeto educacional de Atenção Plena para alunos dos anos iniciais do ensino fundamental, e compartilhar algumas das principais atividades recomendadas para essa faixa etária

Este estudo configura-se metodologicamente como uma pesquisa de Estudo da arte ou Estudo do conhecimento, com análises e interpretações de materiais empíricos qualitativos a partir da análise de conteúdo. Foram utilizados como procedimentos e instrumentos de produção do material os dados recolhidos dos artigos e dissertações selecionados na revista internacional e especializada *Mindfulness* com o descritor *elementary school* e com o mesmo

termo em português – Atenção Plena e ensino fundamental - na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

A dissertação está organizada em quatro capítulos. O primeiro descreve os principais conceitos da Atenção Plena, dando destaque ao trabalho que pode ser feito em sala de aula. O capítulo dois apresenta o conceito da Autorregulação e o papel da atenção nesse processo, assim como os encontros teóricos e práticos entre a Atenção Plena e a Autorregulação . O terceiro descreve o percurso da pesquisa e metodologia, enquanto o quarto apresenta os resultados da pesquisa. Nas considerações finais ressaltamos a importância da realização no novas pesquisas, de preferência com intervenção, que apontem para a importância das práticas da Atenção Plena nas escolas de ensino fundamental.

I. ATENÇÃO PLENA: ONDE ESTÁ SUA ATENÇÃO?

I. Atenção Plena: onde está sua atenção?

A Revolução Industrial, junto com o desenvolvimento do capitalismo e das ciências médicas, transformou profundamente o estilo de vida e o corpo dos seres humanos – mudanças essas que vêm ocorrendo até os dias atuais. A indústria e o capitalismo ganharam força, estimulando a competição, a produção de bens e serviços, e o consumismo. Começamos a explorar novas e potentes fontes de energia e mais pessoas começaram a viver nos centros urbanos, atraídas pelos empregos, pelas oportunidades econômicas, assim como por uma possível melhora na qualidade de vida graças aos avanços das ciências médicas presentes com mais força nas cidades. A tecnologia passou a influenciar a vida das pessoas comuns com mais frequência e intensidade, e a internet tornou-se móvel e onipresente por meio dos celulares, transformando a maneira como nos informamos, nos comunicamos e nos relacionamos. Novas plataformas de consumo de conteúdo como a TV, o cinema e as mídias sociais surgiram. Carros e aviões modificaram a maneira como nos transportamos e os conceitos de distância, do que está longe e do que está logo ali. Mais pessoas começaram a passar boa parte do seu dia fazendo telefonemas, trabalhando sentadas em frente à tela de um computador, digitando ou lendo. Reduzimos drasticamente a quantidade de tempo dedicada às atividades físicas, e a qualidade e quantidade de sono são inferiores às recomendadas pelas instituições de saúde (LIBERMAN, 2013).

Em contrapartida, pouca coisa mudou na constituição do nosso sistema endócrino e nervoso nos últimos dez mil anos. A partir do começo do século XIX, um ser humano nas áreas urbanas recebe em um dia mais estímulos do que nossos ancestrais das cavernas recebiam em meses (LIBERMAN, 2013). Basta observar o estilo de vida e os hábitos contemporâneos, principalmente aqueles cultivados nas cidades grandes: ao acordar, é quase automático o ato de pegar o celular e se atualizar sobre o que chegou nos aplicativos de mensagens, checar os e-mails, e ver o que as pessoas andaram publicando nas mídias sociais – o que, via de regra, se repete com frequência durante todo o dia, assim como nossa urgência de responder e nos manter a todo tempo informados e conectados. Muitas vezes tomamos o café da manhã assistindo à TV e pensando no trabalho, e, ao sair de casa, pegamos avenidas movimentadas com som de buzinas, trânsito, outdoors chamativos, pedestres andando pelas calçadas, e motos costurando com velocidade entre os carros. É comum a sensação de ter muito mais trabalho para se fazer do que cabe nas costumeiras 44 horas semanais de jornada.

Somando-se a isso, tem as fichas de treinos na academia, esportes, compras on-line ou em shopping centers, e encontros com os amigos no meio da semana. E nos momentos em que, enfim, chegamos em casa para descansar, assistimos a filmes, vemos mais noticiário e internet, lemos livros, lavamos, cozinhamos, planejamos, e nos preocupamos já pensando sobre como será o dia seguinte – isso se não levarmos trabalho para casa.

Nossa atenção passa por todas essas dimensões da ação, do movimento, do estímulo, do planejamento, da pressa, da produtividade e da eficiência. E, frequentemente, fazemos mais de uma coisa ao mesmo tempo, ou fazemos uma já com a cabeça na próxima. Essa mania de nos mantermos ocupado o tempo todo foi convencionalizada como normal, até mesmo necessária. (HAN, 2019).

Onde colocamos nossa atenção durante o dia a dia? Conseguimos mantê-la no que é importante para nós?³ Ou então direcioná-la ao que estamos fazendo, ao que estamos sentindo, e ao que está acontecendo? Estamos sempre correndo, e isso já se tornou um hábito. Com tantas prioridades, metas, urgências, distrações, tarefas a serem cumpridas e em tão pouco tempo, às vezes perdemos o controle da nossa atenção e da nossa concentração, e entramos em um *modus operandi* automático, não raro incapazes de encontrar resiliência e tranquilidade interna em situações até mesmo banais (NHAT HANH, 2015).

Segundo o neurocientista e psicólogo Rick Hanson (2013), o estresse é muito importante para o funcionamento e desenvolvimento do corpo humano, mas em excesso torna-se tóxico e desequilibra o sistema nervoso, que é o principal canal de comunicação corporal. Esse sistema é extremamente complexo, e não há neste trabalho a ambição de explicá-lo em detalhes, muito menos sua totalidade de funções. De uma maneira geral, o sistema nervoso é o responsável pelo funcionamento de todos os ritmos internos como a respiração; a digestão; a eliminação de toxinas; o sono; e a vigília. (STERN, 2019)

É ele o encarregado pelo controle motor e pelo funcionamento dos órgãos internos, além de coletar todas as informações sensoriais do ambiente em que estamos e transformá-las em dados úteis para o processamento cerebral, estabelecendo, assim, a maneira como percebemos o mundo ao nosso redor e coordenando, a partir disso, “o comportamento de todas as outras células na nossa vasta comunidade celular. O sistema nervoso percebe, coordena e comunica” (LIPTON, 2016, p. 192). Na realidade, existe um conjunto de sistemas nervosos em nosso organismo – o central, o periférico e o entérico –, e não apenas

³ Existe uma história zen de um homem que estava andando em uma estrada em direção a um vilarejo e, ao avistar um conhecido cavalgando à toda velocidade em direção oposta, pergunta, curioso: “Aonde você vai com tanta pressa?”. “Não sei!”, gritou outro homem, “pergunte para o cavalo!”.

um único. O que nos interessa na presente pesquisa é uma parte do sistema nervoso periférico, o autônomo, que, por sua vez, é dividido em dois complementares: simpático e parassimpático, ambos relacionados às funções básicas de sobrevivência.

Resumidamente, o sistema nervoso simpático é responsável pela ação, pelo movimento e pela criatividade – seja para se levantar da cama ou para fugir de uma situação perigosa (STERN, 2019). Imagine um grupo de ancestrais de 50 mil anos atrás sendo surpreendido por um tigre enquanto coleta água, frutas, raízes e castanhas. O corpo instantaneamente responde à situação, liberando hormônios de estresse como o cortisol e a adrenalina, elevando o batimento cardíaco e o ritmo da respiração, e promovendo outras funções fisiológicas necessárias para escapar da ameaça. Essa resposta, exclusiva do sistema nervoso simpático, é chamada de “correr ou lutar” (*fight-or-fly*, em inglês). Digamos que esse grupo consegue fugir, e, ofegante, volta à caverna em que mora, onde se deita para descansar.

Durante o descanso, outro segmento do sistema nervoso autônomo entra em ação: o parassimpático. Ele está relacionado à reparação e à restauração do organismo: descanso; relaxamento; crescimento; memória; aprendizagem; digestão; e armazenamento da energia fundamental para as próximas atividades. Os hormônios de estresse anteriormente liberados são neutralizados, e inflamações que ocorreram no organismo são reparadas. A respiração e a mente se aquietam, e o batimento cardíaco cai, assim como a pressão sanguínea. (STERN, 2019; HANSON 2013)

O sistema nervoso simpático funciona basicamente durante todos os momentos em que estamos nos movimentando ou fazendo alguma ação independentemente de haver ou não um perigo iminente. O estado “correr ou lutar” acontece quando nos sentimos ameaçados ou quando recebemos muitos estímulos do ambiente e da nossa mente, gerando excitação (STERN, 2019). De maneira ilustrativa, Stern (2019) diz que o sistema nervoso simpático é como o acelerador de um carro, e o parassimpático é o freio. Eles são complementares, e o funcionamento harmônico entre ambos influencia fortemente em nosso bem-estar e em nossas funções fisiológicas, psicológicas e emocionais.

Ainda segundo o neurocientista Hanson (2013), é oportuno ressaltar que nosso cérebro – através da seleção natural e da evolução das espécies – foi projetado para registrar experiências e informações negativas de maneira mais impactante do que experiências e informações positivas: a impressão obtida da gentileza feita por uma pessoa no trânsito ao dar passagem a outro veículo pode passar quase ou totalmente despercebida, principalmente

em relação a quem eventualmente entrou na frente de nosso carro bruscamente sem avisar, ou daquele sujeito que buzinou exageradamente quando o sinal verde abriu. Trata-se de um recurso de sobrevivência: na perspectiva da seleção natural, é muito mais vantajoso ser impactado por uma experiência negativa (ataque de um tigre) e manter essa experiência marcada profundamente na memória (diminuindo a possibilidade de tornar-se alimento de um predador por descuido), do que situações neutras e positivas como a socialização ou a sensação prazerosa do sol sobre a pele. Está em nossos genes essa tendência de ter mais sensibilidade a experiências estressantes do que a situações benéficas, e de senti-las muito mais intensamente, mantendo-as na memória.

Em pleno século XXI, porém, são raras as pessoas ameaçadas diariamente por um ataque de um tigre ou por conflitos mortais. Os estímulos de estresse que normalmente enfrentamos estão relacionados ao processar de grandes entradas de informação; a realizar diversas tarefas simultaneamente; à locomoção de um lugar para o outro; a trabalhar por longas horas, etc. Nossos estilos de vida ativos, somados ao crescente volume de demandas internas e externas e ao pouco intervalo de tempo cultivado em nossas agendas para momento restaurativos, cria uma desarmonia em nosso sistema nervoso. Saturamos nosso sistema nervoso simpático à exaustão e usufruímos pouco dos benefícios do parassimpático. (HANSON, 2013; STERN, 2019)

Quando as pessoas estão excitando constantemente o sistema nervoso simpático, o córtex pré-frontal, que é a área do cérebro associada a expressar compaixão, empatia, planos de longo alcance, pensamento estratégico e relações sociais positivas, torna-se temporariamente prejudicado. Situações desafiadoras fazem com que as glândulas adrenais liberem adrenalina, e o cérebro libere cortisol, nos preparando para enfrentar o perigo. Contudo, se respondemos a cada pequeno desafio como se fosse um grande, estaremos constantemente produzindo esses hormônios e neurotransmissores mais rápido do que nosso sistema consegue reabsorver. O excesso de cortisol se fixa nos receptores no córtex pré-frontal, prejudicando nossa maneira de raciocinar e responder a situações apropriadamente. Cortisol é um hormônio que regula e combate inflamações no corpo, mas, quando produzido em excesso, começa a produzir mais inflamações pelo corpo (HANSON, 2013, p. 215, tradução nossa).⁴

⁴ When people are in a constant state of sympathetic arousal, the pre-frontal cortex, which is the area of our brain associated with expressing compassion, empathy, long-range planning, strategic thinking, and positive social connections, becomes temporarily impaired as the limbic system enters into a state of hyperarousal. Challenging situations cause the adrenal glands to release adrenaline, and the brain to release cortisol, to help us prepare for a challenge. However, if we respond to every small challenge as though it were a big one, we are constantly releasing these hormones and neurotransmitters faster than our system can reabsorb them. The excess of cortisol attaches to receptors in the pre-frontal cortex, further impairing our ability to respond thoughtfully as the pre-frontal cortex goes “off-line”. Cortisol is a hormone that regulates and fights inflammations in the body, but when it produced in excess, it begins to create inflammation.

O organismo, então, começa a ter sérios problemas para combater essas inflamações que aumentam com o tempo, o que causa inflamações crônicas, dores nas articulações, síndrome metabólica e, em casos extremos, câncer. Tudo isso por conta de não sabermos como gerenciar nosso estilo de vida superestimulante. Cabe agora uma reflexão importante: pequenas ou grandes quantidades de estresse recebidas pelo organismo não são necessariamente apenas um problema relacionado ao ambiente externo, mas são indicadores também da nossa falta de habilidade mental e emocional de gerenciar e lidar com nossas atividades e estímulos, e com a inquietação e a ansiedade que elas geram (STERN, 2019).

Desacelerar nossas atividades, criar pausas entre elas em que cultivamos o “nada a fazer, nenhum lugar para ir”, criar o hábito de respirar com mais qualidade e profundidade, entrar em contato a natureza e com nosso corpo e acalmar nossa mente, diminuir e selecionar os estímulos que recebemos e cultivar emoções e sensações positivas, prazerosas e alegres são hábitos que estimulam e fortalecem o sistema nervoso parassimpático, dando espaço para corpo e mente descansarem e se recomporem (STERN, 2019). Por englobar atividades calmas, de concentração, e união entre o corpo e a mente, práticas como a Atenção Plena, o Yoga e o Tai Chi trazem essa harmonia para as funções corporais, e, por isso, são atividades altamente recomendadas.

1.1 Origem e fundamentos da Atenção Plena

A Atenção Plena é uma prática laica e moderna com origem no Budismo, difundida por figuras como Thich Nhat Hanh. O universo do Budismo é vasto e diverso, tal como é de se esperar de uma tradição com mais de 2.500 anos de existência. A vertente assumida na presente pesquisa está relacionada à tradição Zen vietnamita do mestre Thich Nhat Hanh, que participa – junto com inúmeras outras tradições do Budismo – do Mahayana. Trata-se de uma vertente progressista, aberta a mudanças e atualizações, que se preocupa mais com o bem-estar coletivo do que com a realização individual – opondo-se, desta maneira, à vertente ortodoxa Theravada (NHAT HANH, 2001).

Sidarta Gautama, o fundador do budismo, foi um príncipe de um importante reino na Índia, perto do Nepal, nascido em aproximadamente 500 a. C. Aos 29 anos, renunciou sua riqueza, família, poder e conforto por sentir-se incomodado com algumas questões que o levaram a sair em uma busca espiritual para refletir sobre as causas do sofrimento humano e

como transformá-lo. Praticou durante anos com grandes mestres de meditação e de filosofia da época, e se tornou um aluno de destaque. Com uma prática já sólida e aprofundada, decidiu parar de fazer práticas de ascetismo restrito, pois percebeu que faziam mal para sua mente e corpo. Retirou-se para meditar por longas horas sentado sob uma figueira até encontrar a compreensão que procurava, iluminando-se (NHAT HANH, 1987).

Gautama viveu até os 85 anos de idade partilhando ensinamentos que revolucionaram o pensamento indiano. O número de seus discípulos crescia a cada ano, vindos de todas as classes sociais. Nunca se preocupou em discutir se deuses de fato existiam, ou então debater a origem do universo, e também abriu mão dos rituais, sacrifícios e hierarquia comuns à época. Aceitava mulheres e pessoas da casta dos intocáveis para se tornarem monges, monjas ou praticantes laicos, fato inconcebível na Índia de até então. Sua preocupação era falar sobre as causas do sofrimento e o caminho da felicidade mútua entre todos os seres. Segundo seu legado, o sofrimento tem três causas principais: a ignorância (sobre quem somos e sobre como são a natureza e a dinâmica da vida); a raiva; e a ganância (apego) (NHAT HANH, 2001).

Visto que a Atenção Plena está essencialmente ligada ao Budismo, é evidente que sua prática deve estar sempre acompanhada de um conjunto de vivências éticas como: a reverência à vida; a generosidade; o não roubar; o amor responsável; o saber escutar; o falar com generosidade; e o saber cuidar de si e dos outros de maneira benéfica⁵. Da mesma forma, a prática deve sempre seguir lado a lado com uma reflexão ativa sobre como cultivar a felicidade coletivamente e transformar as aflições compartilhadas: não basta fazer o bem para mim – é necessário ir na direção de uma felicidade em comum entre mim e o outro.

Durante a guerra do Vietnã nos anos 1960, um grupo de monges budistas locais se deparou com o dilema de permanecer em uma vida contemplativa de meditação dentro dos tempos, ou estabelecer planos de ação para ajudar os civis que sofriam com a guerra. Thich Nhat Nanh foi um desses jovens monges que decidiu fazer ambas as coisas, traçando caminhos baseados nos ensinamentos budistas para lidar com problemas e dificuldades fora do mosteiro e dentro da sociedade, transformando-se em um dos pioneiros do que hoje chamamos de “budismo engajado”. Nascido em 1926, tornou-se monge aos 16 anos de idade por escolha própria, o que ainda jovem lhe garantiu grande domínio sobre as práticas e a filosofia budistas. Foi para o Estados Unidos em 1961 ministrar aulas sobre budismo e religiões comparadas nas universidades de Columbia (em Nova Iorque) e Princeton (Nova

⁵ Para saber mais, procurar *The mindfulness survival kit: five essential practices*, Parallax Press, 2014.

Jersey), e também com o objetivo de discutir sobre a cultura de paz e apaziguar os conflitos. Tornou-se amigo de Martin Luther King Jr., que o indicou para o prêmio Nobel da Paz de 1967. Impedido de voltar para seu país, se radicou na França, onde em 1975 fundou um centro de prática de meditação e Atenção Plena batizado de Plum Village, em homenagem às ameixeiras que existiam no local, no qual o pesquisador da presente dissertação viveu durante um ano entre 2016 e 2017.⁶

Muita coisa mudou nos últimos 2.500 anos desde o nascimento de Buda. Nhat Hanh sempre enfatizou a importância de renovar o budismo por meio de uma reflexão aprofundada, transferindo a essência dos ensinamentos para um contexto atual e respondendo, assim, às necessidades e aos problemas contemporâneos. Ele se tornou um dos mestres mais conhecidos da atualidade e, definitivamente, revolucionou o que entendemos hoje como budismo e suas práticas. Uma das mudanças que adotou foi renunciar a boa parte dos rituais devocionais, dando mais ênfase à parte prática dos ensinamentos, o que abriu espaço para a participação desvinculada de religiões. Também se utilizou de uma linguagem mais atual e simplificada ao explicar conceitos filosóficos importantes e muitas vezes complexos. E manteve sua preocupação em estar atento e discutir os dilemas da sociedade como um todo, tais como estresse, aquecimento global, consumismo, comunicação não-violenta, etc.

Nos dias de hoje, existem centros fundados por ele nos Estados Unidos, na Alemanha, na França, na Tailândia e no Japão. Em todos, pratica-se a Atenção Plena, um treino da mente e do corpo iniciado já na hora de acordar, seguido pela meditação sentado às seis horas da manhã, e que se estende ao longo de todas as atividades do dia, inclusive em momentos como caminhadas e higienização de louças.

Ter Atenção Plena é jogar nossa atenção e concentração sobre o momento presente e reconhecer o que está acontecendo nele. Segundo Nhat Hanh (2012), nossa atenção sempre estará direcionada sobre um objeto, e a Atenção Plena propõe quatro categorias de objetos para se investigar e contemplar: o corpo; os sentimentos; a mente; e os objetos da mente (percepções). Neste momento, sua atenção está voltada para um objeto (este texto) que faz parte da sua percepção (sua visão).

Essas quatro categorias são conhecidas como “Os Quatro Estabelecimentos da Atenção Plena”, ou “Os Quatro Fundamentos da Atenção Plena”. Corpo, sentimentos, mente

⁶Para mais informação sobre a biografia de Thich Nhat Hanh, ver em <https://plumvillage.org/about/thich-nhat-hanh/biography/>

e percepções são também aquilo que formam nosso ser como um todo, e são explorados e observados de maneira profunda no budismo. Observar a si mesmo é, necessariamente, observar um desses objetos, assim como voltar nossa atenção para o momento presente é, necessariamente, voltar nossa atenção para alguma dessas categorias de objeto.

Cuidar com afinco e dedicação e proteger nosso corpo, mente, sentimentos e percepções são responsabilidades individuais e coletivas: o bem-estar de nosso ser é o bem-estar dessas quatro categorias juntas. E a Atenção Plena nos dá ferramentas para nos conectarmos e cuidar dessas categorias por meio de dois aspectos: *shamatha* e *vipashyana*. *Shamatha* é uma palavra em sânscrito que significa “o ato de acalmar os pensamentos da mente”, assim como os hábitos, a agitação, a desatenção, as emoções intensas e a pressa que nos regem. *Shamatha* é parar e voltar nossa atenção para o momento presente (NHAT HANH, 2001, p. 35).

Já *vipashyana* é traduzido como “olhar profundamente”. A partir do momento em que nos acalmamos, temos concentração e calma suficientes para observar profundamente o objeto escolhido em nossa meditação. Na Atenção Plena, escolhemos, por exemplo, nossos sentimentos – como a agitação – como objeto de meditação com o objetivo de entender suas causas e seu funcionamento. A Atenção Plena cultiva concentração para observar, e a concentração, por sua vez, produz *insights*. Se me sinto agitado hoje, posso refletir e perceber que tomei muito café pela manhã, usei por muitas horas a internet pesquisando diversas coisas ao mesmo tempo e saí com pressa em direção ao trânsito, ansioso para alguns compromissos no trabalho. Tudo isso contribui para me deixar agitado. Atenção Plena, então, é se acalmar e olhar profundamente para o que está acontecendo no momento presente, dentro e fora de nós.

Ainda no *vipashyana*, contemplam-se conceitos fundamentais e próprios do budismo, como a impermanência, o não-eu e o nirvana (NHAT HANH, 2001). Foge aos limites da atual pesquisa, assim como ao domínio do pesquisador, explicar em detalhes conceitos que os monges e praticantes vivenciam há décadas. Portanto, o leitor não precisa se ater a compreender essas ideias por ora. Mas, resumidamente, o Buda ensinou que tudo é impermanente, e nos convida a explorar isso.

Flores, mesas, montanhas, regimes políticos, sensações, percepções, formações mentais e até mesmo a própria consciência. Não conseguimos encontrar nada que seja permanente. Flores murcham e apodrecem, mas saber disso não nos impede de gostar delas enquanto estão vivas. Se aprendemos a olhar para as flores com os olhos da impermanência, quando

elas morrem, não sofremos. A impermanência é mais do que uma simples ideia. É uma prática que nos ajuda a ter contato com a realidade. (...) Cada vez que olhamos ou escutamos algo, o objeto de nossas percepções pode nos ensinar sobre a natureza da impermanência (NHAT HANH, 2001 p.157-158).

O não-eu, por sua vez, demonstra que não existe nada que tenha uma existência separada e independente. Quando olhamos para a formação de uma flor com profundidade, percebemos que existem muitos elementos, causas e condições que não são flor dentro dela. Vemos que para a flor estar lá foram necessários sol; terra; chuva; semente; vento; abelhas; minhocas; gás carbônico; tempo; e espaço. Observamos até mesmo que a flor está lá por conta da matéria orgânica que se decompôs – animais, outras plantas, esterco e até mesmo flores mortas. Se eliminamos um desses elementos, a flor deixa de existir. Segundo esse pensamento, em cada coisa existe o todo, e no todo está cada coisa (NHAT HANH, 2001).

O nirvana é a compreensão da natureza do mundo e o agir de acordo com essa natureza, aprendendo, assim, a lidar com o sofrimento humano, com apegos e percepções errôneas. Para isso, é preciso transcender a dualidade e os pares de opostos (ideias de nascimento e morte; eu e outro; um e muitos; existência e não-existência; ir e vir). Na realidade, o budismo oferece um mapa para trilhar um caminho, mas seria equivocado crer que o mapa representa o caminho. Não adianta entender o nirvana ou a impermanência racionalmente, mas, sim, a partir de uma prática diligente, experimentar e observar esses conceitos na prática. O mesmo vale para tudo o que o budismo ensina. Além disso, o budismo propõe que coloquemos os ensinamentos em xeque, testá-los, vivenciá-los, observá-los e refletir sobre eles. Nada é para ser pego como uma fé cega: faz-se necessário entender os conceitos de acordo com nossa própria experiência, e pensar sobre como podem ser úteis de maneira prática no dia a dia (NHAT HANH, 2001).

Shamatha e *vipashyana* são práticas que contemplam todos os quatro estabelecimentos pela Atenção Plena. O praticante aprende como acalmar as atividades do corpo, sentimentos, mente e percepções, assim como a olhar profundamente para todos eles, entendendo sua natureza. Trata-se também de observar a si mesmo, os condicionamentos, as habituais maneiras de pensar e de se comportar e interagir com o mundo.

Na presente pesquisa, o foco foi procurar nos artigos as duas primeiras categorias do “Estabelecimento da Atenção Plena”, visto que acreditamos no grande potencial de se trabalhar o corpo e os sentimentos com as crianças e pelo fato de o corpo e os sentimentos

serem mais próximos do dia a dia, o que auxilia o trabalho de uma primeira abordagem da Atenção Plena.

Na prática da Atenção Plena, o sujeito e o objeto que estão sendo contemplados na meditação não são considerados entidades separadas. Quando estamos com Atenção Plena do corpo, a nossa atenção abraça todo o nosso corpo, deixa de ser um observador externo e distante. Não raro, os monges se valem do exemplo de um grão de sal que gostaria de saber o quão salgado é o oceano. A única maneira de ele alcançar essa compressão é se jogar no oceano. A separação entre o observador e aquilo que é observado deixa de existir na Atenção Plena, tornando-se uma única coisa. A Atenção Plena do corpo torna-se o corpo; a Atenção Plena dos sentimentos, os sentimentos. Sujeito e objeto se unem simultaneamente.

