



**FABIANE MAJOLO**

**INTERVENÇÕES BASEADAS EM MINDFULNESS EM CONTEXTO  
ESCOLAR: UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO**

**Porto Alegre**

**2014**

**FABIANE MAJOLO**

**INTERVENÇÕES BASEADAS EM MINDFULNESS EM CONTEXTO  
ESCOLAR: UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de graduação em Psicologia – Habilitação Psicólogo - do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, referente às disciplinas de TCC-I e TCC-II, como requisito parcial à obtenção de grau, sob a orientação do Prof. Dr. Jorge Castellá Sarriera.

---

Orientador: Prof. Dr. Jorge Castellá Sarriera

---

Comentador: Prof. Me. Tiago Tatton

**Porto Alegre**

**2014**

## **Agradecimentos**

Gostaria de agradecer, primeiramente, aos meus pais, que sempre estiveram ao meu lado, dando a base, o suporte e apoios fundamentais para que eu pudesse me tornar quem sou e concretizar meus objetivos. Obrigada pelo amor incondicional!

Aos meus irmãos, que mesmo um pouco distantes, sempre me incentivaram a continuar na busca dos meus objetivos. Ao Sano pelo exemplo e tantos aprendizados.

Aos meus amigos, pelas histórias, risadas, conversas e momentos compartilhados durante essa trajetória. O carinho e suporte de vocês me tornam uma pessoa mais feliz e realizada.

Ao meu orientador, Prof<sup>o</sup>. Dr. Jorge Castellà Sarriera, pela confiança, auxílio e incentivo.

Aos professores, orientadores, supervisores e colegas de trabalho com quem tive a oportunidade de conviver ao longo da minha caminhada: obrigada por compartilharem seu conhecimento e suas vivências comigo, contribuindo para a construção da profissional que me tornei.

Aos meus colegas da escola, equipe diretiva e pedagógica, com quem tenho aprendido sobre as responsabilidades e belezas de ser educadora. Em especial aos alunos, que me motivam a prosseguir e querer ser uma pessoa melhor.

Por fim, aos mestres (formais e informais) que se apresentaram no meu caminho e compartilharam comigo sabedorias únicas. Em especial a tia Marília (in memoriam), exemplo de psicóloga e ser humano, que me auxiliou nos momentos iniciais dessa minha trajetória, com cuidados fundamentais para que eu chegasse até aqui.

Com todo o carinho e gratidão, obrigada a todos!

## **TRANSIÇÃO**

Apreciar os riscos e suposições  
Manifestar brandura e mansidão  
Assegurar acessibilidade  
E preservar coragem em transição

Se enunciar... repleta e intacta!  
Apta a habitar todo lugar!  
Se aflorar... bela!

Assim que for embora  
Perpetuar a história  
Desvalidar o improvável!  
Desdenhar do inconcebível!

Ocupar o ar das horas!  
Plenas, serenas, inéditas e autênticas!  
Revidar!  
Bela!

Desperta em nós  
nova aurora ao coração!  
E ensina a perder... medo!  
Alcança a voz!  
Acordar de prontidão!  
Anunciar!

"Milagres acontecem quando a gente vai à luta!"

(O Teatro Mágico)

## SUMÁRIO

<b>Resumo.....</b>	<b>6</b>
<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>7</b>
<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>11</b>
<b>RESULTADOS.....</b>	<b>13</b>
<b>DISCUSSÃO.....</b>	<b>23</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>27</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>29</b>

## Resumo

A associação de práticas do tipo mente/corpo a um maior bem-estar físico, mental e emocional, vem despertando o interesse científico. Programas de intervenção baseados em mindfulness para adultos estão sendo, recentemente, adaptados para crianças e adolescentes, e dão indícios de sua efetividade. O objetivo geral do presente estudo é investigar o estado de arte das pesquisas sobre o tema: Mindfulness e Escola, para compreender como o assunto tem sido tratado pelos pesquisadores na literatura especializada, nos últimos cinco anos. Trata-se de um estudo de pesquisa de leitura empírica. A pesquisa fez uma análise das publicações disponíveis nas bases de dados “Portal CAPES”, “REDALYC”, “LILACS” e “SCIELO”. A pesquisa inicial, utilizou “mindfulness” e “school” como descritores, encontrou 3192 artigos. Através de descritores mais específicos como “meditação”, “mindfulness”, “escola”, “educação”, “sala de aula”, “estudantes”, “adolescentes”, “intervenção”, com suas variantes em inglês e espanhol, foram encontrados 110 artigos. Com a leitura dos abstracts desses 110 artigos se realizou outra seleção enfatizando a exclusão de artigos como: revisões da literatura, intervenções com professores, universitários ou populações clínicas, ou ainda não se enquadravam nos objetivos da pesquisa ou não utilizavam mindfulness como método, resultando 15 artigos. Destes, 10 foram realizadas por pesquisadores norte-americanos. No total, 2.523 alunos participaram das pesquisas, sendo que destes, 1.487 foram instruídos em mindfulness, e o restante fez parte de grupo controle. Os efeitos das intervenções foram avaliados a partir de medidas de desempenho cognitivo, problemas emocionais, estresse e coping, e resiliência. Apesar dos resultados da maioria dos estudos apontarem para sua eficácia e aceitabilidade no contexto escolar, os mesmos devem ser tomados com ressalvas, uma vez que os estudos apresentaram limitações metodológicas importantes. Por ser um campo recente de pesquisa, e indicar ser efetivo como programa de intervenção psicoeducativo de prevenção e promoção do desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais, em crianças e adolescentes, este é bastante vasto e promissor para o desenvolvimento de pesquisas futuras.

Palavras-chave: mindfulness, escola, alunos, crianças, adolescentes, intervenções.

## INTRODUÇÃO

Meu interesse pela meditação teve início há mais de uma década. Desde lá, tive a oportunidade de experienciar os mais diversos métodos de meditação e experimentar os benefícios proporcionados pelos mesmos, como relaxamento, bem-estar, calma, entre outros. Em 2008, no meu segundo ano de graduação, participei de um curso de extensão sobre as bases científicas da meditação, tendo, assim, a grata surpresa de saber que o tema estava sendo pesquisado por uma mestranda – Carolina Menezes, dentro do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Já no curso, manifestei meu interesse em realizar minha pesquisa para a disciplina de Prática de Pesquisa em Psicologia, sobre meditação, sob orientação da referida mestranda, o que de fato ocorreu em 2011.

Já meu interesse pelo trabalho em escolas se dá pela minha prática profissional como professora regente de classe, de escola pública, exercida desde o ano de 2009. No Ano de 2014 tive a oportunidade de trabalhar em um espaço diferenciado da escola, chamado de Laboratório de Aprendizagem, que atende alunos que estão encontrando dificuldades em acompanhar seus pares, na sala de aula. Logo no início, observei que as dificuldades da maioria dos alunos encaminhados para o espaço, não eram motivadas por déficits cognitivos, mas antes por questões emocionais e/ou problemas de comportamento. Comecei a me interessar por intervenções psicoeducativas, que trabalhassem com as habilidades sociais dos jovens. Aliado a isso, conheci, através da Internet, uma ONG que trabalhava levando a prática meditação para dentro das escolas (ONG Mente Viva), com a qual fiz contato. Recebi um kit para implementar o projeto na minha escola, mas fiquei com vários questionamentos quanto ao método, efetividade, enfim, e acabei por não implementá-lo. Eis que em maio de 2014 comecei um grupo de Redução de Stress e Promoção da Saúde baseado em mindfulness, um treinamento de oito semanas, ministrado pela psicóloga e doutoranda Daniela Sopezki, experiência que, a partir dos seus resultados na minha vida, e do embasamento científico do método, despertou meu desejo em saber/conhecer mais sobre o tema.

### **Conceitos básicos**

Desde 1936 o potencial da meditação vem sendo discutido em investigações científicas, mas apenas por volta da década de 60 a meditação começou a ser objeto de

estudos mais rigorosos (Goleman, 1988; Shapiro, 1981). Desde então, uma das áreas de maior interface com a meditação e as filosofias relacionadas é a psicologia (Menezes & Dell’Aglia, 2009a).

A prática da meditação tem sido associada a uma busca por um funcionamento psicológico mais saudável, e nas tradições orientais está vinculada a uma dimensão espiritual, que pode estar ausente ou não ser enfatizada pelos ocidentais. A meditação pode ser praticada na forma ativa, quando envolve movimentos, ou na forma passiva, como, por exemplo, a meditação sentada e silenciosa (Menezes, 2009). A meditação pode ser definida como uma prática de integração mente-corpo, técnica comportamental, ou ainda ser descrita como um treinamento mental, capaz de produzir maior integração entre mente, corpo e mundo externo. A palavra meditação pode apresentar diversas conotações, de acordo com a técnica específica a que se refere. Kozasa (2006) cita uma definição possível para o termo, que se aplica a várias destas técnicas: “A ampla variedade de atividades que procuram expandir e ressaltar o alcance da mente e seu funcionamento possível, produzido quase sempre pelas formas de disciplina sensório-motora, entre as quais figuram o permanecer sentado em silêncio, o relaxar-se, o cerrar os olhos, o respirar de modo consciente e o adotar um objeto da consciência.(...) é antes uma técnica, um modo de desenvolver a consciência”.

