



UNIVERSIDADE D
COIMBRA



Ricardo André Nunes de Sousa Pereira

MINDFULNESS EM CONTEXTO EDUCATIVO

UM PROJETO DE INTERVENÇÃO COM PROFESSORES
E ALUNOS DOS 6º E 8º ANOS DO ENSINO BÁSICO

Relatório de Estágio do Mestrado em Ciências da Educação, orientado pela
Professora Doutora Albertina Lima Oliveira

setembro de 2019

“Aqueles de entre nós que tiveram a sorte de conhecer e praticar *mindfulness* têm a responsabilidade de trazer paz e alegria para as suas vidas, mesmo que as condições do corpo, da mente ou do meio ambiente não sejam exatamente as que gostaríamos. Sem felicidade não poderemos ser um refúgio para os outros.”

Thich Nhat Hanh
(Happy teachers change the world, 2017)

Dedico este trabalho à minha querida mãe. A minha estrela mais brilhante.

Agradecimentos

A realização deste estágio, do presente relatório e o culminar de todo o caminho realizado até ao dia de hoje não seria possível sem o apoio de pessoas muito importantes para mim.

Em primeiro lugar, estou grato à minha querida Mãe por toda a educação, carinho e amor que sempre me deu; aos meus avós pelo apoio e amor incondicional, algo que nunca esquecerei; ao meu querido irmão com quem passei os momentos mais alegres e felizes; ao meu pai, amigo e companheiro; à minha bem-querida Beatriz, cuja amizade, carinho e apoio me ajudaram muito em todos os momentos da minha vida; à Professora Doutora Albertina Oliveira pela grande amizade que sempre demonstrou, pelo apoio e pelos ensinamentos que me transmitiu; aos meus grandes amigos Nuno e Bernardo pelas longas noites de conversa e, por fim, às minhas amigas e colegas de equipa Dr.^a Patrícia Mano e Andreia Marques pelas partilhas e ensinamentos.

Gostaria, ainda, de agradecer a todo o Agrupamento de Escolas de Penacova, à direção do agrupamento, ao Município de Penacova, aos professores e aos alunos por permitirem a realização deste estágio muito importante para mim.

A todos, muito obrigado pela oportunidade e a ajuda que proporcionaram para a ocorrência deste importante passo na minha vida académica e pessoal.

Resumo

Este relatório, realizado no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, tem o objetivo de dar a conhecer o trabalho desenvolvido no âmbito do projeto MindSerena nas suas diversas fases de implementação, correspondendo às atividades do segundo ano curricular. Assim, integrámos a equipa do projeto na qualidade de estagiário do Mestrado em Ciências da Educação.

O projeto de Aprendizagem Socioemocional: *Mindfulness* em contexto educativo – MindSerena - foi implementado no ano letivo de 2018/2019 no Agrupamento de Escolas de Penacova com o objetivo geral de melhorar as competências socioemocionais, atencionais e de comportamento prossocial dos alunos, por forma a melhorar os resultados, os desempenhos escolares e o bem-estar geral dos mesmos. Neste sentido, a equipa atuou em diversas vertentes, nomeadamente através da formação de professores, intervenção direta com os alunos e realizando atividades abertas à comunidade.

O presente relatório, intitulado “*Mindfulness* em contexto educativo – Um projeto de intervenção com professores e alunos dos 6º e 8º anos”, está estruturado em quatro capítulos. Começa por caracterizar o Agrupamento de Escolas de Penacova (capítulo um), seguidamente consta o enquadramento teórico no âmbito da Educação Contemplativa e das abordagens ligadas ao *mindfulness* (capítulo dois). O terceiro capítulo descreve detalhadamente as atividades realizadas ao longo das diversas fases do projeto, enquadradas nos objetivos de estágio. Por último, no capítulo quatro, é realizada uma avaliação do trabalho desenvolvido e são apresentadas as considerações finais.

Palavras-chave: *Mindfulness*, Educação formal, Educação Contemplativa e Meditação

Abastact

This report, carried out in the context of Science of Education's Master degree, aims to make known the work developed within the MindSerena project in its various implementation phases, corresponding to the activities of the second curricular year. Thus, we joined the project team in the context of the internship in the Science of Education's Master degree.

The project "Aprendizagem Socioemocional: *Mindfulness* em contexto educativo – MindSerena" was implemented in 2018/2019 at *Agrupamento de Escolas de Penacova* with the main purpose of improving students' socio-emotional, attentional and prosocial behavioral skills in order to improve their school evaluation, academic performance and welfare. Therefore, the team worked in several ways, namely through teacher training, direct intervention with students and offering community open activities.

The present report entitled "*Mindfulness* em contexto educativo – Um projeto de intervenção com professores e alunos dos 6º e 8º anos" is structured in four chapters. It begins by characterizing the *Agrupamento de Escolas de Penacova* (chapter one), followed by the theoretical framework in the field of Contemplative Education and *mindfulness* approaches (chapter two). The third chapter describes in detail the activities carried out throughout the various project phases, within the scope of the internship goals. Finally, in chapter four, an evaluation of the work done is exposed and the final considerations are presented.

Key-words: *Mindfulness*, Formal Education, Contemplative Education and Meditation

Índice

Capítulo 1 - Caracterização do projeto de Aprendizagem Socioemocional: Mindfulness em Contexto Educativo – MindSerena.....	19
1.1. Introdução.....	19
1.2. Origem do projeto MindSerena.....	23
1.3. Caracterização do Agrupamento de Escolas de Penacova.....	24
1.3.1. Estrutura organizativa.....	27
1.3.2. Valores, metas e linhas orientadoras.....	28
1.4. Descrição do projeto de Aprendizagem socioemocional: <i>Mindfulness</i> em contexto educativo - MindSerena.....	29
Capítulo 2 - Enquadramento teórico.....	33
2.1. Educação Contemplativa.....	33
2.1.1. Origens e chegada ao ocidente.....	33
2.1.2. Abordagens e práticas.....	35
2.2. Mindfulness.....	40
2.2.1. Meditação.....	44
2.2.2. <i>Mindfulness</i> e neurociência.....	45
2.2.3. Necessidades e evidências no panorama científico.....	50
2.3. <i>Mindfulness</i> na educação.....	57
2.3.1. A educação socioemocional no contexto escolar.....	60
2.3.2. Investigações realizadas.....	62
2.3.3. Reflexão final.....	64
Capítulo 3 - Descrição das atividades do estágio.....	69
3.1. Objetivos do estágio.....	69
3.2. Cronograma das fases do estágio.....	79
3.3. Descrição das atividades.....	81
3.3.1. 1ª fase – Demonstrar ao longo de todo o estágio um comportamento ético e pautado pelos pilares atitudinais das abordagens baseadas no <i>mindfulness</i>	81
3.3.2. 2ª fase - Gestão e administração continuada do projeto MindSerena.....	83
3.3.3. 3ª fase - Planeamento e preparação de materiais e recursos pedagógicos....	85
3.3.4. 4ª fase - Recolha de dados – pré-teste dos professores.....	88
3.3.6. 6ª fase - Recolha de dados do pós-teste dos professores do Curso 1 e do pré-teste da intervenção com os/as alunos/as.....	91

3.3.7. 7ª fase - Formação de professores (curso 2).....	92
3.3.8. 8ª fase - Implementação das sessões MindSerena em sala de aula	93
3.3.9. 9ª fase - Recolha de dados do pós-teste da intervenção com os alunos e recolha de dados relativos à avaliação do impacto do projeto	96
3.3.10. 10ª fase - Sessões de reforço.....	97
3.3.11. 11ª fase - Workshops MindSerena	97
4 - Avaliação e considerações finais.....	99
4.1. Avaliação das sessões MindSerena	99
4.2. Avaliação dos workshops MindSerena.....	104
4.3. Referencial de avaliação global.....	108
4.4. Avaliação – análise global.....	109
4.5. Considerações finais	109
Referências bibliográficas	113
Anexos.....	117
Apêncides	127

Índice de figuras

Figura 1 – Freguesias do concelho de Penacova.....	26
Figura 2 – Localização geográfica de Penacova.....	26
Figura 3 - A Árvore das Práticas Contemplativas.....	37
Figura 4 – Benefícios da prática de <i>mindfulness</i> em crianças até aos 10 anos.....	59

Índice de quadros

Quadro 1 - Objetivo geral 1 e respetivos objetivos específicos, operacionais e atividades	70
Quadro 2 - Objetivo geral 2 e respetivos objetivos específicos, operacionais e atividades	71
Quadro 3 - Objetivo geral 3 e respetivos objetivos específicos, operacionais e atividades	74
Quadro 4 - Objetivo geral 4 e respetivos objetivos específicos, operacionais e atividades	76
Quadro 5 - Objetivo geral 5 e respetivos objetivos específicos, operacionais e atividades	78
Quadro 6 - Estrutura do Curso 1 MindSerena e atividades realizadas.....	89
Quadro 7 - Estrutura do Curso 2 MindSerena e atividades realizadas.....	92
Quadro 8 - Temas das Sessões MindSerena.....	94
Quadro 9 - Sessões MindSerena e elementos do kit.....	95
Quadro 10 - Nível 1 – Avaliação das reações.....	100
Quadro 11 - Nível 2 – Avaliação das aprendizagens.....	102
Quadro 12 - Nível 3 – Avaliação dos comportamentos.....	103
Quadro 13 - Nível 1 – Avaliação das reações do workshop para pais e encarregados de educação.....	105
Quadro 14 - Nível 1 – Avaliação das reações do workshop para assistentes técnicos e operacionais.....	106
Quadro 15 - Nível 2 – Avaliação das aprendizagens do workshop para pais e encarregados de educação.....	108

Quadro 16 - Nível 2 – Avaliação das aprendizagens do workshop para assistentes técnicos e operacionais.....108

Índice de tabelas

Tabela 1: Cronograma das fases do estágio.....79

Siglas e Acrónimos

Agrupamento de Escolas de Penacova [**AEP**]

Município de Penacova [**MP**]

Comunidade Intermunicipal da Região de Coimbra [**CIM-RC**]

Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra
[**FPCEUC**]

Programme for International Student Assessment [**PISA**]

Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico [**OCDE**]

Capítulo 1 - Caracterização do projeto de Aprendizagem Socioemocional: Mindfulness em Contexto Educativo – MindSerena

1.1. Introdução

O presente relatório de estágio foi realizado no âmbito do projeto *Aprendizagem Socioemocional – Mindfulness em contexto educativo – MindSerena* desenvolvido no AEP, no ano letivo de 2018/2019. Enquanto estagiário do Mestrado em Ciências da Educação, da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, integrei a equipa do mencionado projeto e o presente documento faz a descrição da minha participação nas diversas fases do mesmo.

Atualmente, a sociedade, os governos e as escolas preocupam-se em tomar medidas que combatam os níveis de insucesso escolar por forma a alcançar melhores resultados escolares, assegurando a competitividade a nível nacional e melhorando as avaliações internacionais, como é o caso do PISA, desenvolvido pela OCDE.

Os desafios da educação colocam-se ao nível do sucesso escolar e este depende dos resultados dos alunos. Contudo, num mundo competitivo e frenético, o bem-estar dos alunos pode ser colocado em causa de diversas formas. Enquanto ideologia dominante na sociedade atual, o neoliberalismo, reflete-se fortemente na escola.

Muitas crianças e jovens atravessam enormes desafios, manifestando problemas de atenção, de regulação emocional, de estabelecimento de relações interpessoais positivas e construtivas, de aproveitamento escolar, estando sujeitas a muita pressão e não beneficiando de efetivas abordagens holísticas, seja na escola, seja noutros ambientes.

A conclusão a que chegamos torna claro o desaproveitamento do potencial da capacidade de atenção e de concentração dos alunos, em contexto de sala de aula. Semple et al. (2016) referem mesmo que não se ensina as crianças e jovens sobre *como* prestar atenção.

Comportamentos impulsivos, agitação, relações interpessoais problemáticas ou excesso de tempo passado em espaços fechados, juntamente com falta de atenção e concentração, são fatores desestabilizadores de um clima de aula favorável aos processos de ensino e aprendizagem. Estes fatores desafiam todas as entidades envolvidas a pensar

soluções inovadoras, abordagens distintas e criativas que possam fazer a diferença em termos de contributo para que a escola cumpra a sua nobre missão de educar.

No sentido de melhorar os resultados escolares dos alunos do AEP, mas também tendo subjacente intenções mais amplas, promotoras do equilíbrio e da harmonia de todos os seus agentes, o MP solicitou a colaboração da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra para o desenvolvimento de um projeto baseado nas abordagens de *mindfulness*, designado por projeto de *Aprendizagem Socioemocional – Mindfulness em contexto educativo*.

O principal objetivo do referido projeto é melhorar as competências socioemocionais, atencionais e de comportamento pró-social dos alunos, por forma a melhorar os resultados, os desempenhos escolares e o bem-estar geral dos mesmos.

A equipa do projeto, sob a coordenação da Professora Albertina Oliveira, integra vários docentes e investigadores da FPCEUC (Professoras Albertina Oliveira, Rosário Pinheiro e Paula Castilho) um estagiário do Mestrado em Ciências da Educação (neste caso, nós próprio) e uma bolsista de investigação, a Mestre Patrícia Mano.

O Mestrado em Ciências da Educação visa dotar os seus mestrandos de um conjunto de competências, tal como explicitadas no documento “Mestrado em Ciências da Educação” (<https://apps.uc.pt/courses/PT/course/1312/2019-2020>), nomeadamente:

“a) Conceber, planificar, desenvolver e avaliar programas e atos educativos, formais ou não formais, que melhor sirvam as necessidades pessoais e das comunidades e contextos onde os indivíduos interagem;

b) Caracterizar, descrever e compreender factos educativos ocorridos em qualquer contexto, com qualquer tipo de pessoas, consideradas quer em grupo quer individualmente;

c) Desenvolver todas as atividades relativas aos processos de mediação educativa ao longo da vida, nomeadamente dos destinados à (re)construção de identidades pessoais e profissionais;

d) Responsabilizar-se pela gestão de projetos e programas de Educação e Formação;

e) Participar na Administração e Gestão de Sistemas e Organizações de Educação e Formação, ao nível central, regional e local.”

A nossa integração na equipa MindSerena, enquanto estagiário, implicou uma participação ampla em todas as etapas do projeto, tanto na vertente de intervenção como na vertente de investigação. Neste sentido, viemos a desenvolver atividades situadas em diversas esferas (gestão, investigação, elaboração de materiais pedagógicos e de divulgação e intervenção direta), descritas e enquadradas nos respetivos objetivos, tal como relatado no capítulo 3 do presente relatório.

O projeto Mindserena, sendo simultaneamente de intervenção e de investigação, revelou-se de grande pertinência e desafio para o desenvolvimento das nossas competências nos âmbitos mencionados. A investigação realizada pela equipa da FPCEUC concretizou-se sobretudo para avaliar o impacto das intervenções com base nas abordagens do *mindfulness*.

A intervenção situou-se em diversas vertentes implicando a formação de professores, que se afigurou como essencial para atingir os objetivos pretendidos, a intervenção direta com os alunos e ainda intervenção com assistentes operacionais, encarregados de educação e na comunidade do próprio MP.

Como atrás referimos, a nossa participação abrangeu todas as etapas do projeto, embora a níveis diferenciados. Inicialmente, os trabalhos do estágio concentraram-se na gestão e administração, preparando a logística do Curso 1 (primeira etapa do projeto), com o objetivo de desenvolvimento pessoal das professoras participantes, através de práticas de *mindfulness*. Na fase seguinte, decorreu o Curso 2 MindSerena, no sentido de proporcionar o desenvolvimento de competências pedagógicas de aplicação de *mindfulness* em contexto de sala de aula. A fase posterior foi colocar em prática, em contexto de sala de aula, tudo o que as professoras participantes nos Cursos 1 e 2, experienciaram e aprenderam. Ao mesmo tempo, a equipa interveio diretamente com os alunos, realizando oito sessões formais e, no final destas, algumas sessões de reforço. Por último, de referir a realização de um workshop para pais e encarregados de educação e outro para assistentes técnicos e operacionais.

Durante todas as fases do projeto, a equipa criou, elaborou e desenvolveu recursos e materiais pedagógicos, nomeadamente gravações áudio, materiais teóricos para as professoras e recursos pedagógicos para os alunos.

O enquadramento teórico mais abrangente, associado às abordagens intrínsecas a este projeto, situa-se nos princípios da educação permanente, agora mais comumente designada por educação ao longo da vida. Sob o desígnio de uma educação para todos, plural, acessível e transformadora, este projeto sustenta os seus pilares. Contudo, Oliveira e Amaral (2019) alertam, atualmente, para uma deterioração dos princípios da educação permanente, que surgiram associadas ao movimento neoliberal. Este movimento culminou em situações de “insegurança e incerteza” como “a violência, a precariedade no trabalho, a competitividade feroz, a procura desmedida do lucro, a exploração das pessoas e a ação destrutiva sobre os recursos naturais e ecossistemas” (p. 3).

O projeto MindSerena, através de uma filosofia inclusiva, pretende chegar a crianças, jovens e adultos de uma comunidade específica, Penacova, e pretende auxiliar a edificar bases formativas e verdadeiramente transformadoras, através das abordagens do *mindfulness*. A educação permanente, assente num horizonte humanista (Oliveira e Amaral, 2019), está no âmago do projeto MindSerena, através de um percurso diversificado que proporciona novas aprendizagens e um desenvolvimento holístico, tanto de professores como de alunos.

Esta noção de cariz filosófico, nas palavras de Dave (1976) (citado por Tuijnman e Bostrom, p.95), é o “processo de desenvolvimento pessoal, social e profissional ao longo da vida”. Este desenvolvimento é realizado de forma formal, informal e não formal. A educação ao longo da vida é uma educação “universal”, “democrática”, “flexível”, “diversificada” e tem como objetivo “manter ou aumentar a qualidade de vida” das pessoas em todos os momentos e espaços da sua vida (Tuijnman e Bostrom, 2002, p.96).

Estes autores referem que a educação ao longo da vida caracteriza-se pela ênfase na vertente humanista e holística. O ser humano, perpetuamente inacabado e indeterminado, procura aperfeiçoar-se, tornar-se melhor pessoa. Desta forma, a implementação deste projeto permite proporcionar a alunos, professores e restantes agentes da comunidade uma oportunidade educativa estruturada, que pretende consciencializar cada pessoa enquanto ser humano e ser social, valorizando igualmente a vertente ecológica.

As abordagens educativas baseadas no *mindfulness* integram-se no domínio mais vasto da educação ou pedagogia contemplativa que visa desenvolver a dimensão da contemplação, promovendo o desenvolvimento da abertura experiencial, da expansão da

consciência e da percepção não dual dos fenómenos. Segundo Oliveira e Antunes (2014), a partir de meados da década de 70 do século XX, surge no ocidente interesse académico pelo movimento da educação contemplativa através do diálogo entre investigadores, cientistas, poetas, budistas e professores de meditação. Contudo, a dimensão contemplativa do ser humano tem sido considerada e desenvolvida por imensas tradições no mundo inteiro, desde a escola Pitagórica, através de religiões como o budismo e, mais recentemente, através de estudos científicos (Oliveira e Antunes, 2014). A pedagogia contemplativa contribui para o desenvolvimento holístico do educando na medida em que, para além dos conhecimentos e saberes de ordem intelectual e concetual adquiridos por via da educação formal, através do treino em *mindfulness* auxilia a manifestação de “sabedoria, amor, compaixão e uma autoconfiança primordial” (p. 53). A abordagem contemplativa implica desenvolver todas as nossas capacidades e sensibilidades somáticas, assim como as racionais, afetivas e intuitivas” (Oliveira e Antunes, 2006, p. 55).

O presente relatório, inicialmente, no capítulo 1, dá conta da origem do projeto e da caracterização da instituição onde decorreu o nosso estágio - o AEP. De seguida, no capítulo 2, surge o enquadramento teórico, relativo às abordagens de *mindfulness*, no âmbito da Educação Permanente, da Educação Contemplativa e da sua relação com o contexto escolar. Os objetivos subjacentes ao estágio, assim como a descrição das respetivas atividades são explicitados posteriormente, no capítulo 3. Por último, no capítulo 4 surge uma avaliação de todo o trabalho desenvolvido, culminando com as considerações finais e a avaliação relativa a todas as fases do estágio.

1.2. Origem do projeto MindSerena

Este projeto nasceu de uma ideia da Dr.^a Catarina Guedes, técnica superior de educação do MP, que na fase inicial de candidatura contactou a Professora Albertina Oliveira para a elaboração de uma proposta de projeto com abordagens baseadas no *mindfulness*, a implementar no 2º ciclo do AEP, caso viesse a ser financiada. A candidatura foi efetuada e posteriormente aprovada. Culminou na formalização de uma aquisição de serviços por parte do MP à Universidade de Coimbra (UC), por intermédio

da FPCEUC, em outubro de 2018. A prestação de serviços levada a efeito pela UC enquadra-se no âmbito de serviços de Investigação e Desenvolvimento. O projeto foi financiado pelo MP, no âmbito da CIM-RC e do programa Realiza-te.

O principal objetivo deste projeto é melhorar o sucesso escolar dos alunos através do desenvolvimento das suas competências socioemocionais, atencionais e de comportamento prossocial, com base nas abordagens de *mindfulness*.

A Professora Doutora Albertina Oliveira foi quem concebeu o projeto, sendo também a sua responsável e coordenadora durante o período de implementação do mesmo, tal como contratualizado com a Universidade de Coimbra. A restante equipa foi descrita anteriormente na introdução.

O projeto teve como públicos-alvo principais os alunos e professores das turmas dos 6º e 8º anos da Escola Básica e Secundária de Penacova e da Escola Básica Integrada de São Pedro de Alva, definidos após a primeira reunião com a direção do AEP, que ocorreu em julho de 2018. Após esta primeira reunião, começou-se a desenhar de forma mais específica e adaptada os contornos e fases possíveis do projeto, de modo a ir-se ao encontro dos objetivos constantes no documento de candidatura do projeto intitulado de “Projeto de aprendizagem socioemocional -*Mindfulness* em contexto educativo - Projeto Mindserena” (2018, p. 1) (anexo I) e que passamos a descrever:

- Desenvolver uma maior capacidade de atenção nos alunos para que estejam mais tempo atentos e focados durante as aulas;
- Reduzir a ansiedade e aumentar a capacidade dos alunos se manterem calmos;
- Aumentar a consciência do seu corpo, pensamentos e emoções;
- Melhorar as relações interpessoais entre alunos: aumento da compaixão, gentileza, paciência, controlo de impulsos reativos e redução do bullying;
- Aumentar a função executiva das crianças que está associada ao desempenho cognitivo e sucesso escolar.

1.3. Caracterização do Agrupamento de Escolas de Penacova

O AEP situa-se em Penacova, no distrito de Coimbra e junto aos distritos de Aveiro e Viseu, província da Beira Litoral, a cerca de 20 quilómetros de Coimbra. Penacova faz

parte da Comunidade Intermunicipal da Região de Coimbra que integra os municípios de Arganil, Cantanhede, Coimbra, Condeixa-a-Nova, Figueira da Foz, Góis, Lousã, Mealhada, Mira, Miranda do Corvo, Montemor-o-Velho, Mortágua, Oliveira do Hospital, Pampilhosa da Serra, Penacova, Penela, Soure, Tábua, Vila Nova de Poiares. O concelho de Penacova tem aproximadamente 216 km² e cerca de 15.000 habitantes, estando situado em zona rural. Subdivide-se em 8 freguesias: Carvalho, Figueira de Lorvão, Lorvão, Sazes do Lorvão, União das Freguesias de Friúmes e Paradela, União das Freguesias de Oliveira do Mondego e Travanca do Mondego, União das Freguesias de São Pedro de Alva e São Paio do Mondego e Penacova.

Na figura 1 podemos observar as freguesias do concelho de Penacova e na figura 2 observar a localização de Penacova, relativamente aos três distritos acima referidos.

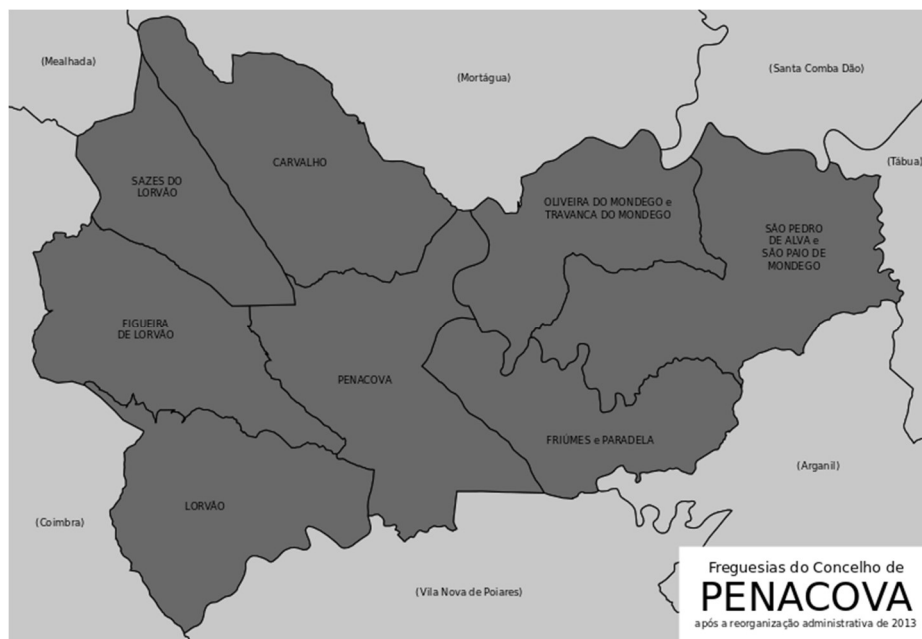


Figura 1 – Freguesias do concelho de Penacova.