1.2 A prática de Atenção Plena para o corpo

Na Atenção Plena, direcionamos nossa atenção para o nosso corpo começando pela respiração. Sempre estamos respirando, e, se queremos acalmar nossa mente e voltar a atenção para o momento presente, a respiração pode ser um ótimo recurso para isso. Se presto atenção na respiração, necessariamente jogo o foco da minha atenção para algo que está acontecendo no aqui e agora: jamais conseguirei respirar no passado ou no futuro (NHAT HANH, 2012).

Thich Nhat Hanh (2012) sugere iniciar a prática da meditação sentado indo a um quarto ou uma sala silenciosa, sendo que

quando você sentar, sente de tal forma que seu corpo possa descansar. Mantenha-se reto, com sua cabeça e sua espinha dorsal formando uma linha reta, mas sem deixar os músculos tensionados. Sente-se (...) em uma posição que seja confortável para você, desde que deixe suas costas retas. Você pode sentar-se em cima de uma almofada ou não (...). Se você se sentar em uma cadeira, suas costas devem ficar retas e suas plantas do pé apoiadas por inteiras no chão. Encontre uma maneira de sentar-se que lhe permita ficar pelo menos 20 minutos sem sentir-se cansado ou rígido. (p. 34)⁷

Enquanto isso, mentalizar a seguinte frase:

⁷ When you sit, sit in such a way that your body can rest. You are erect with your head and spinal column forming a straight line, yet your muscles are completely relaxed. Sit in the lotus or half-lotus position, or in a position that's comfortable for you, keeping your back straight. You can sit with or without a cushion. (...) If you sit in a chair, your back should be straight and your feet flat on the floor. Find a way of sitting that allows you to sit for at least twenty minutes without feeling tired or stiff."

1. Inspirando, eu sei estou inspirando (inspirando).
Expirando, eu sei que estou expirando (expirando).
2. Inspirando, eu acompanho minha inspiração durante toda sua duração (toda sua duração).

Expirando, eu acompanho minha expiração durante toda sua duração (toda sua duração).

Caso a frase seja muito longa para acompanhar a respiração, é possível repetir mentalmente apenas as palavras que estão entre parênteses. Quando pensamos “inspirando, eu sei que esse é minha inspiração” precisamos realmente sentir a nossa respiração acontecendo, reconhecer ela e a sensação que ela nos dá. Se repetimos essa frase automaticamente, ela vira apenas mais um pensamento, e não estaremos com a Atenção Plena no momento presente. Essa frase é como um guia para a nossa meditação, mas precisamos torná-la real, vivenciá-la, sentindo de fato acontecendo - e o que acontece É preciso colocar toda nossa atenção na respiração; respirar de tal maneira é respirar conscientemente. (NHAT HANH, 2012)

Podemos permanecer com nossa atenção sobre a sensação sutil do levantar e baixar do abdômen durante a respiração (colocar a mão em cima do abdômen pode nos ajudar a sentir os movimentos), ou então sobre a sensação do ar entrando e saindo pelas narinas. E, quando percebermos que nossa atenção escapou para outro lugar – algo como “preciso pagar aquela conta de luz ainda hoje!” –, temos a tarefa de primeiro reconhecer que nos distraímos e, então, gentilmente trazer nossa atenção de volta para a respiração.

Trata-se de um exercício: é preciso resgatar nossa atenção de volta para o objeto da meditação, não importa quantas vezes, sem reprovação ou julgamentos. Nossa mente deve permanecer focada na respiração durante toda sua duração, mas, para isso, são necessários prática e treino. O importante é garantir que a prática seja agradável e não exija muito esforço. A atenção aqui sustenta um observar gentil e curioso, concentrado e relaxado ao mesmo tempo.

Não reprima seus pensamentos ou se esforce para pará-los. Se você realmente aproveitar cem por cento de sua inspiração, então o pensamento naturalmente irá se acalmar e parar. Algumas vezes nos forçamos a estar atentos. Isso não é bom, a atenção plena deve ser

bem agradável. A chave é tornar a prática interessante e prazerosa.⁸
(NHAT HANH, 2012, p. 34, tradução nossa)

Não é o objetivo, também, controlar a respiração e deixá-la mais longa e profunda do que ela realmente é. Queremos apenas reconhecer-la tal como acontece e abrir-lhe espaço. Se a respiração está curta, percebemos que está curta. Se está longa, assim a notamos. Se está sem ritmo ou rápida demais, percebemos que está sem ritmo ou rápida demais. À medida em que colocamos a atenção na respiração e a percebemos, ela naturalmente se torna mais profunda e calma.

Uma das principais maneiras de reorientar nossa reação ao estresse, assim como estimular o sistema parassimpático, é através de nossa respiração, que está intimamente ligada a aspectos como vitalidade, emoções, mente e sistema nervoso (FARHI, 1996; STERN, 2019). De acordo com Farhi (1996), quando vivenciamos uma situação que apresenta perigo, nossa respiração automaticamente entra em um estado de hiperventilação (sutil ou não): seu ritmo fica rápido; a duração entre a inspiração e a expiração é reduzida; e esse movimento de oxigenação em nosso corpo comumente se concentra no peito e tórax. Quando estamos relaxados e tranquilos, por sua vez, a respiração tende a começar no abdômen e ir como uma onda para outras partes do corpo (lombar, costas, peito, etc), em um ritmo calmo e compassado, com inspirações e expirações longas e pausas no final de cada expiração.

A partir do momento em que nos concentramos em nossa respiração, seu movimento e sensações por ela provocadas, naturalmente a deixamos mais calma e profunda. À medida em que a atenção mergulha na respiração, corpo, mente e respiração tornam-se uma única coisa (NHAT HANH, 2012). Ao praticar a respiração junto com a Atenção Plena, é instaurado um espaço de pausa para o organismo, que consegue, enfim, descanso e restauração.

A respiração consciente também trabalha muito com o retornar para si mesmo e com o gerenciamento de estímulos recebidos, diminuindo-os e, ao mesmo tempo, focando em um único – minimizo ou deixo de dar atenção para meus pensamentos e mantenho a concentração apenas na minha respiração e no meu corpo (FARHI, 1996; STERN, 2019).

Segundo Thich Nhat Hanh (2012), quando prestamos atenção em nossa respiração,

- a) nos tornamos mais calmos, e não ficamos mais dominados por ansiedades e preocupações;

⁸ “Don’t suppress your thinking or make effort to stop it. If you really enjoy your in-breath one hundred percent, then thinking suddenly stops. Sometimes we try to force ourselves to be mindful. This isn’t good. Mindfulness is very enjoyable. The key is to make it interesting and pleasant.”

- b) ela se torna mais regular, cultivamos espaço para paz e alegria, e nos sentimos mais estáveis em cada momento;
- c) retornamos para nós mesmos e restauramos a unidade entre corpo e mente. Essa integração nos permite estar em real contato com o que está acontecendo no momento presente, onde está a essência da vida.

Imagine alguém andando num parque junto com seus familiares. Se o pensamento desse sujeito estiver nos resultados que deve apresentar no dia seguinte no trabalho, dificilmente irá aproveitar o passeio, reparar no que acontece ao redor e oferecer sua presença real para quem está por perto. Seu corpo estará no parque, mas sua mente, em outro lugar, dissociada dele e do momento presente. Quando a reunião tiver enfim passado, grandes são as chances de sua mente se ocupar com outra meta. O hábito de correr em direção ao futuro, acreditando que estaremos mais tranquilos ou felizes depois de terminar ou conseguir determinada coisa, é muito recorrente no período pós-industrial e pós-moderno. Ou então o hábito de se ater a arrependimentos e eventos passados. Existem também as projeções de como gostaríamos que as coisas fossem. Raramente nos mantemos no momento presente, sem distrações e projeções, calmos e tranquilos, reconhecendo que já temos diversas condições para ser feliz (NHAT HANH, 2012).

O budismo não incentiva uma vida sem planejamentos. Porém, a hora que for para passear em um parque é a hora de passear e aproveitar o parque. A hora dedicada a descansar é feita para descansar. O momento do trabalho, de trabalhar. Quando for para traçar planos, é a vez de parar tudo e planejar. Portanto, segundo o budismo, a união entre mente e corpo é a base para um contato significativo com a vida, e podemos estabelecer essa unidade por meio da respiração consciente.

Continuando os ensinamentos de Thich Nhat Hanh (2012) para a prática da meditação, o próximo exercício prevê:

3. Inspirando, eu observo todo o meu corpo (todo o meu corpo).

Expirando, eu observo todo o meu corpo (todo o meu corpo).

Agora jogamos a nossa atenção para todo o nosso corpo, e não apenas para a respiração, com o objetivo de proporcionar harmonia entre corpo e mente. Percebemos nossas sensações, posições e partes do corpo que estão tensionadas, com dores, assim como aquelas que estão calmas relaxadas. Podemos perceber também a temperatura da sala, o vento passando pela pele, ou as partes do corpo que estão em contato com o solo, entre outras coisas. Às vezes, ficamos durante uma hora escrevendo no computador e nos esquecemos de que temos um corpo, deixamos de notá-lo, de perceber se está confortável, tenso ou

cansado. Nos movimentamos o tempo todo, mas muitas vezes estamos dissociados do movimento ou da ação propriamente dita.

Assim, o terceiro exercício tem como objetivo nos trazer de volta para esse corpo, para nos reconciliarmos com ele, cuidar dele, olhá-lo profundamente e entendê-lo, assim como permitir que transformações e restaurações aconteçam. Na prática da meditação, a distinção entre corpo e mente deixa de existir, e, durante esse exercício, o praticante usa a respiração para unir o corpo e a mente. Unir corpo, respiração e mente é retornar-se para a nossa raiz no budismo, nos permitindo então estar presentes no aqui e agora de maneira profunda. (NHAT HANH, 2012).

Nosso corpo e suas funções internas operam um grande trabalho para nos manter vivos. Nosso coração e nosso diafragma não param de trabalhar nunca – inclusive nas horas em que estamos no mais profundo sono (FARHI, 1996). Ainda assim, raramente tiramos um momento para notá-lo, agradecer e permitir um espaço de tempo para ele descansar. Quando reparamos nele, geralmente olhamos para nosso cabelo, rosto, pele e aparência estética, mas raramente paramos para observá-lo de maneira mais aprofundada e interna. O exercício três nos dá a oportunidade dessa aproximação, perceber o corpo, acalmá-lo, observar profundamente o que está acontecendo com ele e qual é a sua natureza. Nisso, trazemos a atenção para cada parte do nosso corpo, e, depois, para todo o conjunto, apenas reconhecendo o que está acontecendo, sem reprimir ou querer mudar nada.

À medida em que a prática avança e os três últimos exercícios são cumpridos da maneira correta, caminha-se, naturalmente, para o objeto de contemplação do quarto exercício:

4. Inspirando, eu acalmo o meu corpo (acalmo o meu corpo).

Expirando, eu acalmo o meu corpo (acalmo o meu corpo).

Thich Nhat Hanh (2012) insiste que precisamos reaprender a arte de descansar e relaxar, e voltar a ter confiança na capacidade do corpo de se restaurar e curar. O objetivo do quarto exercício é acalmar o corpo, mas também acalma mente e respiração. Durante os exercícios existe essa separação didática para facilitar a concentração em cada objeto. Mas, quando acalmo um deles, naturalmente acalmo os outros dois, da mesma forma que quando minha respiração está agitada, naturalmente meu corpo e mente também o estarão. A interdependência é um ensinamento muito importante no budismo.

Nesse exercício, a respiração é usada como um meio para perceber essa tranquilidade ao acalmar as atividades corporais, mas, antes de isso ocorrer, é necessário acalmar a própria

respiração, abrindo espaço para que ela naturalmente encontre um ritmo estável e calmo. Quando respiramos, podemos sentir o ar entrando e acalmando todas as células do nosso corpo. Como Farhi (1996) nos lembra em seu estudo sobre a respiração, são as células que desejam respirar para ter energia para trabalhar, portanto, a qualidade da nossa respiração influencia inteiramente no funcionamento de cada célula do nosso corpo.

Uma alternativa proposta pelo quarto exercício é:

- Inspirando eu percebo meu pé, expirando eu relaxo meu pé.

Inspirando eu percebo minha perna, expirando eu relaxo minha perna.

E seguir por todas as partes do corpo, passando pelo tronco, lombar, braços, pescoço, rosto, até chegar no couro cabeludo. Essa prática também é conhecida como “relaxamento profundo”, ou “scanner corporal”

1.3 A prática de Atenção Plena para os sentimentos

Existem três categorias de sentimentos: neutros; prazerosos; e não prazerosos. A Atenção Plena dos sentimentos acontece quando os identificamos e entramos em contato com eles à medida em que se manifestam, permanecem e vão embora no nosso corpo e na nossa mente. Antes de lidar com os sentimentos não prazerosos, recomenda-se reconhecer aqueles prazerosos disponíveis no momento presente, assim nos sentiremos mais fortes e estáveis na hora de contemplar, reconhecer e transformar sentimentos negativos e pesados dentro de nós. A partir da prática dos exercícios anteriores, naturalmente cultivamos internamente uma sensação de bem-estar, calma e felicidade. Ao estimular o sistema parassimpático; acalmar nossa respiração; desacelerar nossas atividades corporais; e gerenciar e minimizar estímulos internos, externos e o estresse, entramos no que o neurocientista Hanson (2013) chama de “zona verde”, segundo a qual

sua rede de neurônios deixa de estar em um estado de déficit ou perturbação, e o seu hipotálamo torna-se menos ativo. À medida em que esse controle central que regula sede, fome e desejos se acalma, se acalma também a sensação de falta, de pressão e exigência. Em seu cérebro como um todo haverá cada vez menos processos relacionados à aversão e apego. Preocupação, irritabilidade, decepção e vergonha diminuem junto com a sensação de falta de alguma coisa e perturbação. Enquanto você descansa mais profundamente nesse modo responsivo, o processo neurobiológico que causa estresse, medo, frustração e dor de cabeça – sofrimento, de modo geral – é gradualmente extinguido (HANSON, 2013, p. 41, tradução nossa).⁹

⁹ Your neural networks are no longer in a state of deficit or disturbance, and your hypothalamus becomes less active. As this central controller of thirst, hunger, lust, and other drives quiets down, so does the sense of lack,

Dada a importância dos sentimentos positivos, entramos então no próximo bloco de exercícios:

5. Inspirando, me sinto feliz (feliz).

Expirando, me sinto feliz (feliz).

Contemplamos as condições da nossa felicidade já existentes no momento presente. Como já mencionado, a própria prática, se feita de maneira correta, irá trazer sentimentos positivos para nosso corpo e nossa mente. Além disso, reservar alguns minutos do dia para prestar atenção em nós mesmos e cultivar silêncio e tranquilidade pode ser visto com uma condição de felicidade por si só, ou então podemos nos sentir felizes simplesmente por estar respirando e vivos. Podemos refletir sobre a boa saúde do nosso coração, a saúde dos nossos olhos que nos permite enxergar, o apoio que temos da nossa família, o pôr do sol na janela. Evidentemente existem problemas e dificuldades em nossas vidas, mas é preciso aprender a cultivar um contentamento autêntico com aquilo que já temos no aqui e no agora. Para fazer a prática da maneira correta, é importante realmente cultivar e sentir a felicidade dentro de nós. Não basta apenas repetir a palavra “felicidade”. Aprender a reconhecer e cultivar sentimentos felizes dentro de nós no momento presente é uma prática muito importante na meditação. (NHAT HANH, 2012)

De modo geral, deixamos de notar nossos sentimentos nos últimos tempos. Também perdemos o costume de notar o quanto eles influenciam no direcionamento dos nossos pensamentos e de nossa mente, ou então quais foram as condições que fizeram nosso sentimento se manifestar. Se estou me sentindo triste, devo investigar o que causou essa tristeza, da mesma forma que quando me sentir feliz. Todas estas são práticas importantes na Atenção Plena. A respiração consciente nos ajuda a retornar para nossos sentimentos para reconhecê-los, nos reconciliar com eles e olhar profundamente para a sua natureza, tornando possível nosso entendimento sobre eles. Os sentimentos podem ter uma origem fisiológica ou psicológica. Alguém pode ter um sentimento prazeroso despertado em seu corpo ao tomar

pressure and demand. In your brain as a whole, there is less and less basis for aversion, grasping, and clinging: in a word, craving, broadly defined. As deficit – and disturbance-based motivations fall away, so do worry and irritability, disappointment and drivenness, hurt and shame. As you rest more and more fully in the responsive mode, the underlying neurobiological cause of stress, fear, frustration, and heartache – suffering, also broadly defined – are gradually extinguished.

um banho quente em um dia frio. Ou então essa pessoa pode ter um sentimento prazeroso relacionado à mente ao ter uma boa conversa com uma pessoa querida.

Ainda observando profundamente nossos sentimentos, podemos também descobrir quais frutos eles produziram em nosso corpo, em nossa mente, assim como no ambiente e na dimensão social. Ao fumar um cigarro, posso ter um sentimento prazeroso. Mas se observo profundamente esse sentimento, posso refletir e até mesmo sentir o efeito do cigarro no meu pulmão e no resto do corpo. Posso refletir sobre a relação do cigarro com o câncer de pulmão, com minha respiração, ou com a minha falta de vitalidade. E, se continuar observando com atenção, surgem à cabeça a quantidade de solo, de agrotóxicos, de água e de trabalho humano empregada na produção das folhas de tabaco, assim como todas as toxinas que ingiro junto com a fumaça. Posso entender também que estou produzindo com as bitucas um lixo que não é reciclável.

Apegar-nos a sentimentos prazerosos e evitar os negativos seria um grande erro no caminho da meditação. Precisamos observar e lidar com os outros sentimentos também (NHAT HANH, 2012).

Em seguida, vem os dois próximos exercícios:

6. Inspirando, eu observo o meu sentimento (observo o meu sentimento).

Expirando, eu observo o meu sentimento (observo o meu sentimento).

7. Inspirando, eu acalmo o meu sentimento (acalmo meu sentimento).

Expirando, eu acalmo o meu sentimento (acalmo meu sentimento).

Aqui prestamos atenção no sentimento que está presente no momento da meditação. É um exercício que nos ajuda a perceber todos os sentimentos – positivos, negativos ou neutros. Independentemente de qual sentimento estiver presente, é possível identificá-lo, reconhecer que está aqui, manter contato com esse sentimento na medida em que aparece, permanece e vai embora, e jogar a luz da atenção plena sobre ele.

Saber lidar com sentimentos negativos e desconfortáveis é igualmente muito importante, e o praticante não deve ter pressa em encerrar ou evitar esse sentimento. Reprimir um sentimento negativo é igual a reprimir a si mesmo (NHAT HANH, 2012). A habilidade de permanecer junto com um sentimento negativo e difícil, ou um desconforto corporal, e manter-se calmo e centrado, é um princípio importante na meditação (STERN, 2019). É fundamental entrar em contato com nosso sentimento negativo e o aceitar com cuidado, afeto e não violência. Se reprimimos um sentimento de raiva dentro de nós,

possivelmente só aumentaremos ainda mais a guerra interna que está acontecendo. Quando aceitamos o que sentimos, nossa mente fica mais relaxada e tranquila. Identificar o sentimento pelo seu nome também pode nos ajudar a acessá-lo e reconhecê-lo de forma mais clara e aprofundada. Quando sinto raiva, sei que a raiva está dentro de mim, aceito isso, e não tento reprimir ou fugir dela.

- Inspirando, eu sei que estou sentindo raiva.
- Expirando, eu acolho a raiva dentro de mim.

O observar profundamente é baseado na não dualidade. Desta forma, não vemos a raiva como uma inimiga que nos invade, mas enxergamos que naquele momento somos aquela raiva, e a acompanhamos respirando conscientemente. Não precisamos nos opor, expulsá-la ou ignorá-la. Quando praticamos o observar profundo, não levantamos barreira entre o que é bom e ruim, nos transformando num campo de batalha. Entramos em contato com a raiva através de um ato de extrema honestidade e abertura e entendemos que cada sentimento tem o direito de estar ali. Abraçamos esse sentimento com a atenção plena, damos espaço e o reconhecemos. Aos poucos, respirando conscientemente, o acalmamos e o transformamos. E, com a prática, gradualmente aumentamos nossa capacidade de receber o que estamos sentindo e o quanto isso constrói nossa resiliência.

A tradição budista compara nosso corpo a um rio sempre em movimento: cada sentimento que nos percorre é como uma gota da água. Observar nossos sentimentos é se sentar à margem desse rio de sentimentos e identificar cada um na medida em que passam. É entender que se relacionam entre si. Apegar-se ou rejeitar um sentimento que surge seria o mesmo que entrar no rio para pegá-lo ou expulsá-lo.

Uma coisa é ficar irritado, e deixar que essa irritação assuma o controle da situação. Porém, quando estamos atentos ao que está acontecendo dentro de nós e não reagimos de impulso, o cenário começa a mudar. Percebemos que a irritação chega, mas ela não está mais sozinha – existe a Atenção Plena que reconhece a irritação, acalma-a e aos poucos a transforma. Não temos o controle sobre quais emoções chegarão até nós, mas temos o controle de como lidar com essa emoção e de como recebê-la e responder a ela.

Despendemos certa força quando tentamos controlar todas as circunstâncias que nos atingem, mas nem sempre conseguimos, e podemos nos sentir frustrados. Por outro lado, é também necessária uma força interna ao abrir mão de querer controlar todas as situações pelas quais passamos. No budismo, essa última opção é considerada uma força interna mais

nobre. O que não significa conformismo, mas resiliência, flexibilidade, estar aberto para as coisas que aparecem e para as coisas que vão embora.

Esclarecemos um pouco sobre como estimular os sentimentos positivos e aceitar e lidar com os negativos. Mas por enquanto ainda não trabalhamos com aquilo que representa a maioria dos nossos sentimentos: os neutros. Imagine um pai e uma criança sentados em um quintal durante um dia de primavera. O pai está praticando a respiração consciente e se sentindo feliz por estar junto ao seu filho na natureza, em um momento de descanso e tranquilidade. Ele observa as plantas, pássaros e flores à sua volta, e se sente feliz. Já a criança está entediada, ainda que esteja no mesmo ambiente em que o pai. Há alguns minutos seu sentimento era neutro, mas, por não saber como lidar com esse sentimento, tornou-se tédio. Então, querendo evitar esse sentimento não prazeroso, levanta-se, entra em casa e liga a TV. Se não sabemos como lidar com um sentimento neutro, existe uma grande possibilidade de ele se tornar negativo. Mas, se mantemos esse sentimento neutro sob a luz da Atenção Plena, ele se torna um sentimento positivo e de bem-estar.

Todos sabemos o quão desconfortável é uma dor de cabeça forte e o quanto ela nos impede de nos sentir tranquilos e felizes. Uma dor de cabeça pode atrapalhar o trabalho, o descanso e o dia como um todo. Quando passa, temos uma sensação prazerosa de alívio e conforto. Depois de alguns dias nos esquecemos de apreciar nossa boa saúde e ausência de dores, e a dor de cabeça já não mais presente se torna um sentimento neutro. Mas, se jogamos a luz da Atenção Plena para o sentimento neutro de não sentir dor de cabeça, podemos transformá-lo em um sentimento positivo e prazeroso (NHAT HANH, 2012).

Todas as práticas destacadas estão relacionadas com a meditação sentado. Mas deve-se levar a Atenção Plena para todas as atividades do dia a dia, caso contrário ela não será muito eficiente nas transformações ocorridas. A consciência e a qualidade da atenção voltada para nosso corpo e nossos sentimentos exploradas na meditação sentada podem e devem ser expandidas para os momentos fora da almofada ou da cadeira.

Quanto ao corpo, encontramos a sugestão das seguintes práticas:

- 1) Respiração consciente enquanto realizamos atividades do dia a dia;
- 2) Reconhecer e acalmar o corpo durante e entre as atividades do dia a dia;
- 3) Reconhecer a posição corporal que o praticante se encontra: estar de pé, sentado, andando, deitado, e saber que você está de pé, sentado, andando, ou deitado;

- 4) Reconhecer as ações do corpo: agachando, bebendo água, levantando um copo de água;
- 5) Perceber a interdependência entre corpo e mente.

E, quanto aos sentimentos, encontramos as seguintes indicações:

- 1) Observar nossos sentimentos;
- 2) Acalmar nossos sentimentos;
- 3) Cultivar sentimentos de felicidade e alegria;
- 4) Transformar nossos sentimento negativos;
- 5) Transformar nossos sentimentos neutros em positivos.

Quando praticamos a Atenção Plena, não precisamos ir para outro lugar além do em que já estamos, nem é preciso fazer outras coisas diferentes daquelas que já fazemos. Podemos continuar as mesmas atividades da mesma forma – andar, sentar, trabalhar, comer e conversar. A única diferença é a qualidade da atenção que cultivamos frente ao que acontece dentro e fora de nós.

1.4 Atenção Plena na sala de aula

Como seres humanos, temos a capacidade de estar atentos ao que acontece dentro e fora de nós, e de refletir e entender a interação entre essas duas dimensões. Temos a capacidade de prestar atenção em nossa respiração, corpo, pensamentos e emoções, assim como observar, refletir e gerenciar nossos impulsos e ações, além de seus efeitos em nosso ambiente (BANDURA, 1982, 1986).

Nas salas de aula, constantemente pedimos aos alunos para prestar atenção, mas, em geral, não ensinamos como fazer isso de maneira sistemática. Temos como padrão uma educação que valoriza a competição, a performance, a produtividade e o raciocínio lógico, deixando de explorar as nossas próprias dimensões sensoriais e emocionais. Somos ensinados Matemática, Português e Geografia, entre outras disciplinas importantes para a formação intelectual e cidadã do jovem. De forma geral, porém, não aprendemos sobre a geografia do próprio corpo, e seu funcionamento sutil.

