

APRENDIZAGEM SOCIOEMOCIONAL E ATENÇÃO PLENA NO CONTEXTO ESCOLAR BRASILEIRO

ORGANIZADO POR
Breno Irigoyen de Freitas
Angela Helena Marin



APRENDIZAGEM SOCIOEMOCIONAL E ATENÇÃO PLENA NO CONTEXTO ESCOLAR BRASILEIRO

ORGANIZADO POR
Breno Irigoyen de Freitas
Angela Helena Marin



Título: Aprendizagem Socioemocional e Atenção Plena no contexto escolar brasileiro

Direitos reservados da edição: Breno Irigoyen de Freitas e Angela Helena Marin

2ª edição, 2022

Distribuição gratuita

REVISÃO

Giovanna Pozzer

PROJETO GRÁFICO E DIAGRAMAÇÃO

Giovanna Pozzer

APOIO EDITORIAL

Gênese Artes Gráficas e Editora

F8669a - Freitas, Breno Irigoyen de - 1986

Aprendizagem Socioemocional e Atenção Plena no contexto escolar brasileiro / Breno Irigoyen de Freitas e Angela Helena Marin - 2ª edição - Porto Alegre/RS Editora Gênese, 2022.

248 pg

ISBN: 978-85-61652-64-7

I. Psicologia II. Psicologia Geral III. Aprendizagem Socioemocional IV. Mindfulness V. Atenção Plena

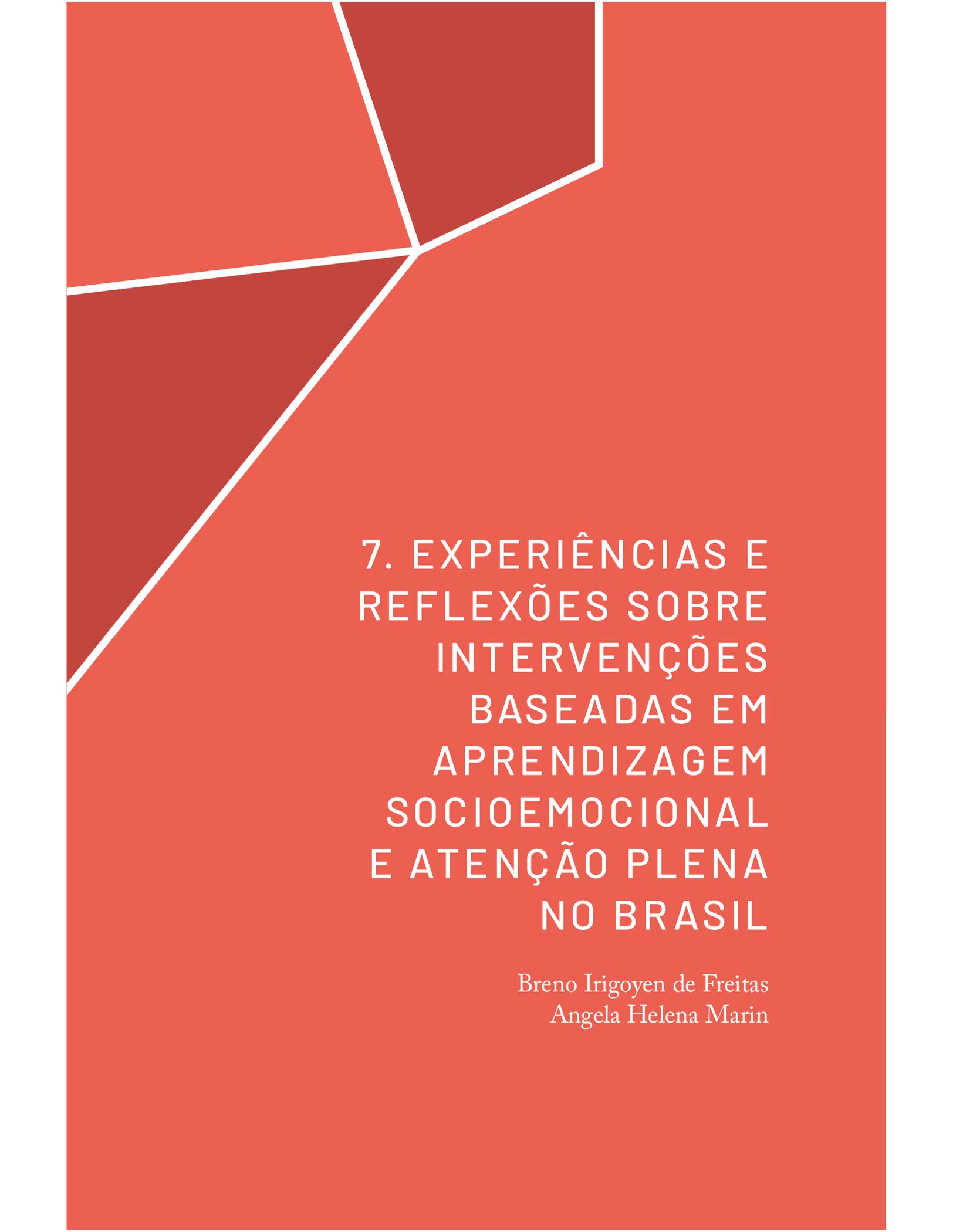
CDD 150

Publicado por Gênese Artes Gráficas e Editora Ltda.

Rua Carlos von Koseritz, 878 - Porto Alegre/RS

Tel: +55 51 3342-1808 / 51 99636-5966

atendimento@genese.com.br



7. EXPERIÊNCIAS E REFLEXÕES SOBRE INTERVENÇÕES BASEADAS EM APRENDIZAGEM SOCIOEMOCIONAL E ATENÇÃO PLENA NO BRASIL

Breno Irigoyen de Freitas
Angela Helena Marin

RESUMO

Este capítulo apresenta duas experiências de integração da aprendizagem socioemocional e atenção plena em escolas brasileiras. O Programa SENTE apoia-se na filosofia da ONG internacional Zenpeacemakers, cuja missão é dar apoio às populações em vulnerabilidade e, também, na experiência do INFAPA, instituto com projetos sociais de apoio à comunidade. Seus principais objetivos são levar às escolas públicas os conhecimentos da aprendizagem socioemocional e da atenção plena por meio de aulas vivenciais conduzidas por um grupo de profissionais voluntários. O programa teve suas primeiras intervenções no ano de 2007, desenvolvendo seu trabalho junto a um projeto maior chamado “Viver melhor na escola”. O “SEJA Socioemocional para uma Juventude Atenta” se encontra dentre as estratégias de prevenção primária da violência com vistas a criar políticas públicas sensíveis às necessidades das cidades nas quais está presente. O programa objetiva a promoção da saúde no contexto escolar, utilizando uma abordagem integrativa de aprendizagem socioemocional e atenção plena. A aplicação do programa conta com recursos como: manuais para os professores, cadernos dos alunos, apoio por meio de supervisões, capacitações e plataformas on-line. A partir das experiências relatadas e de recomendações internacionais sobre implementações de programas dessa natureza, são discutidos os desafios e as possibilidades presentes na implementação destas abordagens no contexto brasileiro.

PALAVRAS-CHAVE

Aprendizagem Socioemocional. Competência Socioemocional. *Mindfulness*. Atenção Plena. Escola.