(fonte Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Penacova)

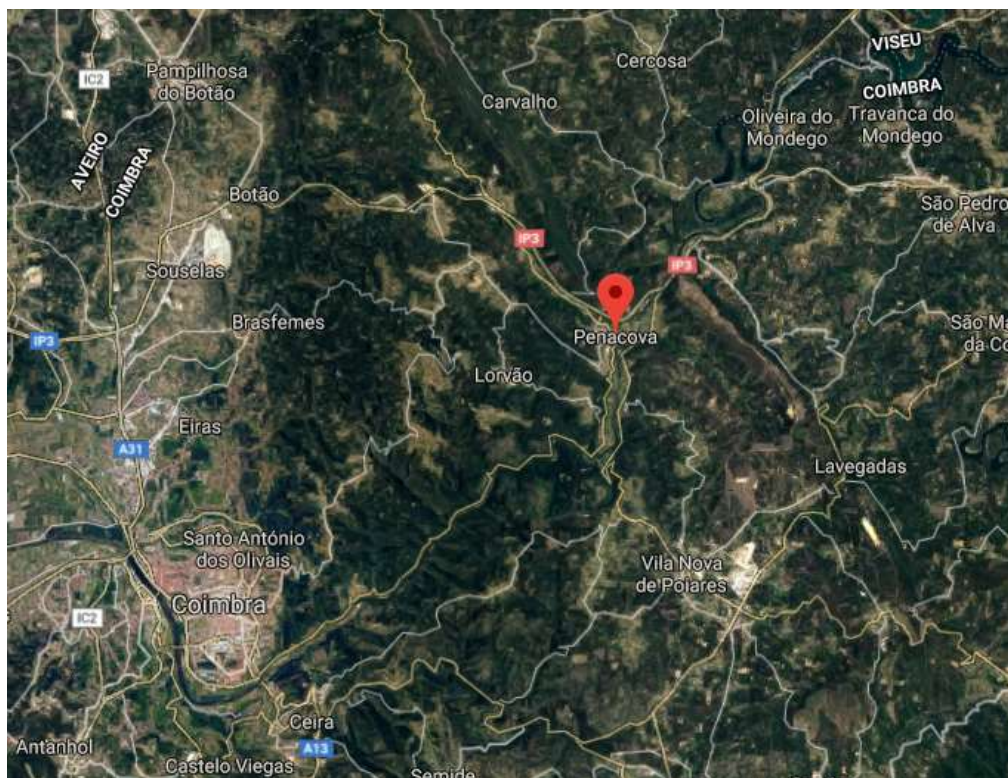


Figura 2 – Localização geográfica de Penacova

(fonte: *Google maps*)

De acordo com o Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Penacova, este foi criado em agosto de 2010, juntando dois agrupamentos do concelho de Penacova, sendo a Escola Básica e Secundária de Penacova a escola sede do AEP.

O agrupamento é composto por mais seis escolas básicas de 1º, 2º e 3º ciclos, sendo estas a Escola Básica Integrada de São Pedro de Alva, o Centro Escolar de Penacova, a Escola de Aveleira, de Figueira do Lorvão, de Lorvão e do Seixo. O AEP também é composto por nove jardins de infância em Penacova, Aveleira, São Mamede, Figueira do Lorvão, Lorvão, Espinheira, Seixo, São Pedro de Alva e Miro.

Como já foi referido anteriormente, a equipa do Projeto MindSerena trabalhou diretamente apenas com os alunos dos 6º e 8º anos da Escola Básica e Secundária de Penacova e da Escola Básica Integrada de São Pedro de Alva. O número de alunos do 6º ano é de 100 e o número total de alunos do 8º ano é de 110.

1.3.1. Estrutura organizativa

A estrutura organizativa do AEP integra o Conselho Geral, composto pela direção, cujo cargo de Diretora é desempenhado pela Dr.^a Ana Clara Almeida, coadjuvada pela subdiretora Dr.^a Cristina Simões e adjuntos Dr. Manuel Branco, Dr. António Marques e Dr.^a Gabriela Silva.

Integra, ainda, o Conselho Geral que é o órgão de direção estratégica responsável pela definição das linhas orientadoras da atividade da escola. E, por fim, integra o Conselho Pedagógico. O Conselho Pedagógico é constituído por diversos elementos e coordenadores, nomeadamente dos departamentos curriculares, da biblioteca escolar e pelos diretores de turma. Os serviços que o AEP integra são: serviços de Psicologia e Orientação Vocacional, serviços administrativos, *buffet*, papelaria, portaria, reprografia, biblioteca escolar e, por último, integra os serviços dos assistentes operacionais, fundamentais a par do pessoal docente e dos alunos, para o desenvolvimento da vida escolar.

As estruturas de participação da escola são a assembleia de alunos, a associação de estudantes, a assembleia de delegados de turma, conselhos de encarregados de educação

de cada turma, associação de pais e encarregados de educação, assembleia de pessoal não docente e assembleia de pessoal docente.

1.3.2. Valores, metas e linhas orientadoras

O Projeto Educativo do AEP estabelece os valores e princípios fundamentais, subjacentes a todas as suas dinâmicas e ações, o civismo, responsabilidade, formação, exigência, humildade intelectual, iniciativa, solidariedade, rigor, liberdade, tolerância, respeito, curiosidade epistemológica, equidade, autonomia, justiça e espírito crítico.

Define, ainda, como linhas de orientação estratégica diferentes áreas de intervenção, que passamos a explicitar:

1. Área de intervenção: pedagógico-didática

- A. Promover o sucesso educativo dos alunos.
- B. Tornar a escola um polo de cidadania, de dinamização cultural e de desenvolvimento local.

2. Área de intervenção: organização e gestão

- A. Promover uma gestão segundo princípios de qualidade, equidade, participação e defesa da escola pública.
- B. Melhorar o planeamento e a gestão das atividades e os fluxos de informação.

3. Área de intervenção: autorregulação

- A. Desenvolver um processo de autoavaliação contínuo e sistemático.

Ainda, de acordo com o Projeto Educativo, estabeleceram-se as seguintes metas, qualitativas e quantitativas, para o quadriénio 2015-2019:

- “1. Melhorar a qualidade das aprendizagens de todos os ciclos de ensino;
2. Melhorar os resultados da avaliação externa;
3. Diminuir a taxa de abandono escolar;

4. Promover a criação de clubes e projetos nacionais e internacionais, procurando aumentar o número de alunos e de turmas envolvidas;
5. Aumentar o número de atividades com a participação dos Pais e Encarregados de Educação;
6. Realizar anualmente, pelo menos uma atividade aberta à comunidade;
7. Realizar em cada área disciplinar pelo menos uma ação de formação centrada em conteúdos de natureza científica e didática;
8. Aumentar o número de utilizadores da BE;
9. Melhorar a articulação da BE com as estruturas de orientação educativa;
10. Aumentar o número de utilizadores da plataforma Moodle e/ou de outras plataformas facilitadoras da comunicação;
11. Garantir a utilização da Internet nos espaços do Agrupamento;
12. Melhorar a articulação efetiva entre as estruturas educativas;
13. Agilizar o desempenho das várias estruturas do Agrupamento;
14. Melhorar as condições materiais das instalações físicas e patrimoniais e dos recursos pedagógicos e didáticos;
15. Promover a reflexão sobre os pontos fortes e as áreas a melhorar, como instrumento regulador da melhoria de ensino.”

1.4. Descrição do projeto de Aprendizagem socioemocional: *Mindfulness* em contexto educativo - MindSerena

Este é um projeto baseado nas abordagens de *mindfulness*, designado por projeto *Aprendizagem Socioemocional – Mindfulness em contexto educativo – MindSerena*. Como já foi dito anteriormente, a equipa do projeto é composta por docentes da FPCEUC, sendo a coordenadora a Professora Doutora Albertina Oliveira. Este projeto devido à sua complexidade de implementação, contou, ainda, com a contratação de uma bolsista de investigação da FPCEUC, a Dr.^a Patrícia Mano, mestre em Ciências da Educação. De salientar, a participação da aluna da Licenciatura em Ciências da Educação Andreia Marques, no âmbito da Unidade de Observação e Intervenção II, durante o 2º semestre letivo. As consultoras do projeto são a Dr.^a Cristina Quadros, psicóloga

educacional e Presidente da Delegação do Centro da Ordem dos Psicólogos, e a Professora Doutora Joana Carvalho, investigadora do Instituto de Psicologia da Universidade de Lisboa.

Como atrás referido, as metas do projeto visaram melhorar as competências socioemocionais, atencionais e de comportamento prossocial dos alunos. Para isso, é necessário dar a conhecer e introduzir as abordagens contemplativas na cultura escolar, baseadas no treino em *mindfulness*, atuando em duas frentes principais; na formação de professores e no trabalho direto com os alunos em sessões específicas orientadas pela equipa e nos tempos letivos curriculares normais das professoras que participaram nas formações. De forma consequente, o projeto ambiciona auxiliar a melhorar os resultados e os desempenhos escolares, o ambiente em sala de aula e o bem-estar geral dos alunos e professores envolvidos.

O projeto MindSerena tem a potencialidade de capacitar os professores a nível pessoal, através das práticas. Em primeiro lugar, o professor irá trabalhar individualmente a fim de desenvolver a consciência interoceptiva (consciência dos pensamentos, sentimentos e emoções) e proprioceptiva (consciência do corpo e das sensações corporais), trabalhando ainda os pilares atitudinais, aprofundando o conhecimento teórico, compreendendo o modo de funcionamento da mente e aprendendo a ativar as respostas de tranquilização. O objetivo será desenvolver o foco no momento presente, a consciência corporal, a atenção, concentração, o bem-estar e, a longo prazo, aumentar a resiliência. O segundo curso permite desenvolver competências pedagógicas e inovadoras inserindo e implementando novas dinâmicas em sala de aula. Desta forma, o projeto oferece uma intervenção com potencialidades ao nível da saúde (mental, emocional, física) e estratégias para melhorar as próprias práticas enquanto professor, nomeadamente no contexto de sala de aula.

A equipa, de forma transversal durante todo o projeto, criou e desenvolveu diversos materiais e recursos pedagógicos, tais como o primeiro *site* do projeto, gravações de práticas de *mindfulness* para professores e alunos, manuais/livros para professores e alunos e materiais para as sessões e para as formações.

Este projeto, de forma sucinta, foi implementado em 5 vertentes principais:

- Investigação académica e científica

- Formação de professores
- Sessões MindSerena com os alunos
- Construção de recursos e materiais pedagógicos para professores e alunos
- Eventos abertos à comunidade (workshops...)

De salientar que, a par das sessões MindSerena com os alunos, as professoras que participaram nas duas formações começaram a aplicar práticas de *mindfulness* em contexto de sala de aula com os alunos.

Capítulo 2 - Enquadramento teórico

Este capítulo é o culminar de uma breve revisão dos conceitos de educação contemplativa, do *mindfulness* e do *mindfulness* em contexto educativo. Primeiramente, são referidas as origens e chegada ao ocidente destas abordagens, que tiveram a sua origem no mundo oriental. De seguida importa compreender o tipo de abordagens e o tipo de práticas associadas ao *mindfulness*. É apresentada a “Árvore das Práticas Contemplativas” por forma a contextualizar melhor este aspeto. Temáticas como a meditação, a neurociência, o funcionamento e estruturas cerebrais relacionadas às práticas de *mindfulness* serão também abordadas. Serão, ainda, descritas algumas investigações, resultados e benefícios e, por fim, apresentada uma reflexão final com uma proposta que se situa num novo paradigma educacional.

2.1. Educação Contemplativa

2.1.1. Origens e chegada ao ocidente

A educação contemplativa propõe uma perspetiva que ajuda a compreender a conexão “mente-corpo”. A mente e o corpo são frequentemente percecionados como opostos, diferentes ou separados. Esta perspetiva explora tradições seculares como a meditação, o *mindfulness* ou o yoga e a sua base é ajudar a aliviar o sofrimento e ajudar a pessoa a lidar com diversas situações de vida, desenvolvendo estados e processos positivos (Kabat-Zinn, 2003, citado por Frank et al., 2013).

A educação contemplativa encontra as suas origens na antiguidade e aborda aspetos como a introspeção, autoconhecimento e transformação interior ou a busca pelo saber (Oliveira e Antunes, 2014).

Na cultura ocidental estes aspetos estiveram durante muito tempo mais ligados às tradições filosóficas e separados da ciência, sobretudo “a partir da era moderna” (Oliveira e Antunes, 2014, p. 46). Importa destacar que, antes disso, em tempos antigos as práticas contemplativas e a busca pelo saber e conhecimento não andavam separados, como é

exemplo a “comunidade fundada por Pitágoras” ou “Escola Pitagórica” (Oliveira e Antunes, 2014, p. 46). Efetivamente, em várias escolas, como a de Platão, dos cínicos, estoicos, epicuristas, neoplatônicos, não existia uma separação entre ciência e desenvolvimento espiritual (Oliveira e Antunes, 2014). A visão da educação e da pessoa era holística.

Na Idade Moderna, a ciência conseguiu a emancipação do poder da Igreja (Oliveira e Antunes, 2014). Este fenómeno provocou uma separação entre o conhecimento proveniente de práticas contemplativas e a busca pelo saber dito científico. O “avanço para a modernidade, ao colocar a razão no apogeu do desenvolvimento, implicou apagar ou mesmo a ridicularização de qualquer forma de conhecimento que não se pautasse por via estreita da racionalidade” (p. 52). Esta modernidade científica, caracterizada por Foucault, como o Momento Cartesiano, traduz-se num acesso à ‘verdade’ apenas através do conhecimento lógico, contrariamente ao que acontecia desde a Antiguidade até à Idade Moderna, em que eram praticadas e aceites “técnicas de autoconhecimento e de transformação interior, para poder aceder ao saber” (Oliveira e Antunes, 2014, p. 48).

A via budista ajuda a promover nas pessoas a felicidade e a cessação de sofrimento, através de diversas práticas, entre as quais o *mindfulness*. Como refere Khoury (2017, p. 1162), adquirir consciência da “impermanência” de todos os fenómenos e da “interconectividade” de todos os seres e natureza, é necessário no *mindfulness* e no caminho de cessação do sofrimento.

Só por volta das décadas de 60 e 70 do século passado é que as práticas contemplativas ganharam mais relevo no ocidente, com a adaptação de “técnicas de meditação” budistas e a “sua introdução num contexto científico e terapêutico por Jon Kabat-Zinn” (Oliveira e Antunes, 2014, p. 47). Foram desenvolvidos variados programas como o MBSR (*Mindfulness Based Stress Reduction*), entre outros, associados à disseminação de conceitos-chave como “*mindfulness*” e “compaixão”. A grande relevância que estes fenómenos passaram a assumir resultou no surgimento das Ciências Contemplativas (Oliveira e Antunes, 2014).

Os conhecimentos sábios gerados na antiguidade foram edificados com pilares sólidos de uma educação verdadeiramente holística. A ciência evoluiu separando-se da igreja, mas perdeu-se a valorização do conhecimento contemplativo que aproxima o ser humano

do seu desenvolvimento pleno e integral. Recentemente, assistimos à emergência de um novo paradigma, uma “Viragem Contemplativa” (Antunes, citado por Oliveira e Antunes, 2014).

Contudo, este novo paradigma sustenta-se na própria ciência. Por exemplo, através das neurociências, sabemos que a plasticidade cerebral, comprovada através de “pesquisas neurocognitivas” utilizando equipamentos sofisticados, revela que existem “qualidades da mente” que “se podem treinar, conduzindo a uma efetiva transformação, biológica até (neuronal), do sujeito de conhecimento” (Oliveira e Antunes, 2014, p. 48). De acordo com os mesmos autores, estas pesquisas evidenciam que através das práticas contemplativas existe uma “ativação de circuitos neuronais relacionados com as capacidades de atenção, metacognição, empatia, aceitação emocional e motivação prossocial” (p. 48). Os programas desenvolvidos e testados com diversos públicos, desde 1970, demonstraram resultados equiparáveis aos que monges e praticantes budistas, submetidos a análises neurocientíficas revelaram (Saron, 2013, citado por Oliveira e Antunes, 2014): “níveis de ativação e integração neuronal totalmente extraordinários (mudanças funcionais e estruturais do cérebro)” (p. 48) que, desta forma, promovem um positivo, abrangente e profundo desenvolvimento psicológico e social do ser humano. Esta temática será abordada ao longo deste capítulo.

2.1.2. Abordagens e práticas

As abordagens e práticas associados à Educação Contemplativa são processos inovadores, onde se integram os conceitos de “*mindfulness*, concentração, *open awareness*” (Zajonc, 2013, p. 84), entre outros. O *mindfulness* é baseado nas tradições contemplativas da Ásia, que valorizam a vivência não-julgadora do momento presente, do aqui e do agora (Zajonc, 2013). Como este autor refere, a respiração é muito utilizada neste âmbito, para focar e manter a atenção no momento presente. O treino da concentração pode ter a respiração como foco principal ou outro objeto exterior (Zajonc, 2013). Este treino exige muito foco e que o indivíduo contemple, observe e esteja atento ao objeto escolhido, retornando a ele sempre que a mente se desconcentrar.

William James (1890, citado por Zajonc, 2013) afirmou no livro *Princípios da Psicologia*:

The faculty of voluntarily bringing back a wandering attention, over and over again, is the very root of judgment, character and will. An education which should improve this faculty would be the education par excellence. But it is easier to define this ideal than to give practical instructions for bringing it about.

A Educação Contemplativa apresenta respostas para a questão da falta de instruções práticas (*practical instructions*) levantada por William James. Desta forma, como afirma Zajonc (2013), através deste paradigma o desenvolvimento da concentração e da autorregulação da atenção estão a ser promovidas.

O conceito de *open awareness* significa, segundo Zajonc (2013), o desenvolvimento de uma consciência aberta ao momento presente, na sua totalidade, abrangendo uma focalização e atenção mais panorâmicas da realidade fenomenológica. O mesmo autor refere, em complemento, que o processo criativo advém sobretudo do *open awareness* (Zajonc, 2013).

A Educação Contemplativa, ao promover o desenvolvimento da abertura experiencial e da concentração focalizada, permite uma expansão da consciência e das vivências do ser aprendente. As práticas de *mindfulness* edificam e permitem que a concentração e o *open awareness* se desenvolvam.

Neste seguimento, a “Árvore das Práticas Contemplativas” (Figura 1) é uma boa ilustração do conjunto de práticas enquadradas neste paradigma educativo:

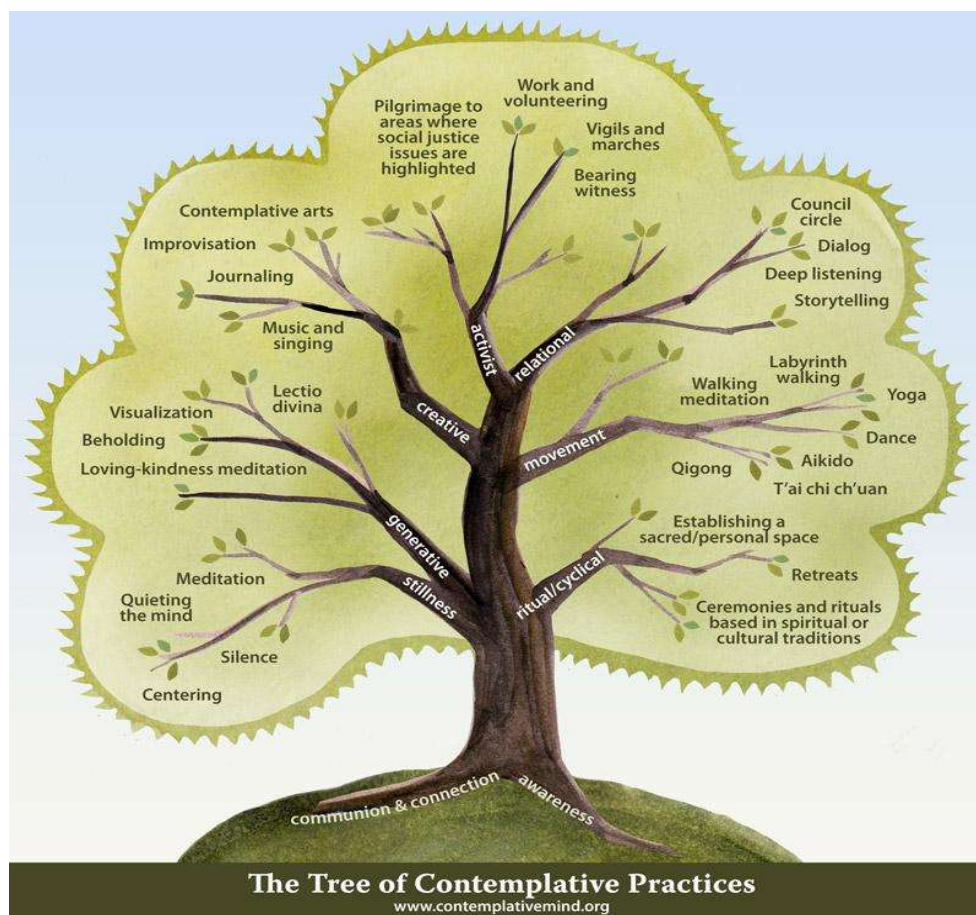


Figura 3 – A Árvore das Práticas Contemplativas (Fonte: www.contemplativemind.org)

A “Árvore”, de forma holística, aborda diversas vertentes do ser humano. Uma educação que guia os alunos nas diversas profundezas do ser humano como a “comunhão e conexão”, a “consciência” do que está a acontecer no momento presente, o “relacional”, as relações com os outros, a “criatividade”, o “movimento” contrastando com a “quietude”. Estas vertentes, por vezes inexploradas por falta de guias e modelos, não permitem um desenvolvimento integral das crianças e jovens. Introduzir as práticas contemplativas na própria cultura escolar revela-se essencial.

Utilizar os princípios da “Árvore” na pedagogia em cada escola e em cada contexto é possível e tem um potencial transformador. Esta educação transformadora é, de acordo com Zajonc (2013), aquela que segue uma pedagogia contemplativa. A prática é a condição fundamental para edificar uma atenção sustentada e focalizada, desenvolvendo

equilíbrio emocional, compaixão e novos *insight* (Zajonc, 2013). Esta mudança, originando um novo modo de olhar sobre os fenómenos, permite obter novos *insights*, percepções e redescobrir a espantosa realidade das coisas.

A educação contemplativa origina “uma forma integrativa de conhecimento” (Zajonc, p. 91, 2013), pela contemplação e pela vivência experiencial que permitem um afastamento da ignorância, que, tal como Buda afirmava há milénios atrás (citado por Zajonc, 2013) é a causa do sofrimento humano.

Neste sentido, a educação centrada no aluno assim como a pedagogia contemplativa proporciona, para além do desenvolvimento intelectual, o desenvolvimento de outras dimensões do ser humano, que desde a Idade Moderna, foram sendo esquecidas. “É precisamente este aprender a ser e aprender a tornar-se mais humano que convoca de forma especial a abordagem contemplativa, ou (...) a educação para o *mindfulness*” (Oliveira e Antunes, 2014, p. 51). Para estes mesmo autores, o desenvolvimento da consciência é a base da pedagogia contemplativa, com origens em tradições seculares.

Contudo, o mundo ocidental, pautado pela lógica e racionalidade, com os traços históricos da revolução industrial e científica, causou uma barreira a este tipo de pedagogia. Durante muito tempo, a igreja oprimiu e limitou o progresso e a ciência através da separação seguiu uma via completamente distinta, deixando de olhar para o ser humano através de um prisma holístico e acentuando, na sua vez, uma visão instrumental. Neste sentido, Palmer (1998 citado por Oliveira e Antunes, 2014) refere uma “consciência objetificada”. Bai, Scott e Donald Palmer 2009, citados por Oliveira e Antunes, 2014, p. 53) explicam de forma muito precisa e exemplificada que a objetificação assenta numa tripla desconexão:

somática - a desconexão com o nosso próprio corpo, sendo este tratado como objeto;
perceptiva - a desconexão com o mundo, ao percebemo-lo como separado de nós próprios;
intersubjetiva - a desconexão do humano para com o humano, ou seja, a nível da intersubjetividade interpessoal, que se manifesta frequentemente pela incapacidade de estabelecer relações com os outros a partir do seu valor intrínseco e de coração pleno; mesmo que estas sejam simpáticas e agradáveis são fundamentalmente instrumentais, o que quer dizer que as relações têm sobretudo o propósito de conseguir alcançar certos

resultados (e.g., boas notas, reconhecimento, aceitação). De todas estas desconexões, assentes, como referido, no dualismo sujeito-objeto, resulta a consciência objetificada.

Esta teorização revela um paralelismo com o conceito de separação/desconexão entre “mente-corpo”, referida como desconexão somática. A tripla desconexão revela ser uma ilusão perceptiva bastante redutora. A consciência que vai brotando com o treino *mindfulness* permite uma nova abertura experiencial capaz de dissolver as desconexões.