A identidade e a formação do nosso corpo é muito mais do que a aparência externa. Existem diversas coisas acontecendo dentro de nós que são verdadeiramente importantes – como mensagens que nossos sistemas corporais emitem e que são ignoradas e sensações prazerosas nas quais podemos nos apoiar e descansar. Experimentamos nós mesmos e o mundo por meio do nosso corpo, sempre acompanhado por padrões de pensamentos, sensações, sentimentos, ritmos biológicos. É importante explorar esse espaço com as crianças, habitar o corpo, viver dentro dele, entender como é essa casa, refinar suas sensações e sensibilidades. É preciso aprender a perceber a raiva, e a saber lidar com ela; saber quando nosso corpo está cansado, e como descansar e relaxar. É necessário aprender a prestar atenção no que está acontecendo em nós e no ambiente a nossa volta.

Muitos de nós vivemos constantemente estressados, incluindo os alunos. Como já vimos, esse estresse pode ser gerado pelos estímulos excessivos que recebemos durante nosso dia, por demandas externas e internas, ou pelo hábito de acelerar nossas atividades e realizar múltiplas tarefas ao mesmo tempo. O estresse que os alunos sentem pode também estar relacionado ao ambiente em casa, ou mesmo ao escolar, e à dificuldade que têm de aprender.

O excesso de estresse pode causar impactos negativos na saúde do nosso organismo, como já mencionado anteriormente, assim como pode afetar nossas funções executivas como nossa capacidade de planejamento, controle impulsivo e comportamental, assim como a nossa organização, resiliência, e memória. (GATHERCOLE 2008; SCHMEICHEL 2007; GREENBER 2007). Estudos já mostraram que Atenção Plena reduz níveis de estresse, depressão, ansiedade, comportamentos hostis, e fortalece funções executivas, a compaixão e a empatia nos adultos (KABAT-ZINN 1982; 1992; 1985; 1986 SHARPIRO 1998; CHAMBERS 2008; RIGGS 2004).

Já pesquisas com crianças do primeiro, segundo e terceiro ano do Ensino Fundamental demonstram que a Atenção Plena fortalece a atenção, suas funções executivas, a aprendizagem, e promove comportamentos sociais positivos (NAPOLI 2005; FLOOK 2010; JENNINGS 2009). A Atenção Plena não é um agenciamento de si em direção a um aperfeiçoamento longe do alcance. Mas um aprender a acomodar-se dentro de si mesmo, um ato de nos sentirmos confortáveis com nosso corpo, nossos sentimentos e o momento presente. Atenção Plena é o retornar para o momento presente, de novo e de novo, e aprender a enxergar suas potencialidades, a beleza dentro dele e as dificuldades também, e assumir a responsabilidade de lidar com tudo isso.

Quanto antes começar o ensino de Atenção Plena para as crianças, mais facilidade e familiaridade elas terão com assuntos relacionados a atenção, concentração, e percepção corporal e emocional. Estamos falando de fatores que são próximos e participam do dia a dia de cada um de nós. A Atenção Plena não é um conjunto de práticas que serve para todas as pessoas, nem será ela sozinha a solução de todos os problemas apontados ao longo dessa pesquisa. Mas, se existe a potencialidade de ajudar um grupo de pessoas – neste caso, crianças – e de ser mais um dos conhecimentos humanos que podem apontar direções para lidar com alguns problemas e situações que encontramos no dia a dia, então sustentamos a ideia que ela deve ser implementada nas escolas, assim como discutida com mais frequência em pesquisas acadêmicas, como já acontece em outros países.

Mas quando falamos em promover as práticas nas escolas, as crianças não serão as únicas com um grande desafio pela frente. É necessário que as políticas públicas invistam em formação de professores, já serão eles responsáveis por transmiti-las. Não se trata de um novo conteúdo que deve ser repassado mecanicamente. Antes de ser ensinado, o professor precisará interiorizar essas práticas e torná-las presentes em seu dia a dia. E quanto mais o corpo docente como um todo estiver ciente e incluídos no programa, maior será a presença desses ensinamentos no cotidiano da criança, assim como sua compreensão e assimilação, potencializando os benefícios.

Também será necessário reservar momentos e horários no cotidiano da escola para as seções de percepção da respiração e relaxamento profundo, assim como momentos para discutir sobre emoções, sensações, como respirar de maneira apropriada e com qualidade, etc. Permitir que as crianças formem grupos pequenos para compartilharem como o desenvolvimento da prática está se dando, dividindo suas dificuldades e conquistas. E se possível, pensar na estrutura do espaço, possibilitando que os alunos possam sentar-se confortavelmente e deitar-se no chão com almofadas apropriadas. Não menos importante, é estabelecer um plano de continuidade. O programa idealmente deverá acompanhar o alunos durante anos de aprendizagem e aprofundamento, fazendo parte permanente do contexto escolar.

2. AUTORREGULAÇÃO: COMO ESTÁ O SEU APRENDIZADO?

Bandura (1982, 1986), por meio de um vasto estudo sobre os processos cognitivos e de aprendizagem, se interessou pela capacidade de agenciamento do ser humano. Nela, o indivíduo não é visto apenas como um produto do seu ambiente, mas como um agente capaz de interferir em seu meio, modificar seu próprio comportamento, antecipando causas e efeitos, de forma que pode direcionar a sucessão dos acontecimentos para os seus próprios objetivos. O que não significa que tenhamos domínio absoluto sobre a situação, mas apenas em partes, pois da mesma forma que influenciemos nosso entorno, somos influenciados por uma diversidade de fatores externos, muito dos quais não temos controle (POLYDORO, AZZI, 2009).

A ideia de agência é um dos fundamentos teóricos que ajudou Bandura a elaborar o conceito guarda-chuva da autorregulação: um processo cíclico no qual o indivíduo encontra meios para gerenciar seu próprio comportamento, pensamentos e emoções com o objetivo de atingir metas pessoais. Dentro do processo de autorregulação, existem três fases essenciais que funcionam de maneira integrada: a autoobservação; o processo de julgamento; e a autorreação. Em outras palavras, o indivíduo observa a si e acumula informações e impressões, julga e avalia a qualidade de seus comportamentos e efeitos no ambiente e, enfim, reflete sobre seus mecanismos de reação e de escolhas nas situações em que ele se encontra, para perceber se elas o ajudaram ou não a alcançar sua meta (LOURENÇO, PAIVA, 2016; POLYDORO, AZZI, 2009).

De acordo com Lourenço e Paiva (2006, p.13), Bandura entende a competência autorregulatória

como um mecanismo de controle interno, que medeia as influências exteriores e faculto um apoio para as ações intencionais, possibilitando aos indivíduos o controle dos seus sentimentos, pensamentos, motivações e ações. Este sistema é de utilidade fulcral porque possibilita uma transferência gradativa do controle externo pelo controle interno do comportamento do indivíduo.

Toda essa elaboração realizada pelo estudioso e psicólogo canadense permitiu a outros pesquisadores expandir esse conceito na elaboração de outros modelos de investigação e intervenção, por exemplo, os que tratam especificamente da aprendizagem, no campo da educação. Entre os ensinos fundamental e médio, o aluno passa pelo menos doze anos de sua vida na escola, espaço em que entra em contato com uma grande quantidade de conteúdo das disciplinas oferecidas. No entanto, alguns aspectos relacionados com a

aprendizagem geralmente não são abordados. Da mesma forma que em geral não os ensinamos como prestar atenção, também não os ensinamos sistematicamente como envolver-se com os processos de aprendizagem de maneira profunda e segura, e como alcançar os resultados esperados (LOURENÇO, PAIVA, 2016).

Na escola aprendemos sobre os números, sintaxe, respiração celular, a dinâmica dos elementos químicos, mapas geopolíticos e planos econômicos, mas não aprendemos sobre como aprender tudo isso, e sobre como potencializar e facilitar essa aprendizagem. Trata-se de um assunto relevante na medida em que a autorregulação da aprendizagem pensa como adquirir de maneira deliberada e controlada o conhecimento, da mesma forma que reflete e promove ações à cerca da motivação e das dificuldades na aprendizagem, do exercício de autonomia, da pro atividade e do protagonismo. E, não menos importante, estamos diante de um dos caminhos que podem ajudar significativamente no problema do insucesso e do abandono escolar, uma das maiores preocupação atuais frente à escolaridade (ROSÁRIO, 2004; LOURENÇO, PAIVA, 2016).

2.1 Aprender a aprender

Adotar a perspectiva da autorregulação no contexto educacional é compreender que o aluno deixa de ser um agente receptivo e passivo de conhecimento, assumindo um posicionamento ativo, a partir do qual passa a controlar e refletir sobre sua própria aprendizagem. Trabalhando por meio de seus recursos metacognitivos, motivacionais e comportamentais, o indivíduo utiliza ferramentas que podem ajudá-lo não só no contexto escolar, mas também no desenvolvimento de si próprio na vida como um todo (ZIMMERMAN, 1990; LOURENÇO, PAIVA, 2016). O aspecto metacognitivo refere-se ao planejamento, levantamento de metas, auto-observação e autoavaliação. Na vertente motivacional, cultiva qualidades como o interesse, o esforço e a persistência, assim como o exercício do foco da atenção, e de aprender a lidar com distratores e emoções que podem dar suporte ou prejudicar os estudos. Por fim, na vertente comportamental, o aluno trabalha o autocontrole: criar condições favoráveis no ambiente para ajudar a alcançar seus objetivos e cultivar comportamentos facilitadores do processo de aprendizagem (LOURENÇO, PAIVA, 2016).

Todas essas etapas são de extrema importância e são dependentes entre si. De nada adianta o aluno estabelecer metas se não conseguir gerenciar seu comportamento, motivação, tempo e espaço para alcançá-las. Não é efetivo passar por todo o processo de planejamento

e execução dos estudos se não é cultivada a capacidade de observar a si mesmo para avaliar como foi seu rendimento e quais foram os fatores que o ajudaram a cumprir a tarefa, bem como os que o atrapalharam.

O conjunto dessas competências é desenvolvido por meio das relações sociais e estruturais, que, na teoria, denomina-se modelação (POLYDORO, AZZI, 2009). Bandura (1986) entende o ser humano a partir de uma dinâmica envolvida em fatores pessoais, comportamentais e ambientais. O indivíduo não é um ser isolado, mas influencia e é influenciado pelo ambiente em que vive e pelas pessoas ao seu redor. Ter o controle sobre si não é uma qualidade inata do ser humano, mas é algo que se adquire através do exemplo. Na modelação, o aluno aprende os processos autorregulatórios mediado por uma pessoa que já tem experiência e conhecimento sobre essas estratégias. Outra possibilidade seria aprender por livros, internet, áudios, entre outros. Idealmente, essa influência deveria partir da própria escola e do ambiente de aprendizagem, isto é, dos professores e seus pares em sala de aula. O professor seria o responsável por, além de compartilhar os conteúdos clássicos do currículo – como matemática ou português –, acompanhar os alunos em suas aprendizagens, demonstrando e pensando em conjunto modos de avaliar os recursos ao alcance para facilitar e aprofundar os estudos, assim como planejamentos, execução e avaliação de todo o processo.

À medida em que o aluno aprende por meio do exemplo, é importante aos poucos interiorizar esses conhecimentos, reflexões e comportamentos, fornecendo-lhe autonomia e autoridade próprias para saber quando e como usá-las sem precisar de ajuda. O que não significa que a ajuda social deva ser evitada, posto que sempre será fundamental para adquirir novos conhecimentos sobre como lidar com o caminho da aprendizagem e seus desafios.

A autorregulação pode ser vista como uma prática que, uma vez amadurecida e interiorizada, fornece ferramentas para o estudante aprender a monitorizar seus comportamentos, se organizar e planejar, refletir sobre si, assim como trabalhar com seu senso de metas e, por isso mesmo, de propósito. O indivíduo autorregulado sente-se cada vez mais capaz de completar tarefas, assumir responsabilidades, organizar sua vida e lidar com dificuldades. Fica claro que a autorregulação tem um grande potencial de ajudar na formação e no desenvolvimento do sujeito com qualidades positivas e necessárias para enfrentar parte das adversidades da vida como um todo.

Torná-la uma realidade possível nas escolas, contudo, não é tarefa tão simples.

Como vimos, todos esses processos são desenvolvidos pela modelação, e o professor ganha um papel importante nessa equação. Parte do problema é que

a maior parte dos educadores de hoje vivenciou uma escolarização tradicional, muitas vezes mecânica e esvaziada de sentidos. Ser “autor de mudanças” exige dos professores o desenvolvimento de suas próprias habilidades. Estes, para tanto, precisam que os gestores da escola cumpram seu papel na valorização, formação e apoio da equipe docente, ancorados por políticas públicas claras, consistentes e eficazes (ABED, 2014 p.18).

Nesse sentido, o ensino de estratégias de aprendizagem se faz necessário. Ao nosso entender, dois aspectos são importantes para que isso ocorra. O primeiro refere-se à formação inicial e continuada dos professores: estudar o conceito de autorregulação e colocá-lo em prática no dia a dia em sala de aula pode auxiliar no processo de garantir que os alunos se tornem mais autônomos em relação à própria aprendizagem – mas reconhecemos que somente a formação docente não basta. O segundo fator diz respeito a uma política de acompanhamento dos docentes e discentes no fazer pedagógico e, nesse sentido, a parceria entre escola e universidade pode ser uma boa alternativa.

2.2 O controle da atenção

O aluno autorregulado constantemente gerencia seus estudos estabelecendo metas, e o sucesso de sua autorregulação depende do quanto foi capaz de realizar e se aproximar do que fora planejado. Por outro lado, quando não consegue concluir os estudos da forma imaginada, é de igual importância estar atento e avaliar o porquê disso ter ocorrido durante o processo, modificando então seu comportamento no futuro. Dessa forma, outros eventuais erros da mesma natureza serão evitados, e possíveis obstáculos, antecipados. Esse controle que o aluno exerce sobre seus estudos sempre terá tanto um aspecto de curto prazo (organização do dia), como um de longo (organização de semanas). Fica claro que a autorregulação é uma atuação cíclica, em constante movimento, e durante todo o processo o indivíduo exercita sua habilidade de observar a si mesmo e avaliar seus comportamentos e ações. O meio pelo qual faz isso é a partir do uso de sua atenção (LUSZCZYNSKA, 2004).

É comum que, ao elaborar um plano de estudos, o aluno encontre dificuldades para manter sua atenção naquilo que foi programado e nas ações e atividades que devem ser feitas para alcançá-lo. A autorregulação da atenção, o foco e a concentração se tornam, portanto, fundamentais para o enfrentamento dos desafios, dos contratempos, assim como dos possíveis distratores e tentações, possibilitando ao aluno realizar o que foi estipulado.

Aliás, todos os processos autorregulatórios têm a atenção como um fator determinante. Por atenção entendemos a habilidade que temos de focar voluntariamente em informações que são relevantes para um determinado fim, enquanto, simultaneamente, não nos distraímos por estímulos irrelevantes, sejam eles internos e externos (LUSZCZYNSKA, 2004).

Nossa capacidade de atenção, foco e concentração é como um músculo: para fortalecê-la, é preciso exercitá-la. É ilusório alguém com dificuldade de estabelecer um foco pensar que de um dia para o outro se tornará capaz de se concentrar por horas em um mesmo assunto. Ao mesmo tempo, é pouco eficaz perder a paciência e achar que não há muito o que fazer para melhorar. Trata-se de prática, de estimular, ter paciência e perseverança, se concentrando nos estudos e nas metas e, tão logo perceba a distração, retomar com tranquilidade a atenção para esses estudos e metas. E voltar a fazer isso quantas vezes forem necessárias, sempre respeitando limites pessoais e criando momentos de pausa para descansar a atenção, a vista e o pensamento.

Cabe aqui lembrar que a atenção não consegue sustentar-se por si mesma – seu funcionamento é orgânico e depende de outros fatores biológicos já mencionados no capítulo anterior. O aluno só conseguirá diferenciar o que é informação relevante do que não é se for capaz de cultivar um estado mental calmo durante as atividades. A regulação da atenção está profundamente ligada ao nosso sistema nervoso central, em que as informações sensoriais recebidas são codificadas em impulsos neuronais, possibilitando o cérebro de interpretá-las e reagir. É justamente essa rede de comunicação interna que seleciona quais informações são importantes e quais podem ser ignoradas, e agimos a partir disso. Um sistema nervoso desregulado apresenta dificuldade em receber, selecionar e organizar essas informações, e sua capacidade de se concentrar fica prejudicada (KANDEL *et al*, 2000).

Pensemos em um aluno se programando para estudar durante duas horas, com o objetivo de ler 25 páginas e depois resumi-las. Durante os estudos, ele é surpreendido por um alto barulho de obra vindo do vizinho. Com concentração e calma, é possível jogar a atenção para os estudos e colocar o barulho em segundo plano, quase deixando de notá-lo.

Focar a atenção em um texto, por exemplo, engloba o autocontrole de comportamento (ficar sentado, apenas lendo e escrevendo); pensamentos (focar na leitura e na escrita apenas); assim como das emoções (não ficar irritado ou chateado pelo som do vizinho). Em todas essas áreas, o gerenciamento da atenção é um fator importante. Se, contudo, o aluno estiver estressado, irritado, cansado ou inquieto (sistema nervoso

desregulado), terá dificuldade de selecionar e organizar os estímulos, e seu estudo será prejudicado.

A atenção, portanto, é um fator determinante para a autorregulação, e deve ser levada em conta e discutida entre professores e alunos. Outro fator complementar que ajudará o aluno a enfrentar os contratempos que surgirem durante os estudos é a autorregulação das emoções, detalhada ao longo do texto.

2.3 Estratégias de aprendizagem

Um dos principais recursos que podem ser utilizados para facilitar a aprendizagem, assim como aprofundá-la, é o cultivo de uma diversidade de conhecimentos, práticas e operações mentais conhecidas como “estratégias de aprendizagem” (WEINSTEIN, 2011; VALLE et al, 1998). Trata-se de uma sequência de procedimentos ou ações voluntárias e intencionais que facilitam ou potencializam o ato de adquirir e armazenar o conhecimento (BORUCHOVITCH et al, 2006).

Nelas, podem ser encontrados suporte e apoio para os processos cognitivos e motivacionais durante as atividades planejamento, execução, auto-observação e autoavaliação típicos dos processos autorregulatórios (WEINSTEIN, 2011). Marcar as frases mais importantes de um texto, resumir com as próprias palavras o conteúdo lido, criar diagramas, gerenciar o tempo e o ambiente em que se estuda, manter uma crença e uma motivação positivas durante os estudos são todas estratégias que o aluno pode utilizar (VALLE et al, 1998). Cabe a ele conhecê-las, dominá-las e distinguir quais são as mais adequadas para a sua personalidade e para a situação em que se encontra, assim como saber como e quando utilizá-las.

Dentre as diversas estratégias, existem as que se referem ao manejo de recursos:

uma série de estratégias de apoio que inclui diferentes tipos de recursos, contribuindo para que a realização da tarefa seja resolvida com êxito. Elas têm como finalidade sensibilizar o estudante para o que ele aprenderá; e essa conscientização em direção à aprendizagem integra três âmbitos: a motivação, os comportamentos e o afeto (VALLE et al, 1998, p.59 - tradução nossa)¹⁰.

É no âmbito do afeto que encontramos as estratégias relacionadas à gestão das emoções. No cotidiano escolar, o aluno com frequência se depara com situações adversas e

¹⁰ “una serie de estrategias de apoyo que incluyen diferentes tipos de recursos que contribuyen a que la resolución de la tarea se lleve a buen término. Tienen como finalidad sensibilizar al estudiante con lo que va a aprender; y esta sensibilización hacia el aprendizaje integra tres ámbitos: la motivación, las actitudes y el afecto.”

com sentimentos negativos que delas se manifestam, em maior ou menor grau. Faz parte da natureza humana sentir tédio, ciúme, medo ou raiva, e o aluno autorregulado emocionalmente é aquele capaz de perceber, refletir e saber como cuidar delas (VALLE et al, 1998).

Cultivar aspectos como confiança, contentamento, satisfação, tranquilidade e animação durante o processo de aprendizagem também ajudará o aluno em sua motivação, assim como influenciará no desenvolvimento e na qualidade de sua aprendizagem. Portanto, não basta apenas cuidar dos sentimentos negativos, mas é também necessário o aluno trabalhar com os sentimentos positivos.

2.4 Autorregulação das emoções

Somos seres biológicos, sociais, racionais e, definitivamente, emocionais. Emoções são respostas subjetivas e automáticas que o sujeito tem frente a determinada situação, e elas afetam seu corpo, mente e comportamento (CRUVINEL, BORUCHOVITCH, 2019; PEREIRA, 2018). As emoções são fonte indispensável de nossa ação e motivação. Elas também comunicam: é através delas que recebemos informações sobre nosso estado físico e mental, tornando possíveis a restauração do equilíbrio interno e a segurança do organismo. Elas também informam aos outros como estamos nos sentindo (KOLK, 2014).

Pensadores unânimes da educação como Piaget, Vygotsky, Wallon, Winnicott e Feuerstein apontam – cada um à sua maneira – a importante relação que nossas emoções estabelecem com nossas habilidades cognitivas e racionais, isto é, com a nossa aprendizagem (ABED, 2016). Ainda assim, boa parte das instituições escolares não prioriza em seus currículos conteúdos relacionados ao desenvolvimento dos aspectos sociais, morais, emocionais e interpessoais. A preocupação principal das escolas, pais e alunos diz respeito muito mais ao desempenho escolar, configurado como obtenção de boas notas nos exames e a apreensão dos conteúdos que permitem ao adolescente enfrentar o vestibular e o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). De acordo com Abed (2016, p.11), “não se trata de descuidar dos conteúdos que compõem as grades curriculares das disciplinas escolares, mas de resgatar os demais aspectos do humano, reintegrando-o em suas múltiplas facetas constitutivas”.

Saber lidar com as emoções é de interesse do aluno para sua formação integral como ser humano, deixando-o apto para lidar com diversos desafios que encontrará no dia a dia – seja como estudante em relação aos seus estudos, como colega em relação à turma, como

filho ou irmão em relação à família, seja como cidadão em relação à sociedade (ALZINA, 2003).

Na escola, o aluno pode se deparar com desafios ocasionados por mudanças em sua rotina, pelas muitas atividades diárias, excesso de cobrança, conflitos entre os colegas ou dentro de casa, dificuldade de aprender, ansiedade ou desmotivação. Se ele não souber como lidar com a situação apresentada, é provável que tais fatores influenciem negativamente em sua vida e no seu processo de aprendizagem. Ele pode estabelecer metas para seu estudo, organizar o ambiente e seu tempo, e ter capacidade e esforço para estudar diligentemente e realizar tudo aquilo que foi programado, mas se uma emoção negativa entrar no meio do caminho – seja minutos antes da prova ou durante o processo de execução dos estudos – e não tiver ferramentas e amadurecimento suficiente para saber o que fazer, ele passará por uma grande dificuldade.

O aluno autorregulado é, portanto, aquele que se preocupa em perceber suas emoções e gerenciá-las de tal modo que delas consiga extrair apoio e potencialização dos estudos (ABED 2016; CRUVINEL, BORUCHOVITCH, 2019). Estamos falando sob a perspectiva da autorregulação da aprendizagem, o que significa que as emoções que serão consideradas aqui são todas aquelas envolvidas de alguma forma no sucesso dos estudos do aluno. Mas, uma vez que ele aprende a se relacionar de maneira mais eficiente, saudável e sistemática com as emoções que sente durante os estudos, aos poucos e naturalmente ele poderá se relacionar de maneira também diferente com as emoções que sentir fora do contexto acadêmico.

De modo geral, existem diversas maneiras de lidar com as emoções e cada um de nós já possui um conjunto de estratégias, sejam elas conscientes ou não. Ao sentir alguma emoção negativa, podemos procurar uma distração, buscar apoio social, fazer alguma atividade prazerosa ou controlar e direcionar nosso comportamento e pensamento (CRUVINEL, BORUCHOVITCH, 2019). Todas essas opções podem nos ajudar a modificar a sensação ruim que sentimos. A questão é que parte dessas saídas podem ser disfuncionais e pouco efetivas.

Se alguma criança se sente ansiosa durante a semana de provas na escola e procura resolver essa sensação desconfortável por meio da compulsão alimentar, apenas criará outro problema. Se, por outro lado, ela trabalhar com sua ansiedade estudando com antecedência, pedindo ajuda aos professores e pais, e cultivando momentos do seu dia para relaxar, e falar para si mesma e mentalizar que conseguirá ir bem na prova, ela terá encontrado uma maneira

muito mais positiva e construtiva frente à sua ansiedade. Fica claro que perceber e gerenciar as emoções não é o suficiente: o aluno autorregulado precisa saber como lidar com elas da maneira mais benéfica e funcional possível, sempre levando em conta suas necessidades, responsabilidades e motivação, junto com uma reflexão sobre as consequências da ação que encontrar para solucionar o problema (CRUVINEL, BORUCHOVITCH, 2019).

Para Cruvinel e Boruchovitch (2019, p.111), os objetivos de uma educação emocional de modo geral são:

ter conhecimento das próprias emoções, desenvolver habilidades de autocontrole, tornar-se capaz de reconhecer as emoções no outro, prevenir efeitos desfavoráveis causados por emoções negativas, adquirir habilidades para ter emoções positivas, promover a automotivação e ter atitude mais positiva diante da vida.

Ao trabalhar essas habilidades emocionais com crianças e adolescentes é importante dar vida e significado para elas, relacionando-as diretamente com os seus cotidianos e deixando claras sua utilidade e praticidade (CRUVINEL, BORUCHOVITCH, 2019; ALZINA, 2003). Esta é uma vantagem da autorregulação da aprendizagem, pois está diretamente relacionada a um fator concreto e do dia a dia dos jovens: os estudos.

Compreender e reconhecer o trajeto que as emoções percorrem dentro de nós mesmos é o primeiro passo para desenvolver a capacidade de lidar com elas, assim como reconhecer qual emoção estamos sentindo em determinado momento. Trata-se de um passo crucial, mesmo porque é muito difícil mudar ou lidar com alguma coisa se não sabemos o que é e como funciona. Segundo Cruvinel e Boruchovitch (2019), toda emoção se inicia através de um acontecimento precipitador. É esse acontecimento que, junto com a avaliação subjetiva do sujeito sobre o acontecimento, fará com que a emoção se manifeste. A segunda etapa

é a identificação da causa da emoção e do evento precipitador. Na terceira etapa há um engajamento do indivíduo no levantamento das possíveis metas e decisão sobre o que deve ser feito. Gerar respostas para alcançar a meta caracteriza a quarta etapa. A quinta e última etapa é a avaliação (CRUVINEL, BORUCHOVITCH, 2019 p.103).