Nesse estudo nos fixaremos no tipo *mindfulness* de meditação, uma adaptação ocidental da prática budista. *Mindfulness* pode ser definida como a capacidade psicológica de permanecer voluntariamente presente em suas experiências, com uma atitude não julgadora e de aceitação. (Kabat-Zinn, 2005). *Mindfulness* pode ser cultivada por várias técnicas. Formalmente, é treinada por práticas de meditação sentada, com movimentos físicos, como o Yoga, que treinam a capacidade de atenção, ao mesmo tempo em que aumentam a amplitude de foco.

Jon Kabat-Zinn, principal divulgador de *mindfulness* no ocidente, introduziu a prática, há mais de 30 anos, como um recurso para a investigação e prática clínica, através do *Mindfulness-Based Stress Reduction* (MBSR – Programa de Redução de Stress Baseado na *mindfulness*). O programa é constituído de oito encontros semanais, de duas horas e meia, nas quais são treinadas as técnicas de posturas de yoga e meditação que devem ser praticadas no restante dos dias, durante as oito semanas, por em torno de uma hora, em casa. Além disso, um retiro silencioso de sete horas é realizado na sexta semana. *Mindfulness* é praticada formalmente em grupo, com meditação sentada, com movimentos de yoga simples e, com o escaneamento corporal,



que é uma técnica de atenção através do corpo. Mindfulness também é cultivada em atividades cotidianas, como comer e se banhar (Kabat-Zinn, 2003). Além dos elementos anteriormente citados, o programa inclui psicoeducação. Deste programa derivaram-se a maioria das intervenções baseadas em mindfulness, como a Terapia Cognitiva Baseada em Mindfulness (MBCT; Segal et al., 2002).

O programa MBSR está associado a efeitos positivos na saúde, o que sugere a sua eficácia (Menezes & Dell'Aglio, 2009b). Como exemplos, pode-se citar: a melhora da psoríase (Kabat-Zinn *et al.*, 1998), dos transtornos de ansiedade (Miller; Fletcher; Kabat-Zinn, 1995) e redução do estresse, em pacientes clínicos (Specia *et al.*, 2000; Carlson *et al.*, 2004). Adicionalmente, um aspecto interessante das intervenções baseadas em mindfulness é o seu potencial preventivo e sua capacidade de promoção da saúde em populações não-clínicas: reduzindo o estresse, aumentando o bem-estar e fortalecendo o sistema imunológico (Davidson et al., 2003; Chiesa and Serretti, 2009; Eberth and Sedlmeier, 2012), promovem o desenvolvimento pessoal, assim como a tomada de perspectivas de auto-compaixão e empatia além de aumentar a capacidade de atenção dos praticantes (Shapiro et al., 1998, 2007; Birnie et al., 2010).

A partir dessas constatações em populações adultas, programas de intervenção baseados em mindfulness estão recentemente sendo adaptados para crianças e adolescentes (White, 2012). Mesmo que incipientes já foram encontrados resultados que sugerem a viabilidade destas intervenções com crianças e adolescentes e parecem ser benéficos tanto em amostras clínicas e não clínicas (Zenner, Herrnleben-Kurz & Walach, 2014).

As escolas vêm demandando, cada vez mais, por intervenções de promoção e prevenção de saúde. Dentre os problemas observados nesse contexto, onde as crianças e os adolescentes passam grande parte do tempo, pode-se citar a agressividade, como por exemplo, o bullying, que representa um tipo de envolvimento em situações de violência durante a infância e adolescência (Neto, 2005), a indisciplina (Garcia, 1999), comportamentos externalizantes e internalizantes (Bolsoni-Silva et al, 2006), entre outros. As dificuldades interpessoais (envolvendo problemas de comportamento internalizantes e externalizantes) ocorrem, de modo geral, por causa de um repertório de habilidades sociais pobre, principalmente em termos de empatia, expressão de sentimentos e resolução de problemas (Cia & Barham, 2009). A competência do indivíduo em relação a estas habilidades depende de fatores cognitivos e emocionais,

como baixa autoestima, baixo autoconceito, crenças e atribuições disfuncionais, impulsividade e temperamento difícil, por exemplo.

Neste contexto, dada a demanda das escolas por programas que promovam bem-estar e o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais nos jovens, e sendo que os efeitos proporcionados pela prática de mindfulness apontem nessa direção, que se insere essa pesquisa. Seu objetivo, portanto, foi investigar o estado de arte das pesquisas sobre o tema: Mindfulness e Escola, para compreender como assunto tem sido tratado pelos pesquisadores na literatura especializada, mais especificamente, sobre intervenções que têm sido realizadas com alunos de escolas de ensino fundamental e médio.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

### **Delineamento do estudo**

Trata-se de um estudo exploratório, de abordagem qualitativa que apresenta um delineamento de pesquisa de literatura empírica. A pesquisa faz uma análise das publicações disponíveis nas bases de dados do Portal de Periódicos da CAPES, na Rede de Revistas Científicas da América Latina e o Caribe, Espanha e Portugal (REDALYC), nas bases de dados eletrônicas da Literatura da América Latina e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS) e na Scientific Electronic Library Online (SCIELO) e investiga o que se tem de conhecimento científico publicado acerca do tema “mindfulness e escola”.

### **Estratégias de busca**

A pesquisa foi delineada pela localização de artigos de interesse nas bases acima citadas. Foram selecionadas publicações disponíveis nas bases de dados no período de 2009 a 2014, utilizando a combinação entre as seguintes palavras chave: “meditação”, “mindfulness”, “escola”, “educação”, “sala de aula”, “estudantes”, “adolescentes”, “intervenção”, com suas variantes em inglês e espanhol. Para evitar publicações com métodos de meditação ligados a conceitos religiosos, o descritor “mindfulness” foi priorizado.

### **Seleção de artigos**

Conforme o período e os descritores selecionados, a pesquisa resultou em 110 artigos. Após a busca e partir da leitura dos abstracts destes artigos, foram excluídos artigos que eram: revisões da literatura, intervenções com professores ou universitários ou populações clínicas, ou ainda não se enquadravam nos objetivos da pesquisa ou não utilizavam mindfulness como método.

Os critérios de inclusão de artigos foram:

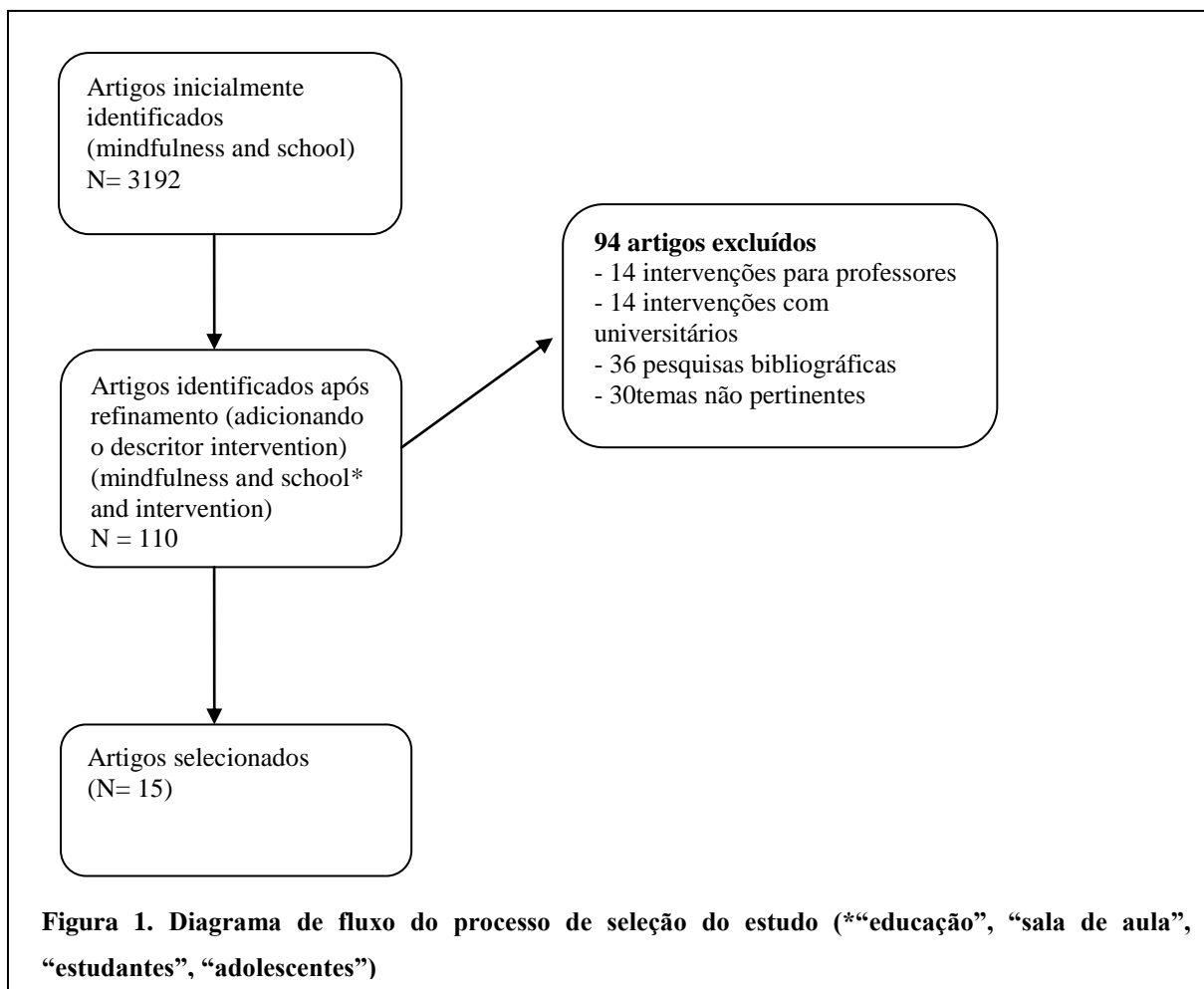
- (1) As intervenções foram baseadas em mindfulness.
- (2) A execução ocorreu em um ambiente escolar.

