

O PAPEL DO MINDFULNESS NA EDUCAÇÃO EMOCIONAL E INCLUSÃO DE ADOLESCENTES COM ANSIEDADE NO CONTEXTO ESCOLAR

Adriano José Peres Bezerra Filho ¹
Tayara Christine Fabrício da Silva ²
Levi Araujo Bezerra ³
Ewerton Luis da Silva ⁴
Ernani Nunes Ribeiro ⁵

RESUMO

A pandemia, assim como diversas mudanças que ocorrem em nossa sociedade atual, demonstra sempre consequências e causalidades por se apresentarem como condições atípicas que não estão no nosso campo visionário, embora influenciem na forma em que vivemos e iremos viver. Uma das principais influências dessa grande mudança foi relacionada com as disposições socioemocionais, visto que, houve aumento significativo de transtornos psicológicos em adolescentes no cenário pós-pandêmico. Ademais, a Educação Emocional começou sua evidência recentemente, principalmente devido a questões relacionadas com o desenvolvimento integral dos estudantes, que não eram priorizados em contextos escolares mais tradicionais pautados em uma educação antiemocional, geridas por uma pedagogia opressora. A partir disso houve aumento de evasão escolar e de quadros clínicos de transtornos psicológicos como a ansiedade. Esse transtorno é desenvolvido por fatores hereditários ou ambientais que muitas vezes se desenvolve pelo início de atividades sociais, no qual o de muitas crianças acontece na escola. Desse modo, este ensaio científico objetiva desenvolver uma narrativa demonstrando o uso do mindfulness para adolescentes com ansiedade. Com isso, busca-se exibir esse método como uma ferramenta da educação emocional promovendo a inclusão destes indivíduos no contexto escolar. Conclui-se, portanto, que o mindfulness se apresenta como uma técnica de atenção consciente e presente promovendo o experimento de si e de sua relação com percepções e relações externas, além de estar atrelada a diversas habilidades relacionadas com o processo de aprendizagem. Ainda, essa prática possui diversas funções relacionadas com regulação e equilíbrio de emoções, o que pode ser atrelado diretamente com a competência da Inteligência Emocional desenvolvida por diversos autores como grandes aliados do processo de ensino e aprendizagem e do convívio social.

Palavras-chave: Mindfulness, Educação Emocional, Inclusão, Educação, Ansiedade.

¹ Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE adriano.peres@ufpe.br;

² Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE tayara.fabricio@ufpe.br ;

³ Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, coautor2@email.com;

⁴ Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE ewerton.luis@ufpe.br;

⁵ Professor orientador: Doutor em Educação, Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, ernani.ribeiro@ufpe.br.

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento do estigma social da saúde mental demonstra-se como um fator importante para a compreensão dos transtornos mentais na sociedade. Normas culturais, estigmas e representações sociais influenciam na maneira de como a ansiedade, depressão entre outros transtornos são percebidos e abordados neste corpo social. Estereótipos negativos podem influenciar a forma em como as pessoas buscam ajuda, como serão diagnosticadas e tratadas. Dessa maneira, o estereótipo social pode levar a exclusão de pessoas que sofrem de transtornos mentais à serviços de saúde e busca de tratamento adequado (Grinker, 2021).

No Brasil, a prevalência de ansiedade é a maior comparada mundialmente segundo a Organização Mundial de Saúde, apresentado em um levantamento realizado em 2017 antes da pandemia do COVID-19 (WHO, 2017). Durante a pandemia, ansiedade em níveis severos e moderados se intensificou a nível nacional, incluindo jovens com menos de 20 anos com grande prevalência de ansiedade (Musse *et al.*, 2022). O aumento de casos de ansiedade pode estar relacionado com Bauman (2001) que descreveu a sociedade pós-moderna, líquida e inelutável de enfrentar mudanças. A partir disso, observa-se que COVID-19 que desencadeou diversas sequelas, dentre elas, algumas relacionadas com as disposições socioemocionais.

Os prejuízos da pandemia no âmbito socioemocional são bastante amplos, segundo a OMS (2022) no ano de 2020 houve um aumento de 25% nos casos de ansiedade e depressão no mundo, quase um bilhão de pessoas, das quais 14% são adolescentes. Ainda, as decorrências da pandemia são grandemente notadas no âmbito educacional, afetando mais da metade da população de estudantes e as consequências vão desde o fechamento de instituições educacionais a adolescentes que não estão presentes nas escolas (UNESCO, 2020).