Pensemos em um aluno que sente tédio ao estudar. A ele são apresentadas algumas opções: parar de estudar e ir assistir à televisão, ou persistir nos estudos e gerenciar seus pensamentos e emoções. Este aluno pode continuar com pensamentos como “essa lição é muito chata”, “não adianta estudar, não vou conseguir entender”, ou pode modificar o foco de sua atenção para pensamentos como “estou estudando com antecedência para a prova, se

continuar dessa maneira, um pouco a cada dia, serei capaz de entender um pouco mais sobre o assunto”, “se continuar estudando, vou poder ajudar meus amigos que têm dificuldade, e terei tempo para brincar depois com tranquilidade”. Do segundo modo, é diretamente desenvolvido o cultivo de sentimentos mais positivos que estimulam a motivação, modificando também o tédio e ressignificando o “continuar estudando”, que, nesse caso, é o acontecimento precipitador.

Na autorregulação das emoções, o aluno precisa estar atento às emoções que sente e decidir o que deve ser feito. Essa decisão deve sempre estar pautada nas suas metas e, por conta disso, é importante que essas metas em si sejam bem estabelecidas e monitoradas. A avaliação que o aluno faz na quinta e última etapa também deve levar em consideração seus propósitos.

Outro aspecto interessante nesse processo de autorregulação emocional é que, muitas vezes, um mesmo evento precipitador que se repete ao longo do tempo pode sempre causar a mesma emoção no aluno. É importante primeiro notar isso, para em seguida decidir o que deve ser feito e, uma vez avaliando se a resposta foi eficiente e se a meta foi atingida, deve-se repetir essa mesma estratégia imediatamente quando o evento precipitador acontecer novamente. Com paciência e persistência, o aluno é capaz de controlar e mudar por completo suas respostas fisiológicas, pensamentos e comportamentos frente a situações desafiadoras.

A autorregulação, então, não trabalha com uma ou duas estratégias absolutas, mas se dá a partir de sua utilização em diferentes práticas nas quais o aluno cultivará certas habilidades e sensibilidades, assim como fazer determinando questionamentos e reflexões como:

- O que estou sentindo agora?
- Devo fazer alguma coisa para me sentir melhor?
- Houve uma mudança em meu corpo e postura?
- Por que me senti dessa maneira?
- O que posso fazer para resolver esse problema?
- Quais serão as consequências de minha ação para resolver esse problema?
- Essa resolução irá afetar meus estudos de maneira positiva?

(CRUVINEL, BORUCHOVITCH, 2019)

É interessante notar que, ao autorregular as emoções, o aluno também utiliza os três recursos propostos por Zimmerman (1989): na dimensão metacognitiva, ele planeja como responder apropriadamente frente às emoções que vir a sentir, assim como está constantemente se auto-observando e autoavaliando. Na vertente motivacional, as emoções positivas propiciam o sentimento de capacidade de cultivo do bem-estar, o pensamento positivo e a satisfação. Ao lidar com as emoções negativas, o aluno pode tomar consciência do quanto elas podem atrapalhar sua autoeficácia, motivação, concentração e estudos. E, por fim, na vertente comportamental, o aluno aprende a se autocontrolar, assim como a promover comportamentos que o ajudem a perceber e cuidar de suas emoções, como prestar atenção em sua respiração ou caminhar por dez minutos para descansar.

2.5 Encontros entre a autorregulação e a Atenção Plena

Neste próximo tópico, pretendemos apontar alguns paralelos entre a teoria da autorregulação e a Atenção Plena. Fica evidente que ambas sinalizam para um caminho bem traçado de ferramentas para que o indivíduo tome consciência de si e do seu entorno, e observe e mude seus comportamentos, pensamentos, propósitos e emoções. As duas perspectivas acreditam na potencialidade do indivíduo em condicionar o curso de sua própria vida, e, com isso, o entendimento da responsabilidade que ele tem sobre suas escolhas e ações.

Um dos conceitos fundamentais encontrados tanto em uma perspectiva como em outra é evidentemente o da atenção. Em todo o processo da autorregulação, o aluno necessita estar atento e se concentrar não só durante seus estudos e aulas, mas também quando se planejar, se organizar e se observar. A Atenção Plena, por sua vez, trabalha com o cultivo de um certo tipo de atenção voltada para o que o sujeito está sentindo, pensando e para o que está acontecendo no momento presente, dentro e fora dele. Pode-se dizer que foco e concentração são algumas das principais ferramentas de ambas perspectivas.

Outro fator da Atenção Plena que vai ao encontro a um dos fundamentos elaborados por Bandura (1982) para a autorregulação é de que o indivíduo trabalha profundamente com os seus mecanismos de controle interno, gerência as influências e estímulos externos, e age a partir de uma intencionalidade e consciência. O ponto de partida em ambas perspectivas se refere ao sujeito com um posicionamento proativo, engajado e reflexivo, que aciona as dimensões metacognitivas, motivacionais e comportamentais.

O agenciamento levado em conta por Bandura (1982) se dá pela sensação e pela ação consciente do indivíduo de estar no controle do curso das circunstâncias, sabendo onde está, o que acontecerá em seguida e o que fará a partir disso, e, uma vez acontecendo algum imprevisto, ser capaz de fazer uma escolha consciente e eficiente para lidar com a situação. Ora, quanto melhor a qualidade da atenção do indivíduo com o que está acontecendo consigo e com seu entorno, maior a sua capacidade de agenciamento, de regulação da situação, de observação e avaliação (KOLK, 2014).

Contudo, a autorregulação não idealiza um sujeito que sempre estará no controle das situações, que fará a melhor escolha de ação ou que sempre executará aquilo que planejou. Não se ambiciona um aluno perfeito, mas sim um sujeito atento, crítico, determinado, com propósitos claros, que observa a si mesmo, e que seja responsável por suas ações e consciente das consequências delas. O mesmo acontece dentro da perspectiva da Atenção Plena.

Como vimos no capítulo anterior, a Atenção Plena fortalece nossas funções executivas como o planejamento; o autocontrole; a organização; a resiliência; e a memória – funções importantes e potencializadoras da autorregulação da aprendizagem como um todo.

Do ponto de vista das emoções, as duas perspectivas têm caminhos similares, em que o primeiro passo é reconhecer a emoção que se manifesta para depois identificar o que causou esse sentimento, refletir sobre o que podemos fazer com o que estamos sentindo e quais serão as consequências e, não menos importante, cultivar emoções positivas e trabalhar com as negativas para transformá-las.

A presente pesquisa acredita que as habilidades promovidas pela Atenção Plena e pela autorregulação podem colaborar para o sucesso escolar e para a vida afetiva e profissional dos indivíduos, permitindo que estudantes e professores construam uma educação de qualidade focada no ser humano como um todo. Ambas perspectivas acreditam que a escola deva ir além dos conteúdos clássicos transmitidos de maneira expositiva, que tornam os alunos passivos. Elas vão ao encontro também ao conjunto de aprendizagens essenciais elaborados pela recente Base Curricular Comum Nacional (BRASIL, 2017, p. 9), por exemplo, especificamente nas competências gerais da educação básica números 6, 8 e 10.

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

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.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários

É preciso abrir espaço e explorar uma pluralidade de competências das crianças e adolescentes, possibilitando construir uma vida não apenas produtiva e utilitária, mas feliz, em que é privilegiado o exercício de autonomia de cada um. Motivação, persistência, capacidade de trabalhar consigo mesmo e em grupo, autocontrole, organização, senso de propósito e resiliência são habilidades socioemocionais de extrema importância para a formação dos alunos (ABED, 2016).

Uma das ambições desta pesquisa é enriquecer as diversas iniciativas em prol de tornar visíveis e promover discussões sobre o tema da autorregulação e da Atenção Plena, principalmente no contexto escolar, a partir do ato de observar e gerenciar a si mesmo, comportamentos, escolhas, e de assumir uma posição ativa frente à vida, assim como o desenvolvimento de competências socioemocionais. Por último, mas não menos importante, acreditamos fortemente que as escolas tenham muito a ganhar a partir do momento em que ambas abordagens forem incluídas em políticas públicas educativas e na formação de professores.

3. PERCURSO DA PESQUISA

Uma das formas de avaliar o fortalecimento e a consolidação de uma determinada área do conhecimento científico é por meio da expressividade, da quantidade e da qualidade da produção acadêmica a respeito do respectivo tema. A partir do momento em que a produção de pesquisas dessa área cresce, é necessário não apenas avaliar criticamente esse conjunto, mas também organizá-lo para que um maior número de interessados possa entrar em contato com o material de forma acessível e prática. Foi isso o que ocorreu a partir de 1970 no Brasil, ganhando mais força nas décadas de 1980 e 1990, a partir do momento em que teses e dissertações de pós-graduação em Educação se intensificaram e pesquisadores decidiram sistematizar esse material por meio de uma metodologia chamada “estudo da arte” ou “estado do conhecimento”. (MEGID, CARVALHO, 2018)

É uma opção metodológica, portanto, de caráter bibliográfico que reúne uma totalidade de estudos dentro de uma determinada área com o objetivo de melhor compreender seus avanços. Os pesquisadores que a utilizam se veem frente ao desafio de mapear esse conjunto de conhecimentos a partir da descrição, da compreensão, da avaliação e muitas vezes da interpretação do todo selecionado (FERREIRA, 2002). Além disso, é possível, por meio da comparação do conjunto em si ou da comparação do conjunto com um suporte teórico, levantar incoerências, lacunas, necessidades e resultados contraditórios assim como aquilo que ainda não foi investigado e feito (FERNADES, MEGID, 2012). O resultado ajuda no direcionamento das pesquisas futuras, assim como em uma avaliação do estado atual do conhecimento do tema no país.

É um método de pesquisa que se relaciona criticamente com o futuro, o passado e o presente do tema escolhido, dentro de uma perspectiva local ou global. Levantemos uma situação hipotética como forma de exemplificar para o leitor: como tal país lidou com a questão da alfabetização em determinada década? Como os pesquisadores enxergavam esse problema? Quais eram os principais conceitos e definições, problematizações, caracterizações, soluções e condições (sociais, econômicas, estruturais, políticas, teóricas e metodológicas) que estabeleciam esse tema? E de que forma diferem de outras décadas? Quais são as contribuições que o passado traz à tona, e quais são os avanços? (FERREIRA, 2002). É um campo de pesquisa com amplas possibilidades e aprofundamentos, capaz de integrar “diferentes perspectivas e localizar lacunas e questões emergentes” (BARRETO, PINTO, 2001, p.6), e que produz uma riqueza epistemológica inegável.

Apesar das pesquisas do tipo estado da arte ambicionarem reunir um todo sobre determinado assunto, elas não pretendem contar “a” história acadêmica definitiva sobre o respectivo tema escolhido. Por mais cuidadoso que seja o pesquisador, a pesquisa sempre conterà uma dimensão subjetiva singular de escolhas do objeto de estudo, de perceptivas, da teoria, de tratamentos dos dados, entre outros aspectos. O pesquisador irá contar uma dentre as histórias possíveis dessa área – justamente aquela que ele se propôs a discutir. Dar conta de uma totalidade de teses, dissertações e artigos nunca será a mesma coisa do que dar conta da totalidade significativa e interpretativa desses documentos (FERREIRA, 2002). Mas, ainda assim, para sua realização é necessário um rigor típico das determinações científicas.

O pesquisador deve primeiro fazer uma seleção do *corpus* do material a ser analisado, deixando claros os critérios escolhidos na triagem. Esses parâmetros devem ser estabelecidos segundo interesses e objetivos pautados no problema que o pesquisador quer responder (MEGID, 2011). A composição do *corpus* é feita geralmente por teses, dissertações e artigos acadêmicos. Mas também pode ser feita por comunicações apresentadas em congressos, capítulos de livros e relatórios de pesquisa. Ou ainda documentos oficiais, legislação e artigos de jornais (BARRETO E PINTO, 2001). Os arquivos podem ser examinados de modo exaustivo por meio da compreensão das diretrizes teóricas, epistemológicas, metodológicas etc., do campo como um todo, ou de forma selecionada, abraçando apenas um desses temas.

Existem duas grandes vertentes quando se fala em estudo da arte: pesquisas do tipo panorâmica de análise e compreensão, em que se levantam características e direcionamentos da área escolhida do conhecimento; e aquelas que vão além, analisando, avaliando e, principalmente, interpretando essas características e direcionamentos (MEGID, CARVALHO 2018).

As do tipo panorâmico

têm um caráter de revisão bibliográfica e, ao mesmo tempo, de especulação futura e de iluminação de novos caminhos para o campo em questão. Enfim, trata-se de conhecer o que se sabe sobre determinado campo do conhecimento, bem como o que se deve ou se precisa saber para fazer avançar o campo, passado e futuro, com vistas ao planejamento e desenvolvimento do estado presente (MEGID, 2009, p. 97-98).

A segunda vertente, por sua vez, aprofunda-se na leitura e na interpretação dos trabalhos, à medida em que as diferentes perspectivas dos documentos selecionados, junto com suas contradições ou encontros teóricos, metodológicos etc., são discutidos com maior

cuidado. Ocorre não apenas um levantamento dos dados, mas um cruzamento entre eles e o aprofundamento interpretativo. O resultado é uma síntese integrativa. Uma vez entendida a profundidade ambicionada nesse tipo de pesquisa, fica claro o motivo da tendência do número reduzido de documentos que se pretende dar conta por meio dela.

Ainda segundo Megid Neto e Carvalho (2018), ambas vertentes são importantes para o melhor entendimento do conhecimento em determinada área científica. Nas do tipo panorâmica é utilizada a análise de conteúdo como forma de tratamento dos dados (BARDIN, 2011). Já nas em que é empregado o método de síntese integrativa, é possível utilizar, além da análise de conteúdo, análises textuais e do discurso, como a de Bakhtin.

Na presente pesquisa, interessam-nos intervenções com práticas da Atenção Plena voltadas à educação, mais especificamente para os anos do Ensino Fundamental. O estado da arte será do tipo panorâmico. Optamos por considerar intervenções que trabalharam diretamente com o tema da percepção corporal e da percepção das emoções dos alunos, por motivos já explicados na introdução. Fizemos uma pesquisa com os descritores “Atenção Plena” e “Ensino Fundamental” na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Portal de Periódicos da Capes, e com os descritores “Mindfulness” e “Elementary School” em uma revista internacional especializada no tema da Atenção Plena chamada *Mindfulness*. Foi realizado um agrupamento de todas os artigos, teses e dissertações encontrados, o que resultou em uma tabela disponível no capítulo da análise dos dados. Assim teremos um parâmetro nacional e internacional para o desenvolvimento da discussão acerca do assunto.

O primeiro contato para a classificação dos documentos foi feito a partir da leitura do resumo de cada um. A partir do momento em que se constatou que a pesquisa se enquadrava dentro da perspectiva desejada, aprofundamos sua leitura por meio do texto completo. Muitas vezes as informações contidas nos resumos são muito reduzidas, e pode acontecer de carecer de detalhes essenciais sobre referencial teórico, metodologia, problemas da pesquisas, especificação dos participantes etc. (FERREIRA, 2002). Quando nos deparamos com essa situação, decidimos procurar no texto completo informações complementares para averiguar a adequação ou não da pesquisa nos critérios de seleção.

Nesse segundo momento de seleção e agrupamento, também é esperada uma transparência do pesquisador frente à definição de critérios de inclusão e de exclusão. Uma vez bem estabelecido o *corpus* documental de análise, inicia-se a leitura flutuante do material e a criação de indicadores para categorizar e analisar os documentos. Segundo Megid e

Carvalho (p.16, 2018), os indicadores “são estabelecidos com base em trabalhos similares anteriores, em referencial teórico assumido pelo pesquisador ou grupo de pesquisa, e nos seus interesse de pesquisa particular”.

É por meio da análise desses indicadores que ocorreu o aprofundamento teórico e a criação de categorias da presente pesquisa, e é nessa etapa que se deu o tratamento dos resultados por meio de um trabalho qualitativo rigoroso.

Em três etapas – “pré-análise”; “exploração do material”; e “o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação” (BARDIN, 2016, p.95) – foi utilizada a “análise de conteúdo”, que se constitui como um conjunto “de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados” (BARDIN, 2016, p.11).

4. ANÁLISE DE DADOS

A dissertação que o leitor encontra em mãos também tem o objetivo de dar um primeiro passo na análise dos avanços internacionais das intervenções da Atenção Plena voltadas aos primeiros anos do Ensino Fundamental com o intuito de ajudar na divulgação dessas informações em língua portuguesa e, com sorte, contribuir para intervenções futuras em território nacional, assim como enriquecer as discussões sobre esse tema.

No dia 17 de dezembro de 2020 fizemos uma busca na revista internacional e especializada *Mindfulness* com o descritor *elementary school*, que é o equivalente aos primeiros anos do Ensino Fundamental no Brasil (do primeiro ao quinto ano). O resultado foram 60 artigos, sendo que:

- 33 eram da área da psicologia;
- 11 da Educação;
- 5 eram resenhas de livros;
- 5 da Saúde e Psicologia;
- 3 da Educação e Psicologia;
- 1 da Arte e Educação;
- 1 de Economia e Educação;
- 1 da Neurociência;

Nesse mesmo dia, realizamos uma segunda busca com o mesmo termo em português – Atenção Plena e ensino fundamental - na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), onde encontramos apenas uma dissertação da Universidade de São Paulo (USP) de 2019, da área da Saúde e Educação.

Inicialmente fizemos a leitura dos resumos artigos e das dissertações com o objetivo de coletar informações, o que possibilitou o agrupamento e a categorização delas. Em casos de ausência de dados importantes no resumo, ou então de ambiguidade e falta de clareza, optamos por procurar as informações no corpo do texto completo. Como primeira forma de entrar em contato com o material, procuramos fazer o fichamento respondendo os seguintes tópicos:

1. Título da pesquisa
2. Autores
3. Participantes, idade e ano escolar
4. Área de atuação

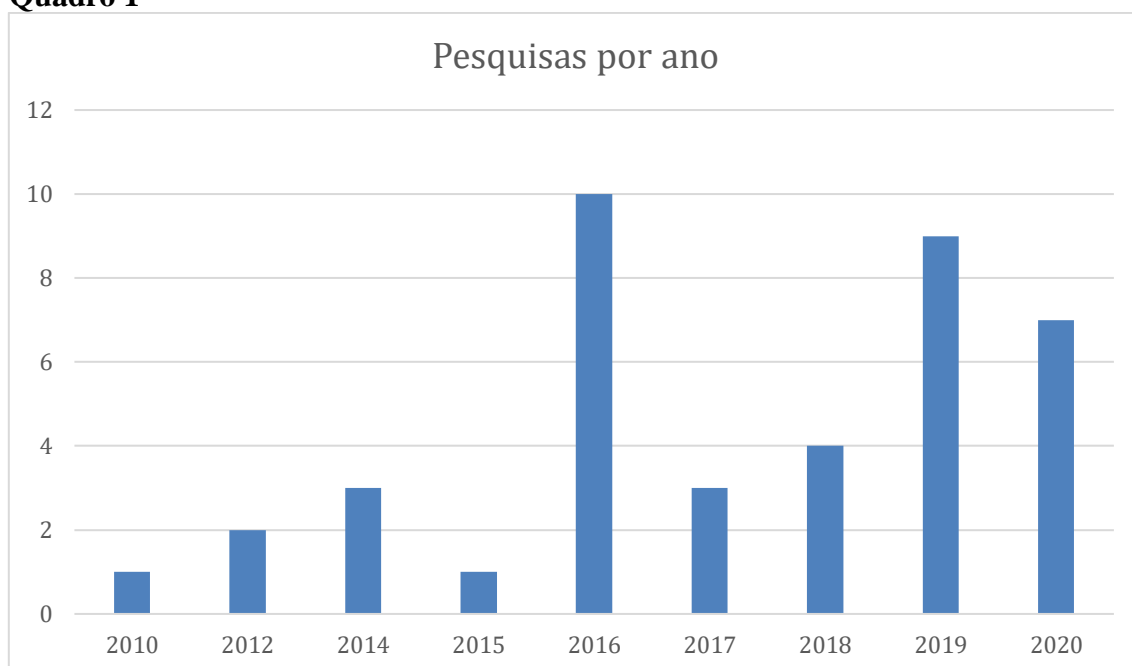
5. Tema geral da pesquisa
6. Discute os temas as emoções e percepção corporal

Uma vez encerrada essa etapa, estabelecemos um primeiro critério de exclusão na triagem das pesquisas ao excluir todas aquelas não realizadas em contexto escolar, que versaram a maioria em torno do trabalho com pais e algumas eram resenhas de livros (n=23).

Quanto às áreas de atuação, pode-se identificar que das 38 pesquisas selecionadas, 18 são da área da Psicologia. 10 são da área da Educação; 4 são da saúde e psicologia; 3 da educação e psicologia; 1 da arte e educação e 1 da neurociência.

Quanto ao ano das publicações o gráfico 01 mostra que há uma maior concentração de pesquisas nos anos 2016.

Quadro 1



Em seguida, para identificar os principais temas reagrupamos os artigos que permaneceram em seis principais categorias:

1. Cognição/aquisição conteúdos (n=4)

As pesquisas incluídas nessa categoria (apêndice 01) discutiram os benefícios da atenção plena com a cognição, por exemplo, amadurecimento do cérebro de 53 crianças do sétimo ano, privilegiando as áreas da cognição e da autorregulação (SIRIPORN PANICH *et al*, 2018) e se as práticas da Atenção Plena ajudam a desenvolver as funções executivas,

comportamento e habilidades sociais em 60 adolescentes entre 12 e 18 anos com dificuldades em aprender (HAYDICKY *et al*, 2012).

Dois trabalhos discutiram a questão dos conteúdos: a relação das práticas da Atenção Plena com o clima da sala e a fluência na leitura com 296 alunos de duas escolas do quinto e do sexto ano (MEYER *et al*, 2020) e a relação das práticas da Atenção Plena e a capacidade de 59 crianças entre 6 e 9 anos na contemplação e no fazer artístico (ZABELINA *et al*, 2020)

2. Viabilidade e eficiência de uma intervenção (n=5)

Já nessa categoria (apêndice 02), encontram-se pesquisas que refletem sobre a viabilidade de implementação de programas com Atenção Plena assim como sua eficiência. Em um deles, a autora procurou avaliar a eficiência de um programa de Atenção Plena nas competências sociais e emocionais de 246 alunos, com idade média de 11,43 anos (SCHONERT-REICHL *et al*, 2010).

Em outro estudo, os autores discutem a viabilidade e eficiência de uma intervenção com práticas de meditação gravadas em áudio para 93 estudantes do quarto ano (BAKOS *et al* 2016). A viabilidade e aceitabilidade de um programa de intervenção da Atenção Plena foi verificada em uma pesquisa que teve como participantes 186 estudantes entre 9 e 16 anos de uma escola filipina. Os efeitos do programa nos sintomas depressivos e de ansiedade e na regulação emocional também são evidenciados pelos pesquisadores (GALVEZ *et al*, 2020).

A possibilidade da implementação de um programa de Atenção Plena para 84 adolescentes do primeiro ano do ensino médio e a satisfação deles sobre o programa foi conduzido pelos autores Worthe e Luiselli (2017). Encontramos também um outro estudo que cujo objetivo era comprovar a eficiência de um programa de atenção plena com 54 alunos do quarto e quinto ano do ensino fundamental e professores de uma escola portuguesa (de CARVALHO *et al* 2017).

3. Mudança de Comportamento (n=8)

Nessa terceira categorização (apêndice 03), as pesquisas refletiram e buscaram comprovar a mudança de comportamento que um programa como prática da Atenção Plena potencialmente podem proporcionar para os alunos e professores. Uma delas investigou, por exemplo, se as práticas da Atenção Plena podem ajudar a reduzir mal comportamento de seis alunos do quarto ano do Ensino Fundamental (FELVER *et al*, 2014). Em outra com o

objetivo semelhante, discutiu se as práticas podem ajudar a melhorar o comportamento e estresse de 208 alunos com 8 a 12 anos de idade (WEIJER-BERGSMA, 2014)

Dentro do âmbito emocional, foi feita uma pesquisa que relacionou as práticas da Atenção Plena e a regulação emocional de 22 estudantes entre o sexto e o sétimo ano (DARIOTIS, 2016). Outra pesquisa elaborou uma intervenção com o objetivo de comprovar um desenvolvimento nas áreas de saúde mental, competências de sociabilização e criatividade de 81 alunos do segundo ano do Ensino Médio (LUONG *et al*, 2019).

Três delas entraram em territórios mais delicados e complexos, desejando responder se desenvolver capacidades ligadas a Atenção Plena podem ser um meio para curar traumas (nesse caso, um furacão) em crianças 118 crianças do Ensino Fundamental (CUTRIGHT *et al*, 2019); ou desenvolver e ampliar as relações interpessoais positivas em áreas com conflitos violentos entre Israel e a Palestina, realizado com 324 israelenses (BERGER 2018).E se a intervenção conseguiu melhorar a sensação de bem-estar em adolescentes com idade entre 14 e 18 que vivem em condições de risco e violência como um fome pode promover o bem-estar (HIMELSTEIN, 2015)

Uma que estudou as relação das práticas da Atenção Plena com o clima da sala e a fluência na leitura, com 296 alunos de duas escolas do quinto e do sexto ano (MEYER, 2020).E por último, a relação das práticas de Atenção Plena e os hábitos saudáveis de alimentação com 65 alunos entre a pré-escola e o quarto ano (HONG, 2018).

4. Intervenção Professores/bem-estar (n=7)

Nessa categoria (apêndice 04), encontramos um grupo de artigos com intervenções direcionadas especificamente para professores. Nela, temos quatro pesquisas que procuram comprovar se a Atenção Plena pode ajudar na regulação das emoções e do estresse dos docentes, sendo que uma delas trabalhou com 54 professores da escola pública, outra com 59, a terceira com 224, e a última com 40 (MIHIC, GREENBERG *et al*, 2020; TAYLOR, 2016; ELREDA, JENNINGS, DeMAURO, *et al* , 2019; SHARP, 2016;). Outro artigo revelou as relações das práticas da Atenção Plena e o bem estar de 58 professores do Ensino Fundamental (BRAUN *et al*, 2019). E, enfim, as práticas como uma forma de promover a regulação do estresse, a tolerância, a atenção, e a regulação das emoções de 224 professores do primário (SCHUSSLER 2019).