Oliveira e Antunes (2014, p. 53) afirmam que “a educação baseada, meramente, no desenvolvimento de conhecimentos e de competências técnicas molda uma consciência objetificada, separada e de certa forma alienada”. É importante proporcionar uma educação que envolva o aluno na experiência direta e com todo o meio exterior, numa consciência integrada com aquilo que o rodeia. Neste sentido, é fundamental que os alunos desenvolvam um sentimento de conexão a eles próprios e com aqueles que os rodeiam. Assim sendo, é imprescindível desenvolver a vertente amorosa e compassiva.

Palmer (1998, citado por Oliveira e Antunes, 2014, p. 53), ainda sobre a desconexão retratada, elucida de forma brilhante os quatro grandes problemas das separações:

- 1) separação entre cabeça e coração e, como resultado, tendemos a desenvolver mentes que não sabem sentir e corações que não sabem pensar;
- 2) separação entre factos e sentimentos e, como consequência, os factos sem emoções tendem a reforçar a perceção de um mundo distante e remoto, e os sentimentos em estado de ignorância redundam na redução da verdade ao sentir do momento;
- 3) separação entre teoria e prática de onde resultam teorias que pouco têm a ver com a vida e práticas que carecem de ser informadas pela compreensão;
- 4) separação do ensino e da aprendizagem, aumentando-se a possibilidade de termos professores que não escutam e alunos que escutam, mas não se exprimem.

Estes sinais evidenciam a catastrófica realidade que a separação acarreta. A pedagogia contemplativa através do *mindfulness* preconiza uma (re)conexão e consciencialização que culminam numa vivência do momento presente com mais plenitude. Esta plenitude permite uma maior recetividade e aceitação do que acontece no momento presente, assim como uma resposta mais genuína, intuitiva, mais criativa, pois a atenção é muito maior e

a entrega ao momento presente também, traduzindo-se e evidenciando-se em mais amor, compaixão e sabedoria.

A Educação Contemplativa é um paradigma recente, mas promissor. Proporciona o desenvolvimento da atenção dos alunos, da empatia, compaixão, altruísmo e do equilíbrio emocional (Zajonc, 2013). Este autor afirma ainda que as novas abordagens pedagógicas associadas à Educação Contemplativa dão um novo suporte ao processo criativo, desenvolvem a cognição e a flexibilidade cognitiva. O largo espectro de benefícios tem vindo a ser evidenciado por numerosas investigações.

2.2. Mindfulness

O *mindfulness* tem as suas origens no budismo, que por sua vez remonta as suas raízes a cerca de cinco milénios atrás, como parte das tradições Bramânicas da Índia (Lomas, 2016).

Do ponto de vista budista, o *mindfulness* proporciona uma maior integração nas tarefas da vida diária através da prática de meditação, que pode ser traduzida numa consciência mais focada e mais concentrada ou uma consciência mais aberta, referida como *open-monitoring* ou *open awareness* (Lutz et al., 2008, citados por Khoury, 2017), como já foi referido anteriormente. Um estado *mindfulness* origina-se quando todas as tarefas da vida diária são feitas num estado integrado e de consciência atenta e tranquila. Por outro lado e de forma indissociável, Shonin et al. (2014, citados por Khoury, 2017) referem a conduta ética como um aspeto interligado ao estado de *mindfulness*, baseada na “generosidade, paciência, amor bondoso e compaixão” (p. 1162).

Jon Kabat-Zinn foi quem originou um contributo essencial no sentido de atrair o interesse da comunidade científica pelas práticas contemplativas. Em 1979 desenhou um programa de *mindfulness* de 8 semanas designado por *Mindfulness-Based Stress Reduction* (MBSR), na Universidade de Massachusetts (Gouveia, Oliveira e Gonçalves, no prelo). Este programa não envolvia “the transcending atmosphere of traditional meditative practice”, revelando que “the goal is not to reach Nirvana or Enlightenment” (Gotink, 2016, p. 32). Desta forma, enfatiza-se o treino da atenção e concentração, ao invés de procurar estados meditativos profundos. O treino mental é fundamental para o

aprofundamento da meditação. Este programa cruzou “conhecimentos atuais proporcionados pelas neurociências, psicologia e educação” (Gouveia, Oliveira e Gonçalves, no prelo, p. 1). Prevê, ainda, dotar as pessoas de novas competências, novas maneiras de lidar com as situações e de novos valores. Gotink (2016), neste seguimento, refere que o MBSR ajuda a lidar com o stress, através do treino mental, da atenção focada, do “open monitoring” e de “breathing meditation” (p. 32). Este mesmo autor descreve da seguinte forma o programa (Gotink, 2016, p. 32):

by learning to recognize automatic reactions, and letting go of dysfunctional ones in a non-judgmental manner, participants gain a new coping mechanism that studies have shown to improve perceived stress, anxiety, depression, and quality of life in all types of patients.

A conceptualização ocidental de *mindfulness* surge associada a John Kabat-Zinn (1994, p.24), explicando o autor que “significa prestar atenção de uma forma especial: de propósito, ao momento presente, e sem julgar”, sendo que “este tipo de atenção fomenta uma maior consciência, clareza e aceitação da realidade do momento presente”.

Williams e Kabat-Zinn (2011, citados por Khoury, 2017) afirmam que através do *mindfulness* tornamo-nos “a própria consciência”. A conceptualização da via budista aponta no mesmo sentido; “self-transcending pure and lucid awareness” (Khoury, 2017, p. 1163). O estado de pura consciência, tanto dos fenómenos internos (e.g., sensações corporais) como externos, o ato de “direcionar a atenção” recebem uma grande ênfase, tal como a “regulação da atenção”, feita pelo próprio indivíduo (Khoury, 2017, p. 1163), como forma de tornar mais lúcida a experiência consciente.

O momento presente é a consciência dos processos fenomenológicos que ocorrem, da mente, dos sentimentos e das sensações do corpo (Khoury, 2017). A consciência corporal, assim como a perceção dos mecanismos de funcionamento da mente devem estar em conexão e permitir que o indivíduo se regenere e cure a ele próprio tal como refere Tich Nhat Hanh (2006, citado por Khoury, 2017). Pelo ato de regenerar entende-se aprender a autorregular-se, a desenvolver novas competências de gestão das emoções e a minimizar

o stress e o sofrimento, estes últimos muitas vezes originadores de doenças físicas e, por isso, Tich Nhat Hanh se refere a processos de cura.

As práticas de *mindfulness* “implicam sempre a atenção orientada para a experiência direta” (Oliveira e Antunes, 2014, p. 56) e também a prática do “silêncio e auto-observação, de leitura e escrita concentrada, da prática de presença atenta (*open awareness*)” (idem). O *mindfulness* acontece quando a pessoa, a sua ação e o objeto (se for caso disso) emerge numa experiência de percepção e compreensão sem que sejam necessárias palavras ou ideias para julgá-la.

John Kabat-Zinn (2015), mais recentemente, declarou afirmações intrigantes: o estado de pura consciência da dor, do medo ou da depressão leva a uma mudança de relação com estes estados indesejados. “If you move into pure awareness in the midst of pain, even for the tiniest moment, your relationship with your pain is going to shift right in that very moment” (John Kabat-Zinn, p. 1219, 2015). Esta consciência direta e integrada permite apreender aquilo que é vivido e experienciado por forma a permitir uma maior “liberdade” na “atitude” perante alguma situação, nomeadamente em situações em que as decisões podem não surgir ou podem ser menos positivas e mais difíceis, tendo em conta as vicissitudes da vida pelas quais todos passamos, e esta resposta atitudinal, por ser imbuída de maior liberdade, surge na pessoa de forma mais “profunda que o pensamento” (idem). Este tipo de relação e resposta atitudinal mobilizam *insights* que surgem de forma intuitiva pelo conhecimento da experiência direta.

Burch e Pennman (2013) diferenciam a dor física em dor primária e dor secundária, afirmando que a dor secundária é a reação à dor primária. Esta reação acontece porque a mente não se limita a sentir a dor, mas processa a informação que a dor contém. A dor secundária pode ser chamada de sofrimento. Com a prática de *mindfulness* é possível treinar e aprender a sentir a dor sem sofrer. Os mesmos autores referem que a dor secundária é composta por “todos os pensamentos, sentimentos, emoções e memórias associadas à dor. (...) [tais como] a ansiedade, o stress, a preocupação, a depressão e sensações de desespero e exaustão” (p. 29). Compreendendo o modo de funcionamento da mente e treinando estados de consciência *mindfulness* é possível diminuir os efeitos da dor e o sofrimento.

Um estado de consciência *mindfulness* “transforma as dores emocionais” (Kabat-Zinn, 2015, p. 1219) e as dores físicas (Burch e Pennman, 2013). Como explica Kabat-Zinn (2015), é fundamental estar alerta em relação à chegada das sensações físicas, emoções e pensamentos do momento presente, pois é aqui que reside a verdadeira sabedoria. Sobretudo quando a experiência for negativa. Após a mesma é possível experienciar pensamentos, dores, emoções e sentimentos também negativos. Todos os momentos são passageiros e ao promover-se um estado de *mindfulness*, tanto o corpo, como a mente, como o coração estão integrados. O mesmo autor refere que o pensamento deve ser utilizado para nos lembrarmos de trazer a consciência para o momento presente, mas também para termos consciência da consciência.

Não se deixa de sentir nada, ou invés sente-se tudo. Todas as emoções, os sentimentos e os pensamentos, tanto de alegria, felicidade como de tristeza, de raiva ou de medo – todos são qualidades intrínsecas aos seres humanos e, nesse sentido, ao estarmos de consciência plena quando passamos por vivências reconhecemos e aceitamos tudo o que possa surgir (Kabat-Zinn, 2015). Aceitar de forma compassiva todas as experiências permite aliviar o sofrimento.

Cultivar um estado de *mindfulness* irá promover uma maior liberdade. “In this freedom, we can meet anything and everything with greater openness. We can hold the challenges we face now with greater fortitude, patience, and clarity” (Kabat-Zinn, p. 1220, 2015).

Lomas (2016) define o *mindfulness* como um estado ou uma qualidade da mente, mas também como uma forma de meditação que promove um estado/qualidade mental de consciência desperta, atenta e tranquila. O *mindfulness*, como já foi referido, tem uma ascendência histórica milenar e é caracterizado por um estado de atenção plena às experiências internas e externas que ocorrem no momento presente, numa atitude de não-julgamento e abertura (Gotink, 2016).

Khoury et al. (2017) abordam o conceito de *mindfulness* através de duas conceptualizações: budista tradicional e ocidental. Os mesmos autores referem que nas bases destas duas conceptualizações reside a “embodiment theory” que explica a conexão entre as sensações físicas e os processos cognitivos, ou seja, a conexão “corpo-mente”. Assim, como afirmam Varela et al. (1991, 2001, citados por Khoury, 2017, p. 1166):

“consciousness is embodied, involving a two-way reciprocal relationship between the brain and the body (...) “consciousness is embedded in an environmental context. Consciousness therefore cuts across the brain–body–world divisions rather than being simply located in the head.”

Do ponto de vista budista, a teoria que deu base à conceptualização ocidental, mais moderna, é que o *mindfulness* “refere o desenvolvimento de uma consciência lúcida sobre o que está a ocorrer no campo fenomenológico” (Bodhi, 2011, citado por Khoury et al., 2017, p. 1162). Neste sentido, é fundamental a observação atenta das “emoções e dos processos cognitivos” (Khoury, 2017, p. 1162). Aos processos de observação atenta e consciente, mais recentemente surge associada a *embodiment theory* que vem enfatizar a conexão e “interação entre a mente o corpo e o mundo externo” (Stanley, 2013, citado por Khoury, 2017).

2.2.1. Meditação

A ciência nas últimas décadas tem mostrado um crescente interesse na potencialidade do treino mental influenciar o bem-estar e a saúde. A meditação é uma prática secular e é uma forma de treino mental (Kok e Singer, 2016). Jon Kabat-Zinn foi o primeiro a desenvolver um protocolo de treino, o MBSR, como já foi referido anteriormente, associado às práticas contemplativas. O treino mental mostrou ser promissor em casos de perturbações mentais, stress pós-traumático, depressão e ansiedade (Johnson et al., 2011, Lang et al., 2012, Strauss et al., 2014, citados por Kok e Singer, 2016).

A meditação é indissociável do *mindfulness*, sendo que a primeira não é dependente nem limitada à segunda (Lomas, 2016). Por outras palavras, a meditação, que remonta a tempos seculares, pode ser muito variada, com diferentes vertentes. O *mindfulness* insere-se num tipo particular de meditação, uma meditação que permite a “autorregulação da atenção e da consciência” (p. 134).

Lomas (2016) afirma que o *mindfulness* resulta tanto de atenção focalizada, como de *open monitoring* ou *open awareness*, dois níveis diferentes de atenção. Este novo modo de prestar atenção ao momento presente altera a percepção (Shapiro, 2006, citado por Lomas 2016), na medida em que, através da intenção, atenção e atitude, é desenvolvido

o “eu-observador”, que não é absorvido por uma corrente incessante de pensamentos, com as várias particularidades subjetivas, por vezes com repetidos processos de *overthinking* (excesso de pensamentos, ruminação...), na vida diária de cada pessoa.

A “subjetividade” e individualidade de cada ser humano, como refere Lomas (2016), passa a ser percebida de diferente forma com esta mudança de perspectiva; os fenómenos são observados sem identificação, apego ou aversão. Este processo implica, como refere Shapiro (2006, citado por Lomas, 2016), um *decentring* (descentramento da experiência): “the ability to observe one's thoughts and feelings as temporary, objective events in the mind, as opposed to reflections of the self that are necessarily true” (Fresco et al., 2007, citado por Lomas, 2016, p. 134).

2.2.2. Mindfulness e neurociência

Este subcapítulo pretende dar a conhecer o impacto ao nível do funcionamento e estrutura cerebral de programas de *mindfulness*.

De um ponto de vista funcionalista e de perspectiva evolutiva, as emoções influenciam os comportamentos e a tomada de decisão. A ativação da reação de *fight or flight* (luta ou fuga) (Wheeler, 2017) é um exemplo desta ligação entre emoções e comportamentos. Esta reação acontece ao nível de estruturas mais primitivas e permite ao ser humano e aos animais, fugir, lutar e em outros casos congelar, ou ficar totalmente imobilizado, a fim de sobreviver perante perigos reais. Contudo, muitas das nossas emoções resultam da perceção irreal de “perigo” e desta forma ativam-se do stresse. As nossas emoções podem, todavia, ser autorreguladas.

Wheeler (2017) diferencia a “seleção da situação” (*situation selection*), que significa uma aproximação ou um afastamento de pessoas, objetos ou lugares que influenciem as emoções de cada indivíduo, de “modificação da situação” (*situation modification*), que significa “a adaptação a um determinado ambiente com o objetivo de regular o seu impacto emocional “ (p. 1473). A autorregulação é uma mudança cognitiva que altera o ambiente cognitivo, ao colocar em prática estratégias que modulam e influenciam a resposta emocional, o estado psicológico, experiencial e comportamental.

O mesmo autor refere que na literatura neurocientífica a regulação das emoções está ligada a menor intensidade de funcionamento da amígdala e à ativação e mudanças de funcionamento no córtex pré-frontal, córtex cingulado e córtex insular, sendo esta rede importante para o desenvolvimento de estados *mindfulness*. A consciência interoceptiva e o processamento sensorial também aumentam e o modo “default”, que significa basicamente estar em modo de piloto automático, é cada vez menos ativado. Este modo é, ainda, caracterizado pela excessiva preocupação e ruminação de pensamentos.

mindfulness practitioners may be able to experience negative emotions and sensations without adding further negative valence brought on by past experience or concern for the future, a skill that is critical for psychological health. (Wheeler, 2017, p. 1481)

A respeito dos mecanismos de autorregulação e relativamente à prática de *mindfulness* em pré-adolescentes (7-12 anos), Kaunhoven e Dorjee (2017, pp. 170-171) referem:

mindfulness training could potentially improve self-regulation during pre-adolescence via the modulation of bottom-up and top-down neurocognitive self-regulatory processes. Bottom-up processes include salience detection, stimulus driven orienting of attention and mind wandering, top-down processes include volitional endogenous orienting and executive attention (...) From a cognitive perspective, the formation of complex forms of self-regulation during development increasingly provides pre-adolescents with strategic skills for regulating emotions

Na opinião destes autores, a pré-adolescência é a altura ideal para o treino e desenvolvimento da autorregulação. Ao orientar-se a atenção de forma intencional existe um impacto na regulação e processamento das emoções. O processo de autorregulação através do *mindfulness*, ao ser iniciado a par dos processos de maturação em curso na pré-adolescência, implica que a médio e longo prazo, novas estratégias cognitivas de regulação estejam a ser implementadas, desenvolvendo competências e novas formas de adaptação. Neste sentido, estas habilidades são treinadas através da atenção à respiração,

através da saída do estado de piloto automático, uma e outra vez, vezes sem conta, focando-se a atenção no momento presente.

O treino de *mindfulness* ensina sobre a impermanência das emoções e a sua variação e flutuação. Este treino aliado a uma atitude atenta, de curiosidade e não-julgadora do momento presente desenvolve a metacognição e potencialmente promove uma maior conexão à experiência e uma menor divagação da mente (Kaunhoven e Dorjee, 2017).

2.2.2.1. Funcionamento e estrutura cerebral

Gotink et al. (2016) realizaram um estudo de revisão para compreender o impacto de dois programas de *mindfulness* de 8 semanas, o *Mindfulness Based Stress Reduction* (MBSR) e *Mindfulness-based Cognitive Htherapy* (MBCT). Através de “neuroimagem” procurou-se uma explicação neuronal para a diminuição do stress.

Os resultados mostraram um aumento de atividade, conectividade e volume no córtex pré-frontal, no córtex cingulado, na ínsula e no hipocampo (Gotink, 2016). Também se verificou que a amígdala diminuiu a atividade, aumentou a conectividade funcional com o córtex pré-frontal e observou-se a desativação de respostas a estímulos emocionais.

Anteriormente, já havia sido evidenciado também que a meditação Zen, Vipassana ou Tibetana alteram a estrutura do cérebro (Holzel et al., 2008; Lazar et al., 2005; Luders, Toga, Lepore, & Gaser, 2009; Pagnoni & Cekic, 2007; Tang, Hölzel, & Posner, 2015; Vestergaard-Poulsen et al., 2009, citados por Gotink, 2016).

A partir da meta-análise realizada por este último autor, as áreas do cérebro onde se verificam alterações na estrutura e funcionamento, em meditadores de longa duração, foram:

- O córtex pré-frontal (responsável pela meta-atenção)
- O córtex sensorial e a ínsula (responsáveis pela consciência corporal),
- Hipocampo (responsável pelos processos da memória),
- Córtex cingulado (responsável pela autorregulação e regulação emocional)

Os resultados obtidos da referida meta-análise foram os seguintes:

- Córtex pré-frontal: aumento da atividade após o MBSR, aumento da conectividade em rede com as outras áreas do cérebro. Existe conectividade funcional com a amígdala,

sugerindo que o córtex pré-frontal passa a “impor-se” perante as respostas da amígdala. Não se verificaram mudanças ao nível estrutural.

- Córtex cingulado: os resultados mostram um aumento do volume e um aumento de conectividade funcional e aumento de ativação.

- Hipocampo: aumento da atividade e o volume.

- Amígdala: diminuição do tamanho e da atividade. A amígdala está relacionada com a resposta *fight or flight*, adicionando “valor emocional ao input sensorial e funcionando como um alerta de perigo pré-consciente” (Kolb & Wishaw, 2009, citados por Gotink, 2016, p. 36). Gotink explica que se houver realmente perigo a resposta da amígdala é praticamente imediata, ativando o sistema nervoso simpático, antes mesmo de haver consciência do estímulo. Quando o estímulo é processado pelo córtex pré-frontal, este mesmo regula a amígdala, aumentando ou diminuindo a sua atividade. O MBSR associa-se a uma maior eficiência na inibição da amígdala pelo córtex pré-frontal, melhorando a regulação emocional. Exercícios de focar a respiração ou de regulação das emoções estão associados à atividade no córtex pré-frontal, a maior atividade do hipocampo e a menor atividade da amígdala, sugerindo uma explicação neuronal que suporta os efeitos de redução do stress através de práticas de meditação.

- Ínsula: o estudo de Gotink et al. (2016) evidencia que aumentou a atividade, contudo não é totalmente consensual. Esta área está ligada à percepção, controlo motor, autoconsciência, consciência interoceptiva e experiência interpessoal. Os autores referem, porém que para medir melhor os impactos nesta área é necessária uma prática mais longa.

Após 8 semanas do programa MBSR os participantes mostraram mudanças semelhantes ao nível do córtex pré-frontal, hipocampo, ínsula, córtex cingulado, associado com a autorregulação da atenção e mudança de perspetiva (Gotink et al., 2016). De forma conclusiva os autores referem o seguinte: “In summary, the findings suggest that the 8-week MBSR training evokes similar brain responses to traditional long-term meditation styles. The connectivity between prefrontal cortex, hippocampus and amygdala indicates a neuronal working mechanism of how this secular training induces emotional and behavioral” (p. 39).

2.2.2.2. Processos *top-down* e *bottom-up*

Os processos *top-down* e *bottom-up* são duas distintas formas de percepção fenomenológica. Khoury et al. (2016, p. 1166) explicam a sua diferença:

Top-down processes are initiated via mental processing at the level of the cerebral cortex. In contrast, bottom-up processes are initiated by the stimulation of various somatosensory receptors that influence central neural processing and mental activities via ascending pathways from the periphery to the brainstem and cerebral cortex (Taylor et al. 2010). Both top-down and bottom-up processes are involved in meditation and self-regulation.

Contudo, nem sempre existe um equilíbrio na aplicação diária dos dois diferentes processos. A abordagem *top-down*, mais mental, cognitiva e conceptual não promove tanto a atenção ao corpo e aos fenómenos ou situações exteriores. A consciência do corpo, ou consciência interoceptiva, provém de processos *bottom-up* e é útil para regular as emoções, pois mais facilmente se reconhece e identifica um estado emocional e mais facilmente ocorre uma regulação eficaz quando os estados são negativos (Khoury et al., 2017). Existe um desligar dos modos cognitivos e um foco maior na consciência interoceptiva que não “perpetua os estados negativos” (Farb, 2012, citado por Khoury et al., 2017, p.1167).

As emoções relacionadas com o stress surgem da ativação da amígdala e através de processos *bottom-up* esta ativação pode ser reduzida, devido à ativação de outras regiões, nomeadamente aquelas que “modulam a consciência interoceptiva (ex: córtices somatossensorial e insular)” (Khoury et al., 2017, p. 1167), resultando numa regulação emocional mais eficaz.

A *embodied theory* retrata a importância do equilíbrio e interação entre processos de *top-down* e *bottom-up* no sentido da aceitação de que não podemos parar o fluir dos pensamentos e dos processos mentais, por isso o *mindfulness* requer a integração e equilíbrio de ambos os processos que resultará em mais “calma, equanimidade e paz associadas às práticas meditativas” (Siegel, 2012, citado por Khoury et al., 2017, p. 1167).

A consciência surge da interação equilibrada da atenção prestada às sensações e emoções, por um lado, a à cognição e percepção por outro.

Assim Khoury et al. (p. 1167, 2017) explicam:

Integration of top-down and bottom-up processes takes place in the middle prefrontal cortex, an important brain region that connects the body proper, brainstem, limbic area, cortex, and input from other people. Studies suggest that this area is related to increase of body regulation, internal and interpersonal attunements, emotional regulation, flexibility, insight, kindness, and compassion (Siegel 2012) similarly to what was found among outcomes of both traditional Buddhist and western *mindfulness*-meditation approaches.

A *embodied theory* está enraizada na neurobiologia, nos processos de integração *top-down* e *bottom-up* (Khoury, 2017).

2.2.3. Necessidades e evidências no panorama científico

Hoje em dia, coloca-se a questão da integridade dos programas de *mindfulness*. Nas palavras de Crane (2016), diferentes epistemologias, por um lado, o ensino e a prática contemplativa e por outro o ocidente contemporâneo e empírico resultam numa especial complexidade para a integridade e desenvolvimento dos programas. Contudo, continua a autora, desenvolver um quadro (*framework*) “teórico e filosófico” (p.585) pode auxiliar uma maior aceitação social e a implementação no contexto educativo. O interesse e aceitação social são cada vez maiores (Crane, 2016). A exigência social por evidência científica é aceitável e necessária. Assim sendo, surge a necessidade de desenvolver um quadro (*framework*) teórico e filosófico, sustentado pela ética e dotado de um corpo de estrutura holística que seja fundamentado e replicável em diferentes contextos.

A educação nos dias de hoje contém determinadas fragilidades, entre as quais ineficácia a ensinar os alunos estratégias de autorregulação, tais como ser resiliente e o prestar atenção de forma focada e sustentada (Droutman e Reid, 2016).

No sentido de colmatar tais fragilidades, têm chegado às escolas programas baseados em *mindfulness*, um pouco por todo o mundo. Estes programas fomentam a atenção e a

consciência interoceptiva, a consciência do próprio corpo, dos pensamentos, das emoções, da respiração e, ao ensinar a conexão/relação entre os pensamentos, as emoções e as ações ou comportamentos, promovem um comportamento individual e prosocial mais apropriado (Semple e Lee, 2011, citados por Droutman e Reid, 2016). Entre outros benefícios os alunos sujeitos a este tipo de programas efetivamente diminuem o stress sentido, as distrações da mente, tornam-se mais calmos e mais focados (Droutman e Reid, 2016).