(3) Os participantes foram alunos ou estudantes do 1º ou 2º grau.

Por esses motivos, apenas 15 artigos foram selecionados para este estudo.

### Resumo do procedimento metodológico

A pesquisa foi realizada em um período retrospectivo de 5 anos, isto é, de 2009 a 2014, nas quatro bases de dados escolhidas. O processo de seleção de publicações para este estudo está representado na Figura 1. A pesquisa inicial, utilizando “mindfulness” e “school” como descritores, encontrou 3192 artigos. Após refinamento, introduzindo o descritor “intervenção” e combinando/variando “school” com as palavras chave “educação”, “sala de aula”, “estudantes”, “adolescentes”, 110 artigos foram selecionados. Destes artigos, 94 foram excluídos: 14 tratavam de intervenções para professores, 14 de intervenções com universitários, 36 eram pesquisas de literatura empíricas ou estudos teóricos e 31 não tratavam de assuntos pertinentes a esse estudo por se referiam a intervenções com populações clínicas, com pais de alunos, validação de escalas, não utilizarem mindfulness como método, entre outros. Por esse motivo, esses trabalhos foram excluídos da análise, restando 15 artigos somente.



## RESULTADOS

As características dos artigos selecionados são apresentadas nas Tabelas 1a, 2a, 3a e 4a . Na amostra, não apareceram estudos publicados no ano de 2009 e a maior parte foi publicada recentemente, no ano de 2014. Dos 15 artigos que foram incluídos no estudo, 10 foram realizados por pesquisadores norte americanos (USA e Canadá), quatro por europeus (Espanha, Reino Unido e Holanda) e um por asiáticos (China). Três dos estudos foram publicados na revista *Mindfulness*, dois no *Journal of Child and Family Studies* e os restantes em revistas diversas. No total, 2.523 alunos participaram das pesquisas, sendo que destes, 1.487 foram instruídos em *mindfulness*, e 1.036 serviram como grupo controle. As idades dos alunos variaram entre 8 e 19 anos. Já os tamanhos das amostras dos estudos variaram entre 8 e 409 alunos. Todos os estudos se referiam ou a escolas de ensino fundamental ou de ensino médio.

### **Delineamento dos estudos**

As tabelas 1b, 2b, 3b e 4b mostram que 12 estudos tiveram em sua pesquisa a presença de grupos controle, sendo que deste, 2 tiveram grupo de controle ativo: um com um programa de educação para a saúde - "Tópicos Saudáveis" – (estudo 8) e outro com aulas de História da África Antiga, com uma abordagem didática inovadora, ministrado pelo mesmo professor que ensinou a condição de meditação (estudo 13). Todos os trabalhos realizaram avaliações pré e pós-intervenção, sendo que apenas 5 realizaram *follow-up*, à 7 semanas (estudos 12, 14) ou 3 meses (estudos 8, 9 ) ou 6 meses (estudo 15). Na tabela 2, vê-se que a maioria dos estudos foi realizada dentro do horário escolar e, portanto, as amostras dos controles não foram dispostas de forma aleatória. Diferentemente, aqueles que tiveram as intervenções oferecidas em horário extraclasse, puderam ter seus inscritos alocados nos grupos de intervenção e controle de forma aleatória.

<b>Autores</b>	<b>Ano</b>	<b>Título do artigo</b>	<b>País</b>	<b>Revista</b>	<b>Objetivo do estudo</b>	<b>Amostra (N)</b>	<b>Idades</b>
1. Franco Justo, Ayala & Martínez.	2010	Incidencia de un programa psicoeducativo de mindfulness (conciencia plena) sobre el autoconcepto y el rendimiento académico de estudiantes inmigrantes sudamericanos residentes en España	Espanha	Revista Iberoamericana de Educación	Determinar o impacto de um programa de mindfulness nos níveis de auto-conceito e desempenho acadêmico.	49 (25controle; 24 intervenção)	16 a 18
2. Mendelson, Greenberg, Dariotis, Gould, Rhoades & Leaf.	2010	Feasibility and preliminary outcomes of a school-based mindfulness intervention for urban youth	USA	Journal of Abnormal Child Psychology	Avaliar a viabilidade, aceitabilidade e apresentar os resultados preliminares de uma intervenção de mindfulness com vistas a produzir melhorias quanto: respostas involuntárias ao estresse, humor e relacionamento com colegas e professores.	97 (46controle; 51intervenção)	9,6 - 10,6 (médias)
3. Schonert-Reichl & Lawlor.	2010	The Effects of a Mindfulness-Based Education Program on Pre- and Early Adolescents' Well-Being and Social and Emotional Competence	Canadá	Mindfulness	Avaliar a eficácia do programa de Educação Mindfulness quanto à promoção de competências emocional e social.	246 (107controle; 139intervenção)	9 - 12

Tabela 1a. Características da amostra dos estudos 1 ao 3.

<b>Estudo</b>	<b>Medidas</b>	<b>Delineamento</b>	<b>Resultados</b>
<b>1</b>	Cuestionario de Autoconcepto Forma A (Musitu, García y Gutiérrez, 1994)	Pré e pós teste, com grupo controle	Diferenças significativas, tanto a variável desempenho, e a variável autoconceito entre o grupo experimental e o grupo controle pós-intervenção; Diferenças significativas tanto na variável rendimento acadêmico como na de autoconceito entre pós e pré teste no grupo experimental
<b>2</b>	The Responses to Stress Questionnaire (RSQ; Connor-Smith et al. 2000); Involuntary Engagement Coping Scale (Connor-Smith, personal communication, 07/25/2007); The Short Mood and Feelings Questionnaire—Child Version (SMFQ-C; Angold et al. 1995); The Emotion Profile Inventory (EP; Benn 2003); Relations with Peers and School People in My Life (PIML; Cook et al. 1995; Murray and Greenberg 2000)	Pré e pós teste, com grupo controle	Diferenças significativas na Involuntary Engagement Coping Scale (sub-escalas: ruminação; pensamentos intrusivos e de excitação emocional), no grupo experimental, em comparação com o controle. Os grupos não diferiram significativamente no que diz respeito a mudanças no afeto positivo ou nos relacionamentos com colegas e professores.
<b>3</b>	Escala de Otimismo do Resiliency Inventory (RI; Song 2003); Self-Description Questionnaire (Marsh, 1988); 24-item Positive and Negative Affect Schedule (PANAS; Watson et al. 1988); Escala de Avaliação dos Professores de Competência Social (TRSC; Kam e Greenberg, 1998)	Pré e pós teste, com grupo controle, quase-experimental	Aumentos significativos no otimismo do pré-teste para pós-teste no grupo experimental; melhorias significativas nas dimensões da sala de aula, comportamentos sociais competentes avaliados pelo professor; melhorias significativas para autoconceito com benefícios mais positivos para pré-adolescentes do que para os adolescentes iniciais.

Tabela 1b. Medidas, delineamento e resultados dos estudos 1 ao 3.

Autores	Ano	Título do artigo	País	Revista	Objetivo do estudo	Amostra (N)	Idades
4. Lau & Hue.	2011	Preliminary Outcomes of a Mindfulness-Based Programme for Hong Kong Adolescents in Schools: Well-Being, Stress and Depressive Symptoms	China (Hong Kong)	International Journal of Children's Spirituality	Explorar da viabilidade das intervenções pertinentes para melhorar estratégias enfrentamento ou o bem-estar.	45 (21controle; 24intervenção)	14 - 16
5. Franco Justo, De La Fuente Arias, & Salvador Granados	2011	Impacto de un programa de entrenamiento en conciencia plena (mindfulness) en las medidas del crecimiento y la autorrealización personal.	Espanha	Psicothema	Determinar se um treinamento mindfulness gerava efeitos nas variáveis socioafetivas de realização pessoal e social.	84 (42controle; 42intervenção)	16 - 19
6. Gould, Dariotis, Mendelson & Greenberg.	2012	A school-based mindfulness intervention for urban youth: exploring moderators of intervention effects.	USA	Journal of Community Psychology	Examinar se gênero, série, e sintomas depressivos basais são potenciais moderadores do impacto de uma intervenção, nos resultados de auto-regulação.	97 (46controle; 51intervenção)	9,6 - 10,6(média)
7. White.	2012	Reducing Stress in School-age Girls Through Mindful Yoga	USA	Journal of Pediatric Health Care	Investigar a eficácia do treinamento, para reduzir o stress percebido, melhorar as habilidades de enfrentamento, auto-estima e auto-regulação, e explorar a relação entre a dose da intervenção e os resultados.	155 (85controle; 70intervenção)	8-11

Tabela 2a. Características da amostra dos estudos 4 ao 7.