E a dissertação brasileira encontrada na BDTD, que estudou o impacto de uma intervenção com Atenção Plena no estresse em 20 professores (BOTELHO FOZ, 2019),.

5. Validação de Instrumentos (n=7)

Nessa penúltima categoria (apêndice 05), as pesquisas elaboraram instrumentos e buscaram a sua validação e eficiência. Dentre elas, uma fez um estudo para a criação de uma escala em coreano para os professores auto-avaliarem sua Atenção Plena ao ensinar, 161 professores participaram (KIM, SINGH, 2018). E um estudo para a criação de uma escala para 292 professores auto-avaliarem suas capacidades de Atenção Plena ao ensinar (FRANK, L, 2016). Em outro artigo, encontramos a concepção de uma escala em espanhol para ser utilizada com crianças em programas de intervenção em espanhol com práticas da Atenção Plena, realizado com 2113 adolescentes (GARCIA-RUBIO, RODRIGUEZ-CARVAJAL, LANGER *et al*, 2019). Também teve uma pesquisa que criou um instrumentos para se medir a auto compaixão das crianças, e que fosse compatível com a linguagem e entendimento delas, 160 crianças do ensino fundamental participaram (HUI ZHOU *et al*, 2019). Uma outra pesquisa que estabeleceu os parâmetros psicológicos do Escala de Validez Social de Programas de Mindfulness para Adolescentes—EVSPM-A com 512 alunos do Ensino Fundamental e Ensino médio, com idade entre 12 e 18 anos. (LÓPEZ-GONZÁLEZ *et al*, 2019). Uma que fez elaboração de uma escala para medir a capacidade de A.P e regulação das emoções em 286 crianças e adolescentes (LAWLOR, 2014). E uma última avaliando a viabilidade e eficácia de um programa de A.P para povos latinos e asiáticos que vivem nos E.U.A com o objetivo de melhorar o bem estar, com um estudo com 19 alunos do Ensino Fundamental (FUNG, 2016).

6. Estudos de revisão (n=7)

Na última categoria (apêndice 06), encontramos estudos de revisão da literatura ou estudo do estado da arte. Em uma delas, foi feito uma revisão com objetivo de discutir problemas de metodologia e instrumentos de medição nas intervenções com Atenção Plena (GOODMAN, 2017). Numa outra pesquisa foi realizado uma revisão da literatura e discussão teórica sobre como medir os benefícios da Atenção Plena (BERKOVICH-OHANA *et al*, 2020). E numa terceira com certa semelhança às duas últimas, uma revisão da literatura existente da aplicação de um programa de Atenção Plena para estudantes nas escolas com o objetivo de identificar as limitações científicas e elaborar direções para futuras pesquisas (FELVER, 2016). Da mesma autora e ano, temos uma que buscou fazer um Estado da arte procurando encontrar soluções de como aplicar um programa de Atenção Plena dentro da perspectiva escolar (FELVER, 2016).

Tivemos também uma de estado da arte que procurou compreender a fidelidade das implementações de programas da Atenção Plena em escolas visando a qualidade das intervenções e questões éticas (FEAGANS, 2016).

Nos dois últimos artigos, encontramos uma revisão de pesquisas que fizeram intervenção de práticas da Atenção Plena com os povos latinos e hispânicos e sua eficiência para o bem estar dos participantes (COTTER, JONES, 2020). Finalmente, um estado da arte de programas de atenção plena com alunos e professores e a contribuição que as intervenções tiveram nos estados cognitivos, emocionais e de resiliência dos participantes (MEIKLEJOHN, 2012)

A partir da análise dos estudos observou-se que das 49 pesquisas apenas 7 abordam a questão das as emoções e percepção corporal (ALAMPEY *et al*, 2020; BERGER, 2018; de CARVALHO *et al* 2017; DARIOTIS 2016; MEYER, EKLUN 2020; LAWLOR 2010; WEIJER-BERGSMA 2014).

Por fim, quanto a autorregulação encontramos um artigo com esse termo (SIRIPORNAPICH, 2018), mas como veremos com mais detalhes na análise, o conceito de *self-regulation* encontrado na pesquisa não é o mesmo elaborado por Zimmerman (1990) ou Bandura (1986).

O desequilíbrio quantitativo e, conseqüentemente, qualitativo entre a pesquisa brasileira e as internacionais dentro dessa área é evidente. Se no exterior essas investigações se intensificaram nos últimos anos a ponto de existir um periódico de alta qualidade exclusivo sobre esse assunto, no Brasil encontramos um número reduzido de pesquisas, em sua maioria voltadas para a área da Saúde – quase nada, por outro lado, foi produzido na área da Educação.

4.1 O que dizem as pesquisas com intervenção no Ensino Fundamental

O interesse da presente pesquisa volta-se para artigos abarcando intervenções com práticas da Atenção Plena com alunos dos primeiros anos do Ensino Fundamental, e que trabalharam de forma direta ou indireta com questões sobre emoções e percepção corporal das crianças. Também nos interessou procurar artigos dentro desse contexto que mencionavam a Autorregulação da aprendizagem.

Os alunos dos primeiros anos do Ensino Fundamental passam por um período complexo de transição. É uma época de imposição de novos conteúdos de aprendizagem (a

alfabetização), e novos comportamentos devem ser assimilados (permanecer sentado por longas horas, por exemplo). Também trata-se de um período intenso de desenvolvimento biológico, cognitivo, emocional e de interações sociais muito importante para a formação do indivíduo. É uma fase com desafios de diversas naturezas para a criança, e partimos do pressuposto que as práticas da Atenção Plena, assim como as da autorregulação da aprendizagem, podem trazer diversos benefícios para o amadurecimento infantil e para a capacidade de lidar com essas diferentes circunstâncias.

Dentre os 38 artigos, sete foram os que contemplavam todas as características buscadas – intervenção com Atenção Plena; crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental; e possíveis efeitos dessas práticas nas emoções e percepções corporais. É um número reduzido de pesquisas, mas com uma diversidade de propostas, objetivos, métodos e resultados que torna muito rica a discussão dos dados. Todos os artigos tratam de intervenções do tipo quase-experimental.

De acordo com Megid Neto (2011), a pesquisa de intervenção quase-experimental lida com grupos heterogêneos com diferenças subjetivas tais como características etárias, socioeconômicas e culturais. O autor ressalta que a pesquisa de intervenção quase-experimental deve ter o pesquisador como um “agente ativo”, e não um “observador passivo”. O objetivo da intervenção é justamente modificar a realidade estudada e analisar como essa modificação ocorreu. Em uma pesquisa dessa natureza, ocorre a divisão dos participantes em dois grupos: um no qual as atividades da intervenção foram devidamente aplicadas; e outro um grupo de controle, que passou por outros tipos de atividades. Ao final da intervenção, comparando os resultados e as mudanças entre os grupos, é possível averiguar mudanças e efeitos ocorridos.

Como podemos ver no quadro 2, as atividades das sete pesquisas tiveram de forma geral um terreno comum: práticas do foco da atenção, da percepção da respiração, das sensações corporais e da regulação das emoções. E se os instrumentos não foram sempre exatamente os mesmos, eles ao menos eram bem parecidos e próximos: questionários e escalas que analisavam a capacidade de Atenção Plena dos participantes, a regulação das emoções, o estresse e o otimismo, a autocompaixão e a percepção do corpo. Aquilo que foi realizado e analisado teve uma certa proximidade entre todas as pesquisas, mas os efeitos das práticas nas crianças e nos professores foram diversos, ora condizendo entre si, ora se complementando, ou então entrando em aparentes contradições e contrassensos.

Até aqui, nenhuma surpresa. Apesar das semelhanças, adentramos um território complexo e cheio de nuances, possibilidades, critérios de escolha, e formas de perceber, receber e fazer a intervenção. Nessas pesquisas encontramos pesquisadores aplicando atividades com crianças e professores. O rigor científico é real, mas a questão humana subjetiva toca todas as dimensões do processo dessas intervenções.

Diferenças no tempo de aplicação, no espaço, diferenças culturais e etárias; diferenças no comprometimento dos alunos e dos facilitadores e em suas bagagens e experiências; no esforço demandado pelas atividades na linguagem em que elas foram transmitidas; entre tantos outros, são fatores que determinam muito do que aconteceu ou deixou de acontecer nessas vivências. A análise do conteúdo da presente pesquisa partiu justamente desses pontos, com o objetivo de problematizar e entender (por meio de um apoio teórico) algumas das condições ideais para alcançar resultados positivos e satisfatórios.

Quadro 2- Corpus selecionado

N#	Título/Autores/Ano	Participantes	Objetivo	Seções	Atividades	Capacitação	Benefícios
1	A Pilot Randomized Controlled Trial of a Mindfulness Program for Filipino Children - Alampay, L.P., Galvez Tan, L.J.T., Tulliao, A.P. et al (2020)	296 alunos de duas escolas do quinto e do sexto ano e os respectivos professores	Viabilidade e aceitabilidade de uma intervenção da Atenção Plena numa escola filipina. E primeiro sinais dos efeitos nos sintomas depressivos e de ansiedade e na regulação emocional	10 seções durante 10 semanas, com 75 minutos para os mais novos e 90 para os mais velhos	Alcançar uma atenção consciente e sem julgamentos. Práticas de respiração, e de movimento e sensações corporais	18 professores tiveram um treinamento de 7 meses antes da intervenção começa	Não houve uma mudança significativa na depressão dos alunos, na regulação das emoções e ansiedade.
2	Reducing Israeli-Jewish Pupils' Outgroup Prejudice with a Mindfulness and Compassion-Based Social-Emotional Program - Berger, Ronny (2018)	324 Israelenses judeus do quarto e quinto ano do Ensino Fundamental	Relação das práticas de Atenção Plena e as relações interpessoais positivas em áreas com conflitos violentos	24 seções, uma vez por semana de 45 minutos de duração. E duas práticas curtas de 5 minutos conduzida por seus professores todos os dias.	As atividades estavam voltadas para criança se permitir a sentir compaixão para si, amigos, pessoas neutras e, enfim, para Palestinos	Quatro pesquisadores graduados com 3 a 5 anos de experiência com práticas contemplativas e experiência com crianças. E eles tiveram 15 horas de treino para fazer a presente pesquisa.	Reduziu significativamente a expressão de sentimentos negativos e representações estereotipadas negativas do povo palestino. Aumentou a intenção e abertura do grupo de se engajar com contato social com jovens palestinos.

3	Results of a Mindfulness-Based Social-Emotional Learning Program on Portuguese Elementary Students and Teachers: a Quasi-Experimental Study - de Carvalho, J.S., Pinto, A.M. & Marôco, J (2017)	454 alunos do quarto e quinto ano do Ensino Fundamental das escolas do estado, com idade média de 8,5 anos. 20 professoras, de 33 a 55 anos	Comprovar a eficiência de um programa de Atenção Plena (especificamente na dimensão emocional, social, na capacidade de presença e autocompaixão) com alunos e professores portugueses	15 seções, uma vez por semana com duração de 45 a 60 minutos	Emoções, sensações e pensamentos podem afetar as ações. Práticas de auto cuidado e de Atenção Plena . Cultivar emoções positivas e aplicaram as práticas aprendidas com brincadeira e interações sociais.	50 horas em 6 seções para os professores. O autor da pesquisa participou de metade das atividades com os alunos, na outra metade era responsabilidade dos professores dar continuidade.	Melhorou a capacidades de interação social e regulamentação das emoções das crianças e professores. Maior capacidade de compaixão consigo e outros. Menor disposição em reprimir emoções e na vontade de promover emoções positivas. Não teve mudança significativa no agir com consciência e na percepção corporal delas no dia a dia.
4	A Qualitative Evaluation of Student Learning and Skills Use in a School-Based Mindfulness and Yoga Program - Dariotis, JK, Mirabal-Beltran R, Cluxton-Keller F, Gould LF, Greenberg MT, Mendelson T (2016)	22 estudantes entre o sexto e o sétimo ano do ensino fundamental, com idade entre 10 e 13 anos e idade média de 11.3	A relação das práticas da Atenção Plena e a regulação emocional dos alunos	Duas vezes por semana, com duração de 16 semanas com 45 minutos cada seção	Fundamentos da Atenção Plena e práticas, com posturas do Yoga e de respiração. Discussão sobre o estresse, como lidar com ele e promover uma vida saudável. Emoções e compaixão também foram discutidos.	3 professores de yoga acompanhados com um instrutor cada	Os alunos começaram a aplicar as práticas de respiração e atenção no dia a dia, promovendo maior estabilidade e tranquilidade, e uma maior capacidade na regulação de suas emoções e relações interpessoais positivas. Diminuição no estresse, raiva e aumento da memória.
5	The Impact of a Mindfulness Intervention on Elementary Classroom Climate and Student and Teacher Mindfulness: a Pilot Study - Meyer, L., Eklund, K (2020)	296 alunos de duas escolas do quinto e do sexto ano e os respectivos professores	Relação das práticas da Atenção Plena com o clima da sala e na fluência na leitura	Três semanas de intervenção com 3 práticas breves por dia	O foco das atividades era ajudar os alunos a alcançar uma atenção consciente e sem julgamentos. As atividades eram baseadas em práticas de respiração, e de movimento e atenção para com o corpo.	Professores foram treinados num seminário durante 2 horas e receberam um guia teórico	Melhorias no clima da classe da aula. Houve melhoras na fluência da leitura dos alunos no grupo de controle e no da intervenção, sem diferenças significativas entre os dois. Não houve mudanças significativas na capacidade dos alunos de Atenção Plena.

6	The Effects of a Mindfulness-Based Education Program on Pre- and Early Adolescents' Well-Being and Social and Emotional Competence -- Schonert-Reichl; Lawlor, Molly. (2010)	246 alunos, com idade média de 11,43 anos, entre o quinto e o oitavo ano do Ensino Fundamental e 6 professores	Avaliar a eficiência de um programa de Atenção Plena nas competências sociais e emocionais	Duração de 10 semanas, com três práticas cada dia que começam com 3 minutos e vão aumentando na medida em que a intervenção for avançando	Acalmar a mente, manter a atenção e concentração, lidar com emoções difíceis, percepção de si e dos outros	Professores: 1 dia de treinamento intensivo. Receberam material e a oportunidade de consulta com o autor da pesquisa duas vezes por semana ou de quinze em quinze dias.	Melhorou as interações sociais e a capacidade da atenção. Mudanças no autoconceito e na representação de si das crianças (“De forma geral, eu gosto de quem sou”). Sem mudanças na regulação das emoções.
7	The Effectiveness of a School-Based Mindfulness Training as a Program to Prevent Stress in Elementary School Children - Weijer-Bergsma (2012)	208 alunos de 8 a 12 anos, de três escolas públicas	Investigou se as práticas da atenção plena podem ajudar a melhorar o comportamento e estresse das crianças	O instrutor visita cada classe para fazer 12 seções de 30 minutos durante 6 semanas. Foram duas seções por semana	Práticas de meditação focando em uma atenção sem julgamentos de sons, do corpo, das sensações, pensamentos e emoções.	O facilitador foi o próprio autor da pesquisa, que já tinha experiência com as práticas e foi por vários anos professor de Yoga. Ele contou com o auxílio dos professores de cada classe.	Grupo de controle e grupo da intervenção foram afetados da mesma maneira, segundo os questionários e escalas. Os pais, contudo, falaram que comportamentos relacionados a ansiedade e a agressividade melhoraram. Interessante notar que, logo depois da intervenção não teve grande mudanças reportadas pelos pais e alunos, mas 3 meses depois da intervenção ambos reportaram mudanças positivas da percepção das emoções e do corpo.

Começamos a observar com mais atenção o estudo de Berger (2018) - artigo número 2 do quadro 2 – que teve como questão norteadora: teriam as práticas de Atenção Plena o potencial de amenizar conflitos, desconstruir representações pejorativas e abrir possibilidades de encontros e comunicação não-violenta dentro de um contexto tão complicado, e culturalmente enraizado, quanto o dos palestinos e israelenses? Responder essa pergunta era principal ambição da intervenção, que ocorreu com mais de trezentos israelenses do quarto e quinto ano, e o resultado foi afirmativo.

Os artigos da autora Joanna de Carvalho (2017) - número 3 -, e da Lauren Meyer e Katie Eklun (2020) - 5 do quadro 2 - também comprovaram que a Atenção Plena podem ajudar a cultivar interações sociais positivas e o sentimento de compaixão consigo mesmo e com os colegas, assim como melhorar o clima da sala de aula (menos competição e tensão, e mais satisfação e sensação de unidade do grupo). Mas gostaria de me ater à intervenção com os israelenses, e refletir sobre alguns dos pontos que fizeram dessa intervenção com um tema tão sensível um sucesso.

A Atenção Plena é uma prática que, como qualquer outro treino ou habilidade, requer disciplina e constância (KABAT-ZIN, 1985; NHAT HANH 2012, 2015). É importante observar que no caso da intervenção mencionada as crianças praticaram por cinco minutos todos os dias úteis da semana durante seis meses, com um treino mais intenso e profundo uma vez na semana, teórico e prático, que durava 45 minutos. Por fim, elas também eram motivadas a fazer práticas curtas em casa. A constância é um fator essencial.

Já é conhecido que práticas de respiração e de estabelecimento do foco no momento presente ajudam a acalmar a mente e o corpo, assim como a cultivar estabilidade, clareza e tranquilidade emocional e cognitiva (KABAT-ZIN, 1992). Após esse “aterramento” e relaxamento, assim como essa sensação de bem-estar, as crianças da intervenção começaram a praticar compaixão consigo mesmas. Posteriormente, jogavam essa compaixão para algum colega próximo e a familiares queridos. Com o desenvolvimento das práticas, elas passaram a sentir compaixão para uma pessoa que é neutra (pelas quais não sentiam nenhum grande sentimento positivo, mas também nada negativo). E, por fim, praticavam essa compaixão mental para com os palestinos.

Outro fator que chama a atenção nesse caso, e que é rigorosamente sugerido pela literatura especializada, é a experiência pessoal dos professores que transmitiram as práticas. Recomenda-se que o profissional conheça o tema com uma certa profundidade e que ele mesmo seja um praticante. Isso possibilitará a interiorização da prática com mais domínio, e um maior entendimento dos benefícios no seu próprio corpo e mente, assim como ajudará a encontrar melhores maneiras de conduzir e enfrentar as dificuldades (NHAT HANH, 2017).

Uma problematização levantada pelo artigo da Meyer e Eklun (2020) é que, assim como em todos os outros seis estudos selecionados, essa foi uma intervenção que recolheu boa parte dos dados (senão todos) por autoavaliação. Durante as 24 semanas de intervenção, ficou claro para a criança que a compaixão para com o palestino era um valor ético a ser

alcançado. A questão aqui não é tanto a possibilidade de expressar o que os outros esperam, do que é aceitável socialmente – digamos que hipoteticamente a criança acreditou de boa-fé que estava disposta a criar laços positivos e benéficos com um palestino imaginário. Aqui encontramos os impasses e obstáculos de comunicação e de abertura da vida real, até que ponto a autoavaliação condiz com a realidade? É uma pergunta importante, mas que nem o artigo, nem a presente pesquisa pretendem responder. O essencial aqui é levar isso em conta quando estamos falando de dados vindos de autoavaliação.

Desloquemos nossa atenção para o artigo de Jacinda K. Dariotis (2016) - número 4 no quadro 2, referente à segunda intervenção que alcançou todos seus objetivos de maneira positiva, que em resumo eram: as práticas da Atenção Plena poderiam contribuir para a regulação emocional dos alunos. Nele, também encontramos três professores experientes em Yoga e meditação, cada um com o apoio de um assistente experiente nessas duas áreas. Contudo, essa foi uma intervenção menos intensa: eles praticaram duas vezes por semana, 45 minutos cada sessão, durante quatro meses.

Como explicar o sucesso, se os encontros e os treinos não eram feitos sobre uma base diária? Nos diálogos decorrentes do grupo focal, os alunos compartilharam que eles próprios começaram a aplicar as práticas de respiração e atenção no dia a dia, o que promoveu uma sensação de mais estabilidade e tranquilidade, e uma maior capacidade na regulação de suas emoções e relações interpessoais. Houve o interesse, a capacidade e o comprometimento de expandir aquilo que era explorado em dois dias da semana para o dia a dia.

Se a pesquisa com os israelenses tocou claramente em um território delicado e problemático, a segunda intervenção também o fez a seu próprio modo: ocorreram mudanças positivas no estresse, na raiva e nas sensações depressivas dos alunos. Yoga e Atenção Plena são práticas que nos aproximam do nosso próprio corpo e das emoções, aproximam-nos mais de nós mesmos. Ora, a base do entendimento de quem somos está intimamente ligada a nossas sensações físicas e aos estados internos do corpo.

O preço por ignorar ou distorcer as mensagens corporais que recebemos [sensações e emoções, por exemplo] é o de perder a capacidade de compreender o que realmente é perigoso e prejudicial para você, assim como aquilo que lhe traz segurança e bem-estar. A autorregulação depende de ter uma relação amistosa e de proximidade com o nosso corpo. Sem isso, o corpo dependerá de regulações externas – medicamentos, drogas como álcool e aprovação dos outros (KOLK, 2014, p 98. Tradução nossa).¹¹

¹¹ The price for ignoring or distorting the body messages is being unable to detect what is truly dangerous or harmful for you and, just as bad, what is safe or nourishing. Self-regulation depends on having a friendly relationship with your body. Without it you have to rely on external regulation – from medication, drugs like alcohol, constant reassurance, or compulsive compliance with the wishes of others

Ter uma conexão confortável com as sensações internas pode ser um dos caminhos para sair da depressão, e até mesmo de traumas fortes (KOLK, 2014). É muito mais fácil se situar emocionalmente, e saber que escolhas fazer frente a elas, a partir do momento em que a criança pode confiar nas informações em que recebe sobre o que ela está precisamente sentindo. Ela naturalmente se sentirá com mais controle e em contato mais próximo com o próprio corpo, com as emoções e com o senso do seu “eu”. Caso contrário, como ela poderá tomar qualquer decisão se não consegue determinar o que está sentindo – a base de suas emoções – e o que isso está tentando lhe comunicar?

Dando continuidade ao que foi elaborado até aqui, analisemos agora a intervenção de Alampay e Galvez Tan, et al (2020) - número 1 no quadro 2 -, que aconteceu nas Filipinas, país asiático com certa afinidade com a religião budista. A intervenção buscou desenvolver um programa de Atenção Plena para uma escola situada nas ilhas, e analisar os efeitos das práticas propostas nos casos depressivos e de ansiedade entre alunos. Os professores passaram por um treinamento de sete meses antes de começar a intervenção. O resultado da pesquisa aponta, surpreendentemente, que não houve mudanças significativas no quadro emocional dos alunos se comparados ao grupo de controle. Essa foi a única pesquisa que não atingiu em nenhuma parte seu objetivo e hipótese.

O próprio artigo procura alguns dos motivos para tal resultado. A intervenção lidou com crianças de 9 a 16 anos. A duração das práticas variava entre 75 e 90 minutos. Foram os próprios alunos que expressaram que elas seriam muito longas, exigindo alto esforço. Parte deles também começou a deixar de frequentar algumas sessões e compartilhou que não encontrava tempo para praticar em casa, tal como foi sugerido, porque estudava muito, ou então trabalhava depois da escola. Segundo os professores, ao final da meditação sentada, os alunos geralmente se mostravam muito cansados, desfocados e inquietos, e disseram que as atividades com maior engajamento foram as com movimento consciente (se mover jogando atenção para os movimentos e sensações do corpo).

Os autores (ALAMPAY E GALVEZ TAN *et al*, 2020) levantam a questão de que, também segundo os profissionais, a linguagem e os conceitos usados poderiam ser muito sofisticados para a idade das crianças e para a fase cognitiva e afetiva em que elas se encontravam, especialmente os mais novos. Observar os pensamentos, sensações e emoções sem julgamento são capacidades que precisam de certo amadurecimento e estabilidade. (NHAT HANH, 2011, 2012, 2017).

A intervenção ideal sempre tem de condizer com a realidade dos participantes. É preciso levar em conta o contexto do praticante como um todo. As práticas de meditação sentada realizadas no Ocidente para crianças dessa idade duram de 15 a 20 minutos (NHAT HANH, 2011). Além da questão “tempo” é interessante privilegiar as práticas de relaxamento profundo e percepção corporal, nas quais o participante se deita no chão, respira com consciência e joga sua atenção às partes do corpo. Ou então práticas dinâmicas, com atenção plena do movimento do corpo. É preciso entender quais são as condições e possibilidades que o aluno tem para cultivar sua prática pessoal em casa, e elaborar junto a ele um plano efetivo e plausível.

Meses depois da intervenção, os autores da pesquisa voltaram a perguntar para as crianças o que foi aprendido, e dentre todas as camadas da prática, a única resposta que eles conseguiram elaborar foi sobre a respiração consciente – que é o básico. Nada, porém, foi dito sobre emoções e sensações. O compromisso do praticante é fundamental para que os benefícios da meditação aconteçam, mas para isso precisamos refletir em como motivá-lo e transmitir algo que faça sentido e caiba em seu dia a dia.

Passamos agora para a análise das intervenções que alcançaram parcialmente os objetivos estabelecidos. No das autoras de Carvalho e Pinto (2017) - número 3 do quadro 2 - encontra-se uma pesquisa elaborada em Portugal com 454 alunos com idade média de 8,5 anos e vinte professores de 30 a 55 anos. A proposta era compreender se um programa de Atenção Plena poderia ajudar na regulação emocional e nas relações interpessoais dos alunos e professores. A duração da intervenção foi de 15 semanas, e acontecia uma vez por semana, durante 45 minutos a uma hora.