Em alguns países como os Estados Unidos, têm vindo a ser aplicados nas escolas programas de *mindfulness*, desde o pré-escolar até ao secundário (Semple, Droutman e Reid, 2017). Contudo, a literatura que investiga a sua eficácia ainda é escassa (Semple, Droutman e Reid, 2017).

Uma das questões mais fulcrais, levantadas por esses mesmos autores, na qual as práticas de *mindfulness* fundamentam a sua importância no contexto educativo, é que aos estudantes é pedido que prestem atenção nas aulas, que estejam atentos e concentrados durante todo o tempo que dura a aula. Contudo, não é ensinado aos estudantes, efetivamente, como prestar atenção e como sustentar essa atenção durante longos períodos de tempo. Esta constatação revela a necessidade de desenvolver a autorregulação cognitiva e afetiva na educação, promovendo uma maior resiliência socioemocional e diminuindo os problemas comportamentais e emocionais (Semple, Droutman e Reid, 2017). Ao praticar repetidamente o ato de dirigir a atenção para o momento presente, uma e outra vez, os alunos internalizam o processo de dar conta de quando se distraíram ou se desconcentraram e relembram-se de dirigir de novo a atenção para o momento presente, para o que estão a fazer.

Holzel et al. (2011, citado por Semple, Droutman e Reid, 2017) sugerem que o contributo do *mindfulness* revela-se através da componente da regulação da atenção e do foco na experiência imediata e a experiência individual de curiosidade, abertura e aceitação. Os estudantes aprendem a ficar mais calmos e focados e a responderem de forma mais consciente em vez de serem reativos.

Semple, Droutman e Reid (2017) realizaram uma meta-análise de programas de *mindfulness* nos Estados Unidos, onde se incluíram os seguintes: Inner Explorer (IE), Master Mind (MM), Moment Program (MP), *Mindfulness* and Mind-Body Skills for

Children (MMBS), Mindful Schools (MS), Resilient Kids (RK), Still Quiet Place (SQP), Stress Reduction and *Mindfulness* Curriculum (SRMC), Mindful Moment (MM) e Wellness and Resilience Program (WRP). Como já foi referido anteriormente, James (1890), referiu que a habilidade de sustentar a atenção no momento presente é a base da inteligência emocional (Semple, Droutman e Reid, 2017) e todos estes programas focam o desenvolvimento da atenção e concentração. A meta-análise realizada revela alterações profundas na forma como as crianças e jovens “pensam, percebem e interagem com o mundo” (Semple, Droutman e Reid, 2017, p. 49). O funcionamento e as estruturas cerebrais desenvolvem-se de novas formas, como já foi visto anteriormente.

O treino da atenção e concentração estão e têm que estar presentes em todos os programas de *mindfulness*, na medida em que só cultivando estes aspetos, se podem alcançar estados de *mindfulness* e de consciência desperta e tranquila.

Droutman e Reid (2016, p. 49) referem:

It seems vital to remain mindful of the fact that we are teaching impressionable children skills that, in profound ways, may change the way they think, perceive, and interact in the world. It seems likely that we are altering the structure and functioning of their developing brains.

De facto, é possível que a forma como a realidade é percecionada, pelos alunos e professores que participam nos programas de *mindfulness*, se transforme e se modifique de uma forma transformacional e positiva no desenvolvimento de cada ser humano. Para além de uma empatia e compaixão expandidas, a forma como o stress e outras emoções negativas são percecionadas muda, e as estratégias de *coping*, de gestão e de resiliência ganham uma nova dimensão e permitem um desenvolvimento progressivo do bem-estar geral.

Desta forma, é importante, através da educação, preparar para lidar com o stress inevitável da vida diária no presente ou no futuro, proporcionando uma melhor autorregulação das emoções, sentimentos e pensamentos, e diminuindo o sofrimento causado pelas vicissitudes diárias.

Os autores Kok e Singer (2016) testaram os efeitos ao nível psicológico de diferentes práticas meditativas, as quais produziram mudanças ao nível “afetivo, da mente que vagueia, metacognição e consciência interoceptiva” (Kok & Singer, p. 2016). Cada sujeito aprendia e praticava 3 diferentes processos, de forma sucessiva: na primeira etapa o “estar presente”, através de práticas como o *bodyscan* ou meditação da respiração, na segunda etapa a “afetividade” através de práticas de meditação de amor-bondoso e, por fim, a meditação de observar a mente que vagueia e os pensamentos.

Os resultados obtidos mostraram que a prática do *bodyscan* aumenta a consciência interoceptiva e diminui os pensamentos (*thought content*), a prática do amor-bondoso promove emoções positivas de empatia e amorosidade, e a observação dos pensamentos promove a metacognição. A metacognição, neste caso, descentra o indivíduo da experiência, promove o desapego do pensamento e do ser pensante, levando a que o mesmo não fique absorvido no fluir incessante de pensamentos e nas consequentes emoções (Kok e Singer, 2016). Entre outros resultados destaca-se o aumento da afetividade, da energia, do foco no momento presente e na diminuição das distrações resultantes de pensamentos.

A meditação é uma prática flexível, muito variada na sua forma, na sua intenção, na maior simplicidade ou complexidade. Através da análise destes resultados é possível adaptar cada prática de meditação a cada objetivo ou necessidade, ou, ainda, atuando de forma holística, pois “a escolha de cada tipo de meditação para se praticar ou para se focar de uma determinada maneira, tem consequências experienciais” (Kok e Singer, p. 11, 2016).

A forma como a pessoa encara subjetivamente as suas experiências tem um impacto significativo na sua saúde e longevidade e a meditação auxilia a desenvolver estados positivos e de bem-estar subjetivo. No estudo de Kok e Singer, “todas as práticas deixaram os participantes mais felizes, com mais energia, mais presentes no momento, com maior consciência do corpo e mais capazes de se distanciarem de pensamentos distrativos” (p. 11).

Tal como já foi referido, William James (1890) afirma que a educação por excelência promove a faculdade de trazer voluntariamente a atenção para o momento presente, Kok e Singer (2016) mostraram que os diferentes tipos de meditação partilham deste

denominador comum de direcionamento da atenção, do foco e da concentração, uma e outra vez, sustentando-as constantemente, no objeto de meditação (corpo, pensamento ou objeto exterior) no momento presente. Através da plasticidade cerebral que ocorre com a prática e com o treino, tal como acontece a um músculo, quando a mente vagueia, ao constantemente reconhecer e trazer a mente de volta ao momento presente, edificam-se os resultados demonstrados neste estudo.

Na intervenção baseada em *mindfulness* dos autores Eva e Thayer (2017), aplicada a adolescentes em risco social, os resultados mostram uma redução do stress e um aumento da autoestima no final do programa. O *bodyscan* e as práticas de respiração foram as consideradas mais importantes pelos participantes.

Os principais benefícios notaram-se ao nível da autorregulação, da atenção/consciência e do pensamento positivo. Por autorregulação entende-se a capacidade de internamente gerir as emoções, pensamentos, sentimentos e stress por forma a acalmar-se, relaxar ou abrandar o ritmo, sendo que para isto o *curriculum* das práticas de *mindfulness* promove uma aceitação, não julgadora das situações e das emoções, sentimentos ou pensamentos, por forma a observar e identificar o que acontece no momento presente, com curiosidade e desapego (Eva e Thayer, 2017).

O pensamento positivo é a confiança individual que a pessoa tem em si mesma, através de encorajamento, de não-julgamento, de autoaceitação, de estabelecimento de um diálogo positivo (através dos pensamentos) e de autocompaixão. Para além do pensamento positivo a própria “relação com o pensamento” (Eva e Thayer, 2017, p 587) representa um aspeto a ter em conta no estudo, nomeadamente quando, através das práticas, os participantes notaram a sua “mente” mais “limpa” de pensamentos e, ainda, um desapego maior dos pensamentos. Em ambos os casos os participantes consideraram estes aspetos positivos.

Outro fenómeno a ter em conta nesta intervenção foi o “aumento da consciência metacognitiva”. A metacognição, enquanto consciência e autorregulação da cognição, permite aos participantes estar imersos e desapegados, mas totalmente conscientes, do processo mental, auxiliando no “controlo de pensamentos negativos e no hipercriticismo à confiança da própria pessoa” (Eva e Thayer, 2017, p. 588).

Este estudo mostrou, fundamentalmente, um grande aumento da autorregulação. Os aspetos mais referidos pelos adolescentes foram a “habilidade para se acalmarem a nível psicológico, para abrandarem o ritmo e para melhor regularem os processos de pensamento” (Eva e Thayer, 2017, p. 588). Os autores explicam que o *mindfulness* pode aumentar a autorregulação, mas também melhorar os processos de cognição como a atenção, funcionamento psicológico como os estados de emoção e estratégias de *coping*, ou de enfrentamento de dificuldades.

Assim sendo, as melhorias estão relacionadas ao aumento de “flexibilidade cognitiva, redução da intensidade emocional durante uma resposta emotiva e redução do apego a pensamentos automáticos” (Eva e Thayer, 2017, p. 588). A evidência científica mostra que a consistência e a regularidade da prática está intrinsecamente ligada ao desenvolvimento das competências de *mindfulness*.

Por outro lado, o processo de descentramento, já referido anteriormente, com o passar do tempo, irá ter um impacto profundo na saúde e no bem-estar, atuando ao nível da prevenção de doenças mentais, no tratamento de doenças mentais e no bem-estar geral (Shapiro, 2006, citado por Lomas, 2016). Os programas de *mindfulness* auxiliam a prevenir a depressão pelo descentramento das próprias cognições, perceções e pensamentos, por forma a evitar “espirais” de pensamentos negativos, diminuindo consequentemente o stress ou estados depressivos.

2.2.3.1. Resultados e benefícios

O *mindfulness*, desta forma, permite o desenvolvimento de novas capacidades para lidar com a subjetividade de interpretação dos fenómenos, adquirindo a pessoa novas formas de lidar com os mesmos fenómenos. Este processo não só auxilia no âmbito da depressão, como também em situações stressantes da vida diária ou ansiedade.

Outras conclusões promissoras revelam que estes programas têm efeitos significativos na saúde física e mental, na redução de stress e da atividade cerebral (Chiesa e Serretti, citados por Kok e Singer, 2016). Bush (2013), citado por Oliveira & Antunes, 2014) refere benefícios do *mindfulness* tais como, aquietamento da mente, foco da atenção, melhor memória de trabalho e a longo prazo, melhor compreensão e sabedoria, redução do sofrimento e da dor, ou seja, promoção do bem-estar geral. Esta

autora refere ainda que, no que diz respeito à educação, verifica-se uma “melhoria da concentração, do pensamento sintético, mais flexibilidade concetual, e o interesse por processos intelectuais diferentes dos tradicionais” (Oliveira & Antunes, 2014, p. 56).

Frank, Jennings e Greenberg (2013) enumeram alguns os benefícios do *mindfulness*: aumento da autorregulação, da atenção, promoção do funcionamento do sistema imunitário, da saúde e bem-estar, auxílio no tratamento de doenças/patologias mentais e redução da ansiedade, depressão, do consumo de substâncias e do stress psicológico. Os mesmo autores enumeram ainda os benefícios empíricos até então observados relativamente a jovens e crianças, tais como: a melhoria de competências de atenção, de competências sociais, do bem-estar em jovens adolescentes e redução de ansiedade, depressão, somática e externalização em adolescentes referenciados

Erwin e Robinson (2015, p. 270) descrevem, também, benefícios da aplicação de práticas *mindfulness* em contexto educativo. Estes benefícios são sobretudo comportamentais, reforçando o foco nas tarefas que os alunos executam, assim como a autorregulação tendo em conta as adversidades e desafios que surgem em contexto de sala de aula. Estes autores concluem que o *mindfulness* dota de ferramentas capazes de apoiar os estudos académicos, a socialização e a vertente emocional dos estudantes.

Apesar de na segunda década do século XXI dipormos já de muitos mais resultados, ainda se está num estado inicial de desenvolvimento. É necessário compreender como e de que forma os programas de *mindfulness* podem auxiliar as crianças e jovens, desde o pré-escolar até ao ensino universitário, os professores e toda comunidade escolar, pretendendo criar uma nova cultura escolar baseada num desenvolvimento mais holístico. Desde melhorias comportamentais, diminuição de stress ou melhoria do clima da sala de aula, auxiliar os alunos com problemas de hiperatividade ou défice de atenção, etc., as aplicações de programas de *mindfulness* têm um grande potencial, mas é importante continuar a construir novos conhecimentos e aferir a sua aplicabilidade, replicação e efeitos.

2.3. *Mindfulness* na educação

De acordo com Gouveia, Oliveira e Gonçalves (no prelo), a aplicação de práticas de *mindfulness* com alunos em contexto educativo abrange desde o nível pré-escolar até ao ensino universitário e revelam durações variáveis, que se estendem desde 4 semanas até vários anos. A duração das práticas ao longo da semana pode também variar entre 45 minutos e 2h30. Ainda de acordo com estes autores, os programas de *mindfulness* devem envolver “treino de atenção, de consciência e atitudinal, passando as práticas, habitualmente, pela consciência do corpo (incluindo as sensações internas, a respiração e/ou os movimentos corporais, como por exemplo posturas de yoga ou o caminhar), dos sentimentos, dos pensamentos, consciência da relação consigo próprio e com os outros, entre outras menos frequentes como o treino de relaxamento e a prática de amor-bondade (*loving-kindness*) Para além destas práticas específicas, quase sempre, integram uma componente de reflexão e discussão e atividades de escrita, de desenho, jogos, etc.” (no prelo, p. 4).

Relativamente a programas de *mindfulness* com professores, diversos estudos realizados recomendam o acesso a um curso de 8 semanas, que deve ser realizado de forma voluntária. Segundo Gouveia, Oliveira e Gonçalves (no prelo), em Portugal são ainda escassos os programas de *mindfulness* nas escolas que tenham sido avaliados, contudo existem cada vez mais programas a ser implementados. Neste âmbito, estes autores referem o esforço da Associação Mentes Sorridentes, na introdução de *mindfulness* nas escolas portuguesas, assim como o trabalho desenvolvido pela Investigadora Joana Carvalho.

O *mindfulness* e a educação encontram um ponto em comum muito interessante, partindo da visão perspicaz de Erwin e Robinson (2015), que referem que, de acordo com Vygotsky, Piaget e Dewey, às crianças deve ser facultada a oportunidade de aprenderem através de experiências e de guiarem e planearem as próprias experiências. Os mesmos autores referem que as oportunidades para as crianças se autoexpressarem através de brincadeiras e jogos são muito escassas e cada vez mais substituídas pelas tarefas académicas.

A razão por que o *mindfulness* é importante na educação é a conexão que promove nas crianças e jovens à experiência do momento presente, à experiência direta com os seus sentidos, trazendo a atenção e a consciência para o que está a acontecer à sua volta, promovendo um olhar curioso, atento e tranquilo.

Estas autoras referem a vertente holística do *mindfulness*, que se traduz numa maior sensibilidade (2015, p. 279), como o seguinte excerto documenta:

Another theme to emerge centred on environmental sensitivity and sustainability. *Mindfulness* was perceived as part of a larger and holistic commitment to the natural world. For example, Kim and Lim (2007) described a new paradigm in eco-early childhood education which ‘encourages living in the here and now in accordance with the rhythms of nature’ (p. 42). Likewise, Potter (2007) encouraged a deep appreciation and awareness of our natural environment including ‘the realisation of the inter-relatedness of all things, and to encourage respect and care for all living beings’ (p. 15).

Apesar do projeto MindSerena não contemplar estas faixas etárias (3-10 anos), estes autores defendem a implementação de práticas de *mindfulness* em idades mais precoces - em crianças até aos 10 anos, e na revisão da literatura que fizeram, acerca dos benefícios das referidas práticas em crianças até essa faixa etária, destaca-se a seguinte tabela (Erwin e Robinson, 2015, p. 280), onde os diversos aspetos que até aqui abordámos, a partir de alguma revisão da literatura sobre o assunto, se encontram efetivamente também presentes:

Authors	How mindfulness practices were considered	Key findings
Adair and Bhaskaran (2010)	<ul style="list-style-type: none"> • Meditation and yoga described as 'simple yoga postures meant especially for children'; included silent sitting, rangoli art, eating as a community while seated on the floor integrated into a Sattva Montessori curriculum • <i>Time/frequency/duration:</i> unspecified 	<ul style="list-style-type: none"> • Increased calmness concentration, focus, attention spans, and fewer tantrums
Bubela and Gaylord (2014)	<ul style="list-style-type: none"> • Hatha yoga instruction, breathing exercises, seated meditation • <i>Time:</i> 20 minutes • <i>Frequency:</i> Once a week • <i>Duration:</i> 6 weeks 	<ul style="list-style-type: none"> • Increased strength, balance, and bilateral coordination and flexibility
Garg et al. (2013)	<ul style="list-style-type: none"> • Programme included yoga positions, relaxation, chanting, and breathing exercises • <i>Time:</i> 20 minutes • <i>Frequency:</i> Daily • <i>Duration:</i> Between 12 and 26 weeks 	<ul style="list-style-type: none"> • Increased independence, attention, transition, and self-regulation
Mische Lawson et al. (2012)	<ul style="list-style-type: none"> • YogaRI (Yoga Reflex Integration video) • <i>Time:</i> 10 minutes • <i>Frequency:</i> 4 days a week • <i>Duration:</i> 9 weeks (6 weeks of intervention – 3 weeks of repeated data collection) 	<ul style="list-style-type: none"> • Minimal positive effects in fine-motor and academic performance
Peck et al. (2005)	<ul style="list-style-type: none"> • Yoga (GAIAM yoga for kids video) • <i>Time:</i> 30 minutes, • <i>Frequency:</i> Twice a week • <i>Duration:</i> 3 weeks 	<ul style="list-style-type: none"> • Promising alternative or complement for treating children with attention problems
Razza, Bergen-Cico, and Raymond (2013)	<ul style="list-style-type: none"> • Yoga • <i>Time:</i> gradual increase from 10 minutes in the fall to 30 minutes in the spring (estimated 40 hours of instruction total) • <i>Frequency:</i> Daily • <i>Duration:</i> 25 weeks 	<ul style="list-style-type: none"> • Enhanced self-regulation, increased delay of gratification, no improvement in focused attention
Willis and Dinehart (2014)	<ul style="list-style-type: none"> • Literature review focused on contemplative practices related to school readiness • <i>Time/frequency/duration:</i> Not applicable 	<ul style="list-style-type: none"> • Increased self-regulation, increase in ability to manage social-emotional behaviours

Figura 4 – Benefícios da prática de *mindfulness* em crianças até aos 10 anos

Fonte: The joy of being: making way for young children's natural *mindfulness* (Erwin e Robinson, 2015, p. 280)

Estes diversos programas apostam num currículo com valores ecológicos e sustentáveis, que respeite a natureza e num currículo com práticas multiculturais, assentando na aceitação, na autorreflexão, no espírito de comunidade e, nas palavras de Erwin e Robinson (2015), numa filosofia e clima de interconexão com a comunidade e num compromisso com a sustentabilidade do nosso mundo.

Contudo, no contexto educativo atual, nomeadamente através dos processos de *accountability*, a orientação para notas altas (alto rendimento), através de um currículo

prescrito, a exigência de alta qualidade e a estandardização do ensino causam barreiras à implementação destes valores e de uma educação contemplativa e holística.

O *mindfulness* não pode ser visto como apenas uma intervenção, mas antes deve ser inserido numa cultura escolar, em idades o mais precoces possível, para que as crianças não percam a curiosidade, admiração e conexão tão espontâneas que possuem.

The concept of *mindfulness* is implied in ‘being’ which recognised ... the here and now in children’s lives. It is about the present and them knowing themselves, building and maintaining relationships with others, engaging with life’s joys and complexities, and meeting challenges in everyday life (Erwin e Robinson, 2015, 283)

O ensino mais precoce de *mindfulness* auxiliará as crianças a manterem a sua natural curiosidade sobre o mundo que as rodeia e permitirá que os educadores desempenhem a nobre missão de sustentar, guiar, orientar e ser um suporte seguro para que a felicidade e a contemplação que as crianças possuem, muito mais que os adultos, se sustentem ao longo da vida e para que todas as experiências possam ser mais *mindfulness*, gratificantes e promotoras de bem-estar.

2.3.1. A educação socioemocional no contexto escolar

Para além dos estudos que confirmaram o valor terapêutico do *mindfulness*, em termos da promoção da saúde mental, reduzindo a ansiedade ou o stress, também é apreciável o seu valor na vertente socioemocional, em contexto de sala de aula. Sem esquecer as suas raízes e o conhecimento científico gerado, o *mindfulness*, nas palavras de Barbezat e Bergman (2014; citados por Ergas, 2017, p. 222) é um:

method of contemplative inquiry, in which students “examine their own experience in relationship to the material they study, transforming their understanding of how their learning can affect their actions in the world” (Barbezat & Bergman, 2014, pp. vii–viii)”

Quando falamos de *mindfulness*, aplicado ao contexto educativo, falamos em educação socioemocional. Segundo os autores Eva e Thayer (2017), a educação socioemocional é caracterizada como tendo cinco características fundamentais a serem desenvolvidas em todos os alunos: autoconsciência, autogestão, consciência social, habilidades de relacionamento e tomada responsável de decisões. Nas diversas faixas etárias dos ensinos básico e secundário, o desenvolvimento educativo de cada vertente acima referida tem aspetos benéficos, contudo quanto mais precoce forem realizadas aprendizagens socioemocionais mais será possibilitada uma melhor integração, trazendo maiores benefícios.

A educação socioemocional é uma componente essencial e necessária num sistema educativo completo e holístico, que deve ser mais amplamente promovido. Este conceito permite que todo o conhecimento adquirido seja eficazmente aplicado, porque, após uma efetiva gestão das emoções, das atitudes e aplicação das competências que se colocam em prática estarão em harmonia e consonância com o bem-estar e resiliência do indivíduo perante uma determinada situação (Eva e Thayer, 2017, p. 581). Efetivamente o stresse emocional decresce e o comportamento prossocial aumenta (Eva e Thayer, 2017, p. 581).

Esta forma integrada de funcionamento significa que existe harmonia na conexão entre mente e corpo e não existe um desequilíbrio negativo em termos emocionais, permitindo aos alunos atuarem de forma mais plena e tranquila. Exemplificando num sentido prático: é frequente os alunos terem ‘brancas’ nos testes. Esta situação normalmente ocorre devido ao nervosismo, refletindo-se em os alunos não conseguirem recordar a matéria estudada, nem conhecerem estratégias que possibilitem gerir e autorregular as emoções, por forma a lidar melhor com a situação e, conseqüentemente, ser resiliente. Nesta situação, através de uma autorregulação eficaz e do distanciamento de pensamentos relacionados com o teste, desencadeadores de reações de nervosismo e ansiedade, os alunos podem reverter estas emoções e ativar respostas de tranquilização e foco no momento presente, atuando, por último, e como já foi referido, ao nível da resiliência.

A educação socioemocional no seu âmago promove o valor da empatia, o valor de relação positiva com os outros e da responsabilidade nas ações e decisões de cada

indivíduo (Eva e Thayer, 2017, p. 581). Estes valores traduzem-se na preocupação com os outros, na liberdade individual, de expressão e de assunção de responsabilidade.

Jonh e Myla Kabat-Zinn (citados por Eva e Thayer, 2017, p.581) explicam: “*Mindfulness* adds value to [social emotional learning] because it goes beyond cognitive understanding and is grounded in an actual practice that can be sustained or evoked throughout the day.”

A educação socioemocional fica para toda a vida, porque é, como foi referido na frase acima, enraizada (*grounded*) no dia-a-dia e em qualquer momento da vida. A importância de uma educação holística advém da sua aplicação a todos os contextos da vida diária e para sempre.

2.3.2. Investigações realizadas

A introdução das abordagens baseadas no *mindfulness* no contexto escolar permite desenvolver uma maior consciência, compreensão e reconhecimento das emoções, estados mentais, pensamentos e sentimentos. Desta forma, é possível responder e interagir às várias demandas da vida diária de forma mais atenta, sensata ou ética e com calma. Meikeljohn et al. (citados por Eva e Thayer, 2017) referem que os estudos que conduziram desde 2005 mostram que, através de intervenções baseadas em *mindfulness*, existiram melhorias significativas na “memória de trabalho, atenção, capacidades académicas, competências sociais, regulação emocional, autoestima” e ainda nos estados emocionais e na “diminuição da ansiedade, stresse e fadiga” (p. 581). Os mesmos autores referem que no caso dos adolescentes a “autorregulação emocional, do comportamento e dos processos cognitivos” é particularmente desenvolvida, ao proporcionar um “aumento da autoconsciência e da aceitação emocional” (p. 581) e, por sua vez, precedidas por respostas mais sensatas e ponderadas, promovendo um maior bem-estar e tranquilidade ao evitar reações adversas perante variadas situações.

Ser professor é uma profissão que provoca elevados níveis de stresse (Lomas et al., 2016). Este stresse advém das obrigações inerentes ao exercício das funções. Blomberg e Knight (citados por Lomas et al., 2016) destacam dificuldades físicas, emocionais, cognitivas e sociais, mas também políticas. Existe a necessidade de atuar para mitigar os

efeitos do stress nos professores, através do *mindfulness*, no sentido de “promover bem-estar num sentido mais amplo” nos professores (Lomas et al., 2016, p. 133).

Lomas et al. (2016) na sua revisão da literatura acerca do impacto do *mindfulness* no bem-estar e performance dos professores e restante comunidade educativa referem melhorias significativas em termos de saúde mental, tais como a redução da ansiedade, *burnout*, depressão, stress e raiva. Referem, ainda, que a resiliência aumentou, assim como a sentimentos de compaixão e empatia. Por último, de referir um aumento da regulação emocional, do bem-estar, da satisfação, da saúde e da performance profissional.