Com isso, entende-se a importância de desenvolvimento de políticas e diretrizes que envolvem as questões socioemocionais nas escolas. Embora, sabe-se, portanto, que apenas depois de muito tempo da origem das escolas, foi apresentado a preocupação por meio de fatores socioemocionais dos estudantes. No Brasil, embora a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) e o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014) não mencionem especificamente a "educação emocional", eles abordam o desenvolvimento integral dos estudantes. Assim, a dimensão socioemocional foi posteriormente incluída apenas na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) anterior aos problemas advindos da pandemia.

A partir das informações apresentadas, percebe-se a necessidade de encontrar estratégias e mensurar técnicas para incluir adolescentes ansiosos no processo de ensino e aprendizagem. Portanto, o Mindfulness apresenta-se como uma técnica de atenção ao momento presente que

possui diversos benefícios neurológicos de equilíbrio do sistema nervoso e regulação de emoções que podem demonstrar possibilidades para intervenção inclusiva destes estudantes nas escolas (Martí; García-Campayo; Demarzo, 2019).

Sob essa perspectiva, o objetivo geral deste artigo é explorar o uso do mindfulness como uma ferramenta de educação emocional para promover a inclusão escolar de adolescentes com ansiedade. Por sua vez, os objetivos específicos apresentam-se em: 1- Investigar os benefícios do mindfulness na redução e prevenção da ansiedade em adolescentes, considerando os desafios apresentados pela escola antiemocional; 2- Analisar o impacto do mindfulness no desenvolvimento de habilidades socioemocionais e na promoção de uma cultura escolar mais inclusiva. A exploração dos conteúdos será apresentada em forma de ensaio científico-acadêmico, no qual apresenta-se como um gênero científico textual que busca possibilitar a exposição de ideias com base numa organização original do autor (Mello, 2020). Dessa forma, o trabalho aqui apresentado será organizado em dois tópicos principais: A Escola antiemocional e seus efeitos na ansiedade; e Neurociência das emoções e mindfulness como forma de inclusão.

1. A ESCOLA ANTIEMOCIONAL E SEUS EFEITOS NA ANSIEDADE

Os processos de socialização e a cultura apresentam-se como reguladores das emoções (Casassus, 2009). Isso pode ser observado no decorrer da história, pois as estruturas sociais moldam o processo de vivência dos indivíduos. Na escola não poderia ser diferente, pois assim como a sociedade, esta foi influenciada pelo desenvolvimento de disciplinas científicas (Morin, 2003) e concepções racionalistas, apresentadas por ideias cartesianas. Dessa maneira, desenvolver a repressão de questões subjetivas e naturais da escola advém de seu processo de inserção na sociedade e no seu contexto histórico:

A instituição educacional, pela qual todos nós passamos e na qual fomos socializados, foi concebida numa atitude antiemoção. Os sistemas educativos foram criados em meados do século XIX, com a emergência dos estados nacionais da Europa. As bases da nova institucionalidade se encontravam numa visão positivista e racionalista, que combatia os aspectos emocionais do ser humano. (Casassus, 2009, p.201)

Uma escola pautada nesses princípios apenas reforçou a ideia de aprendizagem limitante, desenvolvendo assim uma escola voltada apenas para procedimentos cognitivos e muitas vezes controladora.

Embora a escola baseie suas origens de forma antiemocional, sabe-se que segundo Casassus (2009) a escola apresenta-se organizada a partir de um complexo de emoções e que a aprendizagem depende deste. Dessa forma, devido a alteração da forma de ensino e

aprendizagem atrelado ao afastamento do aluno da escola, diversas questões podem ser analisadas no contexto pós-pandêmico, pois sabe-se que a sociedade pós-moderna se desenvolve como uma sociedade bastante volátil e desconcertante ao receber mudanças, neste caso no âmbito socioemocional (Bauman, 2001).

Ao entender a escola como uma instituição de aprendizagem pautada nas relações entre as pessoas, Casassus (2009) descreve uma linguagem utilizada neste meio antiemocional:

Essa linguagem coloca os professores e diretores num papel e numa posição de pessoas que “sabem” e os alunos num papel e numa posição dos que “não sabem”. Já que são as autoridades que “sabem” e os alunos que “não sabem”. (Casassus, 2009).