Os efeitos foram positivos nas dimensões emocional e social. As crianças passaram a se respeitar mais, e aumentaram suas capacidades de cultivar emoções positivas, satisfação e otimismo. E os professores que sofriam de exaustão e estresse compartilharam que as práticas os ajudaram bastante. Contudo, não houve mudança na habilidade das crianças de permanecerem focadas no momento presente, conscientes de suas ações e movimentos corporais.

Os efeitos terapêuticos da respiração consciente, uma vez bem feitos, são imediatos. Uma respiração realizada sem esforço, em um ritmo estável e calmo, automaticamente influencia no processo restaurativo do sistema nervoso (STERN, 2019). Uma coisa é fazer uma prática formal de 30 minutos, sentir um bem-estar generalizado, e depois voltar para a vida normal. Essa sensação de bem-estar continuará por um certo período no sistema do

praticante, e pode ser maior ou menor, dependendo de algumas condições. Mas jogar o foco da atenção para seu corpo, movimentos e sensações da forma mais permanente possível no momento presente, expandindo isso ao máximo para o dia a dia, requer uma motivação e esforço outro.

É plausível que uma prática longa por semana ajude bastante os alunos a conseguir regular pontualmente emoções, estímulos e bem-estar. Mas alcançar a capacidade de permanecer presente no que estamos fazendo cotidianamente é um grande amadurecimento na prática, e requer muito treino diário. Inspirar e expirar, jogar a atenção no aqui e no agora, é muitas vezes comparado a um pianista que toca as escalas musicais: é preciso repeti-las inúmeras vezes, dia após dia, até que aconteça naturalmente e sem esforço (PALMO, 2002).

Por outro lado, os autores do artigo alegam não conhecer nenhum tipo de instrumento de avaliação da Atenção Plena voltado e apropriado a crianças de oito anos de idade, e que seria importante que pesquisas futuras ajudassem a elaborar esse sistema.

No artigo das autoras Meyer e Eklun (2020) - número 5 da tabela - encontramos um trabalho que lidou com quase 300 alunos do quinto e sexto ano de duas escolas junto aos respectivos professores. O objetivo era averiguar se a Atenção Plena poderia melhorar o clima escolar e ajudar no desenvolvimento da fluência da leitura dos alunos. O desafio que as crianças têm com a alfabetização reforça a relevância do estudo. Nesse caso, foram os próprios professores que transmitiram as práticas de Atenção Plena para os alunos. Eles não tinham experiência prévia com meditação além das duas horas de treinamento – o que é caracterizado como insuficiente, como já mencionamos.

No entanto, segundo professores e alunos houve uma melhora no clima da sala e nas relações afetivas entre todos. Segundo referências relevantes do artigo, muitas pesquisas indicaram que as práticas da Atenção Plena integradas na sala de aula podem contribuir para uma experiência e conexão renovadas do professor com os alunos, melhorando assim as relação entre eles como um todo (FLOOK *et al*, 2013). Da mesma forma, elas podem reduzir o cansaço e as emoções negativas do professor, influenciando assim em sua disposição com os alunos e aprimorando a harmonia da classe.

Quanto à fluência da leitura, tanto o grupo de controle quanto o da intervenção tiveram melhoras significativas, mas com quase nenhuma diferença estatística entre eles, o que significa que a Atenção Plena não foi um fator que contribuiu para o desenvolvimento estudantil nessa área. Segundo o artigo, alguns fatores podem ter contribuído para isso, tais como a fidelidade à implementação da intervenção pelos professores; a duração curta das

práticas, de dois a três minutos em dez semanas; e se professores mais experientes poderiam ter impactado os resultados de outra maneira.

O artigo do autor Schonert-Reichl e Lawlor (2010) - número 6 - diz respeito a uma intervenção ocorrida com 246 alunos entre o quinto e o oitavo ano do Ensino Fundamental com idade média de 11,43 anos e os seis professores responsáveis por eles. O objetivo era avaliar se a Atenção Plena poderia beneficiar a regulação das emoções e as interações sociais do grupo. Com duração de também dez semanas, a intervenção compreendia três práticas diárias que começavam com três minutos e aumentavam ao passo que a pesquisa foi avançando. Os resultados foram satisfatórios: o que mais sobressaiu foi a mudança no autoconceito e na representação de si que as crianças começaram a cultivar, tal como “em geral eu vou bem na escola” ou então “de forma geral, eu gosto de quem sou”. Houve uma melhora nas interações sociais e na capacidade de atenção e concentração dos alunos. Contudo, não houve nenhuma mudança na dimensão e na regulação das emoções dos alunos.

Uma contribuição que esse artigo traz para a discussão está relacionada aos instrumentos de autoavaliação presentes em todas as pesquisas por nós analisadas. Já levantamos esse problema no estudo com as crianças israelenses: até que ponto o que elas falam condizem com a realidade? Os autores deste último artigo sugerem que futuras intervenções também usem a observação direta de pesquisadores e acadêmicos que estão fora da intervenção, expandindo assim a compreensão nesse aspecto dos efeitos no clima da sala de aula e da capacidade da Atenção Plena nas crianças.

Enfim, no artigo da autora Weijer-Bergsma *et al* (2014) – número 7 do quadro 2- também encontramos algumas considerações pertinentes ao fechamento da discussão. A intervenção narrada se deu com 208 crianças de 8 a 12 anos de escolas públicas e tinha o objetivo de melhorar o estresse e o comportamento das crianças. Quem transmitiu as práticas foi o próprio autor, junto com a ajuda dos professores das respectivas classes, que já tinha experiência com meditação e era professor de Yoga. Durante pouco mais de um mês ele visitou cada classe duas vezes por semana, onde guiava uma prática de 30 minutos.

A princípio, o grupo de intervenção e o de controle foram afetados da mesma maneira – sem alteração significativa. Mas, segundo os relatos dos pais e das próprias crianças do grupo de intervenção, houve uma melhora nos comportamentos de ansiedade e agressividade delas ao longo do tempo, fato que não foi notado pelo autor logo ao término da intervenção, mas sim três meses depois. O autor diz que isso sugere que as práticas têm um efeito prolongado, e que uma das possíveis explicações é que o clima da classe melhorou muito

depois das intervenções. Como já mencionado, essas práticas podem aprimorar a conexão e a relação entre professores e alunos, melhorando assim as relações interpessoais e reduzindo o estresse do grupo no geral.

Seria importante futuras pesquisas analisarem por quanto tempo as mudanças e os efeitos subjetivos decorrentes das práticas se sustentam, ou então se continuarão a se desenvolver positivamente. Nenhum dos sete artigos relatou algum tipo de esforço em montar um programa de Atenção Plena para dar continuidade às práticas com as turmas de intervenção. Evidentemente, trata-se de um desafio. Mas, segundo a teoria (NHAT HANH, 2011, 2012, 2017), esses efeitos se prolongarão e se aprofundarão apenas com a continuidade das práticas. Pesquisas também demonstram que, tal como a autorregulação da aprendizagem, ao envolver pais nas práticas da Atenção Plena, deslocando a atividade para o âmbito familiar e íntimo, é possível obter efeitos mais potentes e duradouros.

Dentre os sete artigos, o estudo de Berger (2018) de número 2 e o de Dariotis, JK *et al* (2016) estudo 4 no quadro 2, alcançaram os objetivos de forma completamente positiva. Enquanto apenas um dos artigos não conseguiu confirmar nenhum de seus objetivos e hipóteses (Alampay, L.P., Galvez Tan, L.J.T., Tuliao, A.P. et al, 2020) os quatros restantes alcançaram parte do que propuseram investigar (de Carvalho, J.S., Pinto, A.M. & Marôco, J 2017; Meyer, L., Eklund, K 2020; Schonert-Reichl, Kimberly e Lawlor, Molly. 2010; WEIJER-BERGSMA *et al* 2014)

Das 61 pesquisas encontradas, apenas uma delas utiliza o conceito de *self-regulation*, que é o equivalente a “autorregulação” em português. Nela o autor investigou se as práticas de Atenção Plena podem beneficiar o amadurecimento do cérebro da criança, privilegiando as áreas da cognição e da autorregulação (SIRIPORN PANICH, 2018). No artigo não havia nenhuma definição direta do que seria autorregulação. A partir de uma pesquisa das principais referências do artigo sobre esse conceito, podemos definir esse termo como a habilidade de monitorar e gerenciar as ações, emoções e pensamentos do sujeito (BLAIR, DIAMOND, 2008; KAUNHOVEN, DORIEE, 2017). São estudos atrelados com a neurociência, e apesar de lembrar muito a autorregulação estudada no capítulo três da presente dissertação, nenhuma menção é encontrada sobre Barry Zimmerman, (1990) ou Albert Bandura (1982), ou sobre temas caros a eles como autorregulação da aprendizagem e agenciamento.

Em todo caso, o artigo comprovou que a Atenção Plena pode beneficiar as habilidades cognitivas e de autorregulação das crianças. O instrumento de medição utilizado foi um scanner capaz de ler as ondas e estados neurológicos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo reunir um grupo de artigos, dissertações e teses feitas no Brasil e no exterior que realizaram intervenções nos anos iniciais do Ensino Fundamental com a Atenção Plena como instrumento, e averiguar de que maneira essas práticas contribuíram para o desenvolvimento da capacidade de atenção, da conscientização corporal e dos sentimentos em crianças. Para isso, elaboramos um levantamento de dados que procurou entender o que foi feito em pesquisas com essas temáticas, encontradas na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações e no periódico internacional *Mindfulness*. Encontramos 60 artigos e uma dissertação que foram selecionados junto a critérios que nos ajudaram a agrupar aqueles que, por meio de análise de dados, responderiam aos nossos objetivos. Das 61 pesquisas, sete foram escolhidas.

Uma vez reunido todo esse material e a partir dele, também apontamos algumas características fundamentais para a realização de um programa bem sucedido de práticas da Atenção Plena para crianças.

Os resultados e benefícios apontados por cada pesquisa foram diversos, com complementações e contradições. Dentre o montante, cinco reportaram mudanças na percepção e na regulação das emoções dos alunos e professores, de maneira direta ou indireta. Apenas um reportou melhoras na percepção corporal do alunos, e uma comprovou que as práticas ajudaram a desenvolver a capacidade da atenção em meninos e meninas.

Seria importante para o campo que futuras pesquisas avançassem para entender quais são os fatores que podem potencializar os efeitos positivos das práticas nas capacidades da atenção e da percepção corporal. Acreditamos, com base na teoria e em experiência própria, que um programa de Atenção Plena aplicado de maneira fiel, com professores experientes, alunos motivados e atividades diárias contribuiria em muito para a capacidade de atenção, percepção corporal e regulação das emoções. Mas, para isso, o aluno precisa aos poucos expandir o que é aprendido para outras atividades de seu dia a dia.

Outro fator importante é a continuidade do programa ao longo do tempo, permitindo ao aluno desenvolver e ampliar o que foi aprendido, e não depender de uma intervenção isolada com tempo datado. Emoções, corpo e atenção são características que sempre nos acompanharão. Trabalhar com elas durante 30 minutos diários, mas não ter curiosidade e

esforço para explorar esses campos nas outras horas do dia, pouco ajudará para uma mudança realmente significativa do sujeito (NHAT HANH, 2012). Autorregulação da aprendizagem e Atenção Plena, quando trabalhadas com intencionalidade, podem ser vistas como uma forma de vida, e não uma atividade que fazemos esporadicamente.

Pensar a Atenção Plena dentro da educação do Ensino Fundamental brasileiro ainda é uma novidade, o que nos dá pouca referência do que deve ser feito, como e o que se pretende conseguir. Finalizada a análise dos dados, retiramos algumas implicações pedagógicas dos resultados das pesquisas e apresentamos alguns tópicos que demonstraram ser características que podem contribuir significativamente para a realização de uma intervenção bem sucedida no contexto escolar:

- O responsável por transmitir as práticas deve ser experiente, tendo-as bem presentes em seu dia a dia, assim ele não irá depender unicamente de roteiros alheios para guiar as crianças, sem compreender concretamente em seu próprio corpo e mente o que está propondo – mas poderá compartilhar a partir de sua própria experiência os efeitos, benefícios, dificuldades e melhores maneiras de se fazer.

- As crianças precisam assumir comprometimento, disciplina e constância com a prática. Ela deve ser feita todos os dias, e aos poucos ser expandida para outras atividades do cotidiano. É também necessário motivação e curiosidade. Trata-se de uma investigação, de um observar a si: o que estou sentindo agora? O que estou fazendo? Onde está minha atenção? Como está minha respiração? Se eu me esticar e me espreguiçar depois de horas sentado, quais serão os efeitos em meu corpo? E assim por diante.

- A intervenção e as propostas devem condizer com a realidade das crianças. A linguagem deve ser adaptada para conceitos que lhes são próximos e plausíveis. É preferível optar por explicações mais dinâmicas, práticas em movimento, relaxamento profundo e conversas, e não longas horas de meditação sentada e imóvel. É importante a criança entender qual é o sentido dessas práticas em sua vida, e porque elas podem lhe interessar. No Apêndice traduzimos algumas atividades recomendadas para o público infantil.

- É interessante se preocupar com como dar continuidade ao que foi aprendido na intervenção. A formação de professores feita de maneira cuidadosa pode ser uma boa opção, implementando assim um programa permanente na escola.

- É altamente recomendado envolver os familiares, e incluir as práticas também na vida deles. Isso pode fortalecer muito os efeitos na vida da criança, tornar a prática mais

presente e palpável em suas rotinas, assim como trazer inúmeros benefícios à relação, à comunicação e à ligação afetiva entre pais e filhos.

- Pode ser verdadeiramente rico, tal como Dariotis (2016) fez com o grupo focal, criar reuniões com pequenas turmas onde as crianças possam compartilhar as experiências de suas práticas, os efeitos que sentem em seus corpos e mentes, as dificuldades, o que dá certo e o que não funciona, etc. É uma maneira de motivá-las, de fazê-las refletir para expressar o que sentem e o que percebem, assim como um lugar de apoio mútuo, em que descobertas e dificuldades compartilhadas podem ajudar uns aos outros.

- A autorregulação da aprendizagem tem muitos pontos em comum com a Atenção Plena. Acreditamos que o desenvolvimento, estudo e reflexão de uma perspectiva pode contribuir e complementar muito com o campo da outra. Programas da Atenção Plena encontrarão referencial teórico e prático nas estratégias para lidar com as emoções que a autorregulação da aprendizagem tanto estuda; outras trocas são possíveis na compreensão que cada campo tem da capacidade de estar atento, dos distratores, entre outros. Não encontramos, contudo, nenhuma pesquisa dentre as 61 que citando o conceito da autorregulação da aprendizagem na perspectiva sociocognitiva. Futuras pesquisas devem explorar mais esse caminho.

Com o intuito de avançar nas implicações pedagógicas destacadas, traduzimos para a língua portuguesa, com o intuito de compartilhar informações e facilitar a implementação dessas práticas no Brasil, algumas atividades de Atenção Plena recomendadas para crianças tiradas dos livros “Planting seeds: practicing mindfulness with children” e “Happy teachers change the world”, ambos do mestre zen budista Thich Nhat Hahn (2011, 2017) (Apêndice 7).

É mais um passo em direção a adaptação para essas práticas no Brasil, mas futuros estudos devem também levar em consideração questões culturais e sociais para a implementação. É entender o contexto do estilo de vida como um todo dessas crianças, motivando um Atenção Plena que condiz com suas realidades, pensando no tempo em que elas tem disponível assim como uma proposta que dialoga com seus interesses e dificuldades.

Um outro propósito desse estudo foi elaborar relações teóricas e práticas entre a Atenção Plena e a autorregulação da aprendizagem. Distratores, regulação das emoções e do pensamento, concentração, foco, e um sujeito ativo, crítico e atento com suas ações e os efeitos que ela causam são fundamentos básicos para ambas. Como dito, entre os 61 estudos

com os quais entramos em contato, infelizmente não encontramos nenhum que mencione a autorregulação segundo Zimermann (1990) ou Bandura (1986). A realização de mais pesquisas que relacionem e investiguem essas duas teorias juntas poderá trazer inúmeras contribuições para enfrentar os desafios e dificuldades da aprendizagem no contexto escolar, e acreditamos que ambas possam se enriquecer mutuamente.

Tudo isso só acontecerá por meio de políticas públicas e com o interesse dos gestores, professores, pais e alunos. Estamos diante de um desafio imenso: a começar pelo essencial, o financiamento estatal. A presente dissertação foi finalizada no começo de 2021, época em que ataques, abusos e retrocessos graves foram cometidos pelo governo federal contra a vida, a ciência e a educação. Preocupações e dificuldades graves circulam a educação, mas pensar e agir em direção a uma aprendizagem com mais qualidade, autonomia, autorregulação da aprendizagem e a criação de vínculos mais positivos com nosso corpo, emoções e pares, assim como refletir aonde estamos jogando nossa atenção e energia (Atenção Plena) são propostas pertinentes frente aos desafios atuais, seja dentro ou fora de uma pandemia.

Esperamos que áreas vitais para o bem-estar de sociedade tal como pesquisas científicas, educação com qualidade, saúde, direitos humanos, entre outros, voltem a ser valorizados e incentivados com prioridade no Brasil que está por vir.

Apêndice 1- Cognição/aquisição conteúdos

Título	Autores	Participantes	Área	Tema geral	Corpo/emoção
Enhancing Brain Maturation Through a Mindfulness-Based Education in Elementary School Children: a Quantitative EEG Study (2018)	Vorasith Siripornpanich, Kwanrutai Sampoon, Suthida Chaithirayanon, Naiphinich Kotchabhakdi & Nuanchan Chutabhakdikul	53 crianças do sétimo ano, com idade média de 11,7 anos	Neurociência	Se as práticas de A.P podem beneficiar o amadurecimento do cérebro da criança, privilegiando as áreas da cognição e da autorregulação. (Não teve práticas, as crianças já praticavam A.P)	Não
Evaluation of a Mindfulness-based Intervention for Adolescents with Learning Disabilities and Co-occurring ADHD and Anxiety (2012)	Jillian Haydicky, Judith Wiener, Paul Badali, Karen Milligan, Joseph M. Ducharme	60 adolescentes entre 12 e 18 anos. Todos eram clientes de um centro de serviço de saúde mental para jovens.	Psicologia	Se as práticas da A.P ajudam a desenvolver as funções executivas, comportamento e habilidades sociais em adolescentes com dificuldades em aprender. (Não é contexto escolar)	Não
The Impact of a Mindfulness Intervention on Elementary Classroom Climate and Student and Teacher Mindfulness: a Pilot Study (2020)	Lauren Meyer & Katie Eklund	296 alunos de duas escolas do quinto e do sexto ano e os respectivos professores	Educação	Relação das práticas da A.P com o clima da sala e a fluência na leitura	Não
The Role of Mindfulness in Viewing and Making Art in Children and Adults (2020)	Darya L. Zabelina, Rebecca A. White, Amanda Tobin & Laura Thompson	59 crianças entre 6 e 9 anos, do programa do espaço infantil do museu de arte contemporânea de massachusetts	Arte e Educação	Relação das práticas da A.P e a capacidade da criança na contemplação e no fazer a artístico	Não

Apêndice 2- Viabilidade e eficiência de uma intervenção

Título	Autores	Participantes	Área	Tema	Corpo/emoções
Maximizing Mindful Learning: Mindful Awareness Intervention Improves Elementary School Students' Quarterly Grades (2016)	Laura S. Bakosh, Renee M. Snow, Jutta M. Tobias, Janice L. Houlihan & Celestina Barbosa-Leiker	93 estudantes do quarto ano do ensino fundamental de duas escolas públicas	Educação	Viabilidade e eficiência de uma intervenção com práticas de meditação gravadas em áudio	Não
The Effects of a Mindfulness-Based Education Program on Pre- and Early Adolescents' Well-Being and Social and Emotional Competence (2010)	Molly Steart Lawlor	246 alunos, com idade média de 11,43 anos, entre o quinto e o oitavo ano do Ensino Fundamental e 6 professores	Psicologia	Avaliar a eficiência de um programa de A.P nas competências sociais e emocionais	Sim
Results of a Mindfulness-Based Social-Emotional Learning Program on Portuguese Elementary Students and Teachers: a Quasi-Experimental Study	Joana Sampaio de Carvalho; Alexandra Marques Pinto; João Marôco	454 alunos quarto e quinto ano do ensino fundamental das escolas do estado, com idade média de 8,5 anos.	Educação e psicologia	Comprovar a eficiência de um programa de atenção plena com alunos e professores portugueses	Sim

A Pilot Randomized Controlled Trial of a Mindfulness Program for Filipino Children (2020)	Liane Peña Alampay, Lourdes Joy T. Galvez Tan, Antover P. Tuliao, Patricia Baranek, Mira Alexis Ofreneo, Gilda Dans Lopez, Karina Galang Fernandez, Patricia Rockman, Angeliqe Villasanta, Teresita Angangco, M. Lee Freedman, Leysa Cerswell, Von Guintu	186 estudantes entre 9 e 16 anos.	Educação e psicologia	Viabilidade e aceitabilidade de uma intervenção da A.P numa escola filipina. E primeiro sinais dos efeitos nos sintomas depressivos e de ansiedade e na regulação emocional	Sim
Social Validity Assessment and Intervention Evaluation of Mindfulness Education and Practices with High School Students (2017)	Douglas Worthen, James K. Luiselli	84 estudantes do primeiro ano do ensino médio, com idade média de 14.5 anos.	Educação	Viabilidade da implementação de um programa de A.p para adolescentes em escolas e a satisfação deles sobre o programa.	Não

Apêndice 3- Mudança de Comportamento

Título	Autores	Participantes	Área	Tema	Corpo/emoção
Effectiveness, Acceptability, and Feasibility of the Soles of the Feet Mindfulness-Based Intervention with Elementary School Students (2014)	Joshua C. Felver, Jennifer L. Frank & Amber D. McEachern	6 alunos do quarto ano do Ensino Fundamental	Educação	Investigou se as praticas da A.P podem ajudar a reduzir mal comportamento dos alunos	Não
The Effectiveness of a School-Based Mindfulness Training as a Program to Prevent Stress in Elementary School Children (2014)	Eva van de Weijer-Bergsma, George Langenberg, Rob Brandsma, Frans J. Oort & Susan M. Bögels	208 alunos de 8 a 12 anos, de três escolas públicas.	Educação e psicologia	Investigou se as praticas da A.P podem ajudar a melhorar o comportamento e estresse das crianças	Sim
The Impact of a Mindfulness Intervention on Elementary Classroom Climate and Student and Teacher Mindfulness: a Pilot Study (2020)	Lauren Meyer & Katie Eklund	296 alunos de duas escolas do quinto e do sexto ano e os respectivos professores	Educação	Relação das praticas da A.P com o clima da sala e a fluência na leitura	Não
Reducing Israeli-Jewish Pupils' Outgroup Prejudice with a Mindfulness and Compassion-Based Social-Emotional Program (2018)	Eunjin Kim, Nirbhay N. Singh	324 Israelenses judeus do quarto e quinto ano do Ensino Fundamental	Psicologia	Relação das praticas de A.P e as relações interpessoais positivas em áreas com conflitos violentos	Sim

The Role of Mindfulness in Psychological Outcomes for Children Following Hurricane Exposure (2019)	Nicolette L. Cutright, Emily E. Padgett, Samantha R. Awada, Jacqueline M. Pabis, Laura D. Pittman	118 crianças do ensino fundamental, de duas escolas públicas, uma privada e uma de ensino técnico. As idades entre 8 a 18 anos, e entre o quarto ano e do E.F e terceiro ano do médio..	Psicologia	Práticas da A.O como um método para curar traumas (nesse caso, um furacão) em crianças	Sim
A Qualitative Evaluation of Student Learning and Skills Use in a School-Based Mindfulness and Yoga Program (2016)	Jacinda K. Dariotis, Roxanne Mirabal-Beltran, Fallon Cluxton-Keller, Laura Feagans Gould, Mark T. Greenberg, Tamar Mendelson	22 estudantes entre o sexto e o sétimo ano do ensino fundamental, com idade entre 10 e 13 anos e idade média de 11.3	Psicologia	A relação das práticas ds A.P e a regulação emocional dos alunos	Sim
Does Mindfulness Meditation Increase Effectiveness of Substance Abuse Treatment with Incarcerated Youth? A Pilot Randomized Controlled Trial (2015)	Sam Himelstein, Stephen Saul, Albert Garcia-Romeu	35 adolescentes com idade entre 14 e 18 anos e idade média de 16 anos	Saúde e psicologia	Práticas da A.P com adolescentes que vivem em condições de risco e violência como um foma de promover o bem-estar	Sim
Exploring Mindfulness Benefits for Students and Teachers in Three German High Schools (2019)	Minh Tam Luong, Sarah Gouda, oachim Bauer, Stefan Schmidt	81 alunos do segundo ano do Ensino Médio, com idade média de 16 anos. E 91 professores com idade média de 45 anos	Saúde e psicologia	Encontrar relações das A.P plena com o desenvolvimento nas áreas de saúde mental, competências de sociabilização e criatividade dos participantes	Sim
A Field Experiment Examining Mindfulness on Eating Enjoyment and Behavior in Children (2018)	Phan Y. Hong, Matthew D. Hanson, David A. Lishner, Shelby L. Kelso & Steven W. Steinert	65 alunos entre a pré-escola e o quarto ano (3-10 anos)	Educação	Relação das práticas de A.P e os hábitos saudáveis da alimentação	Não