Estudo	Medidas	Delineamento	Resultados
4	Mindful Attention Awareness Scale (Brown and Ryan 2003) e o Freiburg Mindfulness Inventor (Walach et al. 2006); Scale of Psychological Well-being (Ryff and Keyes 1995); Scales Depression Anxiety Stress Scales (Lovibond and Lovibond 1993, 1995); Perceived Stress Scale (Cohen et al. 1983; Cohen and Williamson 1988).	Pré e pós teste, com grupo controle	Redução significativa nos sintomas de depressão e um aumento significativo em uma dimensão de bem-estar (crescimento pessoal) e mindfulness (presença consciente) entre os dois grupos depois da intervenção. Não houve diferenças significativas nas medidas de estresse percebido.
5	Questionário de autoconceito e auto-realização (AURE) (Aciego, Domínguez y Hernández, 2005).	Pré e pós teste, com grupo controle, quase-experimental	No pós-teste foram encontrados escores com diferenças significativas em dois fatores Gerais: (FI) de enfrentamento, operatividade e a realização da tarefa, e (FII) auto-conceito e auto-estima
6	The Responses to Stress Questionnaire (RSQ; Connor-Smith et al. 2000); Involuntary Engagement Coping Scale (Connor-Smith, personal communication, 07/25/2007); The Short Mood and Feelings Questionnaire—Child Version (SMFQ-C; Angold et al.1995); The Emotion Profile Inventory (EP; Benn 2003)	Pré e pós teste, com grupo controle	Gênero e série não são moderadores dos impactos da intervenção; os sintomas depressivos basais moderam, ambas as respostas: de ação impulsiva e estresse involuntário de tal forma que os jovens da intervenção que relataram níveis mais baixos de sintomas depressivos basais foram mais propensos a diminuição de respostas ao estresse problemáticas em relação ao grupo controle.
7	Feel BadScale (Lewis, Seigel,&Lewis, 1984); Schoolagers Coping Strategies Inventory (Ryan-Wenger, 1990); Global Self-Worth subescala da Self- Perception Profile for Children (Harter, 1985); Self Regulation subescala da Mindful Thinking and Action Scale for Adolescents (West, 2008)	Pré e pós teste, com grupo controle, quase-experimental	Auto-estima e auto-regulação aumentou em ambos os grupos. O grupo de intervenção foi mais propensos a relatar uma maior avaliação do estresse e maior frequência de enfrentamento .

Tabela 2b. Medidas, delineamento e resultados dos estudos 4 ao 7.

<b>Autores</b>	<b>Ano</b>	<b>Título do artigo</b>	<b>País</b>	<b>Revista</b>	<b>Objetivo do estudo</b>	<b>Amostra (N)</b>	<b>Idades</b>
8. Sibinga, Perry-Parrish, Chung, Johnson, Smith, & Ellen.	2013	School-based mindfulness instruction for urban male youth: A small randomized controlled trial	USA	Preventive Medicine	Explorar os efeitos de um programa de MBSR para jovens urbanos do sexo masculino, levantando a hipótese que está associada com redução de sintomas psicológicos e melhora do coping.	41 (19controle ativo; 22intervenção)	11-14
9. Kuyken, Weare, Ukoumunne, Vicary, Motton, Burnett, Cullen, Hennesly, & Huppert.	2013	Effectiveness of the Mindfulness in Schools Programme: non-randomised controlled feasibility study	Reino Unido	The British journal of psychiatry : the journal of mental science	Avaliar a aceitação e a eficácia de uma intervenção baseada em mindfulness para melhorar a saúde mental e o bem-estar.	522 (266controle; 256intervenção)	12 - 16
10. Jennings & Jennings.	2013	Peer-directed, brief mindfulness training with adolescents: a pilot study.	USA	The International Journal of Behavioral Consultation and Therapy	Avaliar o impacto do treinamento breve de meditação mindfulness.	8 (ausência de grupo controle)	17 - 18
11. Viafora, Mathiesen & Unsworth.	2014	Teaching Mindfulness to Middle School Students and Homeless Youth in School Classrooms	USA	Journal of child and family studies	Avaliar a aceitabilidade, e eficácia em promover fatores de proteção e de enfrentamento, de um curso de mindfulness, em estudantes do ensino médio tradicional e estudantes que enfrentam a falta de moradia.	63 (20controle1; 28intervenção1 e controle2 ausente; 15intervenção2 )	11 - 13

Tabela 3a. Características da amostra dos estudos 8 ao 11.

<b>Estudo</b>	<b>Medidas</b>	<b>Delineamento</b>	<b>Resultados</b>
<b>8</b>	Symptom Checklist-90R (Derogatis, 1994); psychological functioning (Cohen et al., 1983; Derogatis, 1994; Forgays et al., 1997; Kovacs, 2004; March et al., 1999), coping (Abela et al., 2004; Carver, 1997), and mindfulness (Greco et al., 2005). sono, cortisol; Salivette device (Sarstedt, Newton, NC).	Pré, pós teste e follow-up (3 meses) com grupo controle ativo	Após os programas, grupo experimental tinha menos ansiedade, menos ruminação; e, com significância limítrofe, uma redução em abordagens de enfrentamento negativas. Com significância limite, mostraram um aumento na raiva auto-referida. Com base pós-programa, os níveis de cortisol aumentaram durante as provas para os participantes do HT, mas manteve-se constante para os participantes MBSR
<b>9</b>	Warwick-Edinburgh Mental Well-being Scale Perceived Stress Scale eight-item Center for Epidemiologic Studies Depression Scale	Pré, pós teste e follow-up (3 meses) com grupo controle	Crianças que participaram da intervenção relataram menos sintomas depressivos pós-tratamento (P = 0,004) e no follow-up (P = 0,005) e menor estresse (P = 0,05) e maior bem-estar (P = 0,05) no seguimento.
<b>10</b>	Inventário de ansiedade Beck (Beck, et al., 1988); Interaction Anxiousness Scale (Leary, 1983) ;	Pré e pós teste, sem com grupo controle	Além de auto-relatos subjetivos de redução do stress, as medidas de resultados mostraram uma redução de 30% na ansiedade geral e e uma redução de 9% na ansiedade social. Redução de 55% na subescala cognitiva , mas apenas uma redução de 11% na subescala fisiológica
<b>11</b>	Child Acceptance and Mindfulness Measure (CAMM; Greco et al. 2011) Avoidance and Fusion Questionnaire for Youth (AFQ-Y; Greco et al. 2008) Self-Compassion Scale for Children (SCS-C; Saltzman, unpublished)	Pré, pós teste e com grupo controle em apenas um dos grupos	Os alunos em salas de aula tradicionais melhoraram significativamente em consciência atenta e a aceitação, enquanto que os alunos que enfrentam a falta de moradia relataram avaliações significativamente mais elevadas do curso, maior bem-estar emocional da prática da atenção plena, e foram mais propensos a usar prática da atenção plena na escola, em situações interpessoais, para lidar com raiva e outras emoções difíceis, e para recomendar a amigos. Os resultados não revelaram efetividade do tratamento para inflexibilidade psicológica e auto-compaixão por um ou outro grupo de estudantes.

Tabela 3b. Medidas, delineamento e resultados dos estudos 8 ao 11.



Autores	Ano	Título do artigo	País	Revista	Objetivo do estudo	Amostra (N)	Idades
12. Weijer-Bergsma, Langenberg, Brandsma, Oort & Bögels.	2014	The Effectiveness of a School-Based Mindfulness Training as a Program to Prevent Stress in Elementary School Children	Holanda	Mindfulness	Investigar a eficácia e os efeitos imediatos e de longo prazo de um programa mindfulness sobre estresse, bem-estar e saúde mental.	199 (104 controle; 95 intervenção)	8 - 12
13. Britton, Lepp, Niles, Rocha, Fisher & Gold.	2014	A randomized controlled pilot trial of classroom-based mindfulness meditation compared to an active control condition in sixth-grade children	USA	Journal of School Psychology	Examinar os efeitos de instrução de meditação mindfulness, sobre problemas de Internalização, Externalização e Atenção.	100 (48 controle ativo; 52 intervenção)	11,79 (média)
14. Black & Randima.	2014	Mindfulness Training and Classroom Behavior Among Lower-Income and Ethnic Minority Elementary School Children	USA	Journal of Child and Family Studies	Avaliar o efeito de um currículo baseado em mindfulness, sobre o comportamento em sala de aula; examinar se a adição de mais sessões proporcionaria benefício adicional.	409 (ausência de controle)	elementary school
15. Raes, Griffith, Gucht, & Williams.	2014	School-Based Prevention and Reduction of Depression in Adolescents: a Cluster-Randomized Controlled Trial of a Mindfulness Group Program	USA	Mindfulness	Apresentar os efeitos de um programa mindfulness na redução e prevenção da depressão em adolescentes	408 (controle = 207; intervenção = 201)	14 - 17

Tabela 4a. Características da amostra dos estudos 12 ao 15.