INTRODUÇÃO

Novos métodos para prevenção e promoção em saúde mental vêm sendo valorizados no âmbito escolar. Dentre eles estão a aprendizagem socioemocional (AS) e a atenção plena (AP). Além de ensinar as habilidades acadêmicas essenciais, como a português, matemática e ciências, a escola pode assumir ações consistentes com o intuito de desenvolver crianças e adolescentes socialmente competentes.

A aprendizagem socioemocional se difundiu, inicialmente, nas escolas públicas dos Estados Unidos, por meio de uma organização da sociedade civil, criada em 1994, e formada por profissionais da Psicologia e da Pedagogia, a *Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning - CASEL*, a qual segue a desenvolver pesquisas e propor diretrizes na área. Tal aprendizagem pode ser definida como o processo por meio do qual as pessoas adquirem e aplicam conhecimentos, habilidades e atitudes voltados à promoção de identidades saudáveis, gerenciamento emocional, realização de objetivos pessoais e coletivos, empatia, cultivo de relacionamentos de apoio e tomada de decisão responsável (CASEL, 2017).

Diferentes programas foram criados para o desenvolvimento da aprendizagem socioemocional. Estima-se que em 25 anos, já tenham sido produzidos mais de 500 estudos avaliando iniciativas fundamentadas nessa perspectiva. O modelo conceitual proposto pela CASEL (Figura 1), contempla o desenvolvimento dessas competências em diferentes níveis de intervenção e avaliação (Weissberg et al., 2015).

O modelo contempla (1) cinco competências socioemocionais centrais, que estão inter-relacionadas, envolvendo os âmbitos cognitivo, afetivo e comportamental; (2) desfechos de curto e longo prazo; (3) estratégias coordenadas em diferentes níveis e atuação para o desenvolvimento socioemocional e melhora no desempenho acadêmico das crianças; (4) políticas nos níveis municipais, estaduais e federais

que deem suporte para a implementação da aprendizagem socioemocional com qualidade e com melhores resultados para os estudantes (Weissberg et al., 2015).

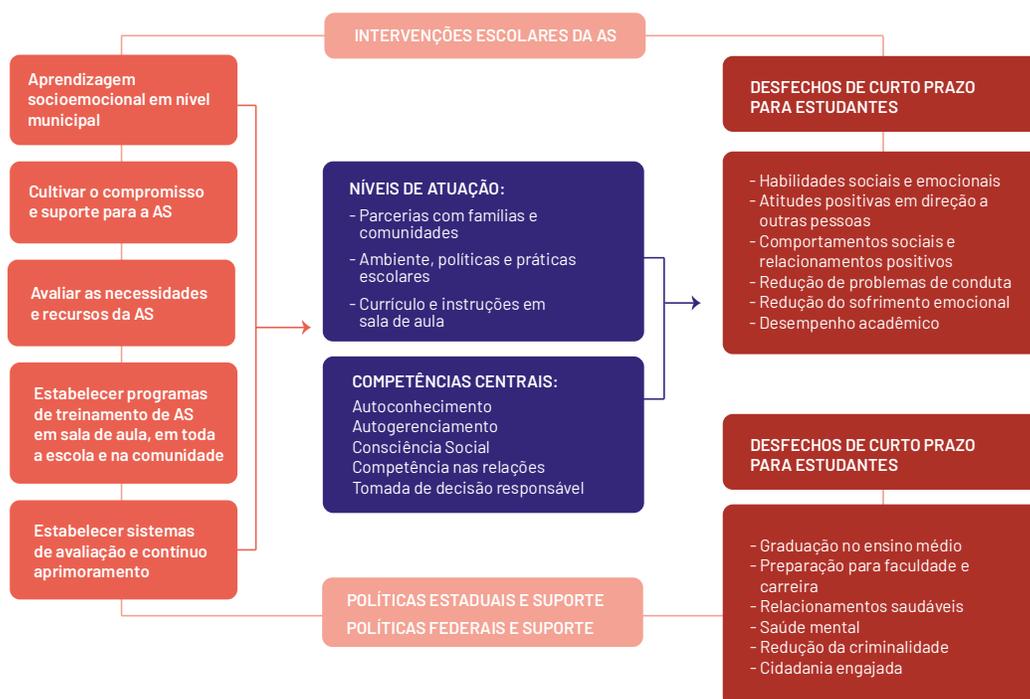


Figura 1. Modelo conceitual da aprendizagem socioemocional (AS) no contexto escolar.

PROGRAMA SENTE

O programa SENTE foi criado e desenvolvido como projeto social vinculado ao Instituto da Família de Porto Alegre (INFAPA) e idealizado por psiquiatras e psicólogos especialistas em infância e adolescência. Entre seus objetivos estão a promoção da saúde e o combate à violência por meio de intervenções no âmbito escolar (Waldemar et al., 2017). O programa foi inspirado na perspectiva filosófica da organização *Zen Peacemakers International (ZPI)*, que tem como missão “apoiar, inspirar, treinar e mobilizar um movimento mundial, conduzindo ações humanitárias, de construção da paz,

sociais e cívicas” (*Zen Peacemakers International*, s.d.). As ações do ZPI se baseiam em uma vertente da tradição Zen socialmente engajada e muitas delas estão voltadas a populações em vulnerabilidade, como, por exemplo, pessoas em situação de rua. A partir da vivência como membro desta organização, o psiquiatra José Ovídio Copstein Waldemar refletiu sobre contextos brasileiros que pudessem se beneficiar de ações e práticas contemplativas, aos quais poderia levar esta perspectiva do ZPI. O resultado da iniciativa se converteu em um programa voltado a escolas públicas, visto os desafios e limitações encontrados neste âmbito.

O embasamento teórico e prático do Programa SENTE está ancorado em um movimento internacional de introdução da promoção de competências socioemocionais nas escolas, conhecido no meio acadêmico como *Social Emotional Learning* (SEL; CASEL, 2017) e na promoção de inteligência emocional (Goleman, 1995). Outra abordagem que auxiliou na compreensão e aplicação de práticas meditativas durante as intervenções foi a atenção plena (*mindfulness*).

O Programa SENTE, por muitos anos, ocupou um espaço de pioneirismo na integração da aprendizagem socioemocional e da atenção plena aplicados à educação pública brasileira, por serem estratégias baseadas em evidências e alvo de estudos por parte tanto da área da educação quanto da área da saúde (Waldemar et al., 2017). Além disso, também associou diferentes técnicas como o diálogo colaborativo (Zimmerman, 1996), a comunicação não-violenta (Rosenberg, 2006) e a terapia cognitivo-comportamental (Caminha e Caminha, 2008).