Estes mesmos autores fazem três recomendações para a aplicação de práticas de *mindfulness* nos contextos educativos:

- Inicialmente oferecer curso/formação *mindfulness* aos professores com duração de oito semanas
- Reunião semanal para prática em conjunto após o curso/formação
- Criar a oportunidade para os educadores praticarem *mindfulness* no seu tempo livre (por exemplo ceder gravações das práticas de *mindfulness*).

A aplicação de *mindfulness* em contexto educativo permite a prática e desenvolvimento de uma educação verdadeiramente holística, mas atua, ainda, ao nível da prevenção do stress, ansiedade ou depressão. Contudo, Lomas (2016) refere que as intervenções de *mindfulness* diretamente não pretendem diminuir a ansiedade, o stress, a depressão ou o burn-out. Sobretudo pretende-se promover o bem-estar geral. O mesmo autor refere que o conceito de bem-estar é bastante subjetivo e definido de formas diferentes, dependendo do contexto.

Pollard e Davidson (2001, citados por Lomas, 2016, p. 133) apresentam uma definição de natureza multidimensional do conceito de bem-estar da seguinte forma:

a state of successful performance across the life course integrating physical, cognitive and social-emotional function. (In constructing wellbeing a multidimensional in this way, such definitions align with influential multidimensional conceptualisations of health, such as Engel’s (1977) biopsychosocial model, and the World Health Organization’s (1948) inclusive definition of health as ‘a state of complete physical, mental and social well-being, and not merely the absence of disease and infirmity’.)

2.3.3. Reflexão final

2.3.3.1. Importância do *self*

Um bem-estar multidimensional é, contudo, difícil de atingir no contexto educativo. A realização integral do ser humano provém do desenvolvimento da sua plena individualidade. O *mindfulness* promove abordagens em que os alunos e professores aprofundam o conhecimento sobre si mesmos e sobre a educação no seu sentido holístico (Ergas, 2017).

A educação contemplativa prima pela diferença, o reconhecimento e desenvolvimento individual. Neste sentido, o autoconhecimento assume relevante importância. O autoconhecimento na educação remete para o tempo de Platão e Sócrates (Ergas, 2017). Platão refere-se a Sócrates como um “educador exemplar” (Ergas, 2017 p.219). Naquele tempo, o autoconhecimento era um fator essencial da mais alta forma de conhecimento e também o mais difícil:

“I am still unable, as the Delphic inscription orders, to know myself and it really seems to me ridiculous to look into other things before I have understood that” (Hamilton, Cairns, & Cooper, 1961, pp. 229e–230a, citados por Ergas, 2017, p. 219).

Ergas (2017) refere que muitos outros filósofos como Pascal, Montaigne, Goethe e Nietzsche assinalaram dificuldade em obter autoconhecimento, mas reconhecerem a sua importância em termos de vivências sociais e éticas.

A abordagem curricular e pedagógica foca-se em demasia no pensamento formal, esquecendo o *self*, rejeitando as emoções, a “voz interior” e foca “processos restritos (...) de interpretação social e de situações educativas” (p. 220).

Assim sendo, o papel do professor no âmbito da educação contemplativa reconhece a importância de proporcionar uma expansão da consciência e das sensações vivenciadas pelos alunos, conectando-os a eles próprios e ao mundo que os rodeia, vivenciando o momento presente e permitindo uma relação significativa entre o próprio professor com os seus alunos. Neste sentido, e tendo em conta as ideias de Ergas (2017) é fundamental

o professor tornar-se hábil em colocar-se na perspectiva dos alunos e cultivar, nele próprio, a presença, a atenção, a receptividade e a integração, assim como cultivar a sensibilidade pedagógica, expandido cada vez mais a sua consciência e, conseqüentemente reconhecendo o seu *self*.

Em termos curriculares, a exploração do mundo interior, a auto-observação dos pensamentos, sentimentos e emoções, é praticamente nula, comparada com o estudo, conhecimentos e competências disciplinares.

A formação de professores deve, por outro lado, integrar abordagens que incluam o *self* (o autoconhecimento, resultado de um desenvolvimento holístico) no currículo exposto, renovando a dinâmica das escolas e a própria cultura escolar, acompanhando as novas gerações e contribuir para valorizar as práticas contemplativas no seio de cada comunidade.

A prática de *mindfulness*, através da auto-observação, do reconhecimento das emoções e sentimentos, quando estes surgem no *aqui* e no *agora*, traduz-se num verdadeiro conhecimento do *self* e numa *embodied experience*, de forma integrada no momento presente.

O *mindfulness* auxilia a estar com o desconforto e não a fugir do mesmo. Ao prestar atenção plena ao momento presente, tanto internamente como externamente, em termos pedagógicos, a ligação à experiência do momento presente, permite uma educação mais significativa para os próprios alunos (Ergas, 2017).

2.3.3.2. A atenção e a sua implicação no currículo

Ergas (2015) propõe uma reconstrução da educação, que tenha por base a *atenção*.

O centro da educação é o aluno, e tudo emerge da mente do aluno. A sua atenção pode estar focada no mundo interior ou no mundo exterior.

The meta-pedagogical scaffold of contemplative practices, now introduced in schools, deliberately engages students with in here and now (...) *mindfulness* practice in its common rendition is not about science, stress-reduction or higher achievements. It is about dwelling in the here and now, and gradually realising that there is no place 'better' than now. Paradoxically, this is a radical critique of

the very essence of the ‘curriculum’, which inevitably proposes that reaching the ‘end’ of ‘the course of study’ will in effect bring us to a ‘better’ time and place.

Ergas (2015, p. 207) propõe uma interseção entre “ciência, sabedoria ancestral e educação” que identifica como sendo a “atenção”. Explica que a atenção nas práticas contemplativas é absolutamente central. Neste contexto, o treino da atenção, através da meditação, permite transcender as demandas da vida diária, promover maior consciência e bem-estar.

David Lewis (2014, citado por Ergas, 2015, p. 208) coloca a questão: “Qual o papel da atenção na educação”. Ergas explica que a educação, enquanto construto social, possui na mente humana a figura central. A vantagem é que a educação se torna um centro de vivências e de experiências, através de uma redescoberta do momento presente. Uma educação que não está só nas “mãos” da sociedade, mas também nas “mãos” dos alunos.

O processo educacional é caracterizado por uma linha temporal, que contempla o estado inicial e o estado onde queremos chegar, ou, mais concretamente os *objetivos*. Ergas concorda com esta visão, contudo afirma que o processo educacional é também um conjunto de “infinitos momentos de atenção” (2015, p. 209). O que se passa na mente dos alunos, como pensamentos de “profunda reflexão, ruminação e vaguear da mente” (idem) é de igual importância e consideração, na medida em que é a realidade de um determinado momento. A atenção a essa realidade pode ser *in here* (experiência interna, emoções, pensamentos, sentimentos, intuições) ou *out there* (o mundo à nossa volta), havendo uma clara diferenciação entre o *eu* e o *outro*.

Ergas conclui que o entendimento de educação deve passar por uma abordagem cumulativa entre momentos de atenção *in here* e *out there*, designada como meta-pedagogia, que define como: “Meta-pedagogy is interpreted here as the explicit or implicit instruction that tells students where to orient their attention moment after moment (...) attend in or attend out” (2015, p. 211).

A educação, contudo, é tendencialmente direcionada para o *out there*, para a matemática, para as ciências, geografia ou línguas, negligenciando o *in here*, ao olhar para dentro de nós, compreender a nossa mente e o seu funcionamento.

At this ‘hidden’ level our meta-pedagogical practice of public ‘education’ is exposed as quite monolithic. Whether explicitly or implicitly, we educate the young by continuously orienting them either to attend out there or to think (in here) about out there. Simultaneously we have been banning the possibility of attending in here deliberately for extended periods of time, from the curriculum. This is what the contemplative turn is now beginning to balance.

Ensinar que a educação está sempre lá, *out there*, fora de nós e no passado pode ser um erro. Compreender o modo de funcionamento da mente e retirar o máximo de potencialidades é uma vertente que não deve ser negligenciada. A educação contemplativa e socioemocional é, neste sentido, oportuna e necessária. Enquanto o professor está a explicar a matéria de história e a suscitar no aluno uma atenção *out there* o mesmo aluno pode estar *in here* com indagações pessoais como problemas familiares ou pensamentos depressivos. O significado atribuído a estes pensamentos é mais profundo e aprender a saber lidar com todo o tipo de pensamentos e a olhar para as nossas emoções, tomando mais responsabilidade e consciência que estão lá e que marcam a diferença, faz parte de uma educação holística. A prática contemplativa é essa atenção ao *in here* (Ergas, 2015).

O facto de pararmos por um momento, focarmos a nossa respiração e termos consciência do que está a acontecer à nossa volta ou ao nosso corpo, a atenção prestada a esse momento, ao aqui e ao agora, auxilia a lidar com o que realmente existe, que é o momento presente, o único que temos. O paradoxo da temporalidade é este: o currículo ser baseado no momento entre o passado e o futuro, mas, na verdade, apenas existe o momento presente. Contudo, Ergas para lidar com este paradoxo sugere:

Balance is what I would suggest, and I suspect that contemplative-based curricular interventions, even when rendered instrumentally, are introducing this perspective for they engage students with a novel meta-pedagogical orientation at the temporal level. How so? *Mindfulness* practice, and certainly yogic postures when practiced appropriately (Ergas, 2013), aspire to teach us to be here now. Make no mistake, nothing in my words suggests that here and now (the present) is such a lovely place to be at. My claim is not about romanticism. It is about

reality. *Mindfulness* is about realising that we can't be anywhere else but here and now. When seen in this way, our public 'curriculum' is revealed as somewhat of an 'out-of-body experience'. (...) The content of now is their inner-experience—their breath, sensations, thoughts and other phenomena that are examined from in here.

A meta-pedagogia elucidada para o facto de todo o significado residir apenas no lugar onde está a atenção no momento presente, e não em outro qualquer lugar.

Em jeito de conclusão, Ergas (2015) defende uma educação na primeira pessoa, que dê primazia à experiência individual e as práticas contemplativas abordam esta perspetiva individual do *self*. A sua inclusão no currículo trás benefícios para uma reconstrução da educação e da cultura escolar, que promova a vivência do *aqui* e do *agora* nas práticas curriculares.

Este capítulo contextualizou a “viragem contemplativa” e a chegada do *mindfulness* ao ocidente, elucidando sobre as suas abordagens a práticas assim como o significado da meditação, indissociável do *mindfulness*. De referir ainda as evidências, resultados e benefícios, sobretudo ao nível da neurociência, funcionamento e estruturas cerebrais. Mais concretamente, no contexto educativo, importa compreender a importância da educação socioemocional no desenvolvimento holístico, tanto de professores como de alunos. Por fim, é acentuada a importância de uma abordagem educativa que coloque ênfase no autoconhecimento e no *self* e a importância da atenção para a edificação de um desenvolvimento pleno que sustente uma autorregulação das emoções e comportamentos que visem promover, como fim em si mesmo, um maior bem-estar e a cessação de sofrimento.

Capítulo 3 - Descrição das atividades do estágio

O terceiro capítulo do presente relatório descreve, inicialmente, os objetivos do estágio e, seguidamente, as atividades realizadas no seu âmbito. São apresentados os quadros relativos aos objetivos gerais, específicos, operacionais e as atividades relacionadas aos objetivos referidos. Seguidamente, é apresentado um cronograma que refere as diversas fases, apresentadas por ordem cronológica e, por fim, realizada a descrição detalhada de todas as atividades referentes a cada fase.

3.1. Objetivos do estágio

Tendo em conta a dinâmica inerente às atividades que o projeto impulsionou a realizar, foram estabelecidos os seguintes objetivos do estágio:

1. Participar na gestão e administração do projeto em todas as suas etapas;
2. Dominar competências de treino em *mindfulness* e competências de orientação de grupos em contexto escolar;
3. Construir recursos e materiais pedagógicos para o projeto MindSerena;
4. Participar no processo de investigação e intervenção do Projeto MindSerena e no processo de avaliação do seu impacto geral;
5. Demonstrar ao longo de todo o estágio um comportamento ético e pautado pelos pilares atitudinais das abordagens baseadas no *mindfulness*.

De seguida são explicitados os objetivos específicos e operacionais com exemplos de atividades desenvolvidas nesse âmbito. A descrição completa das atividades é feita no subcapítulo 3.3.

Quadro 1: Objetivo geral 1 e respetivos objetivos específicos, operacionais e atividades

Objetivo Geral	Objetivo específicos	Objetivos operacionais	Atividades
1. Participar na gestão e administração do projeto em todas as suas etapas.	<p>Gerir o contacto com os professores, direção do AEP e o MP.</p> <p>Gerir os recursos e processos inerentes a todo o projeto MindSerena.</p>	<p>Promover uma comunicação assertiva e adequada, estabelecendo uma relação de confiança durante todo o projeto.</p> <p>Auxiliar na gestão administrativa, logística, contabilística e dos recursos da equipa para o desenvolvimento do Projeto, nas suas várias fases.</p>	<p>Gestão do email e do site.</p> <p>Intermediação da comunicação entre a equipa, os professores, a direção do AEP e o MP.</p> <p>Preparação dos materiais, impressão de documentos e fotocópias necessárias e preparação da logística para os Curso 1 e 2 e para as sessões com os alunos</p> <p>Orientação dos processos de contabilidade relativos às despesas orçamentadas pelo projeto.</p>

Quadro 2: Objetivo geral 2 e respectivos objetivos específicos, operacionais e atividades

Objetivo Geral	Objetivo específicos	Objetivos operacionais	Atividades
<p>2. Dominar competências de treino em <i>mindfulness</i> e competências de orientação de grupos em contexto escolar.</p>	<p>Praticar o treino em <i>mindfulness</i> numa base regular.</p> <p>Dominar conhecimentos, fundamentos e princípios teóricos sobre as intervenções baseadas no</p>	<p>Integrar as práticas de <i>mindfulness</i> na vida diária.</p> <p>Desenvolver competências socioemocionais refletidas no comportamento do dia a dia.</p> <p>Autorregular as emoções ao longo de todo o estágio.</p> <p>Cultivar de modo sistemático um estado de consciência desperta e alerta mais tranquilo.</p> <p>Desenvolver conhecimentos teóricos, sólidos e estruturados e baseados em evidência científica.</p>	<p>Prática formal e informal diária.</p> <p>Observação atenta para compreensão do funcionamento da mente, ativação do estado de tranquilização e do estado <i>mindfulness</i> através das práticas.</p> <p>Leitura, pesquisa e análise documental.</p> <p>Observação das sessões de formação.</p>

	<p><i>mindfulness</i> em contexto educativo.</p> <p>Intervir diretamente com os/as alunos/as dos 6º e 8º anos nos tempos de turma, numa base semanal durante 8 sessões.</p>	<p>Assistir e assessorar os Cursos 1 e 2 MindSerena, orientados pela professora Albertina Oliveira.</p> <p>Assistir e apoiar o desenvolvimento em contexto de sala de aula das sessões piloto orientadas pela Dr.ª Cristina Quadros.</p> <p>Auxiliar no planeamento e estruturação das sessões.</p> <p>Desenvolver os planos adequados a cada sessão semanal.</p> <p>Preparar os materiais e recursos pedagógicos para as sessões.</p> <p>Dinamizar as sessões de 45 minutos, de</p>	<p>Observação das orientações, práticas, atitudes da Professora Doutora Albertina Oliveira durante o Curso 1 e 2.</p> <p>Apoio ao desenvolvimento de competências <i>mindfulness</i> pelas professoras para aplicação em sala de aula.</p> <p>Discussões com os outros elementos da equipa acerca das melhores abordagens para orientar as sessões.</p> <p>Diálogo concertado com professores e direção do AEP no sentido de criar condições para a concretização as sessões.</p>
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		acordo com o plano definido.	Elaboração dos planos de sessão, preparação dos recursos técnico-pedagógicos para as sessões, aquisição de materiais necessários. Dinamização de um total de 85 sessões, referidas no apêndice I
	Realizar atividades abertas à comunidade educativa	Dinamizar workshops dirigidos aos pais/encarregados de educação e assistentes operacionais.	Preparação e dinamização de dois workshops

Quadro 3: Objetivo geral 3 e respectivos objetivos específicos, operacionais e atividades

Objetivo Geral	Objetivo específicos	Objetivos operacionais	Atividades
3. Construir recursos e materiais pedagógicos para o projeto MindSerena.	Preparar e desenvolver os materiais para as formações de professores.	Construir e auxiliar no desenvolvimento dos materiais e recursos estruturantes da formação de professores.	Conceção do <i>site</i> , de recursos e materiais pedagógicos para as formações. Realização das gravações áudio em estúdio para as práticas formais dos professores e alunos. Elaboração dos consentimentos informados.
	Criar e desenvolver materiais pedagógicos dirigidos aos alunos.	Conceber os manuais/livros para alunos. Auxiliar a desenvolver os recursos pedagógicos utilizados nas sessões.	Participação na elaboração do livro do Curso 2. Participação na estruturação do livro para alunos. Participação na preparação das sessões com os alunos e realização dos planos de sessão

	<p>Construir os recursos pedagógicos para os workshops.</p>	<p>Elaborar os powerpoints de apoio aos workshops.</p> <p>Adaptar o plano de sessão para o workshop realizado pela aluna Andreia Marques</p> <p>Elaborar a ficha de avaliação dos workshops adequada aos participantes e ao tipo de avaliação pretendida.</p>	<p>em conjunto com a Dr.^a Patrícia Mano e Dr.^a Cristina Quadros.</p> <p>Preparação da apresentação digital e dos materiais a serem utilizados no âmbito dos workshops, tais como fichas.</p>
--	-------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Quadro 4: Objetivo geral 4 e respetivos objetivos específicos, operacionais e atividades

Objetivo Geral	Objetivo específicos	Objetivos operacionais	Atividades
<p>4. Participar no processo de investigação e intervenção do Projeto MindSerena e no processo de avaliação do impacto geral.</p>	<p>Recolher e introduzir no programa SPSS os dados de pré-teste e pós-teste.</p> <p>Participar ativamente no processo de intervenção do Projeto.</p>	<p>Passar os instrumentos de pré e pós-teste aos professores dos grupos experimental e de controlo e aos alunos dos 6º e 8º anos.</p> <p>Inserir os dados em formato informático.</p> <p>Colaborar, auxiliar e intervir nas várias fases da formação de professores e da intervenção com os alunos em contexto de sala de aula.</p>	<p>Introdução de todos os dados no programa SPSS.</p> <p>Participação na elaboração do protocolo de recolha de dados, através da preparação dos consentimentos informados.</p> <p>Intermediação da comunicação entre a equipa, a direção da escola e os professores.</p> <p>Criação das condições necessárias para a operacionalizar o curso 1 e 2 MindSerena (fotos no anexo IV). Apoio às professoras na aplicação em</p>

			contexto de sala de aula das práticas de <i>mindfulness</i> . Intervenção com os alunos dos 6º e 8º ano.
--	--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Quadro 5: Objetivo geral 5 e respetivos objetivos específicos, operacionais e atividades

Objetivo Geral	Objetivo específicos	Objetivos operacionais	Atividades
5. Demonstrar ao longo de todo o estágio um comportamento ético e pautado pelos pilares atitudinais das abordagens baseadas no <i>mindfulness</i> .	Pautar-me por comportamentos e atitudes éticas e profissionais, orientadas para o benefício de todos os envolvidos.	Assumir atitudes dotadas de sensibilidade relacional e de profissionalismo, de acordo com os princípios fundamentais da relação pedagógica e profissional, de responsabilidade, respeito mútuo, integridade e competência.	Respeito de todas as normas do acordo de estágio, sendo elas: Cumprimento o plano de trabalhos, cumprimento a assiduidade e pontualidade, tratamento com urbanidade e respeito os trabalhadores e demais pessoas envolvidas, acatamento das instruções, cumprimento das normas de gestão ambiental, de segurança no trabalho e de disciplina laboral e respeito dos regulamentos do AEP e MP.
	Pautar-me por comportamentos e atitudes em conformidade com os pilares atitudinais das abordagens do <i>mindfulness</i> .	Seguir, em todas as atividades do estágio, os princípios e pilares do <i>mindfulness</i> : não-julgar, paciência, mente principiante, confiança, não-lutar, aceitação, deixar ir,	Asseguramento de que todas as tarefas e

		gentiliza e generosidade.	atividades realizadas sejam rigorosas e estejam em conformidade com as aprendizagens obtidas durante o percurso académico.
--	--	---------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

3.2. Cronograma das fases do estágio

As atividades realizadas durante o estágio dividem-se em onze fases principais, encontrando-se a sua distribuição, ao longo de todo o ano letivo, explicitada na tabela 1 abaixo:

Tabela 1: Cronograma das fases do estágio

		Ano de 2018				Ano de 2019					
Fases		Set.	Out.	Nov.	Dez.	Jan.	Fev.	Mar.	Abr.	Mai.	Jun.
1 ^a	Demonstrar ao longo de todo o estágio um comportamento ético e pautado pelos pilares atitudinais das abordagens										

	baseadas no <i>mindfulness</i>										
2ª	Gestão e apoio continuado à gestão do projeto MindSerena										
3ª	Planeamento e preparação de materiais										
4ª	Recolha de dados – pré-teste dos professores										
5ª	Formação de professores (curso 1)										
6ª	Recolha de dados do pós-teste dos professores do Curso 1 e do pré-teste da intervenção com os/as alunos/as										
7ª	Formação de professores (curso 2)										
8ª	Implementação de sessões MindSerena em sala de aula										

9ª	Recolha de dados do pós-teste da intervenção com os alunos e recolha de dados relativos à avaliação do impacto do projeto										
10ª	Sessões de reforço										
11ª	Workshops MindSerena										

3.3. Descrição das atividades

A descrição das atividades é realizada tendo em conta as diversas fases em que decorreu o estágio, estando enquadradas nos respetivos objetivos de estágio associados a cada fase. As atividades abaixo descritas foram realizadas, tal como estão explicitadas, no âmbito dos deveres decorrentes da realização do estágio.

3.3.1. 1ª fase – Demonstrar ao longo de todo o estágio um comportamento ético e pautado pelos pilares atitudinais das abordagens baseadas no *mindfulness*

Este estágio iniciou-se em setembro de 2018, com o primeiro contacto com o conceito de *mindfulness* e as suas práticas. Para fazer parte da equipa deste projeto foi condição necessária realizar um curso de iniciação de oito semanas de *mindfulness* assim como

aprofundar conhecimentos e saberes teóricos, com o objetivo de desenvolver novas competências. Através das primeiras reuniões durante o mês setembro e outubro, a Professora Doutora Albertina Oliveira recomendou a leitura de artigos científicos e livros sobre *mindfulness* e práticas contemplativas. De referir o convite da Professora Doutora Albertina Oliveira à participação na unidade curricular de Educação para o *Mindfulness* com os alunos do 2º ano da Licenciatura em Ciências da Educação. Iniciei o curso de *mindfulness* de oito semanas que incluíam as práticas: *bodyscan*, respiração abdominal, *mindfulness* dos movimentos, *mindfulness* dos sons e dos pensamentos e a prática do amor-bondoso. Após cada prática diária foram realizados registos sobre as práticas no DIRPA. Este curso de oito semanas e as práticas regulares que se seguiram foram absolutamente essenciais para a compreensão direta das mudanças efetivas ao nível psicológico, emocional, relacional e físico decorrentes das abordagens baseadas no *mindfulness*.

A observação das sessões de formação relativas ao Curso 1 e Curso 2 MindSerena, aliadas às práticas e ao conhecimento teórico foram fundamentais para a adoção de um comportamento ético com base nas filosofias subjacentes às abordagens de *mindfulness*. A compreensão destas filosofias originava-se a um nível concetual e, ao mesmo tempo, a um nível experiencial. A interiorização de um modo de ser mais *mindfulness* foi sendo conseguida, culminando na dinamização das sessões MindSerena com os alunos, onde tive a responsabilidade de proporcionar um “espírito *mindfulness*” e uma atmosfera de recetividade, de abertura à experiência e a novas aprendizagens, de paciência, tolerância, compreensão e aceitação. O desenvolvimento destas competências, apenas alcançado com o treino diário, revela-se imprescindível. Não basta o conhecimento teórico, sendo necessário a própria experiência que advém do treino e prática diários. As mudanças que inevitavelmente ocorreram auxiliaram a minha autorregulação na vida diária e académica e permitiram que, durante todo o projeto, as minhas ações gradualmente se tornassem mais conscientes.

Desde outubro de 2018 que integrei as práticas de *mindfulness* na minha vida diária, de forma formal ou informal. Ao longo dos tempos fui-me apercebendo melhor do funcionamento da minha mente. Desta forma, aprendi a lidar, gerir e autorregular as minhas próprias emoções, percebendo a sua relação direta com pensamentos, imagens,

sensações, etc. Ao longo dos tempos, aprendi a ativar respostas de tranquilização e a cultivar um estado de consciência alerta e desperta, o que permitiu redescobrir as próprias vivências e experiências renovadas de cada dia.

Para além do saber prático, construir o saber e conhecimento teórico permitiu aprofundar o significado das novas aprendizagens, que muito se relacionavam com os meus interesses pessoais. O desenvolvimento de conhecimentos sólidos, específicos, estruturados e significativos, baseados em evidência, realizou-se através de leituras, pesquisas e análise documental, ao longo de todas as fases do projeto, incluindo a própria elaboração do presente relatório.