Apêndice 4- Intervenção Professores/bem-estar

Colunas3	Colunas4	Colunas5	Colunas6	Colunas7	Colunas8
Título	Autores	Participantes	Área	Tema	Corpo/emoção
Effectiveness of Mindfulness-Based Social-Emotional Learning Program CARE for Teachers Within Croatian Context (2020)	Josipa Mihić, Yoonkyung Oh, Mark Greenberg & Valentina Kranželić	54 professores da escola pública	Psicologia	Se a prática da A.P ajuda na regulação das emoções e estresse dos professores	Sim
Middle School Teachers' Mindfulness, Occupational Health and Well-Being, and the Quality of Teacher-Student Interactions (2019)	Summer S. Braun, Robert W. Roeser, Andrew J. Mashburn, Ellen Skinner	58 professores do Ensino Fundamental	Saúde e psicologia	As relações das práticas da A.P e o bem-estar do professor.	Sim
The Relationship Between Adopting Mindfulness Practice and Reperceiving: a Qualitative Investigation of CARE for Teachers (2019)	Deborah L. Schussler, Anna DeWeese, Damira Rasheed, Anthony A. DeMauro, Sebrina L. Doyle, Joshua L. Brown, Mark T. Greenberg, Patricia A. Jennings	224 professores do ensino primário	Psicologia	Intervenção para professores com práticas da A.P a como forma de regular o estresse, tolerância, atenção, regulação das emoções	Sim
Examining Ways That a Mindfulness-Based Intervention Reduces Stress in Public School Teachers: a Mixed-Methods Study (2016)	Cynthia Taylor, Jessica Harrison, Kyla Haimovitz, Eva Oberle, Kimberly Thomson, Kimberly Schonert-Reichl & Robert W. Roeser	59 professores da escola pública	Saúde e psicologia	Intervenção com práticas de A.P para redução de estresse de professores da escola pública	Sim
Strengthening Teacher Presence Through Mindfulness: What Educators Say About the Cultivating Awareness and Resilience in Education (CARE) Program (2016)	Jennifer E. Sharp, Patricia A. Jennings	40 professores da escola pública	Psicologia	Intervenção com práticas da A.P voltada para professores e a regulação do estress	Sim

Protective Effects of Interpersonal Mindfulness for Teachers' Emotional Supportiveness in the Classroom (2019)	Lauren Molloy Elreda, Patricia A. Jennings, Anthony A. DeMauro, Polina P. Mischenko, Joshua L. Brown	224 professores do ensino primário	Psicologia	Intervenção com práticas da A.P para professores e a regulação de suas emoções	Sim
--	--	------------------------------------	------------	--	-----

Apêndice 5- Validação de Instrumentos

Título	Autores	Participantes	Área	Tema	Corpo ou emoção
A Pilot Randomized Trial Evaluating a School-Based Mindfulness Intervention for Ethnic Minority Youth (2016)	Joey Fung, Sisi Guo, Joel Jin, Laurel Bear, Anna Lau	19 alunos do Ensino Fundamental de uma escola pública com idade entre os 12 e 14 anos.	Psicologia	Viabilidade e eficácia de um programa de A.P para povos latinos e asiáticos que vivem nos E.U.A com o objetivo de melhorar o bem estar	Não
A Validation Study of the Mindful Attention Awareness Scale Adapted for Children (2014)	Molly Stewart Lawlor, Kimberly A. Schonert-Reichl, Anne M. Gadermann, Bruno D. Zumbo	286 adolescentes com uma idade média de 11,43 do oitavo ano do Ensino Fundamental de 6 escolas públicas	Psicologia	Elaboração de uma escala para medir a capacidade de A.P e regulação das emoções em crianças e adolescentes	Sim
Validation of the Mindfulness in Teaching Scale (2016)	Jennifer L. Frank, Patricia A. Jennings & Mark T. Greenberg	392 professores	Psicologia	Estudo para a criação de uma escala para os professores auto-avaliarem suas capacidades de A.P ao ensinar	Não
Psychometric Properties of the Korean Version of the Mindfulness in Teaching Scale (2018)	Eunjin Kim, Nirbhay N. Singh	161 professores entre 20 e 60 anos.	Psicologia	Elaboração de um instrumento coreano de medição de escala para professores auto-avaliarem sua capacidade de A.P durante as aulas	Não

Development and Validation of an Age-Appropriate Self-Compassionate Reactions Scale for Children (2019)	Hui Zhou, Yuyin Wang, Junhao Ding, Yue Wang, Junhao Pan	160 crianças do ensino fundamental com idade média de 10,36 anos.	Psicologia	Criação de um escala para a auto compaixão compatível com a linguagem e entendimento das crianças	Sim
Validation of a Scale for Assessing Social Validity in Mindfulness-Based Educational Programs (2019)	Luis López-González, David Herrero-Fernández, Alberto Amutio, Txemi Santamaría, William Van Gordon	512 alunos do Ensino Fundamental e Ensino médio, com idade entre 12 e 18 anos.	Psicologia	A pesquisa estabeleceu os parâmetros psicológicos do Escala de Validez Social de Programas de Mindfulness para Adolescentes— EVSPM-A	Não
Validation of the Spanish Version of the Child and Adolescent Mindfulness Measure (CAMM) with Samples of Spanish and Chilean Children and Adolescents (2019)	Carlos García-Rubio, Raquel Rodríguez-Carvajal, Alvaro Ignacio Langer, David Paniagua, Philipp Steinebach, Catherine Iris Andreu, María Dolores Vara & Ausiás Cebolla	2113 adolescentes	Educação	Elaboração de um Instrumento para se utilizar em programas de intervenção com práticas da A.P, em língua espanhola.	Não

Apêndice 6- Estudos de revisão

Título	Autores	Participantes	Área	Tema	Corpo/emoções
Measuring Mindfulness in Youth: Review of Current Assessments, Challenges, and Future Directions (2017)	Matthew S. Goodman, Laila A. Madni & Randy J. Semple		Psicologia	A pesquisa fez uma revisão com objetivo de discutir problemas de metodologia e instrumentos de medição nas intervenções com A.P	Não
A Review of Latino/Latinx Participants in Mindfulness-Based Intervention Research (2020)	Elizabeth W. Cotter & Naya Jones		Psicologia	Revisão de pesquisas com intervenções de práticas da A.P com os povos latinos e hispânicos e sua eficiência para o bem estar dos participantes.	Sim
Integrating Mindfulness Training into K-12 Education: Fostering the Resilience of Teachers and Students	John Meiklejohn, Catherine Phillips, M. Lee Freedman, Mary Lee Griffin, Gina Biegel, Andy Roach, Jenny Frank, Christine Burke, Laura Pinger, Geoff Soloway, Roberta Isberg, Erica Sibinga, Laurie Grossman & Amy Saltzman		Educação	Estado da arte de programas de atenção plena com alunos e professores e a contribuição que as intervenções tiveram nos estados cognitivos, emocionais e de resiliência dos participantes.	Sim
From Teachers' Mindfulness to Students' Thriving: the Mindful Self in School Relationships (MSSR) Model	Shiri Lavy, Aviva Berkovich-Ohana		Psicologia	Revisão da literatura e discussão teórica sobre como medir os benefícios da Atenção Plena	Sim

A Systematic Review of Mindfulness-Based Interventions for Youth in School Settings (2016)	Joshua C. Felver, Cintly E. Celis-de Hoyos, Katherine Tezanos, Nirbhay N. Singh	Educação	Revisão da literatura existente da aplicação de um programa de A.P para estudantes nas escolas com o objetivo de identificar as limitações científicas e elaborar direções para futuras pesquisas	Não
Assessing Fidelity of Implementation (FOI) for School-Based Mindfulness and Yoga Interventions: A Systematic Review (2016)	Laura Feagans Gould, Jacinda K. Dariotis, Mark T. Greenberg, Tamar Mendelson	Educação	Revisão da literatura da fidelidade das implementações de programas da A.P em escolas visando a qualidade das intervenções e questões éticas.	Não
Applications of Mindfulness-Based Interventions in School Settings: an Introduction (2016)	Joshua C. Felver, Patricia A. Jennings	Educação	Estado da arte que buscou encontrar soluções de como aplicar um programa de A.P dentro da perspectiva escolar.	Não

Apêndice 7

Todas as atividades foram tiradas dos livros “ Planting seeds: practicing mindfulness with children” e “Happy teachers change the world”, ambos do Thich Nhat Hahn (2011, 2017)

Atividade 1

Narração de história: encontrando uma pessoa especial

Eu gostaria de contar para vocês uma história de quando encontrei uma pessoa muito especial! Quando eu era uma criança como vocês, meu professor convidou minha turma para ir numa montanha fazer piquenique e celebrar o final do ano que estava próximo de chegar. Eu nunca tinha ido para lá, e o professor contou que no topo dessa montanha vivia uma pessoa de maneira muito simples e humilde, que se afastou das cidades para aproveitar a natureza e o silêncio. Ela era famosa na região por ser uma pessoa muito sábia, e que gostava de dar conselhos e ajudar os outros. Que demais!! Eu nunca tinha visto uma pessoa vivendo desse jeito antes, e fiquei bem ansioso pensando em subir a montanha para encontrá-la e conversar com ela. No dia antes do passeio, preparamos a comida: pães com queijo e tomates, salada de batatas com maionese, frutas e outras coisas gostosas.

Finalmente chegou o dia do piquenique! Um ônibus pegou a gente na escola e nos deixou bem perto do pé da montanha. Ninguém da turma faltou, e nos dividimos em grupos de 3 ou 4. Cada um carregando um pouco do piquenique, começamos a andar e subir em direção ao topo.

(Pedir para os alunos deitar na sombra – fechar os olhos e imaginar que estão participando da aventura)

Tinha muitas árvores, pedras e flores bonitas durante o caminho. Mas não aproveitamos muito porque estávamos tão ansiosos para chegar logo. Meus amigos e eu subimos o mais rápido possível – praticamente corremos o tempo todo. Quando eu era pequeno, não sabia sobre o quão gostoso é andar com atenção plena– sem pressa, apenas

aproveitando cada passo, as flores, as árvores, o ar fresco, o céu azul e a companhia dos meus amigos.

Corremos, corremos e corremos, e quando terminamos a trilha, estávamos exaustos.... Bebemos toda água que trouxemos com a gente e não sobrou nem uma gota. Mesmo assim eu estava bem decidido em encontrar aquela mulher sábia que o professor tinha tanto falado. Não foi muito difícil achar a sua cabana no topo da montanha, ela era bem pequena, feita de madeira. Dentro tinha pouquíssimas coisas. Uma cama, uns poucos livros e um fogão de lenha para aquecer e prepara a comida, mas ninguém estava lá dentro. Que decepção! Imaginei que talvez ela tinha escutado todos aqueles jovens subindo a montanha e, já que ela não gosta muito de barulho e bagunça, se escondeu em algum lugar dentro da floresta.

A hora do almoço se aproximava, mas eu não queria comer nada, estava tão cansado e desapontado. Quando eu era pequeno, tinha muita esperança e imaginei que se entrasse na floresta, talvez poderia ter a chance de encontrá-la. Então eu deixei meus amigos sem falar nada e comecei a entrar na floresta que estava do lado da cabana de madeira. Fui passando entre as árvores e folhagens, e fiquei impressionado de como elas eram grandes e bonitas. Em pouco tempo de caminhada floresta adentro, comecei a escutar um barulho de água caindo. Era tão bonito e gostoso de escutar! Cada vez que reparava mais nele, mais me acalmava. E sem perceber fui seguindo em sua direção.

Não demorou muito para eu dar de cara com uma nascente de água cheia de pedras e árvores em volta. Nessa época eu já sabia que a água podia vir de um lugar bem profundo da terra e brotar da superfície. A água é filha do céu e do planeta terra, e essa é uma das maneiras que ela nasce. E nossa, tinha tanta água, mas tanta água, e ela era muito limpa e transparente! Parecia tão fresca... eu agachei, juntei minhas mãos como se fosse uma concha, peguei um pouco e comecei a beber. Fiquei muito feliz e me senti tranquilo, completamente satisfeito. E não sentia nenhum desejo sobrando – até mesmo o desejo de encontrar a mulher sábia tinha ido embora. Era uma sensação tão especial e leve, quando você não deseja nada a mais do que você já tem no momento presente.

Me sentei no chão e pensei no final das contas talvez eu tinha encontrado e conhecido a mulher. Comecei a pensar que ela tinha poderes mágicos, e que se transformou na nascente com água brotando do solo para eu poder conhece-la. Isso me deixou bem feliz!

Então eu me deitei no chão perto da água correndo e olhei para cima, e vi os galhos das árvores com o céu azul no fundo, e comecei a perceber que tinha barulhos de pássaros

cantando por toda a floresta! Me senti tão relaxado que dormi profundamente. Não sei por quanto tempo fiquei lá, talvez apenas alguns minutos. Quando acordei pensei que já era hora de voltar para meus amigos, se não eles provavelmente iriam ficar preocupados comigo. Então disse adeus para o riozinho, e comecei a descer a montanha. Na medida em que ia andando, uma frase me veio no pensamento. Era como um poema com apenas uma linha: “eu tomei a água mais gostosa do mundo!”. Sempre vou lembrar dessas palavras.

Meus amigos estavam felizes de me ver de volta. Eles estavam falando alto e rindo, mas eu não tinha vontade de falar. Não estava ainda pronto para dividir minha experiência comigo mesmo e com a mulher sábia com os outros meninos. O que tinha acontecido era uma coisa muito especial, e eu queria manter para mim mesmo. Eu sentei no chão e comi meu almoço com calma, e quieto. A comida estava tão saborosa! Me senti calmo e feliz, em paz.

(Convidar os alunos a sentar novamente em roda.)

O que será que aconteceu comigo? O que eu descobri?

Anos depois, fui entendendo que quando estava junto a nascente da água, não fiz nada mais do que simplesmente estar no momento presente e aproveitar ele. Foi um encontro que eu tive comigo mesmo, e um encontro com o que estava acontecendo no momento presente. A vida só pode acontecer no momento presente, então naquela tarde tive um encontro com a vida também. Não fiquei pensando em o que meus amigos estavam fazendo, ou na comida do almoço, não fiquei pensando no que iria fazer depois dali, e nem em encontrar logo a mulher, apenas prestei atenção no que estava acontecendo em volta de mim e no que eu estava fazendo, os sons, os cheiros, o gosto da água, as coisas que eu via com os olhos, e a sensação na minha pele. E todos nós podemos viver dessa maneira, isso chamasse atenção plena. Acho difícil a gente ser feliz se estamos pensando em coisas que nem estão acontecendo! Tem tanta coisa bonita e para aproveitar o está acontecendo aqui e a agora. O sol lá fora, os meus amigos do meu lado, os pássaros cantando, e assim vai. A atenção plena funciona assim, você se lembrar de colocar sua atenção para o que está acontecendo no aqui e no agora. E quando percebemos o que está acontecendo no momento presente, temos a capacidade de tocar todas as coisas bonitas e especiais que estão dentro e fora da gente.

A atenção plena nos ajuda a viver com mais alegria e ver todas as coisas bonitas de maneira mais profunda. Quando você olha para a lua cheia com a atenção plena, é muito

mais bonito. Quando você abraça alguém com atenção plena, essa pessoa vai se tornar mais real e doce.

Vocês já viveram uma situação parecida de olhar as coisas do mundo com mais atenção? O que acham disso?

Sem a atenção plena você não está realmente aproveitando a vida e você não está prestando atenção no que está acontecendo na vida também. Brincar com a atenção plena é estar feliz e aproveitar o que o momento traz para você, inclusive todas as coisas bonitas dentro de você – seus olhos, seu coração, seu pulmão – e todas as coisas maravilhosas fora de você – o sol, as pessoas, os pássaros, as árvores. Ao praticar a atenção plena, você vai perceber que tem mais motivos de ser feliz do que imaginava e a vida se torna muito mais gostosa.

Parando junto com o sino

(Segurando o sino na mão)

Alguém sabe o que é isso?

Alguém tem um desses em casa?

Isso daqui é um sino de mesa, e ele produz um som bem bonito e tranquilo (tocar o sino). O som do sino é o som da voz de uma amiga que gosta muito da gente, e que quer nos ver feliz e tranquilos. Quando escutamos o sino tocando, paramos de fazer o que estamos fazendo, e apenas respiramos. É uma chance que temos para descansar, ter uma pausa, e aproveitar o momento. Durante esse tempo, vamos prestar atenção apenas na nossa respiração, quando a gente puxa o ar, sabemos que estamos puxando o ar, e quando soltamos o ar, sabemos que estamos soltando o ar.

(Tocar algumas vezes para as crianças praticarem)

Agora vamos praticar “parando junto com o som do sino”. Sintam-se livres para andar em volta - mas sem correr ou gritar - e quando vocês escutarem o sino tocando, parem

naturalmente e aproveitem esse momento para respirar 3 vezes. Depois disso, voltem a andar.

ATIVIDADE 2

A mente num pote de vidro

Trazer dois grandes potes de vidro e deixar no meio do círculo com as crianças sentadas. Deixar ao lado vários potes menores com sementes de milho, arroz, feijão e gergelim.

Alguém onde fica a nossa mente? O que tem dentro dela? (Cabeça/ cérebro; pensamentos e sentimentos).

O que são sentimentos?

(Conversar um pouco com as crianças sobre os sentimentos, exemplificar algum deles)

Esses potes com água é a nossa mente, e os diferentes tipos de grãos e sementes são nossos pensamentos e sentimentos. Que tipo de sentimentos vocês tem ao acordar?

(Feliz sabendo que vai ir ver os amigos na escola, sono, fome...)

Cada um de vocês pode pegar um pouco de grãos que vão representar os seus sentimentos e pensamentos que vocês tem de manhã, e colocar no pote.

(Começar a agitar a água dentro dos potes)

E que tipos de pensamentos e sentimentos vocês tem na escola e depois da escola, na parte da tarde?

As crianças podem compartilhar sentimentos de alegria, tristeza, irritação, raiva, paz. Para cada sentimento, eles continuam colocando um pouco de grãos.

Agitar a água com mais força

É assim que nossa mente fica quando estamos com pressa, estressados, bravos ou tristes. Você pode ver as coisas claramente nesse estado? É um estado gostoso? Digam algum exemplos de quando vocês se sentem assim.

(Quando minha mãe grita comigo, quando eu estou assustado, quando eu entro numa briga com meu irmão)

Tocar o sino e pedir para as crianças pararem de agitar a água.

Vamos respirar junto com o barulho do sino e observar os grãos calmamente indo para o fundo do pote.

Isso é o que acontece com nossa mente quando prestamos atenção em nossa respiração e no nosso corpo e nos acalmamos. Como a água esta agora?

(Calma, mais clara)

Os pensamentos e sentimentos ainda estão lá na nossa mente, mas se a gente saber como retornar nossa atenção para nossa respiração, os pensamentos vão se acalmar e descansar um pouco no fundo dela.

Nós também podemos escolher que tipo de pensamentos e sentimentos nós queremos colocar na nossa mente. Em alguns momentos nós podemos observar sentimentos e pensamentos negativos com o objetivo de entender eles melhor.

Ou então podemos trazer para nossa mente aqueles pensamentos que nos faz bem e felizes, como a amizade, a generosidade, o amor, o brincar. É muito importante estar atento ao nossos pensamentos, para controlar e guiar eles, e não ser controlados e guiados por eles.

Aprendendo a prestar atenção na nossa respiração

Como vocês estão se sentindo agora? O que está acontecendo agora no seu corpo e na sua mente? Vocês estão se sentindo agitados, felizes, cansados, relaxados...?

Quando prestamos atenção em nossa respiração, trazemos nossa mente de volta para nosso corpo. E assim podemos nos estabelecer no aqui e agora, e ficar completamente presentes para viver cada momento do nosso dia a dia profundamente.

Nossa respiração é como um amigo nosso muito querido, que sempre está aqui para nos ajudar a retornar para o momento presente e criar momento de calma e tranquilidade durante o dia.

Fazer as atividades com as crianças sentadas em cadeira ou no chão sob almofadas (no espaço da biblioteca ou da educação física)

Sentem de uma maneira que vocês se sintam bem confortáveis e relaxados. Vamos fazer uma prática para prestar atenção na nossa respiração. Para você realmente conhecer sua respiração, coloca seu dedo deitado bem na frente do seu nariz e sinta o ar saindo. Como é a sensação do ar saindo (expiração)? Quente, úmido? Você consegue sentir? E como é a sensação do ar entrando quando respiramos (inspiração)? Mas frio do que quando sai?

Nós respiramos o tempo todo, mas geralmente não prestamos atenção nisso. Mas respirar é muito importante. O que aconteceria com a gente se não desse para respirar? Agora coloquem sua mão na sua barriga. O que acontece quando você inspira e expira? (Sobe quando inspiramos, e desce quando expiramos)

Sintam o ritmo da sua respiração através da sua barriga por um tempinho em silêncio. Como é que você se sente quando presta atenção na sua respiração por um tempo?

Aprender a prestar atenção na minha respiração me ajudou em muitos momentos difíceis (darei um exemplo). Respirar com atenção do jeito que estamos fazendo pode lhe ajudar a ficar mais calmo quando você está chateado ou nervoso, e também pode lhe ajudar estar mais atento em sala de aula, por exemplo, quando você está fazendo uma prova. Em qualquer momento que a gente reparar na nossa respiração, seja lá o que estamos sentindo, esse sentimento pode melhorar. Se estivermos felizes, nós nos tornamos mais felizes. E se estamos sofrendo, respirar com atenção pode nos ajudar a sofrer menos, a acalmar, e ver as coisas com mais clareza

Perguntas: Como esta minha respiração?

Como eu estou me sentindo agora?

O que aconteceu comigo durante a prática no meu corpo, na minha respiração e na minha mente? Algo mudou?

Foi fácil prestar atenção na minha respiração?

Em que parte do corpo foi mais fácil sentir a respiração acontecendo?

ATIVIDADE 3

Retornando para casa

(Narração de história)

Teve uma época em que eu morava longe da cidade grande e num dia de inverno decidi visitar uma floresta muito bonita que ficava perto de casa. Eu costumava ir para lá ver as árvores, escutar os pássaros e deitar um pouco na grama para descansar. Preparei então um sanduíche e peguei um cobertor para levar junto comigo, já que pretendia ficar um bom tempo fora de casa, e saí em direção a floresta.

Naquela manhã eu tinha deixado todas as janelas e portas abertas para o sol entrar e esquentar o interior da casa e não imaginava que na parte da tarde o tempo ia mudar. O vento começou a assoprar bem forte e nuvens negras se amontoaram por todo o céu, decidi voltar para casa na mesma hora! Quando cheguei a chuva já tinha começado e encontrei uma enorme bagunça. A água estava entrando pelas portas e janelas, e lá dentro tudo estava bem frio e escuro. O vento fazia as janelas e porta baterem bem forte e espalhou todos os papéis da minha mesa pelo chão. Não gostei nem um pouco de ver tudo aquilo...

A primeira coisa que fiz foi fechar todas as portas e janelas. Depois acendi a luz para iluminar um pouco e conseguir enxergar as coisas, e logo depois acendi o fogo na lareira para esquentar o lugar. Peguei então todos os papéis que estavam no chão, os coloquei na mesa em baixo de uma pedra e sequei a água que tinha entrado com um pano de chão. E só então voltei para ver como estava a lareira: o fogo queimava de uma maneira bem bonita e forte. Agora sim, tinha luz, calor e eu estava me sentindo quentinho. Me sentei e escutei o vento uivando lá fora e a chuva caindo forte. Imaginei as árvores se curvando com toda essa

força da tempestade e me senti feliz e confortável por estar protegido dentro de casa. Fechei os olhos e comecei a prestar atenção na minha respiração: quando puxava o ar para dentro, sabia que estava inspirando; e quando soltava o ar para fora, sabia que estava expirando. E na medida em que fui fazendo isso, fui me sentindo ainda mais tranquilo e feliz.

Tem momentos no nosso dia a dia que nos sentimos bem cansados, agitados, tristes ou bravos. Parece que tudo está bagunçado por dentro da gente, que tudo está dando errado. Mesmo que tentamos melhorar a situação falando ou fazendo algumas coisa, dá errado. E só nos resta pensar “hoje não é meu dia de sorte!”. Foi exatamente assim que me senti naquele dia. Aprendi aos poucos que a melhor coisa que posso fazer num dia desses é ter calma é retornar minha atenção para mim mesmo, para minha “casa” dentro de mim, fechar todas as janelas e portas, ascender uma lâmpada e fazer um fogo. Para isso, eu preciso parar um pouco de fazer outras coisas, voltar minha atenção para minha respiração e para o meu corpo, para mim mesmo e para o que eu estou sentindo. Isso que significa “voltar para casa”.

Todos vocês tem uma casa dentro de vocês – um lugar para buscar abrigo sempre ao alcance. Mas isso não significa que ao fazer isso você está se isolando do mundo, mas sim que está tirando um tempo e criando um espaço para entrar em contato com você mesmo. Damos atenção para tanta coisa no dia a dia, mas quantas vezes damos atenção para nós mesmos e nossos sentimentos? Respirar é uma ótima maneira de fazer isso, tente! Pare um pouco e inspire sabendo que você está inspirado e expire sabendo que você está expirando. Com a inspiração, fale para você mesmo e em silêncio: “inspirando, eu sei que estou inspirando” e “expirando, eu sei que estou expirando” e realmente preste atenção na sua respiração, reconheça ela, assim como suas sensações. Se você preferir pode falar apenas “inspirando” e “expirando” para ficar mais curto.

A nossa atenção pode se tornar uma lâmpada que nos ilumina por dentro. Assim que acendemos uma lâmpada dentro de um quarto, esse quarto muda por completo. Da mesma forma, quando o sol nasce, a luz dele ilumina todo o horizonte. Se não prestamos muita atenção, parece que a luz do sol não está fazendo nada de mais, mas na verdade ela está fazendo muita coisa. Com a luz do sol as plantas e árvores se transformam, elas crescem e se desenvolvem. Se o sol continuar brilhando nas plantas, uma linda flor naturalmente vai nascer. Nossa atenção tem a mesma função que a luz do sol. Se prestamos atenção na nossa respiração e no nosso corpo, e no que estamos fazendo, naturalmente vamos nos sentir melhor e mais calmos.

Agora vamos fazer uma atividade para prestar atenção no nosso corpo?

Relaxamento profundo

(O relaxamento profundo é uma oportunidade para nosso corpo descansar, se curar e renovar-se. Relaxamos nosso corpo, dando atenção, cuidado e mandando nosso amor para cada parte.

Não é necessário fazer a prática inteira; pode-se focar em apenas algumas partes do corpo. Convide as crianças para deitar em cima de pequenos tapetes ou almofadas, fechar os olhos e relaxar.)

Relaxamento profundo nos dá uma oportunidade para descansar nosso corpo. Quando nosso corpo está calmo e relaxado, nossos pensamentos também vão estar calmos e relaxados. Vocês podem praticar quando quiserem, cinco minutos ao acordar na manhã ou antes de ir dormir à noite, ou então no meio de um dia cheio de coisas para fazer. O mais importante é aproveitar enquanto estamos fazendo.