Estudo	Medidas	Delineamento	Resultados
12	Dutch 10-item Non-Productive Thoughts Questionnaire for Children (Jellesma et al., 2005); Emotion Awareness Questionnaire revised (Rieffe et al. 2008); 13-item Sense of Coherence Questionnaire for Children (Jellesma et al., 2006); Subjective Happiness Scale (Lyubomirsky e Lepper, 1999); Dutch Screen for Child Anxiety Related Emotional Disorders; Dutch translation of the 30-item Social Competence and Behavior Evaluation (LaFreniere e Dumas 1996); Dutch translation of the Sleep Disturbance Scale for Children (Bruni et al., 1996); Dutch translation and adaptation (Verhoeven et al. 2007) of three subscales of the School as a Caring Community Profile II (Lickona and Davidson 2003); Screen for Child Anxiety Related Emotional Disorders	Pré, pós teste e follow-up (7 semanas) com grupo controle	Efeitos de prevenção primária sobre o estresse e bem-estar foram encontrados logo após o treinamento e alguns se tornaram mais evidentes no follow-up. Efeitos sobre problemas de saúde mental também se tornou aparente no follow-up. MindfulKids parece ter um efeito preventivo primário no estresse, bem-estar e comportamento em crianças em idade escolar, como relatado por crianças e pais. A análise exploratória revelou que as crianças que ruminam mais são afetadas de forma diferente.
13	Youth Self Report (Achenbach & Rescorla, 2001).; Behavioral Assessment System for Children (BASC; Reynolds & Kamphaus, 1992; Achenbach & Rescorla, 2001); Spielberg State-Trait Anxiety Inventory — Child version (O'Neil, Spielberger, & Hansen, 1969).; Cognitive and Affective Mindfulness Scale (Feldman et al., 2007).	Pré, pós teste e com grupo controle ativo	Ambos os grupos diminuíram significativamente em subescalas de síndrome clínica e afeto, mas não diferiram na medida de suas melhorias. Os meditadores foram significativamente menos propensos a desenvolver ideiação suicida ou pensamentos de auto-agressão do que os controles.
14	The Student Behavior Rubric by Kinder Associates, LLC (2007)	Pré, pós teste e follow-up (7 semanas) sem grupo controle	Professores relataram melhora no comportamento: (prestar atenção, auto-controle, a participação nas atividades, e carinhoso / respeito pelos outros, que durou até 7 semanas após a intervenção. As melhorias não foram reforçadas pela adição de sessões extras, com exceção de prestar atenção.
15	Depression Anxiety Stress Scales (Lovibond and Lovibond 1995) - 15-item Five-Factor Mindfulness Questionnaire (Baer et al. 2012) e Mood Disorders Questionnaire (Van der Does et al. 2003).	Pré, pós teste e follow-up (6 meses) com grupo controle	Os resultados sugerem que os programas de mindfulness com base na escola podem ajudar a reduzir e prevenir a depressão em adolescentes.

Tabela 4b. Medidas, delineamento e resultados dos estudos 12 ao 15.

## Intervenções

Como critério de inclusão de artigos, era requisito que as intervenções fossem baseadas em Mindfulness. A Tabela 5 apresenta as características gerais dessas intervenções, como em qual teoria elas estavam embasadas, se foram aplicadas por instrutores experientes, destes acompanhados pelo professor da turma ou quando era o professor que realizava a intervenção. Também são apresentados os principais componentes que formaram os programas baseados em Mindfulness. É importante ressaltar que alguns artigos não delimitaram qual a teoria de embasamento para a sua prática, nem quais foram as principais técnicas utilizadas.

A partir da Tabela 5 pode ser visto que o embasamento teórico da maioria dos programas de intervenção refere-se à programas baseados em mindfulness já consolidados, como *Mindfulness-Based Stress Reduction* (MBSR), ou, ainda práticas terapêuticas que incluem componentes de mindfulness, como a *Mindfulness-Based Cognitive Therapy* (MBCT) e *Acceptance and Commitment Therapy* (ACT). Mas nesses estudos os programas foram adaptados para jovens e para serem aplicados na escola. Também aparecem, em um artigo, construtos da Psicologia Positiva, como bem-estar subjetivo, otimismo, felicidade e autodeterminação, que são utilizados para promover competências emocionais e sociais. Algumas das intervenções utilizaram programas manualizados, como o “The Mindfulness in Schools Programme”, o “Mindful Schools” e o “Mindfulness Education”.

A maior parte das intervenções foram conduzidas por instrutores profissionais, com longa experiência na prática de mindfulness. Poucos programas foram acompanhados pelos professores da classe e/ou ministrados por eles, e quando isso acontecia, os mesmos haviam recebido treinamento antes do estudo, tendo pouca ou nenhuma experiência pessoal com a prática de mindfulness. A maioria dos programas apresentava mais de um componente para facilitar mindfulness, com a observação da respiração como a prática essencial tradicional, bem como o gerenciamento de pensamentos e emoções, a psicoeducação e a motivação para a prática diária (ver Tabela 5).

Os períodos e intensidade (frequência e duração) dos treinamentos variaram de 3 semanas a 12 semanas com uma média de 7,6 semanas, sendo que o tempo de duração das sessões também apresentou variações (3min – 2h), sendo que em 6 estudos essa variação foi de 30 a 50 minutos; cinco estudos usaram um tempo superior a 1 hora,

sendo que as sessões com período mais curto de duração tiveram uma maior frequência durante a semana (ver Tabela 6). A grande maioria dos estudos teve uma sessão por semana.

<b>Teoria de embasamento</b>	<b>N (nº do artigo)</b>	<b>%</b>
MBSR	3 (4, 7, 8)	20
MBSR e ACT	2 (5, 9)	13,3
MBSR e MBCT	1 (15)	6,6
Psicologia Positiva	1 (3)	6,6
MBSR, MBCT e MindfulSchools	2 (12, 14)	13,3
Integrative Contemplative Pedagogy	1 (13)	6,6
Não informado (Mindfulness)	5 (1, 2, 6, 10, 11)	33,3
<b>Responsável pela intervenção</b>		
Instrutor experiente	8 (1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 15)	53,3
Instrutor + profº capacitado	1 (14)	6,6
Instrutor + profº sem treino	2 (11, 12)	13,3
Profº	3 (3, 9, 13)	20
Adolescente recém capacitado	1 (10)	6,6
<b>Componentes da intervenção</b>		
Observação da respiração	12 (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 13, 14, 15)	80
Trabalhando com pensamentos e emoções	8 (3, 4, 10, 11, 12, 13, 14, 15)	53,3
Psicoeducação	11 (1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 11, 12, 14, 15)	73,3
Prática na vida diária	10 (2, 3, 4, 6, 7, 9, 11, 12, 14, 15)	66,6
Discussão grupal	5 (5, 7, 11, 14, 15)	33,3
Escaneamento corporal	7 (1, 4, 5, 12, 13, 14, 15)	46,6
Práticas em casa	3 (5, 7, 15)	20
Práticas da compaixão	3 (4, 11, 14)	20
Práticas corporais como Yoga	3 (2, 6, 7)	20
Movimento consciente	3 (4, 11, 14)	20
Materiais adicionais	4 (4, 9, 12, 15)	26,6
<b>Situação de aplicação</b>		
Durante horário escolar	9 (2, 3, 6, 8, 9, 11, 12, 13, 15)	60
Extraclasse	4 (1, 4, 5, 7)	26,6

Tabela 5. Características teóricas e operacionais das intervenções.

<b>Artigo</b>	<b>Número de semanas</b>	<b>Duração das sessões</b>	<b>Artigo</b>	<b>Número de semanas</b>	<b>Duração das sessões</b>
<b>1</b>	10 semanas (1 sessão/semana)	1h30min	<b>9</b>	9 semanas (1 sessão/semana)	
<b>2</b>	12 semanas (4 sessões/semana)	45min	<b>10</b>	3 semanas (4 sessões)	50min
<b>3</b>	10 semanas (1 sessão/semana)	40-50min	<b>11</b>	8 semanas (1 sessão/semana)	45min.
<b>4</b>	6 semanas + 1 dia de retiro (1 sessão/semana)	2h	<b>12</b>	6 semanas (2 sessões/semana)	30min
<b>5</b>	10 semanas (1 sessão/semana)	1h30	<b>13</b>	6 semanas.	3 a 12min
<b>6</b>	12 semanas (4 sessões/semana)	45min	<b>14</b>	5 semanas (3 sessões/semana) + 7 semanas (1 sessão/semana)	15min
<b>7</b>	8 semanas (1 sessão/semana)	1h	<b>15</b>	8 semanas (1 sessão/semana)	100min
<b>8</b>	12 semanas (1 sessão/semana)	50min			

Tabela 6. Temporalidade das intervenções e das sessões por estudo.