O programa da intervenção padrão é composto por 12 encontros semanais com duração de 60 minutos, cuja estrutura contempla: 1) prática de *mindfulness*; 2) dinâmicas e reflexões acerca do tema do encontro; e 3) prática de fechamento. A sua aplicação é realizada de forma flexível e em diálogo com necessidades reconhecidas durante o processo do grupo pelos estudantes e professores. Um exemplo da estrutura básica de 12 encontros pode ser observada na Tabela 1:

Tabela 1. Modelo de Intervenção do Programa SENTE

Aula	Tema	Objetivo(s)	Exemplos de práticas
1	Apresentação do SENTE e introdução à atenção plena (AP)	Reconhecer o perfil da turma, iniciar o treino de AP, gerar curiosidade sobre como as emoções estão presentes a todo momento.	Prática de atenção à respiração. Conversa sobre as emoções básicas.
2	Reconhecendo e expressando emoções	Ampliar o repertório de reconhecimento e expressão emocional, desenvolver vínculo e promover intimidade e coesão na turma	Roda de conversa sobre: o bem-estar como conteúdo da escola, “o que fazemos para nos sentirmos bem e que nos faz sentir mal?”
3	Construção do objeto de palavra	Criar um instrumento de organização da fala que auxilie a discutir temas importantes.	Construção do objeto da palavra da turma e combinados sobre como utilizá-lo.
4	Lidando com emoções intensas	Reconhecer os impulsos que surgem com as emoções intensas e como se pode reagir de forma saudável.	Jogo da memória das emoções e representação de emoções vivenciadas na turma.
5	Compartilhando histórias e conversando sobre a raiva	Reconhecer as ações que podem ajudar ou piorar as situações em que a raiva está presente.	Roda de conversa com objeto da palavra. Teatro da escalada da raiva.
6	Percebendo a presença através dos sons e dos pensamentos	Treinar habilidades de AP.	Prática de observação dos sons através de músicas. Prática de observação dos pensamentos.

7	Mapa dos sentimentos da turma	Identificar os desafios, conflitos, qualidades e recursos da turma através da percepção das emoções e dos pensamentos.	Conversa sobre emoções, pensamentos e sensações. Construção de um mapa coletivo do que cada pessoa sente na turma.
8	Reconhecendo e comunicando emoções	Identificar, nomear e comunicar as emoções e sentimentos de uma forma não-violenta.	Exercícios sobre comunicar emoções, pensamentos e necessidades em pequenos grupos.
9	Escutar e se conectar com o outro com AP	Promover empatia entre os estudantes através da AP.	Prática da escuta com atenção plena em pares. Roda de conversa sobre como são as conversas no dia-a-dia.
10	Conversando sobre temas difíceis	Generalizar as habilidades de expressar emoções, de autorregulação e de organização em grupo para resolver problemas importantes.	Roda de conversa sobre situações desafiadoras e como podemos agir de forma construtiva e compassiva.
11	Reflexões sobre o caminho	Refletir sobre o processo do grupo e sobre os aprendizados compartilhados.	Roda de conversa e preparação para o encontro de encerramento.
12	Celebração e Piquenique mindful	Treinar comer com AP. Reconhecer os recursos desenvolvidos pela turma e celebrar o encerramento do programa.	Prática de comer com AP. Roda de conversa e dinâmica de finalização.

Inicialmente, buscou-se a possibilidade de treinar professores para que estes aplicassem a intervenção. Entretanto, a pouca disponibilidade de tempo dos mesmos acabou resultando na proposta que vivenciassem como participantes as aulas previstas. Além de estimular a prática do docente e o entendimento a partir da própria experiência, a participação do professor possibilitou ampliar a compreensão de que as intervenções não são exclusivamente para os alunos, mas que estão voltadas a promover um ambiente de convívio na turma e na escola que seja coerente com as competências socioemocionais abordadas pelo SENTE.

Ocasionalmente também foram oferecidas oficinas sobre aprendizagem socioemocional e atenção plena para professores. A partir do ano de 2016, um grupo de psicólogas da equipe construiu um curso teórico-prático de introdução ao método dividido em três módulos: (1) aprendizagem socioemocional, (2) atenção plena e (3) diálogo colaborativo e princípios da comunicação não-violenta. Esses cursos, em um primeiro momento, foram idealizados como uma formação para pessoas interessadas em trabalhar na equipe de voluntários e, posteriormente, foram oferecidos para professores da rede pública e privada de ensino.

Diante da dificuldade de os professores serem os que conduziriam o programa, uma equipe voluntária de facilitadores treinados composta, em sua maioria, por psicólogos(as) e pedagogas assumiu o papel de ir até as escolas e dirigir as práticas dos encontros. Os facilitadores se dividiam em equipes de duas ou três pessoas, nas quais havia pessoas mais experientes e outras que ainda estavam conhecendo as abordagens. O processo de inserção dos novos facilitadores como condutores foi gradativamente oferecido à medida que estes se sentiram mais confortáveis para conduzir dinâmicas e fazer explanações sobre os temas abordados.

O acompanhamento das intervenções tinha apoio de uma supervisão semanal na qual os facilitadores compartilhavam suas experiências com a equipe e, de forma coletiva, refletiam e escolhiam a estratégia

de condução com cada turma. Por exemplo, alguns grupos demonstravam uma boa adesão às práticas de atenção plena, enquanto outros apresentavam uma abertura maior para uso de dinâmicas como criar pequenas esquetes ou dramatizações sobre situações envolvendo emoções e pensamentos.

Um dos principais alvos da supervisão era, em primeiro lugar, reconhecer as necessidades presentes na turma e quais os seus recursos e interesses. Para isso, os facilitadores podem utilizar uma conversa de acolhimento com o/a professor/a ou com pessoas que estão envolvidas com a turma ou mesmo fazer dos primeiros encontros um espaço para explicar a proposta e aventar, junto aos estudantes, quais são os temas e as dificuldades que eles vivem enquanto grupo. Em um segundo momento da supervisão, a partir do repertório de práticas, dinâmicas e conteúdos do programa, busca-se compreender quais as melhores estratégias para promoção das competências socioemocionais naquele contexto específico.

No que diz respeito aos participantes, as turmas foram escolhidas com base na indicação das escolas e na aceitação por parte do/a professor/a. Muitas vezes, foram indicados anos escolares com transições importantes como o 5º e 6º ano, em que os estudantes deixam de ter uma professora como a principal referência e passam a ter contato com um maior número de docentes. Esta transição foi apontada como um momento em que os alunos aparentavam estar mais ansiosos e agitados. Baseado nessa prioridade indicada no diálogo com as escolas, o SENTE fez muitas das suas intervenções com 5º e 6º anos, ainda que, em alguns momentos, também tenha atuado em outras turmas dos anos iniciais. Nos últimos anos, antes da pandemia de COVID-19, algumas intervenções foram conduzidas também com alunos dos anos finais do Ensino Fundamental.

Durante o desenvolvimento e atuação do programa, algumas pesquisas foram conduzidas com intuito de avaliar os possíveis impactos de 12 sessões do SENTE em problemas de saúde mental e qualidade de vida para alunos do 5º ano. Realizou-se uma comparação

entre grupos de crianças que receberam a intervenção (n = 64) e um grupo controle (n = 68), que recebeu aulas sobre as disciplinas curriculares padronizadas. Em relação ao grupo controle, o grupo que participou das 12 sessões apresentou melhora significativa nos desfechos de saúde mental (emocional, conduta, relacionamento e comportamento pró-social) e nas pontuações de qualidade de vida (Waldemar et al., 2016).

O interesse da equipe em dialogar com a área de pesquisa científica e a implementação de programas de natureza semelhante, culminou em participações do SENTE em congressos e simpósios, oferecendo oficinas e cursos sobre o programa. Esse movimento de compartilhamento de informações e práticas, resultou em uma nova oportunidade para levar a aprendizagem socioemocional e a atenção plena para um escopo de aplicação mais amplo, a formulação de programas como políticas públicas em parceria com o Instituto Cidade Segura.