Essas relações pautadas no poder influenciam não só na aprendizagem, como também nos fatores socioemocionais. As relações de poder entre o professor e o estudante existem devido ao embasamento fundador da escola como instituição disciplinar, desta maneira todas as instituições deste tipo apresentam relações sociais com o experimento do poder (Foucault, 1995) - esta questão é explicada desde a organização física da sala de aula até o sistema de avaliação, no qual Foucault (2019) definiu como a técnica do exame, em que utiliza-se um processo de qualificação, classificação e punição desenvolvendo diversas desigualdades sociais que influenciam em fatores socioemocionais.

Além dessas questões, o comportamento dos professores pode ampliar ou reduzir o exercício de poder na sala de aula. Com isso, entende-se mais uma vez situações relacionadas com estruturas sociais influenciando na vivência de indivíduos. Bourdieu (2011) descreve que muitos comportamentos aparentemente desinteressados são, na verdade, influenciados por interesses e estruturas sociais subjacentes, nas quais estão relacionadas com a busca por capital social. Essa questão desenvolve ainda mais as relações de poder e sua relação com a desigualdade social. Dessa forma, muitas vezes de forma sutil e inconsciente o poder é exercido, moldando as crenças, percepções e comportamentos, sem uma coerção direta. Essa questão “invisível” de dominação é denominada de Poder Simbólico, explicada por Bourdieu (2001) como uma forma de poder que desempenha um papel fundamental na construção e reprodução das hierarquias sociais.

Ainda, o Poder Simbólico (Bourdieu 2001) pode estar relacionado em como os transtornos mentais são vistos na sociedade e em como podem ser tratados no contexto inclusivo. Grinker (2021) ressalta a importância de uma abordagem integrada que transcenda a dicotomia entre corpo e mente, reconhecendo a complexidade e interdependência desses aspectos na compreensão e tratamento dos transtornos mentais. Nesse contexto, a ampliação da ansiedade em adolescentes pode ser entendida como um fenômeno multifacetado, influenciado

não apenas por questões individuais, mas também por fatores sociais e culturais que moldam as percepções, crenças e comportamentos dos adolescentes.

A ansiedade que também se revela como um estado enfaticamente multifacetado, considera em sua caracterização, elementos somáticos, cognitivos, emocionais e comportamentais (Colon *et al.*, 2017). Além disso, podem se classificar em diversos tipos como em Transtornos de ansiedade generalizada (TAG), Transtorno de pânico, Transtorno de ansiedade de separação e transtornos fóbicos. Esse transtorno apresenta sintomas frequentes relacionados ao estresse, insônia, angústia, irritabilidade e desatenção. Com isso, geralmente costuma manifestar também sintomas fisiológicos com cefaleias, dores no corpo, taquicardia, gastrite e excesso de suor (Dalgalarrondo, 2019).

No cérebro do adolescente há diversas mudanças significativas acontecendo, e essas mudanças são apresentadas como fundamentais para o processo de desenvolvimento do raciocínio, interação e tomada de decisões. Segundo Seigel (2016) essas variações cerebrais estão relacionadas com a busca por novidade, engajamento social, exploração criativa e aumento da intensidade emocional. Todas elas podem causar problemas, mas especialmente o aumento das emoções tende a ultrapassar limites gerando impulsividade, ansiedade e até depressão. Atrelado a isso, a prevalência de problemas de saúde mental em jovens e adolescentes brasileiros apresenta-se maior que os outros grupos etários, segundo o relatório Global Mind Project (SAPIENS LAB, 2024).

A ansiedade geralmente é apresentada como um dos principais fatores que afetam o desempenho acadêmico de estudantes. Destaca-se que altos níveis de ansiedade podem levar a dificuldades de atenção, concentração, memória e resolução de problemas, afetando assim a produtividade e o desempenho acadêmico (Franco *et al.*, 2010). Além disso, a ansiedade pode influenciar negativamente em hábitos de estudo, saúde física e mental, e podem levar a estratégias de enfrentamento ineficazes, como a abstenção de situações desafiadoras (Bamber, 2018).

Diante dessas mudanças emocionais e cognitivas, torna-se crucial considerar como o ambiente escolar pode impactar o bem-estar dos adolescentes. Entende-se, portanto, que a escola antiemocional está atrelada à pedagogia tradicional. Essa questão de hierarquização do ensino é contrária ao ensino pautado no desenvolvimento socioemocional, também crítico e libertário, apresentado por Freire (2005) na Pedagogia do Oprimido, que propõe uma educação libertadora e transformadora, na qual os oprimidos são capacitados a tomar consciência de sua realidade, a agir criticamente e a se tornarem agentes ativos na luta por justiça social e igualdade. Dessa maneira, pode haver a consolidação de uma escola emocional, que se preocupa

com as interações sociais e entende as emoções como uma estrutura imprescindível na construção da aprendizagem.