Com o andar do projeto e do treino em *mindfulness* foi precetível que a prática formal e informal se fundiram e que o *estado de mindfulness* se manifestava todos os dias, a qualquer momento, e que o desafio era prolongar este estado durante a maior parte do dia, sendo que quanto mais praticava mais vezes dava conta que me encontrava nesse *estado*.

Por fim, de realçar que a relação com os demais agentes educativos, tais como os elementos da direção do AEP, os professores e os agentes operacionais, foi sempre pautada pelos valores da compreensão, aceitação e entajuda, visto que a vida escolar é, atualmente, carregada de stress e muito trabalho.

3.3.2. 2ª fase - Gestão e administração continuada do projeto MindSerena

Esta fase, transversal a todo o projeto, resultou num período onde as questões administrativas, logísticas, contabilísticas e burocráticas foram geridas diariamente por mim e pela Dr.^a Patrícia Mano. As atividades desta fase enquadram-se nos seguintes objetivos de estágio:

- Participar na gestão e administração do projeto em todas as suas etapas
- Participar no processo de investigação e intervenção do Projeto MindSerena e no processo de avaliação do impacto geral
- Demonstrar ao longo de todo do estágio um comportamento ético e pautado pelos pilares atitudinais das abordagens baseadas no *mindfulness*

Sempre em concertação com a Professora Doutora Albertina, ao longo de reuniões semanais até ao mês de janeiro, foram delineados e iniciados os processos de gestão e de administração do projeto, a meu cargo.

Inicialmente, durante o mês de outubro até janeiro foi necessário criar as condições para o decorrer do Curso 1 MindSerena, tais como adquirir os materiais de apoio às sessões (cartolinas e canetas para escrever no quadro), adquirir bens alimentares para o lanche a meio de cada sessão, imprimir os materiais necessários para as várias sessões e imprimir o protocolo com os instrumentos de pré-teste para os/as professores/as do grupo de controlo e experimental. Para a realização do pré-teste optou-se pelo contacto direto ou via e-mail com os professores, por forma a combinar a data de realização do mesmo.

Importa destacar a gestão do contacto via email com a direção do AEP, mantendo atualizações do decorrer do projeto, e com os professores para o preenchimento dos instrumentos, assim como o contacto para criar as condições necessárias com vista a operacionalização da formação, através do diálogo com a professora responsável pela gestão da biblioteca, solicitando o espaço e articulando para a realização das sessões. Após todo este processo de intermediação foi elaborada a calendarização das sessões do Curso 1.

O projeto MindSerena foi submetido para apreciação à Comissão de Ética da FPCEUC. Neste sentido, foi preenchido o formulário e organizados os documentos para a reunião que se realizaria no mês de março.

Quando se iniciou o Curso 2, no mês de fevereiro, foi necessário continuar a articulação com vista a manter o espaço das sessões de formação e apoiar o processo de creditação das três oficinas de formação pelo Centro de Formação Minerva. Nesta altura, foi necessário, ainda, realizar a impressão do protocolo com os instrumentos de pós-teste para os/as professores/as do grupo experimental e de controlo e do protocolo com os instrumentos de pré-teste para os alunos dos 6º e 8º anos. Para os alunos preencherem o protocolo recolheram-se todos os consentimentos, assinados pelos encarregados de educação, bem como os assentimentos informados, assinados pelos alunos. A direção do AEP, a associação de pais e os diretores de turma assinaram, igualmente, consentimentos para a entrega do protocolo aos alunos e para posterior intervenção direta pela equipa, no tempo de direção de turma. A articulação para o preenchimento de todos os documentos,

assim como as datas de realização das sessões foram realizadas diretamente com os diretores de turma, sempre através de diálogo e cooperação mútuos.

Relativamente às sessões MindSerena com os alunos, de destacar a aquisição de materiais tais como: esponja de carimbo, autocolantes para nome, caderno e mochila para a preparação do kit MindSerena. Após a intervenção com os alunos foi realizado o pós-teste, através dos mesmos procedimentos.

A organização do evento “Noite temática MindSerena” foi a primeira atividade aberta à comunidade e realizada na Biblioteca Municipal de Penacova. Para este evento foi necessário tratar da aquisição do filme “The Connection” para ser visualizado e debatido, assim como gerir o contacto, através do MP e funcionários da biblioteca, para preparação de toda a logística e para assegurar todas as condições técnicas necessárias para a passagem do filme. Foi ainda criado um evento de divulgação no site <https://www.eventbrite.pt>.

Durante o projeto foram feitas algumas aquisições de materiais, tais como os gongos para as professoras que participaram nos Cursos 1 e 2 e exemplares dos manuais para professores e alunos do *Smiling Mind* para auxiliar o desenvolvimento de materiais e recursos pedagógicos por parte da equipa.

Durante os meses de maio e junho destaca-se a preparação das sessões de reforço, dos materiais necessários e a articulação das datas com os diretores de turma e dos workshops, solicitando o espaço para a realização dos mesmos, e preparando toda a logística e recursos necessários. Por último, no mês de junho, foi realizada uma reunião com o Comandante da Proteção Civil de Penacova com vista à obtenção de apoio e parceria da Proteção Civil ao Projeto MindSerena, nomeadamente com a escrita de um texto de validação do Kit MindSerena a colocar nos livros/manuais a serem entregues aos professores e alunos, e ainda, com vista à utilização do logo nos referidos livros/manuais.

3.3.3. 3ª fase - Planeamento e preparação de materiais e recursos pedagógicos

Esta fase, tal como a anterior, é transversal a todo o projeto. O constante diálogo, planeamento e planificação, aliadas a uma flexibilidade e adaptabilidade foram condições fundamentais para o avançar do projeto e para a construção e elaboração de todos os

recursos para as formações, sessões ou workshops. Durante todas as fases do projeto, a equipa criou, elaborou e desenvolveu recursos e materiais pedagógicos, nomeadamente gravações áudio, materiais teóricos para os professores e recursos pedagógicos para os alunos. Na fase seguinte, relativa ao Curso 2, de referir a participação na elaboração dos conteúdos, nomeadamente na construção dos exercícios de *mindfulness*, a serem implementados em sala de aula pelas professoras. O culminar deste trabalho teórico resultará na edição de um livro para professores e outro para alunos, dos quais se destaca a minha participação enquanto coautor.

Os objetivos de estágio diretamente relacionados com esta fase são:

- Dominar competências de treino *mindfulness* e competências de orientação de grupos em contexto escolar
- Construir recursos e materiais pedagógicos para o projeto MindSerena
- Participar no processo de investigação e intervenção do Projeto MindSerena e no processo de avaliação do impacto geral
- Demonstrar ao longo de todo o estágio um comportamento ético e pautado pelos pilares atitudinais das abordagens baseadas no *mindfulness*

As atividades iniciais relacionaram-se com a criação de um primeiro logótipo (apêndice XIX) para o projeto MindSerena, a pesquisa de frases, citações e poemas inspiradores para a conceção de materiais. Posteriormente, foi elaborado, através da prestação de serviços por membros exteriores à equipa MindSerena, o segundo logótipo (apêndice XIX).

Realizou-se trabalho de pesquisa de vídeos sobre *mindfulness* e *mindfulness* em contexto educativo e de outras referências com vista a agregar material relacionado com as abordagens do *mindfulness*.

Durante o mês de outubro realizou-se a apresentação em power point para o primeiro encontro com todos os professores dos 6º e 8º anos para dar a conhecer o projeto. A criação do primeiro website do projeto MindSerena foi concebido através da plataforma <https://pt.wix.com/>. O website ao longo do projeto foi sendo atualizado, por mim e pela Dr.ª Patrícia Mano.

Quando o curso 1 MindSerena se iniciou foram elaborados, construídos e adaptados diversos recursos e materiais pedagógicos tais como: exercício dos 9 pontos, folha de registo de presenças, folha dos bons momentos, folha dos momentos desagradáveis, realização dos consentimentos informados e folha do piloto automático x *mindfulness*. Ainda para o curso 1 realizaram-se gravações áudio para as práticas diárias das professoras participantes.

Quando terminou o curso 1 foi necessário proceder a uma vasta pesquisa no sentido de criar e desenvolver pequenas práticas de *mindfulness* a serem implementadas em contexto de sala de aula. Este conteúdo seria a base das oficinas do curso 2, que foram sendo estruturadas durante os meses de dezembro a março. A este trabalho de pesquisa agregou-se outro no sentido de elaborar os livros para professores (relativos ao curso 2) e alunos (relativo às sessões MindSerena). Esta pesquisa e recolha de material antecedeu toda a elaboração dos livros por forma a encontrar as referências adequadas.

Relativamente à “Noite temática MindSerena”, foi elaborado o cartaz (apêndice II), planeado o desenrolar do evento, começando pela passagem do filme “The Connection”, seguido de debate com a presença da Professora Doutora Albertina Oliveira e do Professor Doutor Carlos Reis, ambos da FPCEUC, contando com a participação do público presente para fazer comentários e colocar questões.

Por outro lado, foram também gravadas práticas áudio para os alunos. A equipa reuniu diversas vezes, contando ainda com a ajuda da Dr.^a Cristina Quadros, no sentido de elaborar a estrutura das sessões e discutir os temas a serem abordados. Depois de definidos os conteúdos foram elaborados os planos de sessão e dinamizadas as sessões.

Na fase final do projeto, durante o mês de maio, foram elaborados e impressos os diplomas de conclusão dos cursos 1 e 2 e, ainda, realizados relatórios sobre a participação das turmas nas sessões MindSerena para entregar aos respetivos diretores de turma. De destacar a participação na elaboração do caderno/manual de alunos e professores. Durante os meses de maio e junho procedeu-se à preparação e dinamização de sessões de reforço com os alunos. As temáticas abordadas nas sessões formais foram recordadas e a dinamização das sessões decorreu ao ar livre.

O plano de sessão dos workshops (apêndice XII), realizado pela aluna Andreia Marques, foi adaptado ao público alvo dos workshops (encarregados de educação e

assistentes técnicos e operacionais). Para estes workshops realizaram-se, por último, dois cartazes de divulgação (apêndice XIII e XIV).

3.3.4. 4ª fase - Recolha de dados – pré-teste dos professores

O protocolo de instrumentos foi elaborado pela Professora Doutora Albertina Oliveira, sendo minha função imprimir e recolher os dados de pré-teste dos grupos de controlo e experimental. Os professores pertencentes ao grupo de controlo responderam ao protocolo de pré-teste durante os meses de outubro e novembro, e foram contactados via email no AEP.

Os objetivos que se relacionam a esta fase são:

- Participar na gestão e administração do projeto em todas as suas etapas
- Participar no processo de investigação e intervenção do Projeto MindSerena e no processo de avaliação do impacto geral
- Demonstrar ao longo de todo o estágio um comportamento ético e pautado pelos pilares atitudinais das abordagens baseadas no *mindfulness*

3.3.5. 5ª fase - Formação de professores (curso 1)

O curso 1 MindSerena decorreu de novembro a janeiro, tendo sido dinamizado pela Professora Doutora Albertina Oliveira. A participação relativa a esta fase, como já foi referido anteriormente, relacionou-se com a gestão logística e operacional da formação e a participação na preparação de alguns materiais, tais como as fichas das sessões a preencher pelas professoras, exercício dos 9 pontos, folha de registo de presenças, folha dos bons momentos, folha dos momentos desagradáveis, realização dos consentimentos informados, folha do piloto automático x *mindfulness*, e brasão e questionário de satisfação.

Enquanto isto, a prática diária de *mindfulness* foi um elemento importante para compreender e integrar este tipo de abordagens, assim como o aprofundamento do conhecimento teórico obtido através de documentos indicados pela Professora Doutora Albertina Oliveira. A observação das abordagens, métodos, práticas, atitudes, linguagem

corporal e conceitos que a Professora Doutora Albertina Oliveira mostrava durante as sessões foi de enorme importância para compreender os princípios do *mindfulness*, que iriam pautar e ajudar a definir a intervenção direta com os alunos. O certificado do curso 1 encontra-se no anexo II.

Todos os objetivos do estágio estão relacionados a esta fase.

Este curso incidiu no desenvolvimento de competências pessoais baseadas no *mindfulness*, por parte das professoras participantes. A primeira reunião realizou-se no dia 7 de novembro de 2018 com o objetivo de discutir as possibilidades de datas para a realização das sessões.

De seguida são enumeradas todas as sessões relativas ao Curso 1 MindSerena, com referência às atividades específicas que representaram a participação direta em cada sessão (quadro 6).

Quadro 6: Estrutura do Curso 1 MindSerena e atividades realizadas

Sessões do Curso 1	Data	Tema	Atividades específicas
Sessão 1	14 -11-2018	Piloto automático/O "vadiar da mente"	- Organização da logística da formação, articulando a organização do espaço e recursos para a sessão com a responsável pela biblioteca do AEP e preparação do lanche - Adaptação do documento "Exercício dos 9 pontos" e realização do documento "Registo das práticas semanais"
Sessão 2	21-11-2018	Lidar com obstáculos/barreiras Habitar o corpo	- Organização da logística da formação, articulando a organização do espaço e

			recursos para a sessão com a responsável pela biblioteca do AEP e preparação do lanche - Adaptação do documento “Folha dos bons momentos”
Sessão 3	28-11-2018	O corpo em movimento <i>Mindfulness</i> da respiração e do corpo em movimento	- Organização da logística da formação, articulando a organização do espaço e recursos para a sessão com a responsável pela biblioteca do AEP e preparação do lanche - Adaptação do documento “Folha dos momentos desagradáveis”
Sessão 4	6-12-2018	Estar presente	- Organização da logística da formação, articulando a organização do espaço e recursos para a sessão com a responsável pela biblioteca do AEP e preparação do lanche - Adaptação do documento “Piloto automático x <i>mindfulness</i> ”
Sessão 5	12-12-2018	Aceitar, permitir, deixar ser A mente amiga, afável, gentil	- Organização da logística da formação, articulando a organização do espaço e recursos para a sessão com a responsável pela

			biblioteca do AEP e preparação do lanche
Sessão 6	20-12-2018	Pensamentos não são factos Serenamente observar e estar com compaixão. Auto-compaixão e bondade Serenamente observar e estar com compaixão.	- Organização da logística da formação, articulando a organização do espaço e recursos para a sessão com a responsável pela biblioteca do AEP e preparação do lanche - Realização de um questionário de satisfação
Sessão 7	9-01-2019	Como posso cuidar-me bem? O que nos nutre, o que nos desvitaliza...	- Organização da logística da formação, articulando a organização do espaço e recursos para a sessão com a responsável pela biblioteca do AEP e preparação do lanche
Sessão 8	23-01-2019	Aceitação e mudança. Entrelaçar a consciência à vida diária.	- Organização da logística da formação, articulando a organização do espaço e recursos para a sessão com a responsável pela biblioteca do AEP e preparação do lanche

3.3.6. 6ª fase - Recolha de dados do pós-teste dos professores do Curso 1 e do pré-teste da intervenção com os/as alunos/as

Durante o mês de janeiro foi impresso e recolhido o pós-teste junto dos professores do grupo de controlo e do grupo experimental. Durante o mês de fevereiro inicialmente

foram recolhidos os consentimentos e assentimentos informados e, posteriormente, realizado o pré-teste dos alunos.

Os objetivos relacionados com esta fase são:

- Participar na gestão e administração do projeto em todas as suas etapas
- Participar no processo de investigação e intervenção do Projeto MindSerena e no processo de avaliação do impacto geral
- Demonstrar ao longo de todo o estágio um comportamento ético e pautado pelos pilares atitudinais das abordagens baseadas no *mindfulness*

3.3.7. 7ª fase - Formação de professores (curso 2)

O curso 2 decorreu de fevereiro a maio com o objetivo de proporcionar as condições para o desenvolvimento de competências pedagógicas de aplicação de práticas *mindfulness* em contexto de sala de aula. Nesta fase, de referir a minha participação na elaboração dos conteúdos, nomeadamente na construção dos exercícios de *mindfulness* e no *role play*/ simulação durante as oficinas.

Inicialmente, a equipa definiu em conjunto a estrutura e sequência das oficinas, tendo sido esta a modalidade de formação adotada, pelo seu carácter mais prático. As oficinas consistiam na demonstração das práticas por parte dos elementos da equipa e, seguidamente, na simulação das mesmas por partes das professoras. Após cada oficina as professoras estavam mais preparadas para implementar práticas de *mindfulness* de curta duração com as suas turmas dos 6º e 8º anos. O certificado do curso 2 encontra-se no anexo III.

Quadro 7: Estrutura do Curso 2 MindSerena e atividades realizadas

Oficinas do Curso 2	Data	Tema	Atividades específicas
Oficina 1	Sessão 1 - 13-02-2019 Sessão 2 – 20-02-2019	Treino em respiração: Como aplicar o treino respiratório apropriado ao contexto de sala de aula.	- Organização da logística da formação, articulando a organização do espaço e recursos para a sessão

			- Construção e apoio à construção dos conteúdos da oficina 1
Oficina 2	Sessão 1 - 13-03-2019 Sessão 2 – 20-03-2019	Treino em respiração, postura corporal e movimentos com base no <i>mindfulness</i>	- Organização da logística da formação, articulando a organização do espaço e recursos para a sessão - Construção e apoio à construção dos conteúdos da oficina 2
Oficina 3	Sessão 1 – 24-04-2019 Sessão 2 – 8-05-2019	Treino em relaxamento e <i>mindfulness</i> das sensações, respiração e do corpo em movimento	- Organização da logística da formação, articulando a organização do espaço e recursos para a sessão - Construção e apoio à construção dos conteúdos da oficina 3

3.3.8. 8ª fase - Implementação das sessões MindSerena em sala de aula

A intervenção direta, por parte da equipa, com os alunos não estava inicialmente prevista no projeto. Apenas seria realizada formação aos professores e os mesmos aplicariam as práticas em contexto de sala de aula, sendo acompanhados e apoiados pela equipa. Contudo, e com a firme intenção de alcançar os objetivos propostos pelo MP, a equipa reconheceu a necessidade de introduzir uma nova frente de ação, tendo sido proposta à direção do AEP a realização de sessões de 45 minutos MindSerena nos tempos de turma dos respetivos diretores, que ficaram a cargo da minha pessoa, a cargo da Dr.^a Cristina Quadros e da Dr.^a Patrícia Mano. Nas turmas do 8ºA da Escola Básica Integrada São Pedro de Alva e do 8º D as sessões foram por nós realizadas de forma autónoma.

As datas das sessões encontram-se no apêndice I e os planos de sessão encontram-se dos apêndices III ao XI.

Todos os objetivos do estágio se enquadram nesta fase, pois nesta altura, de fevereiro e junho, o grau de autonomia, responsabilidade, dinâmica e versatilidade das ações requerido estava muito elevado.

A Dr.^a Cristina Quadros, com experiência em sessões de *mindfulness* dirigidas a esta faixa etária, dinamizou sessões piloto com duas turmas, enquanto nós e a Dr.^a Patrícia Mano apoiávamos e observávamos com vista à replicação nas restantes turmas.

As restantes sessões foram, então, dinamizadas em equipa com a Dr.^a Patrícia Mano ou autonomamente. As últimas sessões foram realizadas ao ar livre nos espaços exteriores das respetivas escolas, cujas fotos ilustrativas se encontram no apêndice XVII.

Quadro 8: Temas das Sessões MindSerena

Sessões MindSerena com os/as alunos/as	Tema
Sessão 0 (apêndice III)	Apresentação do projeto e da equipa; convite para os/as alunos/as embarcarem na viagem do projeto MindSerena
Sessão 1 (apêndice IV)	Piloto automático e atenção
Sessão 2 (apêndice V)	A neurobiologia do cérebro e das emoções
Sessão 3 (apêndice VI)	A gratidão, a generosidade, a gentileza e a empatia
Sessão 4 (apêndice VII)	Os objetivos de desenvolvimento sustentável e a autocompaixão

Sessão 5 (apêndice VIII)	O otimismo e a resiliência
Sessão 6 (apêndice IX)	Ação e compromisso comigo mesmo - Autocuidado
Sessão 7 (apêndice X)	Do sonho (intenção) à ação. Para mim, para a comunidade e para o planeta

3.3.8.1. Kit MindSerena

As sessões MindSerena com os alunos possuíram uma particularidade específica: a elaboração de um kit de emergência pessoal, designado por kit MindSerena, para facilitar a aplicação prática e diária das competências atencionais e socioemocionais aprendidas pelos alunos nos momentos mais desafiantes da sua vida, procurando incentivar uma reflexão sobre as analogias que cada elemento representa, pois este kit resulta de analogias entre as abordagens *mindfulness* e a sua utilização prática no dia a dia. O objetivo das analogias passa por capacitar os alunos para lidarem melhor com os altos e baixos inevitáveis da sua vida, aumentando os níveis de resiliência. O kit MindSerena engloba, metaforicamente, ferramentas, tais como: rádio, lanterna, agasalho, lápis de cor, caixa de primeiros socorros.

Cada aluno/a construiu o seu próprio kit, juntando e acrescentando os elementos de forma autónoma, de acordo com o solicitado em cada sessão. Inicialmente, foi pedido que cada aluno/a arranjasse uma pequena mochila ou saco que serviria de kit. Ao longo das sessões, e tendo em conta o tema abordado, foram sendo acrescentados novos elementos num total de cinco:

Quadro 9: Sessões MindSerena e elementos do kit

Sessão	Tema	Elemento do kit
1	Piloto automático e atenção	Lanterna

2	A neurobiologia do cérebro e das emoções	Lápis de cor
3	A gratidão, a generosidade, a gentileza e a empatia	Agasalho
4	Os objetivos de desenvolvimento sustentável e a autocompaixão	Rádio
5	O otimismo e a resiliência	Caixa de primeiros socorros

A constituição de um kit MindSerena foi inspirada no kit de emergência infantil, que se pode consultar na página da Internet <http://www.aterratreme.pt/infantil/kit-de-emergencia/>.

3.3.9. 9ª fase - Recolha de dados do pós-teste da intervenção com os alunos e recolha de dados relativos à avaliação do impacto do projeto

Esta fase decorreu entre maio e junho. Alguns diretores de turma solicitaram à equipa a realização de um relatório sobre a participação da sua turma nas sessões MindSerena. Durante esta fase foi finalizada a introdução dos dados relativos ao pré-teste e pós-teste dos professores do grupo experimental e do grupo de controlo no programa SPSS. Foram, por outro lado, realizadas entrevistas com alunos, professoras, diretores de turma e diretora do AEP. Junto dos diretores de turma obteve-se o registo de ocorrências disciplinares de cada turma para efeitos de avaliação do impacto do projeto. Relativamente ao pós-teste dos alunos, foi impresso o protocolo com os respetivos instrumentos e recolhidos os dados junto de todas as turmas.

Os objetivos que se enquadram nesta fase são os seguintes:

- Participar na gestão e administração do projeto em todas as suas etapas
- Construir recursos e materiais pedagógicos para o projeto MindSerena
- Participar no processo de investigação e intervenção do Projeto MindSerena e no processo de avaliação do impacto geral

- Demonstrar ao longo de todo o estágio um comportamento ético e pautado pelos pilares atitudinais das abordagens baseadas no *mindfulness*

3.3.10. 10ª fase - Sessões de reforço

A penúltima fase do projeto decorreu entre o mês de maio e junho. A equipa tomou a decisão de continuar com as sessões MindSerena até ao final do ano letivo, caso o respetivo diretor de turma aceitasse e no caso de existirem alunos interessados. Com base nas sessões formais anteriores, respetivos conteúdos e práticas, foram preparadas as sessões de reforço, os materiais necessários e dinamizadas ao ar livre ou num espaço fora da sala de aula.

Os objetivos que se enquadram nesta fase são os seguintes:

- Dominar competências de treino em *mindfulness* e competências de orientação de grupos em contexto escolar;
- Construir recursos e materiais pedagógicos para o projeto MindSerena;
- Demonstrar ao longo de todo o estágio um comportamento ético e pautado pelos pilares atitudinais das abordagens baseadas no *mindfulness*.

3.3.11. 11ª fase - Workshops MindSerena

A última fase do projeto decorreu no mesmo de junho. Adaptou-se o plano de sessão para os workshops MindSerena (apêndice XII) com base no plano de sessão realizado pela aluna Andreia Marques. Elaborou-se, ainda, os cartazes para os workshops (apêndice XIII e XIV) e prepararam-se todos os materiais necessários, incluindo as apresentações em powerpoint. As fotos que documentam toda esta etapa de trabalho estão no apêndice XVIII.

Para a realização dos workshops articulou-se com a direção do AEP e com coordenadora da biblioteca o local, datas, horários e recursos necessário. Ambos os workshops, um para pais/encarregados de educação e outro para assistentes técnicos e operacionais, dinamizaram-se autonomamente.

Os objetivos que se enquadram nesta fase são os seguintes:

- Dominar competências de treino em *mindfulness* e competências de orientação de grupos em contexto escolar;
- Construir recursos e materiais pedagógicos para o projeto MindSerena;
- Demonstrar ao longo de todo o estágio um comportamento ético e pautado pelos pilares atitudinais das abordagens baseadas no *mindfulness*.

Este capítulo deu conta de todas as atividades, descritas de forma detalhada, nas diversas fases em que decorreu o estágio. No capítulo seguinte será realizada uma avaliação e considerações finais sobre todo o trabalho sucedido.