SEJA SOCIOEMOCIONAL PARA UMA JUVENTUDE ATENTA

O Instituto Cidade Segura (ICS) foi criado com o objetivo de auxiliar o país a reduzir os índices de violência por intermédio de programas inovadores de Segurança Pública, utilizando, para isso, as melhores evidências científicas disponíveis em nível mundial, tanto em ações de aplicação da lei quanto de prevenção. Através da oferta de consultoria a municípios brasileiros, o ICS busca desenvolver a prevenção da violência em três níveis: primária (aprendizagem socioemocional, trabalho educativo com famílias, entre outros), secundária (intervenções sobre comportamentos de risco) e terciária (intervenções voltadas a apenados e medidas socioeducativas).

A partir da pesquisa de novas intervenções que pudessem atuar na prevenção primária, o ICS buscou grupos e organizações que tivessem experiência em utilizar a educação socioemocional em escolas brasileiras. Nesta pesquisa, localizou-se o programa SENTE, vin-

culado ao INFAPA, por meio de publicações sobre os resultados da intervenção no âmbito da educação pública (Böcker, 2017; Walde-
mar et al., 2016).

A construção do SEJA partiu de mais de uma década de experiência com aprendizagem socioemocional e atenção plena em escolas públicas através do Programa SENTE e se somou à iniciativa do ICS de criar programas de prevenção à violência baseados em evidências. Algumas das questões que nortearam a construção do programa foram:

- Como é possível oferecer um programa baseado em aprendizagem socioemocional e atenção plena que mantenha a sua sensibilidade aos contextos específicos das diversas culturas brasileiras mesmo quando é proposto em larga escala?
- Como preparar professores para que sejam facilitadores da proposta, diante do tempo limitado para formações e das rotinas de trabalho frequentemente exaustivas?
- Como e em qual medida é possível acolher e dar suporte aos facilitadores ao mesmo tempo em que se busca preservar a fidedignidade da intervenção?

Estes questionamentos influenciaram a adoção de diversas ferramentas que podem, por um lado, dar suporte aos professores e, por outro, promover intervenções coerentes e fidedignas com a proposta. Para isso, utilizou-se como inspiração modelos de programas roteirizados e estruturados, como o *Programa Emociones para la Vida* (Educación Bogotá, 2019), no qual a pessoa que aplica a intervenção pode, se desejar, ler literalmente as indicações durante a condução da aula. A essa ferramenta foi dado o nome de *manual do professor*. Este conta com a transcrição literal da condução de cada encontro e cópias das informações do caderno do aluno, visando o aumento da fidedignidade da intervenção. Também apresenta uma breve contextualização sobre os demais programas que estão sendo aplicados no município, sendo todos estes organizados pelo Instituto Cidade

Segura como metodologias que visam a prevenção da violência. Outro recurso oferecido aos professores são vídeos-resumo disponibilizados por meio de uma plataforma desenvolvida pelo ICS, que foi motivado pelo Emoções para a paz (s.d.). Nestes, há uma explicação breve dos principais tópicos abordados e dinâmicas que serão realizadas em cada encontro. Os professores acessam os vídeos mediante ao cadastro na plataforma com seus e-mails institucionais como servidores do município.

Já os recursos disponíveis para os alunos são: caderno do aluno com lembretes e tarefas e cartazes com temas relacionados à aprendizagem socioemocional e atenção plena para levarem para suas casas. Alguns destes exercícios têm a proposta de compartilhar ou conversar sobre algo que foi trabalhado em sala de aula com algum familiar ou amigo próximo, no intuito de que as competências socioemocionais, conforme as diretrizes da CASEL (2017), já apresentadas nos capítulos 1, 2 e 3, sejam treinadas em diferentes níveis (sala de aula, escola, família, comunidade, etc). Já as práticas de atenção plena, dentro e fora da sala de aula, são realizadas de forma breve e lúdica, seguindo a influência do *Mindful Schools* (s.d.). Durante os encontros do programa, também são utilizados alguns materiais como quadro, canetas, lápis, giz de cera e caixa de som, durante as dinâmicas e os exercícios lúdicos em sala de aula.

O SEJA é composto por 180 aulas distribuídas entre o 1º e o 9º ano do Ensino Fundamental, ou seja, 20 aulas por ano organizadas em uma trilha de aprendizado adaptada à idade. As aulas estão descritas literalmente no manual do professor, roteirizadas, com objetivo de facilitar a condução dos temas e dinâmicas propostas. A frequência das aplicações das aulas é semanal e cada encontro tem a duração de 50 minutos, cuja estrutura contempla: (1) prática inicial de mindfulness; (2) dinâmicas e reflexões acerca do tema do encontro; (3) desafio da semana (tarefa de casa); e (4) prática de mindfulness para o encerramento do encontro. Nas Tabelas 2 e 3, pode-se observar as propostas para o 1º ano e o 6º em relação às competências e aos

objetivos que cada aula contempla, bem como exemplos de práticas realizadas.

Tabela 2. Modelo de Intervenção do 1º Ano do Ensino Fundamental I

Aula	Competência(s)	Objetivo(s)	Exemplos de práticas
1	Autogerenciamento	Guiar a atenção através da postura corporal. Perceber estímulos auditivos externos e internos.	AP das sensações corporais e dos sons
2	Competência nas relações	Construir um objeto da palavra como suporte para a comunicação e praticar os princípios básicos do diálogo colaborativo.	Uso do objeto da palavra para organizar a comunicação na turma
3	Autoconhecimento	Reconhecer e nomear minhas emoções	Representar e reconhecer emoções através das expressões faciais
4	Autoconhecimento	Perceber diferentes partes do corpo e sensações corporais.	Prática de escaneamento corporal
5	Autogerenciamento	Trabalhar a regulação das emoções e controle de impulsos.	Respiração diafragmática
6	Autogerenciamento	Manejar o estresse e como se sentir mais relaxado em situações difíceis.	Uso de pensamentos relacionados a um espaço seguro
7	Autoconhecimento Autogerenciamento	Usar a respiração e a sensação da respiração como foco atencional.	AP à respiração

8	Consciência Social	Apreciação à diversidade e perceber que há diferentes perspectivas frente à mesma situação.	História sobre diferentes formas de compreender os fatos e preferências
9	Autoconhecimento Autogerenciamento	Prestar atenção a objetos em sala de aula e descobrir objetos novos.	Dinâmica sobre olhar atento e curiosidade
10	Consciência Social	Cultivar empatia.	Dinâmica de reconhecimento das emoções entre os colegas
11	Autoconhecimento Autogerenciamento	Reconhecer sensações físicas através de movimentos lentos.	Prática de AP em movimento
12	Autogerenciamento	Identificar e observar nossos pensamentos.	Prática de observação dos pensamentos através de metáforas
13	Consciência Social	Enviar pensamentos positivos a outras pessoas.	Exercício de bondade amorosa/compaixão
14	Consciência Social	Aprender a reconhecer quando alguém precisa de ajuda.	Técnica das três chaves: olhar, perguntar e ajudar
15	Competência nas relações	Escutar de forma atenta e sem interromper.	AP ao escutar o outro
16	Competência nas relações	Aprender a dizer não com clareza e respeito.	História sobre assertividade
17	Tomada de decisão responsável	Fazer acordos quando há vontades diferentes.	História sobre resolver conflitos quando há interesses diferentes

18	Competência nas relações Tomada de decisão responsável	Identificar situações de abuso escolar e lidar com elas de forma gentil.	Jogo da mímica e uso do P.A.R.E
19	Autoconhecimento Consciência Social	Identificar as coisas pelas quais me sinto grato. Criar o pote da gratidão da turma.	Pote da gratidão: reconhecendo as coisas pelas quais nos sentimos gratos
20	Autogerenciamento Competência nas relações	Experimentar uma comida com atenção. Reconhecer e expressar as qualidades positivas dos colegas da turma.	Rede de apreciação e reflexão sobre o ano