## **Efeitos da intervenção**

Todos os estudos reportaram, em alguma medida, efeitos positivos resultantes das intervenções baseadas em mindfulness. Esses efeitos variaram conforme os objetivos de cada pesquisa. Foram encontrados aumentos significativos nos escores para autoconceito, bem-estar, auto-regulação, autoestima, dimensões de mindfulness, redução de estresse nas avaliações realizadas pós-intervenção. Já para ansiedade, ruminação e sintomas depressivos os resultados indicam uma redução significativa através das práticas mindfulness.

Uma série de medidas foi utilizada para verificar os efeitos das intervenções baseadas em mindfulness (ver Tabelas 1b, 2b, 3b e 4b). Essas medidas foram agrupadas nos domínios abaixo:

### **1. Desempenho cognitivo**

Cinco medidas foram classificadas no domínio do desempenho cognitivo. Nesses casos, o desempenho foi quantificado por testes que envolviam a atenção (estudos, 4, 7, 8, 11 e 15).

### **2. Problemas emocionais**

No grupo dos problemas emocionais escalas de auto-relato referiam-se a emoções, comportamentos e cognição mal adaptativos. Essas medidas incluem: sintomas clínicos como ansiedade e depressão (estudos 2, 4, 6, 8, 9, 10, 12, 13, 15), pensamentos ruminativos (estudos 2, 6, 12), dificuldades na regulação emocional (estudos 3, 8).

### **3. Estresse e coping**

Cinco estudos utilizaram medidas de auto-relato para estresse percebido ou respostas ao estresse e coping (estudos 2, 4, 6, 7, 8) sendo que um deles utilizou medidas de cortisol, que não foram apresentadas no estudo.

#### 4. Resiliência

Doze estudos fizeram uso de medidas de auto-relato sobre constructo classificados como fatores de resiliência: o bem-estar (estudos 4, 9, 13), emoções ou afetos positivos (estudos 2, 3, 6, 12, 13) a resiliência (estudo 3), habilidades sociais e relações positivas (estudos 6, 12, 14), auto-conceito e auto-estima (estudos 1, 3, 5, 7, 11).

#### 5. Medidas para professores

Os professores, a partir das suas observações em sala de aula, avaliaram os alunos quanto ao nível de envolvimento e interesse dos alunos nas atividades, percepções de respeito, de amizade e de pertença, atenção, competência social e emocional relacionados à escola (estudos 3, 9, 12, 14). Um estudo realizou um grupo focal com professores, depois da intervenção para avaliar os resultados (2).

Com a análise da Figura 2, é possível perceber que a maioria dos estudos utilizou medidas de resiliência (12 estudos) e problemas emocionais (10 estudos), para avaliar seus efeitos.

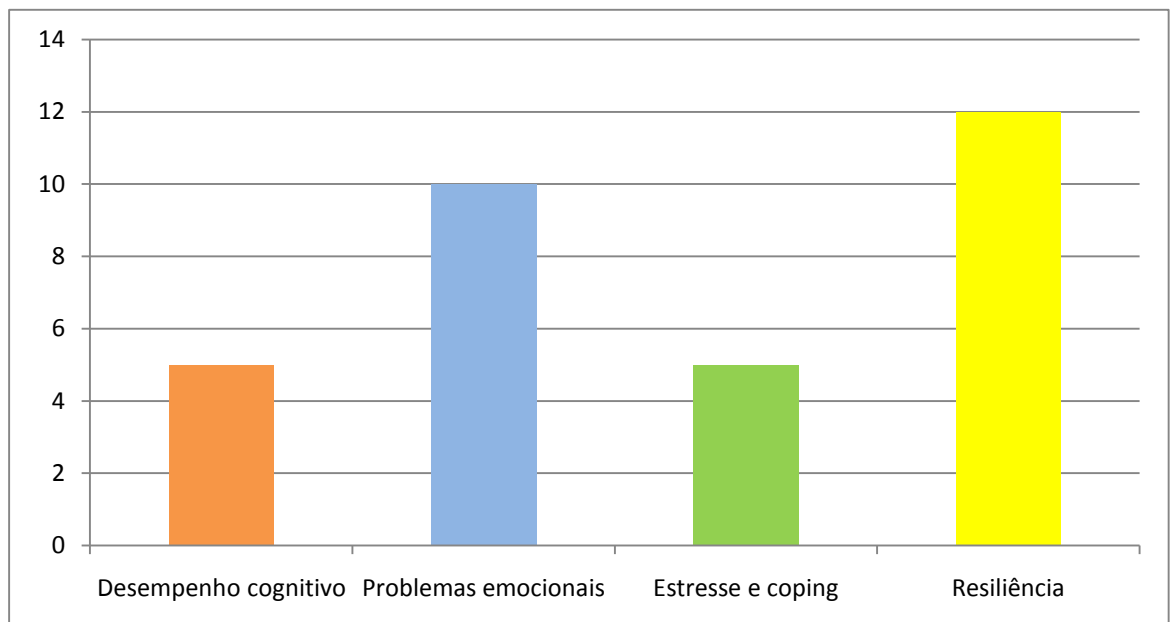


Figura 2. Dimensões avaliadas pelos instrumentos.

### **Viabilidade**

Apenas poucos estudos ofereceram informações sobre aspectos da viabilidade do programa de intervenção, avaliados a partir de grupos focais ou entrevistas. Quando aconteceu, foram avaliados como viáveis para serem realizados no contexto escolar.

### **Aceitabilidade**

Cinco trabalhos coletaram informações sobre a aceitabilidade dos treinamentos baseados em mindfulness. A coleta se deu através de grupos focais, relatos por escrito ou questionários. Tanto os alunos quanto os professores, na sua maioria relataram efeitos benéficos, eficazes, úteis para a vida e vivenciaram a experiência como positiva.

## DISCUSSÃO

Esta pesquisa de literatura empírica identificou 15 estudos que abordavam a utilização de programas baseados em mindfulness em escolas, publicados nos últimos cinco anos. Os resultados desta avaliação são discutidos em relação à natureza da intervenção mindfulness, incluindo pontos fortes e de melhoria, bem como implicações para pesquisas futuras.

As intervenções baseadas em mindfulness e aplicadas ao contexto escolar derivaram, na maioria dos estudos, de programas já consolidados e com resultados positivos para adultos, como o MBSR e a MBTC. A maioria dos estudos trabalhou no sentido de desenvolver e valorizar qualidades positivas dos alunos para a prevenção ou a identificação dos problemas antes que eles surgissem. Nesse sentido reforçam que as intervenções com mindfulness, como intervenções psicoeducativas, podem ser projetadas para promover os pontos fortes e resiliência dos estudantes. A necessidade para a promoção de competência social e emocional e bem-estar seria particularmente evidente durante a transição da infância para a adolescência, pois é durante este período de desenvolvimento que a personalidade das crianças, comportamentos e competências podem consolidar em formas que persistem na adolescência e na idade adulta (Schonert-Reichl & Lawlor, 2010). Como as escolas fornecem acesso a todas as crianças de uma forma regular e são uma base consistente sobre a maioria dos seus anos de formação e desenvolvimento da personalidade, é considerado um local de destaque para o desenvolvimento de intervenções em habilidades sociais e emocionais, antes do surgimento de problemas de saúde mental (Schonert-Reichl & Lawlor, 2010). Estudos apontam uma correlação positiva entre as medidas de habilidades sociais e emocionais das crianças (por exemplo, regulação emocional) e medidas de saúde psicológica no futuro (Greenberg et al., 2001), destacando, também, a necessidade de intervenções em habilidades sociais e emocionais das crianças mais cedo antes de problemas de saúde mental surgirem.

Os estudos que avaliaram viabilidade e aceitabilidade das intervenções baseadas em mindfulness na escola obtiveram como resultado que os mesmos são viáveis para adolescentes nas escolas (Lau & Hue, 2011; Kuyken et al, 2013); que é provável que sejam atraentes para os alunos, professores e administradores (Mendelson et al, 2010); que os alunos expressaram ter vivenciado principalmente experiências positivas no curso mindfulness, e que foram capazes de generalizar as habilidades que aprenderam

para outros contextos (Viafora, Mathiesen & Unsworth, 2014). Alguns estudos referiram que uma melhor adaptação dos programas para o público jovem, como redução do tempo de sessão de 2 horas para 50 minutos, ou a falta de adaptação cultural da intervenção, somado a dificuldade de atribuir a amostra de alunos de forma aleatória, podem ter prejudicado os dados referentes à aceitabilidade e viabilidade dos programas (Lau & Hue, 2011; Kuyken et al, 2013).