4 - Avaliação e considerações finais

O presente capítulo é o último deste relatório e culmina na avaliação e considerações finais do trabalho realizado no âmbito do estágio. A avaliação do objetivo de estágio “Dominar competências de treino em *mindfulness* e competências de orientação de grupos em contexto escolar”, onde se inclui a dinamização das sessões MindSerena com os alunos dos 6º e 8º anos e dos workshops MindSerena para pais, encarregados de educação e assistentes técnicos e operacionais, enquanto atividades autónomas, foi realizado seguindo o modelo multinível de D. Kirkpatrick.

Os restantes objetivos foram avaliados de forma formal através de um referencial de auto e heteroavaliação preenchido por mim próprio, pela Dr.^a Patrícia Mano e pela Professora Doutora Albertina Oliveira, que avalia de forma global todo o trabalho realizado no âmbito do estágio.

4.1. Avaliação das sessões MindSerena

O modelo multinível de Kirkpatrick (2010) é aplicado para avaliar as sessões MindSerena com os alunos do 6º e 8º anos, utilizando todos os quatro níveis propostos por este autor:

- Avaliação das reações através da transcrição de algumas respostas escritas dos alunos às questões: “O que mais gostei nas sessões MindSerena?”, “O que não vou esquecer?” e “O que mudaria?”;
- Avaliação das aprendizagens através da transcrição de algumas respostas escritas dos alunos à questão: “O que aprendi de novo?”;
- Avaliação dos comportamentos através da transcrição de determinados excertos de testemunhos gravados em vídeo por alguns diretores de turma;
- Avaliação dos resultados através de dados apresentados nas comunicações realizadas em congressos.

De seguida, são apresentados os quadros 13, 14 e 15 que evidenciam os resultados da avaliação, relativa às oito sessões MindSerena formais, nos quatro diferentes níveis do modelo proposto por Kirkpatrick:

Quadro 10: Nível 1 – Avaliação das reações

Nível 1 – Avaliação das reações	
<ul style="list-style-type: none"> • O que mais gostei nas sessões MindSerena? 	<p>“Cada vez que tinha uma sessão ficava mais relaxado.”</p> <p>“As práticas realizadas junto ao final de cada sessão.”</p> <p>“A calma que a prática transmitia ao longo das sessões.”</p> <p>“As práticas.”</p> <p>“Fazer a sessão lá fora.”</p> <p>“Fazer as práticas com os meus colegas.”</p> <p>“Gostei mais das práticas, de como me fazia relaxar.”</p> <p>“A liberdade de expressão”</p> <p>“A Patrícia e o Ricardo.”</p> <p>“A variedade das atividades feitas.”</p> <p>“As sessões eram muito relaxantes, calmas e serenas.”</p>
<ul style="list-style-type: none"> • O que não vou esquecer? 	<p>“Os momentos que passámos.”</p> <p>“A técnica usada para nos voltarmos a concentrar em qualquer trabalho.”</p> <p>“Não vou esquecer das sessões ao ar livre e o facto da equipa me ter ajudado a ser melhor pessoa.”</p> <p>“A sessão fora da aula.”</p> <p>“A paz interior.”</p> <p>“Não vou esquecer o Ricardo e a Patrícia.”</p>

	<p>“Não me vou esquecer que me devo focar no lado positivos das coisas.”</p> <p>“Foi sempre bom, por isso eu nunca vou esquecer este projeto.”</p> <p>“O carinho que os professores tiveram por nós e também os ensinamentos que nos deram.”</p> <p>“A simpatia.”</p> <p>“Não vou esquecer de como fico relaxada depois das sessões.”</p> <p>“Não me vou esquecer de manter o foco e a concentração.”</p>
<ul style="list-style-type: none"> • O que mudaria? 	<p>“Em vez de serem sessões dentro da sala, podiam ser na rua, caso estivesse bom tempo.”</p> <p>“Não mudaria nada porque acho que o projeto foi bem estruturado.”</p> <p>“O espaço onde decorreu as sessões.”</p> <p>“Termos mais sessões.”</p> <p>“O sítio das práticas poderia ser ao ar livre, só fizemos uma, poderíamos ter feito mais.”</p> <p>“Deveriam ser mais sessões.”</p> <p>“Gostaria que as sessões fossem mais longas.”</p> <p>“Não mudaria nada.”</p>

Quadro 11: Nível 2 – Avaliação das aprendizagens

Nível 2 – Avaliação das aprendizagens	
<ul style="list-style-type: none"> • O que aprendi de novo? 	<p>“Aprendi a lidar com situações de distração.”</p> <p>“A concentrar-me sempre que estou distraído”</p> <p>“Aprendi a ‘conter-me’ mais em certas situações, a manter a calma e melhorei a minha atenção.”</p> <p>“Aprendi a estar mais atenta e concentrada nas aulas.”</p> <p>“A estar mais concentrado nas aulas e se me desconcentrar usar a técnica aprendida para me concentrar de novo.”</p> <p>“Que nos devemos ouvir uns aos outros.”</p> <p>“Aprendi a ter mais atenção, por exemplo antes desconcentrava-me com facilidade, agora já sei como mantê-la e como a trazer de volta.”</p> <p>“Aprendi a ser uma pessoa mais calma e relaxada e quando estiver nervosa já sei o que fazer.”</p> <p>“A aceitar as ideias da turma.”</p> <p>“Aprendi o que fazer quando estou muito nervosa.”</p> <p>“Aprendi sobre a paciência e a relaxar mais.”</p> <p>“A concentrar-me, pois eu quando estou com problemas pessoais não me conseguia concentrar.”</p>

	<p>“Tudo o que desejamos é só uma questão de tempo para o ter. Não devo ser pessimista.”</p> <p>“Aprendi o ‘ah! ah!’ que me ajudou bastante.”</p> <p>“Ser otimista, acreditar nos meus sonhos”</p> <p>“As práticas de <i>mindfulness</i>.”</p> <p>“Aprendi que os sentimentos mudam muitas vezes e às vezes apenas precisamos de nos acalmar.”</p> <p>“Que na vida existem mais coisas, para além dos problemas e preocupações”</p> <p>“Consegui estar mais calma e expressar mais os meus sentimentos.”</p> <p>“A ser mais calmo e tolerante.”</p> <p>“Aprendi a ter mais autocontrolo”</p> <p>“Aprendi a ter mais respeito pelas pessoas e a falar melhor”</p>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Quadro 12: Nível 3 – Avaliação dos comportamentos

<p>Nível 3 – Avaliação dos comportamentos (testemunhos dos diretores de turma)</p>
<p>“[Relativamente ao impacto das atividades do projeto] Destacou-se a parte mais emocional dos alunos.”</p> <p>“Neste momento a perspetiva que eu tenho e resume-se às aulas de Tempo de Turma em que vocês estavam a dirigir e às aulas de educação física, tendo em conta a particularidade da educação física não posso dizer que melhoraram ou pioraram não é, no meu caso eu diria que mantiveram, numa perspetiva daquilo que eu já estive a ver das avaliações deles julgo que poderá ser reflexo a melhoria das notas”</p> <p>“Acho que de uma forma geral correu bastante bem [o projeto].”</p>

“De uma forma geral trouxe vantagens à turma. (...) Muitas vezes o que acontece nestas faixas etárias, de jovens de 12 anos-14 anos, é que falta-lhes uma autorregulação e acho que o projeto os ajudou bastante.

“O facto de fazerem a prática em casa ajudou-os bastante.”

“Mais calmos, melhorou sim [as relações interpessoais].”

“Inicialmente não era uma turma muito conflituosa, mas dá-me ideia que não havia tanta proximidade entre eles. Acho que começaram a ver-se de maneira diferente.”

“Eles estão dotados de ferramentas, agora”

“Eles aceitaram muito bem e acho que gostaram do que receberam e aliás houve exemplos práticos de alunos que de uma forma regular faziam as práticas em casa, acho que isso contribui bastante.”

Nível 4 – Avaliação dos resultados

Tendo em as comunicações realizadas em congressos, nomeadamente no III Congresso Internacional – Envolvimento dos alunos na escola – Perspetivas da Psicologia e Educação, relativas ao impacto do projeto Mindserena, os resultados obtidos evidenciam “mudanças substanciais e positivas”, nomeadamente em termos de mudanças do “comportamento atencional”, “mudanças (...) notórias nas capacidades de autorregulação emocional” e também “mudanças no comportamento prossocial, embora indicadas por um número reduzido de alunos” (p. 6).

4.2. Avaliação dos workshops MindSerena

O modelo multinível de D. Kirkpatrick (2010) é aplicado para avaliar os workshops MindSerena para pais, encarregados de educação e assistentes técnicos e operacionais, utilizando os dois primeiros níveis propostos por este autor:

- Avaliação das reações através das respostas escritas dos pais, encarregados de educação e assistentes técnicos e operacionais às questões: “O que mais gostei nos workshops MindSerena?”, “O que não vou esquecer?” e “O que mudaria?”;

- Avaliação das aprendizagens através das respostas escritas à questão: “O que aprendi de novo?”.

De seguida, são transcritos excertos do “Brasão de avaliação dos workshops” e categorizados tendo em conta os dois diferentes níveis do modelo de avaliação:

Quadro 13: Nível 1 – Avaliação das reações do workshop para pais e encarregados de educação

Nível 1 – Avaliação das reações	
<ul style="list-style-type: none"> O que mais gostei nas sessões MindSerena? 	<p>“O que mais gostei neste workshop ‘Uma mente serena para uma vida plena’ foi o facto de todos os envolvidos neste projeto serem pessoas bastante acessíveis e amigáveis. Notou-se por parte de todos uma grande entrega e gosto pelo conhecimento e pela passagem do mesmo. A diversidade dos membros, dos participantes e a forma como partilharam as suas experiências também foi interessante”</p> <p>“Gostei muito das práticas de sentir o nosso corpo e concentrarmo-nos apenas na respiração”</p> <p>“Momento de descoberta”</p> <p>“Simpatia”</p> <p>“Momentos de diálogo e introspeção”</p> <p>“Da simplicidade como foi exposto o tema”</p> <p>“Clareza com que foi abordado o tema”</p> <p>“Atividades, práticas e de experimentar algumas estratégias”</p>
<ul style="list-style-type: none"> O que não vou esquecer? 	<p>“A leveza do corpo”</p>

	<p>“Os ensinamentos e estratégias para poder praticar <i>mindfulness</i>”</p> <p>“A mente é poderosa”</p> <p>“Que eu sou importante para mim”</p> <p>“Da experiência prática de experimentar as técnicas e da sensação de bem-estar sentida</p> <p>“Os objetivos do <i>mindfulness</i>”</p> <p>“Que posso fazer isso [<i>mindfulness</i>] e nas mais valias que pode trazer para a minha vida: concentração e deixar de andar tanto em piloto automático”</p>
<ul style="list-style-type: none"> • O que mudaria? 	<p>“Nada a assinalar”</p> <p>“Nada”</p> <p>“Encurtaria o workshop. Convidada também os alunos (crianças mais novas) a participar”</p> <p>“Gostei muito, nada mudaria”</p>

Quadro 14: Nível 1 – Avaliação das reações do workshop para assistentes técnicos e operacionais

Nível 1 – Avaliação das reações	
<ul style="list-style-type: none"> • O que mais gostei nas sessões MindSerena? 	<p>“De ouvir o Ricardo em tudo o que falou, pois transmitiu-nos muita paz e muita calma.”</p> <p>“Gostei muito da forma como foi apresentado o workshop... da voz calma do Ricardo”</p> <p>“Muito cativante, gostei muito do momento em que fui buscar a mente</p>

	<p>quando ela vagueava, senti-me muito serena, em paz.”</p> <p>“Consegui concentrar-me e sentir paz.”</p> <p>“Gostei de tudo o que foi dito e feito aqui nesta sessão.”</p> <p>“Gostei muito de ouvir falar o professor Ricardo muito simpático.”</p> <p>“De fazer os exercícios da mente.”</p> <p>“Gostei de tudo em especial da voz do Ricardo que nos transmitiu muita calma.”</p> <p>“Da serenidade da ação.”</p>
<ul style="list-style-type: none"> • O que não vou esquecer? 	<p>“Os exercícios que foram feitos durante o workshop.”</p> <p>“Da técnica de relaxamento.”</p> <p>“Como conseguir concentrar-me quando estou distraída com algo.”</p> <p>“A maneira do nos conseguirmos concentrar.”</p> <p>“Da técnica de relaxamento/da respiração.”</p> <p>“A voz calma do Ricardo.”</p>
<ul style="list-style-type: none"> • O que mudaria? 	<p>“Nada.”</p> <p>“Nada. Foi uma apresentação muito esclarecedora.”</p> <p>“Nada. Gostei de tudo o que aqui aprendi.”</p> <p>“A duração dos workshops (formação), maior duração para os assistentes operacionais.”</p>

Quadro 15: Nível 2 – Avaliação das aprendizagens do workshop para pais e encarregados de educação

Nível 2 – Avaliação das aprendizagens	
<ul style="list-style-type: none"> O que aprendi de novo? 	<p>“Conceito de <i>mindfulness</i>”</p> <p>“Olhar para dentro”</p> <p>“Ser menos exigente comigo própria, sendo mais generosa para o futuro”</p> <p>“Podemos treinar as nossas atitudes perante o que nos acontece”</p> <p>“Que posso estar mais presente aqui e agora do que eu imaginava”</p> <p>“Conceitos e teoria relativos ao <i>mindfulness</i>”</p>

Quadro 16: Nível 2 – Avaliação das aprendizagens do workshop para assistentes técnicos e operacionais

Nível 2 – Avaliação das aprendizagens	
<ul style="list-style-type: none"> O que aprendi de novo? 	<p>“A relaxar nos momentos mais complicados e sobre respirar nessas situações, tudo com muita calma.”</p> <p>“Uma forma nova de concentração.”</p> <p>“Tudo o que nos ensinaram neste workshop.”</p> <p>“Que podemos educar a nossa mente”</p>

4.3. Referencial de avaliação global do estágio

A grelha de avaliação, presente no apêndice XX, engloba os cinco objetivos de estágios, o critério e o indicador correspondente, assim como uma escala numérica até cinco valores, sendo que 1 refere-se a “nada adequado” e 5 a “muito adequado”.

O preenchimento deste instrumento por nós próprio encontra-se no apêndice XXI, enquanto o preenchimento realizado pela Dr.^a Patrícia Mano e pela Professora Doutora Albertina Oliveira em conjunto se encontra no apêndice XXII.

4.4. Avaliação – análise global

Este subcapítulo resulta de uma análise efetuada aos componentes avaliativos anteriormente referidos. Tendo em conta os documentos de auto e heteroavaliação, presentes nos apêndices XXI e XXII, globalmente os resultados são muito positivos. Em ambos, num total de onze indicadores, a três corresponderam ao valor 4 e aos restantes ao valor 5.

Tendo em conta a “grelha de avaliação de competências transversais para os estágios curriculares da FPCEUC”, preenchida pela Professora Doutora Albertina Oliveira, no âmbito das competências instrumentais, interpessoais e sistémicas todos os indicadores tiveram a nota mais alta (E - excelente – 18 a 20 valores). Nos indicadores de “outras competências” as notas foram nove “excelentes” e um “muito bom”.

Por último, referir que os quadros presentes nos subcapítulos 4.1. e 4.2. demonstram, em níveis diferenciados, indicadores de um trabalho de estágio bem desenvolvido e conseguido, sempre com o apoio de toda a equipa.

De forma global, os objetivos de estágio foram avaliados positivamente. Os aspetos a melhorar situam-se sobretudo ao nível do desenvolvimento de competências de treino *mindfulness* e orientação de grupos e na capacidade de decisão, de forma reflexiva, crítica e distanciada.

4.5. Considerações finais

Tendo em conta todo o trabalho realizado no âmbito do estágio, este subcapítulo tecerá considerações finais em jeito de reflexão, abordando também os obstáculos, dificuldades, superações, o que correu melhor e pior e recomendações para o trabalho futuro relacionado a este projeto.

O início do estágio nos meses de outubro e novembro, nomeadamente aquando das deslocações para o AEP realizaram-se de forma individual, caracterizou-se por alguma ansiedade, algo normal numa situação desta natureza. Com o passar do tempo, alcançou-se mais confiança e sentimentos mais confortáveis, denotando maior integração no meio ambiente.

Assistir ao Curso 1 e Curso 2 MindSerena revelou-se uma mais valia para compreender o modo de atuação pedagógica dentro das abordagens do *mindfulness* e interiorizar o “espírito” *mindfulness*, sempre com a orientação e ajuda fundamental da Professora Doutora Albertina Oliveira. Este apoio foi essencial, nomeadamente em termos de motivação e confiança transmitidas para realização de todas as atividades nas diferentes fases do estágio.

A integração da Dr.^a Patrícia Mano na equipa auxiliou de forma imensa todo o trabalho que estava a ser desenvolvido, sendo um apoio fundamental a que as tarefas individuais no estágio fossem realizadas com mais confiança. Destaca-se o apoio prestado em todas as fases do estágio. Desta forma, foi-se desenvolvendo a competência do trabalho em equipa, que inicialmente causou alguma estranheza.

As sessões MindSerena com os alunos do 6º e 8º anos correram de forma substancialmente bem e com resultados evidenciados. De referir sobretudo as evidências ao nível das capacidades atencionais (ao nível da intenção de manter a concentração, da atenção focada e do comportamento, melhorando a concentração em sala de aula e realizando as práticas de *mindfulness*), das capacidades de autorregulação emocional (relativamente a manter a calma, relaxar, a ter atitudes mais pacientes, otimistas e de confiança) e, por último ao nível do comportamento prossocial (como saber ouvir, não julgar, respeitar os outros, aceitar os outros, comunicar, ter mais tolerância, apreciar e respeitar a natureza e praticar a gratidão).

Os workshops MindSerena para pais, encarregados de educação e assistentes técnicos e operacionais, de igual forma, correu substancialmente bem, principalmente o direcionado a assistentes técnicos e operacionais, pois assumiu-se uma presença mais calma, mais envolta em tranquilidade e confiança.

Este estágio caracterizou-se pela grande riqueza de atividades realizadas, relacionadas com gestão, administração, observação, dinamização de sessões, workshops, construção de materiais e recursos pedagógicos, desenvolvimento de competências de comunicação, competências de gestão, coordenação e auxílio ao desenvolvimento e implementação de um projeto.

Os maiores obstáculos relacionaram-se com a timidez, introversão, falta de confiança sobretudo para realizar sessões com os alunos e para realizar os workshops. Foram estes

os maiores desafios neste estágio, que progressivamente iam sendo ultrapassados, gerando mais confiança nas referidas atuações.

Os maiores apoios foram as pessoas da equipa nomeadamente a Professora Doutora Albertina Oliveira, a Dr.^a Patrícia Mano, a Professora Doutora Maria Rosário Pinheiro e a aluna Andreia Marques, pela amizade e apoio incondicional durante todas as fases do projeto. Outro grande apoio foram as práticas de *mindfulness* e os conhecimentos obtidos nesta área, aprendizagens essenciais que auxiliaram a lidar de outra forma com todos os obstáculos e, fundamentalmente, melhorar o bem-estar geral, contribuindo para o desenvolvimento de mais resiliência no decorrer do estágio.

Para o futuro do projeto recomenda-se:

- Recorrer mais vezes a espaços fora de sala de aula, nomeadamente no parque da escola do AEP ou em sítios ao ar livre;
- Dinamização de um maior número de jogos didático-pedagógicos relacionados às abordagens do *mindfulness*;
- Direcionar as sessões MindSerena a faixas etárias até ao 6º ano;
- Um acompanhamento mais individualizado a alunos mais desmotivados com o projeto;
- Criação de um espaço de meditação/*mindfulness* na escola

A criação de ligações próximas e significativas com os alunos e professores afigurou-se como essencial durante o ano letivo, motivando-os e apoiando-os nas diversas fases do projeto. De destacar a importância de, durante o estágio, ser o elo de comunicação com a direção, fomentando a confiança entre todos os envolvidos.

De salientar que, durante todo o estágio, as ações pautaram-se pelos pilares atitudinais das abordagens baseadas no *mindfulness* ou seja, por uma conduta ética assente nos valores e princípios do *mindfulness*.

Por fim, de referir que o papel do estudante de Mestrado em Ciências da Educação neste estágio relaciona-se muito com a assunção da versatilidade das suas ações, colocando em prática todas as capacidades, competências e conhecimentos anteriormente obtidos e, sobretudo, ser um agente ativo de mudança positiva na comunidade educativa.

Referências bibliográficas

Agrupamento de Escolas de Penacova. (2015). *Agrupamento de Escolas de Penacova - Projeto Educativo*.

Retirado de: [https://www.aepenacova.pt/images/editor/PEA%202015-2019\(4\).pdf](https://www.aepenacova.pt/images/editor/PEA%202015-2019(4).pdf)

Bardacke, N. (2012). *Mindful birthing: Training the mind, body and heart for childbirth and beyond*. New York: HarperCollis Publishings

Burch, V., & Penman, D. (2016). *Mindfulness para a saúde*. Lua de papel.

Center for Mindfulness Research and Practice (2008). *Mindfulness course workbook*. Bangor: CMRP.

Crane, R. (2017). Implementing Mindfulness in the Mainstream: Making the Path by Walking It. *Mindfulness*, 8, 505-594.

Ergas, O. (2015). The Deeper Teachings of *Mindfulness*- Based ‘Interventions’ as a Reconstruction of ‘Education’. *Journal of Philosophy of Education*, 49(2), 203-220.

Ergas, O. (2018). Reclaiming “self” in teachers' images of “education” through mindfulness as contemplative inquiry. *Journal of Curriculum and Pedagogy*, 14(3), 218-235.

Erwin, E., & Robinson, K. (2016). The joy of being: making way for young children's natural mindfulness. *Early Child Development and Care*, 186(2), 268-286.

Eva, A. L., & Thayer, N. M. (2017). Learning to BREATHE: A Pilot Study of a Mindfulness Based Intervention to Support Marginalized Youth. *Journal of Evidence Based Complementary & Alternative Medicine*, 22(4) 580-591.

Frank, J., Jennings, P., & Greenberg, M. (2013). Mindfulness-Based Interventions in School Settings: An Introduction to the Special Issue. *Research in Human Development, 10*(3), 205-210.

Gotink, R., A., Meijboom, R., Vernooij, M. W., Smits, M., Hunink, M. G. (2016). 8-week Mindfulness Based Stress Reduction induces brain challenges similar to traditional long-term meditation practice – A systematic review. *Brain and Cognition, 108*, 32-41.

Gouveia, J., Oliveira, A., & Gonçalves, D. (no prelo). *O que é o mindfulness e o seu interesse na educação*.

Hahn, T. N. (2017). *Happy teachers change the world*. Canadá: Parallax Press.

Hyland, T. (2017). McDonaldizing Spirituality: Mindfulness, Education, and Consumerism. *Journal of Transformative Education, 15*(4), 334-356.

Kabat-Zinn, J. (1994). *Aonde quer que eu vá*. Sinais de Fogo Publicações.

Kabat-Zinn, J. (2015). Awareness and Freedom. *Mindfulness, 7*, 1219–1221.

Kaunhoven, R., & Dorjee, D. (2017). How does mindfulness modulate self-regulation in pre-adolescent children? An integrative neurocognitive review. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews, 163-184*.

Khoury, B., Knäuper, B., Pagnini, F., Trent, N., Chiesa, A., & Carrière, K. (2017). Embodied Mindfulness. *Mindfulness, 8*, 1160–1171.

Kirkpatrick, D. & Kirkpatrick, J. (2010). *Como avaliar programas de treinamento de equipes. Os quatro níveis*. Rio de Janeiro: Editora Senac.

Kok, B., & Singer, T. (2016). Phenomenological Fingerprints of Four Meditations: Differential State Changes in Affect, Mind-Wandering, Meta-Cognition, and Interoception Before and After Daily Practice Across 9 Months of Training. *Mindfulness*.

Lomas, T., Medina, J., Ivztan, I., Rupprecht, S. & Eiroa-Orosa, F. (2017). The impact of mindfulness on the wellbeing and performance of educators: A systematic review of the empirical literature. *Teaching and Teacher Education*, 61, 132-141.

Município de Penacova (2018) *Projeto de aprendizagem socioemocional - Mindfulness em contexto educativo - Projeto Mindserena* (p. 1). Penacova.

Oliveira, A., & Amaral, M. (2019). A educação de adultos na sociedade contemporânea: perfil de competências do educador. *Revista Educação*, 44, 1-24.

Oliveira, A., & Antunes, B. (2014). A Pedagogia Contemplativa no Ensino Superior: Para uma Abordagem Completa ao que o Ser Humano Convoca. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 48(2), 43-60.

Semple, R. J., & Droutman, V. (2017). Mindfulness goes to school: Things learned (so far) from research and real world experiences. *Psychology in the schools*, 54(1), 29-52.

Tuijnman, A., & Bostrom, A. (2002). *Changing notions of lifelong education and lifelong leaning* (pp. 94-110). Kluwer Academic Publishers.

Wheeler, M. S., Arnkoff, D. B., & Glass, C. R. (2017). The neuroscience of mindfulness: How mindfulness alters the brain and facilitates emotion regulation. *Mindfulness*, 8, 1471-1487.

Zajonc, A. (2013). Contemplative Pedagogy: A Quiet Revolution in Higher Education. *New directions for teaching and learning*, 134, 83-94.