Tabela 3. Modelo de Intervenção do 6º Ano do Ensino Fundamental II

Aula	Competência(s)	Objetivo(s)	Exemplos de práticas
1	Autoconhecimento	Guiar a atenção através da postura corporal. Perceber estímulos auditivos externos e internos.	AP das sensações corporais e dos sons
2	Competência nas relações	Construir um objeto da palavra como suporte para a comunicação e praticar os princípios básicos do Diálogo Colaborativo.	Uso do objeto da palavra para organizar a comunicação na turma
3	Competência nas relações	Reconhecer e nomear as emoções, expectativas e desafios do novo ano	História sobre pertencimento e conversa em pequenos grupos
4	Autoconhecimento e Autogerenciamento	Praticar atenção na respiração e perceber movimentos da atenção de foco e distração.	Prática da respiração e monitoramento das distrações

5	Autoconhecimento	Identificar e nomear emoções, pensamentos e sensações.	Reconhecendo pensamentos, emoções e sensações através de histórias
6	Autoconhecimento e Autogerenciamento	Aprender sobre algumas funções do cérebro e algumas mudanças que acontecem durante a adolescência.	Prática de atenção ao som do sino
7	Autogerenciamento	Identificar e observar sons, pensamentos, emoções e sensações.	História e reflexão sobre resiliência
8	Autoconhecimento	Identificar qualidades em si e nas outras pessoas.	Uso da lista das forças de caráter para reconhecer qualidades em si e nos outros
9	Competência nas relações e Tomada de decisão responsável	Compreender a influência dos grupos no comportamento humano e a importância de fazer escolhas baseadas nos valores pessoais	Círculo de conversa e quiz sobre álcool e outras substâncias
10	Autogerenciamento e Tomada de decisão responsável	Exemplificar comportamentos adaptativos e desadaptativos que se pode escolher ao sentir emoções difíceis e refletir sobre estratégias que funcionem melhor para si	Histórias sobre estratégias de regulação emocional adaptativas e desadaptativas
11	Autoconhecimento Autogerenciamento	Aprender sobre a emoção raiva e como se sente no corpo	Estratégias de manejo da raiva, nomear emoção, relaxar o corpo

12	Consciência social e Competência nas relações	Construir combinações de convivência em sala de aula	Construção de combinações para melhorar a convivência
13	Autoconhecimento	Aprender sobre as emoções básicas, suas funções e quando são construtivas ou prejudiciais	Percepção das emoções no rosto e no corpo
14	Autoconhecimento e Autogerenciamento	Identificar a emoção tristeza e aprender a lidar com ela	Reconhecer a tristeza e estratégias para acolher a tristeza
15	Autoconhecimento e Autogerenciamento	Identificar a ansiedade e como regular sua intensidade através da respiração	Prática ancorada a respiração
16	Autoconhecimento e Autogerenciamento	Perceber o movimento dos pensamentos usando atenção plena	Prática de atenção aos pensamentos
17	Autoconhecimento e Tomada de decisão responsável	Compreender e reconhecer os comportamentos empreendedores	Reconhecimento de comportamentos proativos e estabelecimento de metas
18	Autogerenciamento e Competência nas relações	Prática e reflexão sobre os comportamentos empreendedores	Dinâmica de escolher em grupo um negócio para representar, treinar a forma de se comunicar
19	Autogerenciamento e Competência nas relações	Prática e atividade para exercitar os comportamentos empreendedores	Dinâmica de planejar um negócio em grupo
20	Autogerenciamento, Consciência social e Competência nas relações	Reconhecer a conexão entre as pessoas	Rede de apreciação e reflexão sobre o ano

O encadeamento dos encontros está baseado em um desenvolvimento gradativo e contínuo de habilidades individuais e grupais no qual professores e estudantes possam aprender e praticar aprendizagem socioemocional e atenção plena dentro e fora da sala de aula. Nos encontros iniciais, dá-se ênfase à construção de um ambiente favorável ao compartilhamento de experiências individuais e grupais. Por exemplo, pode-se observar que no primeiro encontro, os estudantes e professores são convidados a cultivar um estado de atenção plena, para que no segundo encontro se estabeleça uma forma de estarem presentes e atentos enquanto grupo. Estes encontros têm a função de estabelecer a qualidade de atenção cultivada tanto em relação à própria experiência (presença e abertura ao que acontece no momento presente) quanto em relação às experiências percebidas e compartilhadas com os colegas e professores.

Nos encontros seguintes, as intervenções se direcionam para o desenvolvimento das habilidades de reconhecimento e expressão de emoções, pensamentos e sensações corporais. Neste bloco inicial do programa, espera-se que os estudantes consigam perceber o que sentem e pensam, enquanto a turma cultiva uma postura aberta e gentil com as experiências individuais e grupais compartilhadas. Uma diferença importante entre as aulas dos anos iniciais (Ensino Fundamental I) e dos anos finais (Ensino Fundamental II) é o uso de personagens específicos que representam habilidades a serem aprendidas. Enquanto nos anos iniciais, dá-se ênfase a elementos mais lúdicos nos materiais didáticos, como animais e objetos animados, aos estudantes dos anos finais são oferecidas histórias reais de pessoas que utilizam as competências socioemocionais e atenção plena para lidar com seus contextos de vida. Por exemplo, os estudantes mais novos aprendem sobre a regulação da atenção com o personagem “Bento, o Atento”, que é um cão que possui o “superpoder” de prestar atenção em si e no mundo ao seu redor. Já os estudantes do Ensino Fundamental II aprendem sobre a regulação atencional através de exemplos de vida de atletas, cientistas, entre outros.

Os encontros que seguem estão baseados na promoção de competências socioemocionais e atenção plena adaptados ao contexto e às necessidades identificadas em diálogo com professores, estudantes, gestores e outros setores do município. Por exemplo, temas como uso de álcool, tabaco e outras substâncias foram inseridos em aulas nos anos finais após serem apontados como um tópico importante para algumas escolas. Neste caso, o tema é utilizado como o contexto em que os estudantes podem aprender sobre autogerenciamento (por exemplo, estratégias de regulação emocional adaptativas e desadaptativas, “uso de álcool por gerar calma a curto prazo, mas, a longo prazo, prejuízos), competência nas relações (por exemplo, saber estabelecer limites nas relações, “saber dizer não quando não quer fazer algo”) e tomada decisão responsável (avaliar suas decisões a partir dos seus valores pessoais, “o que algumas pessoas escolhem para elas, pode não ser o melhor para si”).