Relaxe. Feche seus olhos. Deixe o seu braço descansando do lado do seu corpo, e você pode deixar seu pé e pernas também relaxados e soltos.

Inspire e expire, sem querer controlar a respiração. Respire normalmente e como o seu corpo quiser, mas preste atenção na sua respiração. Quando inspiramos, sentimos nossa barriga subindo. E quando expiramos, sentimos nossa barriga descendo. Nossa respiração vem e vai, como ondas de um oceano, bem relaxado, bem tranquilo. Durante um tempinho, apenas preste atenção na sua barriga subindo e descendo junto com a respiração.

Enquanto eu inspiro, eu presto atenção em todo o meu corpo deitado. Eu sinto as partes do meu corpo que estão tocando no chão, meus calcanhares, a parte de trás da minha perna, minhas costas, minha mão e braços. Em cada respiração, eu vou deixando de lado minhas preocupações, medos, pensamentos, e meus planos para o futuro.

Inspirando, eu presto atenção nas minhas duas mãos. Expirando, eu relaxo todos os músculos das minhas duas mãos. Inspirando, eu me sinto sortudo de ter duas mãos. Expirando, eu fico feliz de ter duas mãos. Elas são tão importantes. Com elas eu consigo brincar na areia e construir um castelo. Com as minhas mãos eu posso pintar, desenhar e

aprender a escrever. Eu posso construir e consertar coisas, ou brincar com um cachorro. Posso andar de bicicleta. Posso escalar uma árvores, segurar a mão dos meus amigos e fazer muitas outras coisas.

Inspirando, eu presto atenção nas sensações dos meus dois braços. Expirando, eu relaxo meus dois braços. Com meus dois braços eu posso abraçar meus pais e avôs. Meu braços me ajudam a brincar de bola, e a nadar também. Agora eu tenho a chance de dizer “obrigado” para os meus braços. Eles fazem tantas coisas para mim.

Inspirando eu percebo meus braços, expirando eu relaxo meus braços.

Inspirando, eu presto atenção nos meus ombros. Expirando, eu deixo meus ombros descansarem e relaxo eles.

Inspirando, eu presto atenção nas sensações nas minhas pernas. Expirando, eu fico feliz que minhas duas pernas estão aqui. Minhas pernas crescem todos os dias desde quando eu era um bebê. Agora mesmo elas ainda estão crescendo e mudando. Minhas duas pernas me ajudam a ficar em pé, todo dia um pouco mais alto. Com minhas pernas eu posso andar e correr, subir e descer escadas, brincar. Eu já andei tanto com minhas pernas! Ainda bem que eu tenho elas.

Inspirando eu percebo minhas pernas. Expirando eu relaxo minhas pernas

Inspirando, eu sinto meu dois olhos. Expirando, eu relaxo meus dois olhos. Inspirando, eu deixo cada músculo em volta do meu olho relaxar. Expirando, eu mando carinho e amor para meus olhos. Meus dois olhos são muito importantes! Com eles, eu posso ver as coisas na minha volta. Eu consigo lhe ver e eu consigo me ver. Eu posso ver pássaros voando no céu. Eu posso ver a lua bem lá em cima, e o céu com a cor do por do sol. Eu posso ver televisão e posso ver formigas construindo um formigueiro. Quando eu estou triste, posso deixar lágrimas saírem por eles.

Inspirando, eu percebo meus olhos, expirando eu relaxo meus olhos. Obrigado, olhos, por me deixar enxergar. Tem tanta coisa bonita e legal para ver na minha volta.

Inspirando, eu sinto todo meu corpo deitado no chão. Expirando, eu relaxo todo meu corpo. Agora vocês podem abrir os olhos com calma e ir mexendo a mão de vocês, o pé e se espreguiçarem e, quando estiverem prontos, podem se sentar

ATIVIDADE 4

Comendo com Atenção Plena uma mexerica (olhar com profundidade)

(Trazer uma mexerica para cada estudante e professora e estagiária.)

Sino

E material para limpeza das mãos das crianças e das mesas após a atividade)

Distribuir as mexericas e pedir que os alunos esperem para todos comerem juntos.

Tocar o sino e convidar os alunos a respirar conscientemente e voltarem para o momento presente.

Pegue uma mexerica e convide os alunos a segurar gentilmente a deles na palma da mão.

Refletir junto com os alunos que a mexerica é um presente da natureza. Que para ela estar aqui, precisou de chuva, sol, tempo, espaço, do fazendeiro e do caminhoneiro, e que sem a ajuda da natureza e de muito trabalho das pessoas, a mexerica não poderia estar aqui com a gente.

Convidar os alunos a observar a mexerica como se fosse a primeira vez que eles estivessem vendo uma. Pedir para os alunos observarem e comentarem o que estão vendo: a cor, textura, formato, como a luz reflete nela, cheiro...

Comece a descascar com calma e gentileza e convide os alunos a fazer o mesmo, mantendo o foco da atenção nas informações sensoriais, no descascar.

E olhar com calma e profundidade para ela descascada: mudou alguma coisa? A cor, textura, cheiro, humidade? Pedir para os alunos comentarem

Gentilmente pegar um gomo da mexerica, comer, mastigar e sentir o gosto dela com atenção.

Ficar atento com a vontade de querer engolir logo. Mastigar a mexerica com calma, sem pressa, e sinta como é isso.

Engolir prestando atenção na sensação na boca, garganta e estômago.

Convidar os alunos a respirar mais uma vez, e prestar atenção na sensação da experiência.

E termine de comer a mexerica, com atenção e calma, aproveitando cada pedaço.

ATIVIDADE 5

Clima interior e lidando com as emoções

Eu percebi que todo dia de manhã a professora de vocês pergunta como está o clima lá for: chuva, sol, nublado.

Como que está o dia hoje? É fácil perceber? Vocês percebem isso com frequência?

Outro clima que podemos parar para ver como esta é o nosso clima interior; geralmente nunca paramos muito tempo para perceber como estamos e o que estamos sentindo. Vocês costumam fazer isso?

O sol no nosso clima interior seria o que? (Felicidade) e uma tempestade? (Raiva tristeza)

As vezes passamos boa parte do dia fazendo um monte de coisa, mas não paramos para perceber como está o nosso clima interior, e o que está acontecendo dentro da gente. Acordamos, trocamos de roupa, vamos para a escola, tomamos café da manhã, estudamos, voltamos para casa e o dia vai passando, sabemos de um monte de coisa que está acontecendo fora da gente, mas não dentro

.

Hoje, gostaria de saber como está o clima interior de vocês. E eu gostaria que vocês realmente sentissem. Muitas vezes as pessoas perguntam para a gente como estamos, se estamos bem, e automaticamente respondemos que sim, sem pensar. Mas agora eu gostaria que vocês realmente parassem para prestar atenção como estão se sentindo. E pode se sentir seguros e seguras em ser sinceros. Não tem problema estar triste, feliz, cansado ou irritado. Eu vou começar comigo...e vocês?

Somos seres humanos, e é normal a gente sentir muitas emoções, positivas ou negativas. Vocês sabiam que é normal a gente sentir raiva? Não tem problema. É importante respeitar ela quando ela chega, e não tentar fingir que não existe ou expulsar ela da nossa vida, porque assim a gente só vai piorar a bagunça que está acontecendo dentro da gente. Nós não conseguimos escolher qual emoção vamos sentir, mas conseguimos sim mudar como vamos nos comportar frente a essa emoção.

Se fico com raiva do meu irmão, posso bater nele ou posso olhar para ele, respirar fundo e falar “irmão, isso que você acabou de fazer me deixa muito triste. Você pode me ajudar e não fazer isso de novo?”.

Primeiro a gente reconhece o que estamos sentindo e aceita isso.

Depois, a gente abraça essa emoção com a atenção plena, que é uma coisa que eu já venho explicando com vocês o que é. Digamos que eu estou me sentindo com raiva. Então posso respirar fundo pensar mentalmente “puxando o ar, eu sei que estou com raiva”, “soltando o ar, eu acalmo a raiva dentro de mim”. Posso pensar, “oi raiva! Minha velha amiga, eu sei que você está aqui, e tudo bem. Você é bem-vinda.” Podemos respirar várias vezes dessa maneira, e isso vai ajudar a gente.

Basta então respirar 3 vezes com atenção na respiração, e vamos nos sentir melhor, mais presentes, e conectados com a gente mesmo e nossa clima interior. Se estamos com raiva, vamos nos sentir um pouco mais calmos. E se estamos felizes, vamos nos sentir ainda mais feliz.

Tem uma imagem q eu gosto bastante: imaginem uma tempestade bem forte lá fora, e ao olhar para as árvores, vemos todos os galhos se mexendo muito com o vento! Da até aflição: será que a árvore vai aguentar, ou será que ela vai quebrar. Quanto mais olhamos para os galhos, mais dá a impressão que eles vão quebrar. Agora, se olhamos para o tronco, e a base das raízes, vemos que na verdade, se for forte, ela vai estar bem e segura.

Pensando assim, podemos imaginar quando passamos por uma tempestade interior no nosso clima interior. Não vamos conseguir fazer com que a tempestade pare, o que podemos fazer é tentar permanecer calmos, e ela naturalmente vai passar

.

A agitação dos nossos pensamentos são como os galhos, eles ficam bem inquietos com o vento, e se a gente só prestar atenção neles, parece que tudo vai quebrar mesmo. E o nosso tronco? A nossa raiz? É a nossa barriga! Se jogamos nossa atenção para a nossa respiração

acontecendo na nossa barriga, vamos naturalmente fortalecendo nossa raiz, nos deixando mais calmos e tranquilos, mas em contato com a gente mesmo, mesmo numa tempestade.

Vamos brincar um pouco de sentir a nossa respiração acontecendo nessa parte do corpo?

Vamos fechar os olhos e colocar uma das nossas mãos em cima da nossa barriga. Agora vamos relaxar nosso corpo, e relaxar nossa barriga também. Quando a gente puxa o ar para dentro, o que acontece com ela? E quando soltamos o ar para fora?

Vocês conseguiram sentir ela se mexendo com nossa respiração?

Como é a sensação depois de fazer 15 respirações assim, e 30?

ATIVIDADE 6

Clima interior e o que podemos quando sentimos uma emoção difícil de lidar?

Vocês sabem o que estou fazendo aqui com vocês?

O que quero ensinar?

Na escola aprendemos um monte de coisa importante, mas eu quero falar de outras coisas....

Que também são importantes estão bem próxima da gente.

Quero falar sobre as nossas emoções e como lidar com elas. Todo dia eu sinto algumas emoções, felicidade, medo, inveja. Por isso é muito importante aprender sobre elas! Onde quer que eu vá, sempre vou levar um monte de pensamentos junto comigo. É importante aprender sobre eles também. E sempre vamos estar no nosso corpo, também quero ajudar a vocês aprenderem a perceber o corpo de

Vamos fazer mais uma vez aquele exercício do clima interior? Como vocês estão se sentindo? E como está o corpo de vocês?

....

Agora eu gostaria de saber o que vocês fazem para se sentirem melhor quando sentem uma emoção difícil de lidar, como quando estão se sentindo triste? Ou com raiva?

Vocês costumam perceber quando estão se sentindo com alguma emoção negativa?

Vocês costumam procurar algum amigo, ou alguém da família para conversar quando não estão se sentindo bem? E vocês costumam conversar com essa pessoa sobre o que vocês estão se sentindo? Como vocês se sentem como fazem isso?

Mas para comunicar para outra pessoa o que vocês estão sentindo, tem um desafio: precisamos justamente reconhecer o que estamos no sentindo e identificar o que é. E isso por si só pode ajudar bastante!!!

E outra coisa que a gente pode fazer pra nos ajudar, e que sempre está com a gente, é nossa respiração.

Vamos mais uma vez fazer um exercício para prestar atenção da respiração??

REFERÊNCIAS

ABED, Anita Lilian Zuppo. O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica. **Constr. psicopedag.** São Paulo , v. 24, n. 25, p. 8-27, 2016. Disponível em:<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141569542016000100002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em :16 maio 2020..

ALAMPAY, L.; TAN, L.J.; TULIANO, A.P.; BARANEK, P.M.; OGRENSO, M.A.; LOPEZ, G.D.; FERNANDEZ, K.G.; ROCKMAN, P.; VILLASANTA, A.; ANGANGCO, T.; FREEDMAN, M.; CERSWELL, L.; GUINTU, V. A Pilot Randomized Controlled Trial of a Mindfulness Program for Filipino Children. **Mindfulness**, 11, 303-316, 2020.

ALZINA, Rafael Bisquerra. Educación emocional y competencia básicas para la vida. **Revista de Investigación Educativa**, Vol. 21, no 1, p.7-43, 2003.

BANDURA, Albert. Self-efficacy mechanism in human agency. **American Psychologist**, 37(2), Washington, p. 122–147, 1982. Disponível em: <<https://doi.org/10.1037/0003-066X.37.2.122>>. Acesso: 16 maio 2020.

BANDURA, Albert. **Social foundations of thought and action: A social cognitive theory**. New Jersey: Prentice-Hall, Inc, 1986.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa :Edições 70, 2011.

BARRETO, E. S. S.; Pinto, R. P. Avaliação na Educação Básica (1990-1998). **Série Estado do Conhecimento**, n.4, 2001.

BERGER, R.; BRENICK, A.; TARRASCH, R. Reducing Israeli-Jewish Pupils' Outgroup Prejudice with a Mindfulness and Compassion-Based Social-Emotional Program. **Mindfulness** 9: 1768-1779, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular* (Terceira Versão). Ministério da Educação, Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em: 16.05.2020.

BORUCHOVITCH, Evely. A Construção de uma Escala de Estratégias de Aprendizagem para Alunos do Ensino Fundamental. *Psicologia: Teoria e Pesquisa* Vol. 22 n. 3, p. 297-304, 2006. Disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/202690/1/S0102-37722006000300006.pdf>> . Acesso 24.05.2020

CARVALHO de, J.S.; PINTO, A.M.; MARACO, J. Results of a Mindfulness-Based Social-Emotional Learning Program on Portuguese Elementary Students and Teachers: a Quasi-Experimental Study. *Mindfulness* 8, 337–350, 2017. <https://doi.org/10.1007/s12671-016-0603-z>

CHAMBERS, R. The Impact of Intensive Mindfulness Training on Attentional Control, Cognitive Style, and Affect. *Cognitive Therapy and Research* .Volume 32, No. 3, 2008. Disponível em: <<https://psycnet.apa.org/record/2008-06931-001>>. Acesso em: 03.2020

CRUVINEL, Miriam. BORUCHOVITCH, Evely . Como promover a autorregulação emocional de crianças e adolescentes no contexto educacional. **Aprendizagem autorregulada: como promovê-la no contexto educativo?** Petrópolis: Vozes, 2019

DARIOTIS, JK; MIRABAL-BENTRAN, R; CLUXTON-KELLER, F; GOULD, LF, GREENBERG, MT; MENDELSON T. A Qualitative Evaluation of Student Learning and Skills Use in a School-Based Mindfulness and Yoga Program. *Mindfulness* 7(1):76-89, 2016.

FARHI, Donna. **The Breathing Book**: Good health and vitality through essential breath work. Nova Iorque, St. Martin's Griffin 1996.

FAVERO, E. O primeiro ano do ensino fundamental de nove anos: uma revisão

teórica. *Psicol. Esc. Educ.*, Maringá, v. 21, n. 3, p. 397-406, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141385572017000300397&script=sci_arttext>.

Acesso em 08.06.2020

FERNANDE, R. C. A.; MEGID NETO, J. Modelos educacionais em 30 pesquisas sobre práticas pedagógicas no ensino de ciências nos anos iniciais da escolarização.

Investigações em Ensino de Ciências, 17(3), 641-662, 2012.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas "estado da arte". **Educ.**

Soc, v. 23, n. 79, p. 257-272, Aug. 2002. Available from

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002000300013&lng=en&nrm=iso)

[73302002000300013&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002000300013&lng=en&nrm=iso)>.

access

on 15 Mar. 2021. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002000300013>.

FLOOK, L. Effects of Mindful Awareness Practices on Executive Functions in Elementary School Children. **Journal of Applied School Psychology**, v. 26, nº 1, p.70 -95, 2010.

Disponível em: <<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15377900903379125>>.

Acesso: 20.03.2019

FLOOKI, L.; GOLDBERG, S. B.; PINGER, L.; BONUS, K.; Davidson, R. J. Mindfulness for teachers: a pilot study to assess effects on stress, burnout, and teaching efficacy. **Mind, Brain, and Education**, 7, 182–195, 2013. <https://doi.org/10.1111/mbe.12026>.

GATHECOLE, S. Attentional and executive function behaviours in children with poor working memory. **Learning and Individual Differences**. v. 18, nº 2, p.214-223, 2008.

Disponível em: <<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S104160800700132X>>.

Acesso em:15.03.2020

GREENBERG, M. Promoting Resilience in Children and Youth, Preventive Interventions and Their Interface with Neuroscience. **Resilience in Children**, v. 1094, p.139 -150, 2006.

Disponível em: <<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/17347347/>>. Acesso em: 12.03.2020

GIL, A. C. **Como elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. Petrópolis, Vozes, 2019.

HANSON, Rick. **Hardwiring Happiness**. Nova Iorque, Harmony books, 2013.

HARARI, Y. N. **21 Lições para o século 21**. Nova Iorque, Companhia das Letras, 2018.

JENNINGS, P. The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom *Outcomes*. **Review of Educational Research** v.. 79, n°. 1.p.491–525, 2009. Disponível em:

<https://www.researchgate.net/publication/216802242_The_Prosocial_Classroom_Teacher_social_and_emotional_competence_in_relation_to_child_and_classroom_outcomes>.

Acesso: 15.03.2020

KABAT-ZIN, J. An out-patient program in Behavioral Medicine for chronic pain patients based on the practice of mindfulness meditation: Theoretical considerations and preliminary results. **Gen. Hosp. Psychiatry** n°.4, p.33-47, 1982. Disponível em:<<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/7042457/>>. Acesso:14.03.2020

KABAT-ZIN, J. Effectiveness of a meditation-based stress reduction program in the treatment of anxiety disorders. **Am. J Psychiatry** . n°. 149, p.936-943, 1992. Disponível em:<https://www.researchgate.net/publication/21545608_Effectiveness_of_a_Meditation-based_Stress_Reduction_Program_in_the_Treatment_of_Anxiety_Disorders>. Acesso em:14.03.2020

KABAT-ZIN, J. The clinical use of mindfulness meditation for the self-regulation of chronic pain. **J. Behav. Med.** n° 8, p.163-190, 1985. Disponível em: <<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/3897551/>>. Acesso: 14.03.2020

KABAT-ZIN, J. Four year follow-up of a meditation-based program for the self-regulation of chronic pain: Treatment outcomes and compliance. **Clin.J.Pain** n°. 2, p.159-173, 1986.

Diponível <https://journals.lww.com/clinicalpain/Abstract/1986/02030/Four_Year_Follow_Up_of_a_Meditation_Based_Program.4.aspx>. Acesso:14.03.2020

KANDEL, Eric; SCHWARTZ, J; JESSELL, T. **Principles of neural sciences**. New York: McGraw-Hill, 2000.

KOLK, Bessel Van Der. **The body keeps the score: Brain, mind, and the body in the healing of trauma**. New York: Penguin Books, 2014.

LIBERMAN, Daniel E. **A história do corpo humano: evolução, saúde e doença**. Nova Iorque, Zahar.2013.

LIPTON, Bruce H. **The biology of belief**. Nova Iorque, Hay House, 2016.

LOURENÇO, Abílio Afonso; DE PAIVA, Maria Olímpia Almeida. Autorregulação da aprendizagem: uma perspectiva holística. **Ciências & Cognição**, v.2., 2016.

Diponível em <<http://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/1037>>
Acesso em : 16 maio 2020.

LUSZCZYNSKA, A.; DIEHL, M.; GUTIERRENZ-DONA, B.; KUUSINEN, P.; SCHWARZER, R. Measuring one component of dispositional self-regulation: attention control in goal pursuit. **Personality and Individual Differences**, 37(3), 555–566, 2004. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2003.09.026>

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MEGID NETO, J. Gêneros de trabalho científico e tipos de pesquisa. In: KLEINKE, M. U.; MEGID NETO, J. (Orgs.). **Fundamentos de Matemática, Ciências e Informática**. 2011.

MEGID NETO, Jorge; CARVALHO, Luiz Marcelo. Pesquisas de estado da arte: fundamentos, características e percursos. In: ESCHENHAGEN, M.L. *et al.* (Orgs.).

Construção de problemas de investigação: diálogos entre o interior e o exterior.

Medellin, Universidade de Antioquia / Universidad Pontificia Bolivariana, 2018

MEYER, L., Eklund, K. The Impact of a Mindfulness Intervention on Elementary Classroom Climate and Student and Teacher Mindfulness: a Pilot Study. **Mindfulness** 11, 991–1005, 2020. <https://doi.org/10.1007/s12671-020-01317-6>

NAPOLI, M. Mindfulness Training for Elementary School Students: The Attention Academy. **Journal of Applied School Psychology** . v. 21, nº1, 2005. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/254357020_Mindfulness_Training_for_Elementary_School_Students_The_Attention_Academy>. Acesso em 14.03.2020.

NHAT HANH, T. **Awekening of the heart**: essential Buddhist Sutras and commentaries. Berkeley, Parallax Press, 2012.

NHAT HANH, T. **Planting Seeds**: Practicing Mindfulness with Children. Berkeley: Parallax Press, 2011.

NHAT HANH, Thich. **Old path, White clouds**: walking in the footsteps of the Buddha. Berkeley: Parallax Press, 1987.

NHAT HANH, Thich. **A essência dos ensinamentos de Buda**. São Paulo, Rocco, 2001.

NHAT HANH, Thich. **Silence**: power of quiet in a world full of noise. Berkeley: Parallax Press, 2015.

PALMO, Tenzin. **Reflections on a mountain lake**: teachings on practical Buddhism. Shambhala Publications, Boston. 2002

PEREIRA, Cristnina Núñez. **Emocionário**: diga o que você sente. Rio de Janeiro: Sextante, 2018

POLYDORO, Soely Aparecida Jorge; AZZI, Roberta Gurgel . Autorregulação da aprendizagem ^[11] na perspectiva da teoria sociocognitiva: introduzindo modelos de

investigação e intervenção . **Psic. da Ed.**, São Paulo, 29 p. 75-94, 2009, Disponível em <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psie/n29/n29a05.pdf>>. Acesso em:20.05.2020

ROSÁRIO, Pedro. **Estudar o Estudar: As (Des)venturas do Testas**. Porto, Porto Editora, 2004.

ROSÁRIO, Pedro Sales Luís Rosário; NÚÑEZ, José Carlos; GONZÁLEZ- PIENDA, Júlio. **Projecto Sarilhos do Amarelo**. Porto Editora, 2007.

RIBEIRO, E. A. A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. Evidência: olhares e pesquisa em saberes educacionais, **Araxá**, v. 4, n. 4, p. 129-148, 2008. Disponível em: <<https://www.uniaraxa.edu.br/ojs/index.php/evidencia/article/view/328/310>>. Acesso em: 26.06.2019.

RIGSS, N.R. Concurrent and 2-Year Longitudinal Relations Between Executive Function and the Behavior of 1st and 2nd Grade Children. **Child Neuropsychology** v. 9, nº 4. p.267-276, 2004 . Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/8688471_Concurrent_and_2-Year_Longitudinal_Relations_Between_Executive_Function_and_the_Behavior_of_1st_and_2nd_Grade_Children>. Acesso:15.03.2020

SCHMEICHEL, B. J. Attention control, memory updating, and emotion regulation temporarily reduce the capacity for executive control. **Journal of Experimental Psychology**. General, n.136. p 241–255, 2007. Disponível em: <<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/17500649/>>. Acesso:15.03.2020

SCHONERT-REICHL, Kimberly; LAWLOR, Molly. The Effects of a Mindfulness-Based Education Program on Pre- and Early Adolescents' Well-Being and Social and Emotional Competence. **Mindfulness**. 1. 137-151, 2010.

SHAPIRO, S. Effects of Mindfulness-Based Stress Reduction on Medical and Premedical Students. **Journal of Behavioral Medicine**. Volume 21, Number 6, p.581-599, 1998. Disponível em: <<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/9891256/>> . Acesso: 14.03.2020

SHAPIRO, S. L.; SCHWARTZ, G. E. R. Intentional systemic mindfulness: an integrative model for self-regulation and health. **Advances in Mind—Body Medicine**, nº 16, p128–134, 2000. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/279561547_Intentional_systemic_mindfulness_An_integrative_model_for_self-regulation_and_health>. Acesso:20.05.2020

STERN, E. **One simple thing: A New Look at the Science of Yoga and How It Can Transform Your Life**. Nova Iorque: North Point Press, 2019

VALLE, Antonio . Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar. **Revista de Psicodidáctica**, nº. 6, p. 53-68, 1998,.Vitoria-Gazteis, España.1998. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/175/17514484006.pdf>>. Acesso: 20.05.2020

WEIJER-BERGSMA, E.; LANGENBER, G.; BRANDSMA, R.; OORT, F. J.; BOGELS, S. M.. The effectiveness of a school-based mindfulness training as a program to prevent stress in elementary school children. **Mindfulness**, 5(3), 238–248, 2014. <https://doi.org/10.1007/s12671-012-0171-9>

WEINSTEIN, Clarire Elen. Self-regulation and learning strategies. **New direction for teaching and learning**, nº 126, 2001. Disponível em: <<https://ssrbsite.files.wordpress.com/2018/02/weinstein-acee-jung-2011-self-reg-and-learning-strategies.pdf>>. Acesso 16.05.2020

ZIMMERMAN, Barry. J. Model of self-regulated learning and academic achievement.Theory, research and practice. **Cognitive Development**. p. 1-25, 1990. Disponível em: <https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4612-3618-4_1>.Acesso em 16.05.2020

VIANNA, Heraldo Marelim. **Pesquisa em educação: a observação**. Brasília: Plano Editora, 2003.