### **Pontos fortes**

Os pontos fortes apresentados nos estudos incluem questões referentes à metodologia, como: estudos randomizados, amostra grande, follow-up de medição, análise multinível permitindo a utilização de todos os dados disponíveis, uso de múltiplas medidas de resultados e vários informantes, a heterogeneidade da amostra (com as escolas incluídas com alunos de diferentes origens étnicas) e presença de grupo controle ativo. Um dos estudos foi um ensaio clínico aleatório com um grupo de controle ativo, ao invés de controle de lista de espera, que isolou os efeitos da prática da meditação mindfulness, independente de outros componentes que são frequentemente incluídos em intervenções baseadas em mindfulness, como interações sociais, yoga, ou outras habilidades de treinamento (Britton et al, 2014). Essas escolhas de design ajudaram a abordar a questão de quanto dos benefícios relatados por intervenções mindfulness baseadas na escola é devido à mindfulness e quanto é devido a efeitos não-específicos. Além disso, intervenções integradas ao currículo em sala de aula padrão, para todos os alunos e ensinado pelo professor regular, podem reduzir o viés de auto-seleção e ameaças à validade externa que podem estar presentes em estudos em horários extracurriculares ou programas que são ministrados por especialistas.

### **Limitações**

Embora os trabalhos tenham encontrado melhoras significativas em diferentes variáveis, esses resultados devem ser vistos com ressalvas. Tal cuidado deve-se às limitações da maioria dos estudos desenvolvidos para testar a eficácia de programas de intervenção baseados em mindfulness (Britton et AL, 2014).

Entre as limitações metodológicas encontradas nos estudos, as que mais se repetiram foram: o pequeno tamanho da amostra, métodos tendenciosos de



recrutamento de alunos e escola/ não-aleatoriedade (desenho não pode estabelecer relações causais), a falta de avaliações de seguimento (follow-up) e uso avaliações de auto-relato (em contraste com observações). O reduzido tamanho da amostra e a ausência de aleatoriedade na seleção das amostras de alunos e escolas impedem a generalização dos resultados, primeiro por não serem representativas da população em geral, cujos resultados só se aplicam à própria amostra, e segundo, por interferirem na validade interna dos resultados, devido ao viés de seleção (Souza, 2009). A ausência de avaliações follow-up, ou de tempo curto, impede a detecção de mudanças que podem vir a emergir posteriormente e, também, se os resultados da intervenção se mantêm ao longo do tempo. Já o uso de avaliações de auto-relato influenciam os resultados na medida em que não controlam para a desejabilidade social, para as expectativas em relação à intervenção, também produzindo vieses (Gouveia et al, 2009).

Outras limitações dizem respeito à falta de avaliações referentes à fidelidade e qualidade dos programas, ao uso de classificações de comportamento realizadas pelo professor, ao invés de observações diretas do comportamento dos estudantes, à insuficiência do tempo de treinamento e prática da lição de casa, à falta de familiaridade do instrutor com a escola e os alunos, à falta de grupo controle ativo (as diferenças entre grupo de intervenção e controle podem ser sujeitas ao efeito placebo ou à expectativa de que a intervenção funcione), à homogeneidade da amostra, que se opõe à generalização para outras populações, ao pequeno conjunto de medidas de auto-relato, ao nível de competência do facilitador de pares, à falta de grupo controle, à inclusão de professores que estavam interessados na intervenção (viés de seleção), à ausência de avaliações sociodemográficas, entre outras. Dois estudos referiram que a aglomeração de estudantes nas salas de aula, o grande número de participantes em sessões pode ter afetado o recebimento da intervenção por causa de distúrbios do comportamento, da falta de um espaço adequado e da atenção individual limitada (Schonert-Reichl & Lawlor, 2010; White, 2012).

### **Direções futuras**

Tão importante quanto o conhecimento dos pontos fortes e das limitações dos estudos, é conhecer quais são as direções futuras necessárias para que novas pesquisas possam apresentar maior validade, fidedignidade, eficácia e efetividade, além de aceitabilidade. São elas:

a) Delineamento dos estudos: realização de estudos randomizados, controlados, com um grupo de controle que não recebe nenhum treinamento e um grupo de controle que recebe um tipo diferente de treinamento, com amostras grandes e follow-up de longo prazo;

b) Uso de medidas: de funções executivas, de múltiplas dimensões da implementação dos programas, incluindo a fidelidade e a dosagem das intervenções, dos níveis de atenção na sala de aula, de- relatórios de classificação de comportamento e desempenho acadêmico realizados pelos professores, de fatores escolares relacionados, tais como notas, assiduidade, e comportamentos delinquentes para avaliar os benefícios do curso a longo prazo, sobre comportamento dos alunos e progresso acadêmico,

c) Investir na comunicação consistente entre os instrutores do programa e professores é para garantir que a frequência dos alunos na intervenção seja facilitada pelos mesmos;

d) Desenvolver manuais para o professor;

e) Explorar a relação entre a atenção e os resultados acadêmicos;

f) Diminuir o tamanho dos grupos de intervenção (por exemplo, com uma proporção de seis a oito crianças por intervencionista, no caso de grupo de Yoga (White, 2012),

g) Inclusão de observação dos pais ou professor, pois podem acrescentar informações importantes sobre o comportamento da criança, bem como a confirmação de prática da meditação em casa;

h) Utilizar observação em loco, para avaliar as mudanças;

i) Estender a intervenção a uma maior diversidade de escolas para testar a generalização dos estudos;

j) Aceitabilidade pelos estudantes pode usar medidas sistemáticas e quantitativas; avaliação da viabilidade por pais e administradores devem ser avaliados sistematicamente com questionários;

k) Medidas de neuroimagem.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora os objetivos do estudo tenham sido alcançados, contribuindo para um maior conhecimento sobre programas de intervenção baseados em *mindfulness* nas escolas, pode-se apontar algumas limitações desta pesquisa. Primeiramente a opção por algumas bases de dados e não outras, pode ter interferido na seleção da amostra de estudos, uma vez que a busca em outras bases poderiam resultar em publicações de outras localidades e outros grupo de pesquisa. Nessa pesquisa não foram encontrados estudos envolvendo intervenções em escolas brasileiras, talvez, justamente pela seleção das bases de dados específicas embora nas bases escolhidas estavam presentes periódicos brasileiros. Talvez um próximo passo da pesquisa seja levantar as produções brasileiras em periódicos fora do 'qualis' nesse âmbito de pesquisa. Como referido anteriormente, entrei em contato com uma ONG brasileira que desenvolve programas de meditação na escola, resta saber quais são suas bases teóricas e se estão sendo realizadas pesquisas sobre os resultados da intervenção.

A importância desse tipo de estudo justifica-se na medida em que ele aglutina informações teóricas e metodológicas, para interessados no tema. Em função da limitação de tempo, experiência e conhecimento prévio sobre o tema, não foi possível realizar um projeto de intervenção ainda para a realização do TCC, mas acredita-se que o mesmo sirva para abrir horizontes, para projetos futuros. Nesse sentido é importante ressaltar a constatação da falta de informações mais detalhadas, em alguns artigos, sobre os procedimentos de intervenção, alguns fazem referência apenas aos programas de inspiração e outros omitem totalmente a informação. Ao mesmo tempo em que algumas publicações reforçam a importância de um treinamento consistente e longa experiência como instrutor de *mindfulness* para a realização das intervenções, outras foram realizadas com professores com pouca experiência, mesmo que treinados previamente. De qualquer forma, é salutar que aquele que for aplicar a intervenção, faça uso da mesma, como forma de facilitar o processo para os alunos.

A partir da pesquisa de literatura empírica realizada foi possível verificar que existe um investimento grande para que programas de intervenção baseados em *mindfulness* possam ser implementados nas escolas, a partir de pesquisas que demonstrem a eficácia, viabilidade e aceitabilidade desses programas. Apesar das pesquisas com *mindfulness* já acontecerem há mais de 30 anos, a partir de intervenções com adultos, pesquisas com crianças e adolescentes são muito recentes. Apesar de

inicial, os estudos reforçam que intervenções baseadas em mindfulness podem promover habilidades sociais e emocionais em crianças e adolescentes, na medida em que influenciam dimensões de resiliência, como o bem-estar, emoções ou afetos positivos, relações positivas, auto-conceito e auto-estima, além de melhorar as respostas de enfrentamento ao estresse e reduzir sintomas clínicos de depressão e ansiedade. Mesmo com os resultados promissores encontrados até agora, é importante que o entusiasmo relacionado à implementação desses programas nas escolas, como programas com caráter psicoeducativo, de desenvolvimento de competências afetivas e sociais, seja acompanhado de pesquisas com delineamento experimental, randomizado, com grupo controle (ativo e de lista de espera), enfim, com resultados válidos e confiáveis.