O programa também inclui exercícios relativos aos domínios intrapessoais e interpessoais. Os intrapessoais se referem ao desenvolvimento de competências de autoconhecimento e autogerenciamento. Os interpessoais exploram habilidades vinculadas à consciência social e competência nas relações. Por exemplo, na aula 18, os estudantes são convidados em um primeiro momento a brincarem com o jogo da mímica, em que uma pessoa imita os movimentos da outra. Após esse momento, aprendem a prática representada pelo acróstico P.A.R.E.:

- (1) Parar o que está fazendo
- (2) Levar a atenção para as sensações corporais
- (3) Respirar prestando atenção em cada ciclo respiratório
- (4) Escolher como quer agir

No treinamento oferecido para os professores são apresentados os principais conceitos das intervenções (aprendizagem socioemocional e atenção plena), e são realizadas algumas das principais dinâ-

micas do programa. Durante as 16h de formação, eles compartilham suas experiências e reflexões sobre os temas abordados em um formato semelhante ao que oferecerão em sala de aula. Além disso, os professores são convidados para supervisões semanais que são realizadas através de videoconferência com os desenvolvedores do programa. Também são chamadas as coordenadoras pedagógicas, visto que estas podem dar suporte aos professores durante as intervenções, anotando dúvidas e compartilhando experiências dos outros colegas. As coordenadoras pedagógicas de cada escola costumam auxiliar no repasse de informações gerais do processo de implementação e no acompanhamento dos desafios e dúvidas dos professores.

A teoria da mudança do SEJA está fundamentada no modelo proposto por Rimm-Kaufman e Hulleman (2015) e sua adaptação, a partir da integração da atenção plena, está representada na Figura 2.



Figura 2. Teoria da Mudança do Programa SEJA

O uso de instruções explícitas de habilidades socioemocionais e de atenção plena pode ser observado, por exemplo, em momentos em que são discutidas as formas de nomear as emoções, de observar os pensamentos, de se colocar no lugar das outras pessoas. Já os ensinamentos de aprendizagem socioemocional e de atenção plena em sala se referem às dinâmicas e práticas utilizadas para desenvolver habilidades como, por exemplo, atenção à respiração ou às sensações corporais, uso do objeto da palavra para que todos possam falar e escutar uns aos outros, montar o mapa das emoções da turma, entre

outras. A proposta do programa é que o aprimoramento do desempenho social e acadêmico possa ocorrer a partir da interação dos desfechos proximais (ambiente de sala de aula favorável ao desenvolvimento de habilidades do estudante) e que seja generalizado tanto em sala de aula e na escola, quanto nos demais domínios de vida fora da escola.

Atualmente, há uma pesquisa em andamento sobre a implementação do Programa SEJA em escolas de um município do estado do Rio Grande do Sul. O objetivo do estudo é avaliar os resultados do programa, tendo como desfecho indicadores de problemas emocionais e de comportamento e de desempenho e frequência escolar de estudantes matriculados entre o 1º e o 9º ano de escolas municipais. Este primeiro estudo pode gerar reflexões sobre resultados e desafios na implementação de um modelo baseado em aprendizagem socioemocional e atenção plena no contexto escolar brasileiro.

INTEGRAÇÃO ENTRE APRENDIZAGEM SOCIOEMOCIONAL E ATENÇÃO PLENA

Um elemento diferencial do SENTE e do SEJA em relação a outros programas de aprendizagem socioemocional é a influência explícita da atenção plena de modo teórico e prático na promoção das competências. Na base de experiência do Programa SENTE, também considerada no SEJA, as práticas contemplativas representam mais do que uma habilidade a ser desenvolvida. O *Zen PeaceMakers*, em primeiro lugar, representa uma influência filosófica em relação ao “uso de recursos disponíveis para populações mais vulneráveis” (Waldemar, 2017, p.126). Em segundo, a proposta da atenção plena é um elemento transversal no currículo socioemocional que indica uma forma de viver a partir de um elemento comum que é “a centralização do estar alerta momento a momento de coração aberto” (Germer et al., 2016, p.16).

Há várias definições para mindfulness, entre elas: estado de alerta que emerge por meio da atenção, intencional, no momento presente

e no desenrolar da experiência momento a momento (Kabat-zinn, 2003), e estar alerta à experiência presente com aceitação (Germer et al., 2015). Praticar mindfulness significa treinar um tipo específico de atenção. Um dos modos de entendimento desta abordagem é o Modelo Intenção-Atenção-Atitude - IAA (Shapiro, 2006). A Intenção refere-se ao propósito, o porquê de praticar; a Atenção, ao treinar a atenção intencionalmente focada e flexível; já a Atitude, a abertura, curiosidade e gentileza em relação aos pensamentos, emoções e sensações físicas.



Figura 3. Modelo Intenção-Atenção-Atitude. Adaptado de Shapiro, S., Carlson, L., Astin, J., & Freedman, B. (2006). Mechanisms of mindfulness. *Journal of Clinical Psychology*

Nas intervenções do SEJA, podem ser observadas três tipos de práticas de atenção plena: práticas de concentração, práticas de monitoramento aberto e práticas de compaixão e bondade amorosa. As primeiras são aquelas em que a pessoa busca repousar o foco de atenção sobre determinado objeto ou estímulo (por exemplo, a respiração, as sensações corporais). O monitoramento aberto é um estado de receptividade e abertura que pode ser usado para perceber experiências internas como pensamentos, emoções, sensações e

impulsos, bem como externas como ações, sons, imagens e situações. As práticas de compaixão e bondade amorosa dão ênfase a uma qualidade de atenção que inclui ternura, calma, alívio, cuidado e conexão (Germer et al., 2016).

O acréscimo de mindfulness às intervenções nas escolas pode contribuir com o desenvolvimento de competências como autoconhecimento e autogerenciamento, à medida em que professores e estudantes aprimoram o reconhecimento de sua experiência interior e de hábitos e impulsos, a regulação emocional, a metacognição e a flexibilidade cognitiva. O desenvolvimento de outras competências interpessoais pode ser beneficiado pelo cultivo de qualidades como compaixão, senso de interconexão, generosidade, curiosidade, tolerância e altruísmo (Weare & Bethune, 2021).

Lawlor (2016) propõe um modelo de integração de mindfulness às cinco competências socioemocionais centrais da CASEL (2017). Nele, o autoconhecimento está vinculado à compreensão da natureza da mente e à consciência das emoções. O autogerenciamento está relacionado à regulação emocional, controle inibitório e o controle da atenção. A consciência social pode ser desenvolvida a partir da demonstração de empatia e compaixão pelas outras pessoas e a competência nas relações está ligada ao ouvir e conversar com atenção plena e manejo de conflito. A tomada de decisão responsável, segundo a autora, se integra ao mindfulness através de uma atitude de não-julgamento e da escolha ética baseada na consciência e no cuidado. As práticas sugeridas no modelo incluem práticas tradicionais de atenção plena como, por exemplo, foco de atenção na respiração, movimentos conscientes e compaixão e, também, atividades cooperativas, uso da escrita e da literatura e exercícios de teatro.

Por fim, destaca-se que já há indícios de que o acréscimo de mindfulness nos programas de aprendizagem socioemocional pode aumentar os seus benefícios. Um estudo comparou um programa integrativo entre aprendizagem socioemocional e atenção plena com outro programa socioemocional padrão. As análises dos desfechos

(cognitivos, comportamentais, neurofisiológicos e psicológicos) demonstraram que o grupo de estudantes que recebeu a intervenção de aprendizagem socioemocional com atenção plena apresentou melhores resultados em termos de controle cognitivo, redução do estresse e de sintomas de depressão relatados, empatia, tomada de perspectiva, controle emocional, otimismo, além de aumento na proatividade avaliada por pares. Todavia, os pesquisadores indicam a importância de futuros estudos avaliarem se os ganhos observados se mantêm com o passar do tempo (Schonert-Reichl et al., 2015).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo, foram descritos dois programas baseados na aprendizagem socioemocional e na atenção plena, o programa SENTE e o programa SEJA Socioemocional para uma Juventude Atenta. A sua apresentação teve por objetivo demonstrar os contextos em que cada um deles foi desenvolvido, bem como suas bases teóricas e práticas.