Anexos

Anexo I - Projeto de aprendizagem socioemocional - *Mindfulness* em contexto educativo - Projeto Mindserena

Anexo II – Certificado Curso 1 MindSerena

Anexo III – Certificado Curso 2 MindSerena

Anexo IV – Fotos dos Cursos 1 e 2 MindSerena

Anexo I - Projeto de aprendizagem socioemocional - *Mindfulness* em contexto educativo - Projeto Mindserena (p. 1)

Projeto de aprendizagem sócio emocional

Mindfulness em contexto educativo

Projeto Mindserena

1

População Alvo

160 crianças que frequentam o 2º ciclo da Escola Básica e Secundária de Penacova, respetivos professores e pais.

Objetivos

- Desenvolver uma maior capacidade de atenção nos alunos para que estejam mais tempo atentos e focados durante as aulas;
- Reduzir a ansiedade e aumentar a capacidade dos alunos se manterem calmos;
- Aumentar a consciência do seu corpo, pensamentos e emoções;
- Melhorar as relações interpessoais entre alunos: aumento da compaixão, gentileza, paciência, controlo de impulsos reativos e redução do bullying;
- Aumentar a função executiva das crianças que está associada ao desempenho cognitivo e sucesso escolar.

Descrição

Em colaboração com a Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra irá ser desenvolvido um programa de promoção de competências socio emocionais baseado em mindfulness.

Plano de ações:

- Seleção e aplicação de questionários e instrumentos de avaliação;
- Análise dos dados;
- Elaboração de materiais de apoio às sessões de implementação do programa (para alunos e professores);
- Preparação da intervenção com os alunos;
- Formação de professores;
- Implementação das sessões do programa em sala de aula e respetivo acompanhamento;
- Aplicação de questionários e instrumentos de avaliação;
- Análise dos dados.

Metodologias

- Aplicação de um programa de intervenção estruturado em 15 sessões para alunos dos 5º e 6º anos – 2h/sessão.

Através de vários exercícios convidam-se as crianças a prestar mais atenção ao corpo, no momento presente, a fazer exercícios de respiração, a comer e caminhar conscientemente, entre outras ferramentas lúdicas adaptadas. Estes exercícios em grupo promovem o desenvolvimento saudável de autorregulação, tendo implicações no desempenho escolar e no desenvolvimento social e emocional.

Município de Penacova

Anexo II – Certificado Curso 1 MindSerena



CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO

Certifica-se que

Nome

Participou no Curso 1 - Desenvolvimento de competências socioemocionais e de mindfulness do projeto de aprendizagem socioemocional: Mindfulness em contexto educativo - MindSerena, que decorreu no Agrupamento de Escolas de Penacova, do dia 14 de novembro de 2018 ao dia 23 de janeiro de 2019, com o total de 25 horas.

Professora Doutora Albertina Oliveira
Coordenadora do projeto



Anexo III – Certificado Curso 2 MindSerena



CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO

Certifica-se que

Nome

Participou no Curso 2 - Desenvolvimento de competências pedagógicas de mindfulness do projeto de aprendizagem socioemocional: Mindfulness em contexto educativo - MindSerena, que decorreu no Agrupamento de Escolas de Penacova, do dia 13 de fevereiro de 2019 ao dia 8 de maio de 2019, com o total de 18 horas.

Professora Doutora Albertina Oliveira
Coordenadora do projeto



Anexo IV – Fotos dos Cursos 1 e 2 MindSerena

Curso 1







Curso 2





Apêncides

Apêndice I – Tabela das sessões MindSerena

Apêndice II – Cartaz da “Noite temática MindSerena”

Apêndice III – Plano da sessão 0

Apêndice IV – Plano da sessão 1

Apêndice V – Plano da sessão 2

Apêndice VI – Plano da sessão 3

Apêndice VII – Plano da sessão 4

Apêndice VIII – Plano da sessão 5

Apêndice IX – Plano da sessão 6

Apêndice X – Plano da sessão 7

Apêndice XI – Plano da sessão 8

Apêndice XII – Planificação dos workshops

Apêndice XIII – Cartaz do workshop para pais e encarregados de educação

Apêndice XIV – Cartaz do workshop para assistentes técnicos e operacionais

Apêndice XV - Certificado do workshop para assistentes técnicos e operacionais

Apêndice XVI – Certificado do workshop para pais e encarregados de educação

Apêndice XVII – Fotos das sessões MindSerena

Apêndice XVIII – Fotos dos workshops

Apêndice XIX – Logótipos MindSerena

Apêndice XX – Referencial de avaliação do estágio

Apêndice XXI – Referencial de autoavaliação

Apêndice XXII - Referencial de heteroavaliação do estágio

Apêndice I – Tabela das sessões MindSerena

	6.º A	6.º A SPA	6.º B	6.º C -	6.º D	8.º A	8.º A SPA	8.º B	8.º C	8.º D -	8.º E
Sessão 0	19-2-2019	21-02-2019	14-02-2019	14-02-2019	19-02-2019	20-02-2019	19-02-2019	18-02-2019	22-02-2019	21-02-2019	21-02-2019
Sessão 1	26-02-2019	28-02-2019	21-02-2019	21-02-2019	26-02-2019	27-02-2019	26-02-2019	25-02-2019	27-02-2019	28-02-2019	28-02-2019
Sessão 2	12-03-2019	07-03-2018	28-02-2019	28-02-2019	12-03-2019	13-03-2019	12-03-2019	11-02-2019	13-03-2019	07-03-2019	07-03-2019
Sessão 3	19-03-2019	14-03-2019	07-03-2019	07-03-2019	19-03-2019	20-03-2019	19-03-2019	18-02-2019	20-03-2019	14-03-2019	14-03-2019
Sessão 4	26-03-2019	28-03-2019	14-03-2019	14-03-2019	26-03-2019	27-03-2019	26-03-2019	25-03-2019	27-03-2019	28-03-2019	21-03-2019
Sessão 5	23-04-2019	02-05-2019	28-03-2019	21-03-2019	23-04-2019	24-04-2019	23-04-2019	01-04-2019	24-04-2019	02-05-2019	28-03-2019
Sessão 6	30-04-2019	09-05-2019	02-05-2019	28-03-2019	30-04-2019	08-05-2019	30-04-2019	29-04-2019	08-05-2019	09-05-2019	02-05-2019
Sessão 7	07-05-2019	16-05-2019	09-05-2019	02-05-2019	07-05-2019	15-05-2019	07-05-2019	06-05-2019	15-05-2019	16-05-2019	09-05-2019
Pós-teste	14-05-2019	23-05-2019	16-05-2019	09-05-2019	14-05-2019	22-05-2019	14-05-2019	13-05-2019	22-05-2019	23-05-2019	16-05-2019
Sessões de reforço	21-05-2019		23-05-2019	16-05-2019	21-05-2019	29-05-2019	21-05-2019	20-05-2019		30-05-2019	23-05-2019
	28-05-2019		06-06-2019	23-05-2019	28-05-2019	05-06-2019		27-05-2019 - Pós-teste		06-06-2019	30-05-2019
	04-06-2019			30-05-2019	04-06-2019			03-06-2019			
				06-06-2019							

Apêndice II – Cartaz da “Noite temática MindSerena”





PRESENTE DO PRESENTE

NOITE TEMÁTICA MINDSERENA

Abertura
O Projeto MindSerena

Filme
Visualização do filme "The Connection"

Comentário
Professor Carlos Reis e Professora Albertina Oliveira
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação
Universidade de Coimbra

15-03-2019 - 21:00
ENTRADA GRATUITA
AUDITÓRIO DA CÂMARA MUNICIPAL DE PENACOVA

Para mais informações contactar: mindsereana@gmail.com

Apêndice III – Plano da sessão 0

Projeto	Projeto de Aprendizagem Socioemocional: <i>Mindfulness</i> em contexto educativo – Projeto MindSerena - Sessões MindSerena de 45 minutos com os/as alunos/as
Planificação da ação	Apresentação da equipa MindSerena Apresentação e enquadramento geral do Projeto Introdução ao <i>mindfulness</i> Preenchimento dos instrumentos relativos ao pré-teste Jogo do elogio
Tema	Sessão 0 - Apresentação do projeto e da equipa; convite para os/as alunos/as embarcarem na viagem do projeto MindSerena
Local e Tempo previsto	Agrupamento de Escolas de Penacova 45 minutos
Formadores responsáveis	Dr ^a Cristina Quadros Dr ^a Patricia Mano Dr ^o Ricardo Nunes
Grupo-alvo	Alunos/as dos 6 ^o e 8 ^o anos do Agrupamento de Escolas de Penacova
Objetivos gerais	Descobrir o <i>mindfulness</i> Preencher os instrumentos do pré-teste

Apêndice IV – Plano da sessão 1

Projeto	Projeto de Aprendizagem Socioemocional: <i>Mindfulness</i> em contexto educativo – Projeto MindSerena - Sessões MindSerena de 45 minutos com os/as alunos/as
Planificação da ação	O modo de piloto automático Piloto automático vs <i>mindfulness</i> <i>Mindfulness</i> para manter um cérebro saudável Atenção e foco O conceito de bem-estar As sensações enquanto conexão ao momento presente O exercício do chocolate Viagem pelo teu corpo
Tema	Sessão 1 - Piloto automático e atenção
Local e Tempo previsto	Agrupamento de Escolas de Penacova 45 minutos
Formadores responsáveis	Dr ^a Cristina Quadros Dr ^a Patricia Mano Dr ^o Ricardo Nunes
Grupo-alvo	Alunos/as dos 6 ^o e 8 ^o anos do Agrupamento de Escolas de Penacova
Objetivos gerais	- Reconhecer o modo de piloto automático

Apêndice V – Plano da sessão 2

Projeto	Projeto de Aprendizagem Socioemocional: <i>Mindfulness</i> em contexto educativo – Projeto MindSerena - Sessões MindSerena de 45 minutos com os/as alunos/as
Planificação da ação	<ul style="list-style-type: none"> - Ponte com sessão anterior e verificação da tarefa para casa - O cérebro e as emoções - Regulação das emoções - Prática “O meu tempo interno” e partilha - Como reconhecer as emoções?
Tema	Sessão 2 - A neurobiologia do cérebro e das emoções
Local e Tempo previsto	Agrupamento de Escolas de Penacova 45 minutos
Formadores responsáveis	Dr ^a Cristina Quadros Dr ^a Patricia Mano Dr ^o Ricardo Nunes
Grupo-alvo	Alunos/as dos 6 ^o e 8 ^o anos do Agrupamento de Escolas de Penacova
Objetivos gerais	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a capacidade de reconhecer emoções - Desenvolver a regulação emocional

Apêndice VI – Plano da sessão 3

Projeto	Projeto de Aprendizagem Socioemocional: <i>Mindfulness</i> em contexto educativo – Projeto MindSerena - Sessões MindSerena de 45 minutos com os/as alunos/as
Planificação da ação	Ponte com sessão anterior e verificação da tarefa para casa A gratidão Prática Partilha Pote da gratidão A empatia Bondade, gentileza e generosidade Tarefa em sala de aula
Tema	Sessão 3 - A gratidão, a generosidade, a gentileza e a empatia
Local e Tempo previsto	Agrupamento de Escolas de Penacova 45 minutos
Formadores responsáveis	Dr ^a Cristina Quadros Dr ^a Patricia Mano Dr ^o Ricardo Nunes
Grupo-alvo	Alunos/as do 6 ^o e 8 ^o anos do Agrupamento de Escolas de Penacova
Objetivos gerais	- Definir o que significa gratidão ou estar grato/a - Associar o ato de empatia ao facto de nos colocarmos no lugar de outra pessoa - Reconhecer a bondade, gentileza e generosidade como atos do coração, afetuosos e que nutrem felicidade em todos nós

Apêndice VII – Plano da sessão 4

Projeto	Projeto de Aprendizagem Socioemocional: <i>Mindfulness</i> em contexto educativo – Projeto MindSerena - Sessões MindSerena de 45 minutos com os/as alunos/as
Planificação da ação	Ponte com sessão anterior e verificação da tarefa para casa O bem-estar Os objetivos de desenvolvimento sustentável A autocompaixão Prática da autocompaixão Tarefa para casa
Tema	Sessão 4 - Os objetivos de desenvolvimento sustentável e a autocompaixão
Local e Tempo previsto	Agrupamento de Escolas de Penacova 45 minutos
Formadores responsáveis	Dr ^a Cristina Quadros Dr ^a Patricia Mano Dr ^o Ricardo Nunes
Grupo-alvo	Alunos/as do 6 ^o e 8 ^o anos do Agrupamento de Escolas de Penacova
Objetivos gerais	- Definir o que significa bem-estar - A felicidade permanente vs as emoções passageiras e transitórias - Identificar os diversos objetivos de desenvolvimento sustentável - Definir o conceito de autocompaixão

Apêndice VIII – Plano da sessão 5

Projeto	Projeto de Aprendizagem Socioemocional: <i>Mindfulness</i> em contexto educativo – Projeto MindSerena – Sessões MindSerena de 45 minutos com os/as alunos/as
Planificação da ação	Ponte com sessão anterior e verificação da tarefa para casa O otimismo Prática do otimismo – “apanhar borboletas” A resiliência Visualização de vídeo Tarefa para casa
Tema	Sessão 5 – O otimismo e a resiliência
Local e Tempo previsto	Agrupamento de Escolas de Penacova 45 minutos
Formadores responsáveis	Dr ^a Patricia Mano Dr ^o Ricardo Nunes
Grupo-alvo	Alunos/as do 6 ^o e 8 ^o anos do Agrupamento de Escolas de Penacova
Objetivos gerais	- Clarificar o conceito de otimismo - Reconhecer a importância de ser otimista - Descobrir o conceito de resiliência

Apêndice IX – Plano da sessão 6

Projeto	Projeto de Aprendizagem Socioemocional: <i>Mindfulness</i> em contexto educativo – Projeto MindSerena - Sessões MindSerena de 45 minutos com os/as alunos/as
Planificação da ação	Prática – A árvore dos desejos Partilha Desenho da árvore dos desejos Tarefa para casa
Tema	Sessão 6 – Ação/compromisso comigo - Autocuidado - A árvore dos desejos
Local e Tempo previsto	Agrupamento de Escolas de Penacova, no exterior da escola, num espaço verde ou, caso estiver mau tempo, no espaço junto à biblioteca 45 minutos
Formadores responsáveis	Dr ^a Patricia Mano Dr ^o Ricardo Nunes
Grupo-alvo	Alunos/as do 6 ^o e 8 ^o anos do Agrupamento de Escolas de Penacova
Objetivos gerais	- Realizar a prática “Árvore dos desejos” - Partilhar os sentimentos que a prática proporcionou - Realizar um desenho sobre os desejos

Apêndice X – Plano da sessão 7

Projeto	Projeto de Aprendizagem Socioemocional: <i>Mindfulness</i> em contexto educativo – Projeto MindSerena - Sessões MindSerena de 45 minutos com os/as alunos/as
Planificação da ação	Prática – A árvore dos desejos coletivos Partilha Desenho da árvore dos desejos coletivos em grupo Tarefa para casa
Tema	Sessão 7 – Do sonho (intenção) à ação em cooperação Para mim, para a comunidade e para o planeta
Local e Tempo previsto	Agrupamento de Escolas de Penacova, no exterior da escola, num espaço verde ou, caso estiver mau tempo, no espaço junto à biblioteca 45 minutos
Formadores responsáveis	Dr ^a Patricia Mano Dr ^o Ricardo Nunes
Grupo-alvo	Alunos/as do 6 ^o e 8 ^o anos do Agrupamento de Escolas de Penacova
Objetivos gerais	- Realizar a prática “Árvore dos desejos coletivos” - Partilhar os sentimentos que a prática proporcionou - Realizar um desenho sobre os desejos coletivos em grupo

Apêndice XI – Plano da sessão 8

Projeto	Projeto de Aprendizagem Socioemocional: <i>Mindfulness</i> em contexto educativo – Projeto MindSerena - Sessões MindSerena de 45 minutos com os/as alunos/as
Planificação da ação	Prática à escolha dos alunos Conversa com os alunos sobre as sessões MindSerena Conversa informal
Tema	Sessão 8 - Finalização
Local e Tempo previsto	Agrupamento de Escolas de Penacova, no exterior da escola, num espaço verde ou, caso estiver mau tempo, no espaço junto à biblioteca 45 minutos
Formadores responsáveis	Dr ^a Patricia Mano Dr ^o Ricardo Nunes
Grupo-alvo	Alunos/as do 6 ^o e 8 ^o anos do Agrupamento de Escolas de Penacova
Objetivos gerais	- Realizar uma prática à escolha - Fomentar as relações entre a equipa e os alunos

Apêndice XII – Planificação dos workshops

Planificação dos workshops Mindserena – Uma mente serena para uma vida
(adaptado do plano de sessão para os workshops realizado pela aluna Andreia Marques)

Projeto	Projeto de Aprendizagem sócioemocional: <i>Mindfulness</i> em contexto educativo – <i>Projeto MindSerena</i>
Planificação da ação	<i>Workshop</i>
Tema	<i>Workshop MindSerena</i> – Uma mente serena para uma vida plena
Data	5 de junho para assistentes técnicos e operacionais, das 14h30 às 16h30, e 31 de maio e 7 de junho para pais e encarregados de educação pelas 18h30 até às 20h30
Local Tempo previsto	Biblioteca da Escola Básica e Secundária de Penacova 2h a 3h
Formador(es) responsáveis	Equipa <i>MindSerena</i>
Formador(es) convidado(s)	Não está prevista a presença de formadores convidados
Grupo- alvo/destinatário	Pais/Encarregados de educação e assistentes técnicos e operacionais
Pré-requisitos	Não são necessários pré-requisitos
Objetivo geral	Compreender os fundamentos do <i>mindfulness</i> e da sua prática e a sua relevância em contexto educativo



WORKSHOP

MINDSERENA

**UMA MENTE SERENA
PARA UMA VIDA PLENA**

18H30 | 7 JUNHO

**PARA PAIS E
ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO**

**Biblioteca da Escola Básica e Secundária de
Penacova**

      Para mais informações contactar:
minderserena@gmail.com

Apêndice XIV – Cartaz do workshop para assistentes técnicos e operacionais



Apêndice XV – Certificado do workshop para assistentes técnicos e operacionais



Apêndice XVI – Certificado do workshop para pais e encarregados de educação



Apêndice XVII – Fotos das sessões MindSerena











Apêndice XVII – Fotos dos workshops









Apêndice XIX – Logótipos MindSerena

Primeiro logótipo da autoria da equipa MindSerena



Versão final da autoria da Dr.^a Patrícia Roque



Apêndice XX – Referencial de avaliação do estágio

Objetivo	Critério	Indicador	Avaliação de 1 a 5
<p>1. Participar na gestão e administração do projeto em todas as suas etapas</p>	<p>Participar de forma adequada dos processos de gestão e administração</p>	<p>Geriu de forma adequada os contactos com os diversos agentes</p>	
		<p>Geriu de forma adequada os recursos e processos inerentes a todo o projeto MindSerena</p>	
<p>2. Dominar competências de treino <i>mindfulness</i> e competências de orientação de</p>	<p>Domínio de competências de treino e de orientação de grupos</p>	<p>Orientou as sessões de forma dinâmica e confiante</p>	

grupos em contexto escolar		Orientou os workshops de forma dinâmica e confiante	
3. Construir recursos e materiais pedagógicos para o projeto MindSerena	Construção de recursos e materiais pedagógicos adequados e adaptados aos diversos contextos	Preparou e desenvolveu materiais adequados para os Cursos 1 e 2 MindSerena	
		Criou e desenvolveu de forma criativa materiais pedagógicos dirigidos aos alunos	
		Construiu de forma apropriada e adaptada os recursos pedagógicos para os workshops para pais e assistentes técnicos e operacionais	

4. Participar no processo de investigação e intervenção do Projeto MindSerena e no processo de avaliação do impacto geral	Auxiliou de forma participativa e correta nos diversos processos de investigação, intervenção e avaliação	Recolheu os dados de investigação de forma atempada e adequada	
		Empenhou-se nas diversas fases de intervenção do projeto	
5. Demonstrar ao longo de todo o estágio um comportamento ético e pautado pelos pilares atitudinais das abordagens baseadas no <i>mindfulness</i>	Demonstrou de forma sustentada e diária um comportamento ético e pautado pelos pilares atitudinais do <i>mindfulness</i>	Soube pautar-se por comportamentos e atitudes éticas e profissionais, orientadas para o benefício de todos os envolvidos	
		Soube pautar-se por comportamentos e atitudes em conformidade com os pilares atitudinais das abordagens do <i>mindfulness</i>	

Apêndice XXI – Referencial de autoavaliação do estágio



Referencial de autoavaliação do estágio do Mestrado em Ciências da Educação

Estagiário: Ricardo André Nunes de Sousa Pereira

Este referencial, elaborado no âmbito do estágio do Mestrado em Ciências da Educação, é um documento de auto e heteroavaliação que pretende aferir o trabalho realizado, durante o ano letivo de 2018/19, tendo em conta os cinco objetivos de estágio.

No sentido de ser um importante elemento avaliativo, muito agradecemos o seu preenchimento:

Objetivo	Critério	Indicador	Avaliação de 1 a 5
1. Participar na gestão e administração do projeto em todas as suas etapas	Participar de forma adequada dos processos de gestão e administração	Geriu de forma adequada os contactos com os diversos agentes	5
		Geriu de forma adequada os recursos e processos inerentes a todo o projeto MindSerena	5
2. Dominar competências de treino mindfulness e competências de orientação de grupos em contexto escolar	Domínio de competências de treino e de orientação de grupos	Orientou as sessões de forma dinâmica e confiante	4
		Orientou os workshops de forma dinâmica e confiante	5
3. Construir recursos e materiais	Construção de recursos e materiais	Preparou e desenvolveu materiais adequados para os Cursos 1 e 2 MindSerena	4

pedagógicos para o projeto MindSerena	pedagógicos adequados e adaptados aos diversos contextos	Criou e desenvolveu de forma criativa materiais pedagógicos dirigidos aos alunos	4
		Construiu de forma apropriada e adaptada os recursos pedagógicos para os workshops para pais e assistentes técnicos e operacionais	5
4. Participar no processo de investigação e intervenção do Projeto MindSerena e no processo de avaliação do impacto geral	Auxiliou de forma participativa e correta nos diversos processos de investigação, intervenção e avaliação	Recolheu os dados de investigação de forma atempada e adequada	5
		Empenhou-se nas diversas fases de intervenção do projeto	5
5. Demonstrar ao longo de todo o estágio um comportamento ético e pautado pelos pilares atitudinais das abordagens baseadas no mindfulness	Demonstrou de forma sustentada e diária um comportamento ético e pautado pelos pilares atitudinais do mindfulness	Soube pautar-se por comportamentos e atitudes éticas e profissionais, orientadas para o benefício de todos os envolvidos	5
		Soube pautar-se por comportamentos e atitudes em conformidade com os pilares atitudinais das abordagens do mindfulness	5

Nome: Ricardo André Nunes de Sousa Pereira

Data: 24/9/2019

Muito obrigado

Apêndice XXII – Referencial de heteroavaliação do estágio



Referencial de heteroavaliação do estágio do Mestrado em Ciências da Educação

Este referencial, elaborado no âmbito do estágio do Mestrado em Ciências da Educação, é um documento de auto e heteroavaliação que pretende aferir o trabalho realizado, durante o ano letivo de 2018/19, tendo em conta os cinco objetivos de estágio.

No sentido de ser um importante elemento avaliativo, muito agradecemos o seu preenchimento:

Objetivo	Critério	Indicador	Avaliação de 1 a 5
1. Participar na gestão e administração do projeto em todas as suas etapas	Participar de forma adequada dos processos de gestão e administração	Geriu de forma adequada os contactos com os diversos agentes	5
		Geriu de forma adequada os recursos e processos inerentes a todo o projeto MindSerena	5
2. Dominar competências de treino mindfulness e competências de orientação de grupos em contexto escolar	Domínio de competências de treino e de orientação de grupos	Orientou as sessões de forma dinâmica e confiante	4
		Orientou os workshops de forma dinâmica e confiante	5
3. Construir recursos e materiais pedagógicos para o projeto MindSerena	Construção de recursos e materiais pedagógicos e adaptados aos diversos contextos	Preparou e desenvolveu materiais adequados para os Cursos 1 e 2 MindSerena	4
		Criou e desenvolveu de forma criativa materiais pedagógicos dirigidos aos alunos	4
		Construiu de forma apropriada e adaptada os recursos pedagógicos para os workshops para pais e assistentes técnicos e operacionais	5

4. Participar no processo de investigação e intervenção do Projeto MindSerena e no processo de avaliação do impacto geral	Auxiliou de forma participativa e correta nos diversos processos de investigação, intervenção e avaliação	Recolheu os dados de investigação de forma atempada e adequada	5
		Empenhou-se nas diversas fases de intervenção do projeto	5
5. Demonstrar ao longo de todo o estágio um comportamento ético e pautado pelos pilares atitudinais das abordagens baseadas no mindfulness	Demonstrou de forma sustentada e diária um comportamento ético e pautado pelos pilares atitudinais do mindfulness	Soube pautar-se por comportamentos e atitudes éticas e profissionais, orientadas para o benefício de todos os envolvidos	5
		Soube pautar-se por comportamentos e atitudes em conformidade com os pilares atitudinais das abordagens do mindfulness	5

Elaboração de Estagiário: Ricardo André Nunes de Sousa Pereira

Mestre Patrícia Mano: Patrícia Mano

Doutora Albertina Oliveira: Albertina Oliveira

Data: 23/09/2019