## REFERÊNCIAS

- Birnie, K., Speca, M., and Carlson, L. E. (2010). Exploring self-compassion and empathy in the context of mindfulness-based stress reduction (MBSR). *Stress Health, 26*, 359–371.
- Black, D. & Fernando, R. (2014). Mindfulness Training and Classroom Behavior Among Lower-Income and Ethnic Minority Elementary School Children. *Journal of Child and Family Studies, 23*(7), 1242-1246.
- Bolsoni-Silva, A. T.; Marturano, E.M.; Pereira, V.A. & Manfrinato, J.W.S. (2006). Habilidades sociais e problemas de comportamento de pré-escolares: Comparando avaliações de mães e professoras. *Psicologia: Reflexão e Crítica, 19*(13), 460-469.
- Britton, W.B.; Lepp, N.E.; Niles, H.F.; Rocha, T.; Fisher, N.E. & Gold, J.S. (2014). A randomized controlled pilot trial of classroom-based mindfulness meditation compared to an active control condition in sixth-grade children. *Journal of School Psychology, 52*, 263–278.
- Carlson, L. E.; Speca, M.; Patel, K. D. & Goodey, E. (2004). Mindfulness-based stress reduction in relation to quality of life, mood, symptoms of stress and levels of cortisol, dehydroepiandrosterone sulfate (DHEAS) and melatonin in breast and prostate cancer outpatients. *Psychoneuroendocrinology, 29*, 448-474.
- Chiesa, A., and Serretti, A. (2009). Mindfulness-based stress reduction for stress management in healthy people: a review and meta-analysis. *J. Altern. Complement. Med. 15*, 593–600.
- CIA, F.; BARHAM, E. J. (2009). Repertório de habilidades sociais, problemas de comportamento, autoconceito e desempenho acadêmico de crianças no início da escolarização. *Estudos de Psicologia, 26*(1), 45-55.
- Davidson, R. J., Kabat-Zinn, J., Schumacher, J., Rosenkantz, M., Muller, D., Santorelli, S. F., et al. (2003). Alterations in brain and immune function produced by mindfulness meditation. *Psychosom. Med. 65*, 564–570.
- Eberth, J., and Sedlmeier, P. (2012). The effects of mindfulness meditation: a metaanalysis. *Mindfulness, 3*, 174–189.
- Franco Justo, C.; Ayala, E.S. & Martínez, E.J. (2010). Incidencia de un programa psicoeducativo de mindfulness (conciencia plena) sobre el autoconceito y el rendimiento académico de estudiantes inmigrantes sudamericanos residentes en España. *Revista Iberoamericana de Educación, 53*(6).

- Franco Justo, C; De La Fuente Arias, M. & Salvador Granados, M. (2011). Impacto de un programa de entrenamiento en conciencia plena (mindfulness) en las medidas del crecimiento y la autorrealización personal. *Psicothema*, 23(1), 58-65.
- GARCIA, J. (1999). Indisciplina na escola: uma reflexão sobre a dimensão preventiva. *Revista Paranaense de Desenvolvimento*, 95, 101-108.
- Goleman, D. J. (1988) *The meditative mind: the varieties of meditative experience*. New York: G.P. Putnam's Sons.
- Gould, L. F. ; Dariotis, J. K. ; Mendelson, T. & Greenberg, M. T. (2012) A School-Based Mindfulness Intervention for Urban Youth: Exploring Moderators of Intervention Effects. *Journal of Community Psychology*, 40(8), 968-982.
- Gouveia, V.V.; Guerra, V.M.; Farias de Sousa, D.M.; Santos, W. S. & Costa, J.M. (2009). Escala de Desejabilidade Social de Marlowe-Crowne: evidências de sua validade fatorial e consistência interna. *Avaliação psicológica*, 8(1).
- Greenberg, M. T., Domitrovich, C., & Bumbarger, B. (2001). The prevention of mental disorders in school-aged children: current state of the field. *Prevention & Treatment*, 4, 1-62.
- Jennings, S.J. & Jennings, J.L. (2013). Peer-directed, brief mindfulness training with adolescents: a pilot study. *The International Journal of Behavioral Consultation and Therapy*, 8(2), p.23(3).
- Kabat-Zinn, J. (2005). *Wherever You Go There You Are*. New York, NY: Hyperion Books.
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: Past, present, and future. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 144-156.
- Kabat-Zinn, J.; Wheeler, E.; Light, T.; Skillings, A.; Scharf, M.; Cropley, T. G. (1998). Influence of a mindfulness-based stress reduction intervention on rates of skin clearing in patients with moderate to severe psoriasis undergoing phototherapy (UVB) and photochemotherapy (PUVA). *Psychosomatic Medicine*, 60, 625-632.
- Kozasa, E. H. (2006). A prática de meditação aplicada ao contexto da saúde. *Saúde Coletiva*, 10 (3), 63-66.
- Kuyken, W.; Weare, K.; Ukoumunne, O.C.; Vicary, R.; Motton, N.; Burnett, R.; Cullen, C.; Hennelly, S. & Huppert, F.(2013). Effectiveness of the Mindfulness in Schools Programme: non-randomised controlled feasibility study. *The British journal of psychiatry : the journal of mental science*, 203(2), 126-31.

- Lau, N. S. & Hue, M. T. (2011). Preliminary Outcomes of a Mindfulness-Based Programme for Hong Kong Adolescents in Schools: Well-Being, Stress and Depressive Symptoms. *International Journal of Children's Spirituality*, 16(4), 315-330.
- Mendelson, T.; Greenberg, M.T.; Dariotis, J.K.; Gould, L.F.; Rhoades, B.L. & Leaf, P.J. (2010). Feasibility and preliminary outcomes of a school-based mindfulness intervention for urban youth. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38(7), 85-994.
- Menezes, C.B. (2009). *Por que meditar? A relação entre o tempo de prática de meditação, o bem-estar psicológico e os traços de personalidade*. Tese de dissertação de mestrado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Disponível em: [http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/15910?locale=pt\\_BR](http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/15910?locale=pt_BR).
- Menezes, C.B. & Dellaglio, D. D. (2009b). Os Efeitos da Meditação à Luz da Investigação Científica em Psicologia: Revisão de Literatura. *Psicologia Ciência e Profissão*, 29 (2), 276-289.
- Menezes, C.B. & Dellaglio, D. D. (2009a). Por que meditar? A experiência subjetiva da meditação. *Psicologia em Estudo*, 14(3), 565-573.
- Miller, J.J.; Fletcher, K. & Kabat-Zinn, J. (1995). Three-year follow-up and clinical implications of a mindfulness meditation-based stress reduction intervention in the treatment of anxiety disorders. *General Hospital Psychiatry*, 17, 192-200.
- Neto, A. A. L. (2005). Bullying- comportamento agressivo entre estudantes. *Jornal de Pediatria*, 81, 164- 172.
- Raes, F.; Griffith, J.; Gucht, K. & Williams, J. (2014). School-Based Prevention and Reduction of Depression in Adolescents: a Cluster-Randomized Controlled Trial of a MindfulnessGroup Program. *Mindfulness*, 5(5), 477-486.
- Segal, Z. V., Williams, J. M. G., and Teasdale, J. D. (2002). *Mindfulness-Based Cognitive Therapy for Depression: A New Approach to Preventing Relapse*. New York, NY: Guilford Press.
- Shapiro, D. (1981). Meditation: Clinical and health-related applications. *The Western Journal of Medicine*, 134(2), 141-142.
- Shapiro, S. L., Schwartz, G. E., and Bonner, G. (1998). Effects of mindfulnessbased stress reduction on medical and premedical students. *J. Behav. Med.* 21, 581-599.

- Shapiro, S. L.; Schwartz, G. E. R., & Santerre, C. (2005). Meditation and Positive Psychology. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 632-645). New York: Oxford USA Trade.
- Schonert-Reichl, K. & Lawlor, M. (2010). The Effects of a Mindfulness-Based Education Program on Pre- and Early Adolescents' Well-Being and Social and Emotional Competence. *Mindfulness*, 1(3), pp.137-151.
- Sibinga, E.M.S.; Perry-Parrish, C.; Chung, S.; Johnson, S.B.; Smith, M. & Ellen, J.M. (2013). School-based mindfulness instruction for urban male youth: A small randomized controlled trial. *Preventive Medicine*, 57(6), 799-801.
- Souza RF. (2009). O que é um estudo clínico randomizado? *Medicina*, 42(1): 3-8.
- Specia, M.; Carlson, L. E.; Goodey, E. & Angen, M. (2000). A randomized, wait-list controlled clinical trial: the effect of a mindfulness meditation-based stress reduction program on mood and symptoms of stress in cancer outpatients. *Psychosomatic Medicine*, 62, 613-622.
- Viafora, D.P.; Mathiesen, S.G. & Unsworth, S.J. (2014). Teaching Mindfulness to Middle School Students and Homeless Youth in School Classrooms. *Journal of child and family studies*, March.
- Zenner, C.; Herrnleben-Kurz, S. & Walach, H. (2014). Mindfulness-based interventions in schools—a systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 5, pp.203.
- Weijer-Bergsma, E.; Langenberg, G.; Brandsma, R.; Oort, F. & Bögels, S. (2014). The Effectiveness of a School-Based Mindfulness Training as a Program to Prevent Stress in Elementary School Children. *Mindfulness*, 5(3), 238-248
- White, L. S. (2012). Reducing Stress in School-age Girls Through Mindful Yoga. *Journal of Pediatric Health Care*, 26(1), p.45(12).