A implementação de modelos de intervenção baseados na aprendizagem socioemocional pode assumir diferentes fundamentações teóricas, objetivos e níveis de atuação. Muitos desafios podem ser encontrados na adaptação desses programas para o contexto brasileiro. Por exemplo, o distanciamento progressivo de pais e mães durante o percurso escolar dos seus filhos pode dificultar a promoção das competências em níveis mais amplos de atuação do que a sala de aula. A proposta da CASEL (2017) contempla desenvolver as cinco competências centrais em três diferentes níveis: sala de aula, ambiente escolar, família e comunidade. Caso os pais não estiverem conectados com as intervenções oferecidas na escola, como será possível ampliar o ensino destas competências para além de uma prática escolar? Quais os impactos dos programas quando as famílias não estão engajadas ou não conhecem o que está acontecendo em sala de aula?

Outro desafio é a exposição à violência e demais situações de vulnerabilidade social que podem prejudicar os resultados almejados

pelos programas, como foi observado no estudo de McCoy et al. (2021). Tendo em vista que a exposição à violência pode ser uma variável moderadora para os resultados dos programas de aprendizagem socioemocional, é possível sustentar que, no Brasil, seja preciso uma atuação mais ampla na prevenção à violência para realmente se alcançar os resultados que são observados em outros países.

Ainda cabe refletir sobre o tempo disponível para treinamento de professores, quando se pretende que esses profissionais conduzam as intervenções. Os períodos de formação docente geralmente são curtos e concentrados em momentos específicos ao longo do ano. Este formato pode dificultar a inserção de espaços de supervisão e apoio aos professores durante os processos de implementação dos programas, visto que a rotina de muitos pode estar plenamente preenchida por outras atividades.

O futuro dos programas direcionados a escolas públicas brasileiras pode ser orientado por duas questões centrais propostas por Weissberg et al. (2015): “Como se pode melhorar a qualidade das evidências dos programas socioemocionais?” e “Como oferecer em larga escala programas de aprendizagem socioemocional para o máximo de estudantes possível?”.

A primeira questão considera aspectos como a necessidade de compreender melhor os mecanismos de mudança e os componentes centrais dos programas de aprendizagem socioemocional. Dois elementos se destacam nos principais modelos de programas: as características do contexto (por exemplo: práticas dos professores, ambiente escolar, parcerias com as famílias e comunidades) e as competências específicas que são desenvolvidas durante a intervenção. Outro aspecto importante é a atenção a como características étnicas e culturais das populações em que os programas são realizados podem impactar os resultados esperados pelas intervenções. Para compreender o benefício da intervenção, será necessário levantar as necessidades específicas do contexto em que o programa é aplicado. Mais do que buscar um formato universal de promoção de aprendi-

zagem socioemocional, talvez os futuros programas possam se pautar na pergunta “Quais as competências específicas podem auxiliar estudantes de uma determinada cultura em termos dos desfechos específicos esperados?”. Dessa maneira, parte-se da compreensão de que o objetivo desses programas deve estar alinhado ao contexto e às mudanças esperadas. Pode-se observar as diferenças entre os programas apresentados neste capítulo. Enquanto no Programa SENTE há uma alta sensibilidade às necessidades de cada turma que recebe a intervenção, no SEJA, a adaptação do programa está pautada em uma visão mais ampla sobre as necessidades elencadas junto às escolas e gestores do município. Esses e outros programas podem desenvolver suas atividades com diferentes ênfases em relação aos seus níveis de atuação. Por exemplo, enquanto o SENTE atua principalmente no âmbito da sala de aula e da escola, o SEJA parte de um diagnóstico das necessidades do município em que é implementado incluindo aproximações com as escolas, professores, gestores, famílias, etc. Esta abordagem colaborativa e conectiva entre várias pessoas pode favorecer a promoção da aprendizagem socioemocional de acordo com seu modelo conceitual (Figura 1).

Conforme o modelo conceitual da aprendizagem socioemocional, a avaliação e o aprimoramento constante são elementos essenciais para compreender os efeitos dos programas e auxiliar nas decisões administrativas sobre quais tipos de intervenções podem prover o que está mais compatível com as necessidades da população. As avaliações também podem auxiliar na compreensão de quanto tempo devem durar as intervenções e quais são seus benefícios para diferentes idades e níveis de escolaridade.

Quanto à oferta em larga escala, pode-se reconhecer que a presença da intenção de desenvolver competências socioemocionais na BNCC (2017) é um primeiro passo para que se possam desenvolver ações nesta direção. Como passos seguintes a esta construção, Weissberg et al. (2015) sugerem que é vital assumir uma postura colaborativa para manter a sustentabilidade dos programas. Educadores, famílias, estudantes, assim como gestores, políticos e outras

peças que oferecem algum tipo de apoio a este tipo de intervenção precisam trabalhar de forma coletiva e têm um importante papel ao conceber a conexão entre teoria, pesquisa, prática e política, trabalhando de forma sinérgica para engendrar programas conectados com as reais necessidades em cada contexto.

Outra questão relevante diz respeito a integração da atenção plena às práticas escolares, que pode gerar benefícios, entretanto, necessita ser compreendida não apenas como uma técnica somada às demais estratégias da aprendizagem emocional, mas sim como uma abordagem que possui uma compreensão específica sobre o desenvolvimento de determinadas habilidades. Em 2021, foi publicado um guia de implementação de atenção plena nas escolas com objetivo orientar ações baseadas em evidências. Esse reúne fundamentação teórica sobre o que é atenção plena, quais são os possíveis resultados da sua aplicação para professores e estudantes, além de abordar aspectos sobre como fomentar este tipo de intervenção no âmbito escolar (Weare & Buthane, 2021). Dentre as orientações, destaca-se a importância da formação de lideranças que tenham conhecimento e experiência pessoal com as práticas e que possam atuar motivando e articulando ações entre diferentes pessoas e profissionais que compartilham dos processos da escola. Além disso, o guia ressalta que a atenção plena deve estar direcionada de forma ampla para todas as pessoas que convivem no ambiente escolar, incluindo estudantes e professores, mas também gestores e administradores.

A compreensão profunda, corporificada (em inglês *embodiment*), é um elemento central que começa com a experiência pessoal dos professores. O treinamento destes deve ser contínuo e de preferência devem ser recrutados docentes da própria escola. Ainda que não haja impedimento de se estabelecer parcerias com outras pessoas, considera-se que delegar as intervenções a facilitadores externos pode dificultar a compreensão da atenção plena como um elemento a ser desenvolvido como parte da cultura escolar.

Destaca-se também que a atenção plena não é algo a ser praticado por todas as pessoas, mas que deve manter um caráter voluntário de

convite à experiência, respeitando as necessidades e vulnerabilidades de cada um. Por esta razão, é importante que a aceitabilidade dos programas seja avaliada e que estes estejam conectados com as necessidades reais reconhecidas por quem oferece e quem recebe as intervenções. Acredita-se que o relacionamento professor-estudante baseado na confiança e no cuidado, bem como o aprendizado entre pares podem ser bastante empoderadores. A atenção plena pode contribuir para o desenvolvimento de um clima escolar e de sala de aula conectados e reflexivos, onde funcionários e alunos vivenciam e cultivam valores como bondade, compaixão, respeito, mente aberta, tolerância e cuidado e responsabilidade mútuos (Weare & Bethune, 2021).

Sugere-se que tais aspectos apresentados sejam considerados na construção de propostas de intervenção fundamentadas na aprendizagem socioemocional e atenção plena aplicadas ao contexto escolar brasileiro. Assume-se que a pesquisa desempenha um papel vital nesse desenvolvimento, pois auxilia a compreender necessidades, desafios e efeitos de tais propostas, bem como a guiar ações de implementação de programas orientados pelas diretrizes da BNCC (Brasil, 2017).

A aprendizagem socioemocional e a atenção plena enquanto abordagens independentes, mas que podem se somar, como os apresentados neste capítulo, partem de uma visão ampla do desenvolvimento de competências e habilidades em diversos âmbitos, que incluem a vivência em sala de aula, família e comunidade. Ainda que os programas que as integram indiquem resultados promissores, é necessário atentar para as teorias, práticas e objetivos que orientam cada proposta. Conforme sustentado por Weare e Bethune (2021), o desenvolvimento e a implementação de tais programas no contexto escolar brasileiro não podem ser entendidos como um simples acréscimo de mais um conteúdo a uma agenda já existente e lotada. É necessária uma profunda revisão sobre o currículo escolar e quais serão os recursos educacionais mais eficazes que podem suprir as necessidades presentes na sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS

Brasil. (2017, novembro). *Base Nacional Comum Curricular – BNCC*.

[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC EI EF 110518 versaofinal site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)

Böcker, S. K. (2017). *Evaluating a School-based Mental Health Intervention: How parts of Intervention Mapping can be used to refine the M-SEL Program SENTE in Brazil* [dissertação de mestrado não publicada]. Universidade de Maastricht.

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning – CASEL. (2017). *Framework for systemic social and emotional learning*.

<https://casel.org/fundamentals-of-sel/>

Caminha, R. M., Caminha, M. G. (2008). *O baralho das emoções*. Sinopys.

Goleman, D. (1995). *Inteligência emocional*. Editora Objetiva.

Educación Bogotá. (2019, março). *Emociones para la vida: Programa de educación socioemocional*.

https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/transparencia/emociones-para-la-vida

Emoções para a paz. (s.d.) *SEJA Programa Socioemocional*.

<https://emocoesperaapaz.com.br/curso-seja/>

Germer, C. K., Siegel, R. D., & Fulton, P. R. (Eds.). (2015). *Mindfulness e psicoterapia*. Artmed.

Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: Past, present, and future. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 144–156.

<https://doi.org/10.1093/clipsy/bpg016>

KUAU. (s.d.). *Socioemocional*.

<https://www.kuau.com.br/programa-socioemocional/>

Lawlor, M. S. (2016). Mindfulness and social emotional learning (SEL): A Conceptual Framework. In K. A. Schonert-Reichl & R. W. Roeser (Orgs.), *Handbook of Mindfulness in Education: Integrating Theory and Research into Practice* (p. 65–80). Springer New York.

https://doi.org/10.1007/978-1-4939-3506-2_5

Maloney, J. E., Lawlor, M. S., Schonert-Reichl, K. A., Whitehead, J. (2016). A Mindfulness-based social and emotional learning curriculum for school-aged children: The MindUP Program. In: K. A. Schonert-Reichl & R. W. Roeser (Eds.), *Handbook of mindfulness in education: integrating theory and research into practice, mindfulness in behavioral health*. (p. 313–334). Springer New York. https://doi.org/10.1007/978-1-4939-3506-2_20

McCoy, D. C., Hanno, E. C., Ponczek, V., Pinto, C., Fonseca, G., & Marchi, N. (2021). Um compasso para aprender: A randomized trial of a Social-Emotional Learning Program in Homicide-Affected Communities in Brazil. *Child Development*, 92(5), 1951–1968. <https://doi.org/10.1111/cdev.13579>

Mindful Schools. (s.d.). *Why is mindfulness needed in education?*

<https://www.mindfulschools.org/about-mindfulness/why-is-mindfulness-needed-in-education/>

Programa Compasso Socioemocional. (s.d.).

<https://www.programacompasso.com.br/>

Programa Semente. (s.d.).
<https://programasemente.com.br/>

Rimm-Kaufman, S. E., & Hulleman, C. S. (2015). SEL in elementary school settings: Identifying mechanisms That Matter. In J.A. Durlak, C.E. Domitrovich, R.P. Weissberg, & T.P. Gullotta (Eds.), *Handbook of social and emotional learning: Research and practice* (pp. 151-166). New York, NY: Guilford Press.

Rosenberg, M. B. (2006). *Comunicação não-violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais*. Ágora.

Shapiro, S., Carlson, L., Astin, J., & Freedman, B. (2006). Mechanisms of mindfulness. *Journal of Clinical Psychology*, 62(3), 373-386.
<https://doi.org/10.1002/jclp.20237>

Schonert-Reichl, K. A., Oberle, E., Lawlor, M. S., Abbott, D., Thomson, K., Oberlander, T. F., & Diamond, A. (2015). Enhancing cognitive and social-emotional development through a simple-to-administer mindfulness-based school program for elementary school children: a randomized controlled trial. *Developmental Psychology*, 51(1), 52-66.
<https://doi.org/10.1037/a0038454>

Terzi, A., Souza, E., Machado, M., Konigsberger, M., Waldemar, J., Freitas, B. I. de., Matarazzo-Neuberger, W., Migliori, R., Kawamata, R., Alvarenga, L., Ferreira, M., Demarzo, M. (2016). Mindfulness en la educación: Experiencias y perspectivas desde Brasil [mindfulness in education: Brazilian experiences and perspectives]. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado (RIFOP)*, 87(30.3), 107-122.

Waldemar, J. O. C., Guimarães, G. E., Freitas, B. I. de, Casaroli, C. G., Rech, L. M., Hensel, K. I., Moraes, A. C. P. S., & Cortes, S. (2017). Programa Sente: Mindfulness e educação socioemocional em escolas públicas. In M. A. Barr, *Cuidados da primeira infância:*

Por uma formação de qualidade (pp. 125-132). Senado Federal, Comissão de valorização da primeira infância e cultura de paz.

Waldemar, J. O. C., Rigatti, R., Menezes, C. B., Guimarães, G., Falceto, O., & Heldt, E. (2016). Impact of a combined mindfulness and social-emotional learning program on fifth graders in a Brazilian public school setting. *Psychology & Neuroscience*, 9(1), 79-90. <http://dx.doi.org/10.1037/pne0000044>

Weare, K., & Bethune, A. (2021). *Implementing Mindfulness in Schools*. 1.1 ed. Sheffield, S1, United Kingdom: [s.n.]. <https://www.themindfulnessinitiative.org/implementing-mindfulness-in-schools-an-evidence-based-guide>

Weissberg, R.P., Durlak, J.A., Domitrovich, C.E., & Gullotta, T.P. (2015). Social and emotional learning: Past, present, and future. In J.A. Durlak, C.E. Domitrovich, R.P. Weissberg, & T.P. Gullotta (Eds.), *Handbook of social and emotional learning: Research and practice* (pp. 3-19). Guilford Press.

Zen Peacemakers International. (s.d.). <https://zenpeacemakers.org/>

Zimmerman, J. M., & Coyle, V. (1996). *The way of council*. Bramble Books.