2. NEUROCIÊNCIA DAS EMOÇÕES E MINDFULNESS COMO FORMA DE INCLUSÃO

As emoções, assim como a afetividade e suas vertentes apresentam diversas quebras de paradigmas ao longo da história. Começando na Idade Pagã, “paixão” (pathe) foi a primeira sensação descrita para provocações internas nos seres humanos, dita por Aristóteles, que descreveu algumas emoções como inerentes a determinados grupos de indivíduos. Ainda, observa-se que segundo ele, esse afeto pode ser provocado por diversos fatores e vivências, e pode ser controlado, na época o controle era exercido por homens, determinando dessa maneira um certo tipo de gênero das emoções. Além do controle, havia emoções pertencentes aos homens, como a cólera, que era o sentimento de expressão de violência e vontade de vingança (Corbin, Courtine, Vigarello, 2020).

A antropomorfização das emoções se intensifica de maneira singela com o avançar da sociedade moderna. Ao tornar mais humano as emoções, observa-se uma interiorização e objetificação do afeto, essa questão tornou-se bastante notória por influência de René Descartes, que propôs a ênfase na razão, a separação entre a mente e o corpo, propondo um método mecânico de visão de mundo, que priorizasse o objetivo ao invés do subjetivo (Damásio, 2012). O modelo cartesiano baseou diversos aspectos e regulação de comportamentos na época moderna (Corbin, Courtine, Vigarello, 2020).

Na contemporaneidade, as emoções começam a ser estudadas de maneira cognitiva por cientistas, deixando de lado questões mais empíricas relacionadas a teorias (Peloi, 2015). Antes disso, o behaviorismo era bastante utilizado para conceituar, na área da psicologia, as emoções. Nessa tendência, excluía-se o interior e a cognição, apenas o comportamento externo era considerável para análise, o que foi observado nos estudos de John B. Watson (1913) considerado um dos fundadores dessa linha de pensamento. Dessa forma, é notório que a psicologia behaviorista contribuiu de maneira primordial para o início de pesquisas das ações dos humanos e suas relações de modelos cognitivos que se apresentam interiorizados aos ambientes físicos e sociais.

Ao tratar de uma ciência, outra área importante que começou a abordar questões mais específicas relacionadas ao cérebro, foi denominada de Neurociência Cognitiva por Gazzaniga (2006) e George A. Miller. Em campos de psicologia e neurociência preocupavam-se

respectivamente por entender o cérebro e simular/construir processos mentais, ao invés de entender como a mente funciona. Portanto, a Neurociência Cognitiva apresenta-se como linha de pensamento responsável por responder tais perguntas e explicar como o cérebro origina a mente, segundo Gazzaniga (2006).

As emoções, então, adquirindo esses avanços científicos, definem-se como comportamentos complexos que são instigados por estímulos externos ou internos, o processamento dessas emoções ocorre em vias neurais específicas que são estudadas pela Neurociência Afetiva (Panksepp, 1998). Sabe-se da existência de áreas específicas cerebrais que demonstram ser importantes para o processamento de emoções, como por exemplo o sistema límbico (Maclean, 1967). O sistema límbico localiza-se abaixo córtex e além de possuírem funções de respostas emocionais estão relacionadas com a memória. Diante disso, a neurociência, entende como compreensivo a relação memória-emoção existente de encargo respectivo, o que foi explicado por Dalgleish (2004) que o estudo da Afetividade na neurociência seria realizado a partir desta relação.

Estudos neurocientíficos foram também realizados com praticantes de mindfulness, buscando entender processos cerebrais e áreas específicas de acionamento ao realizar ou não a prática. Algumas áreas do cérebro são consideradas estruturas básicas relacionadas com o mindfulness. Para entender a regulação das emoções, incluindo a ansiedade, estão o córtex pré-frontal e a amígdala que fazem parte do sistema límbico como mencionado anteriormente. Dessa maneira, observa-se sítios associados ao mindfulness e a expressão de emoções, o que pode explicitar uma certa atenção às emoções exibida por meditadores (Martí; García-Campayo; Demarzo, 2019).

Para entender o funcionamento dessa ferramenta de regulação emocional, é importante compreender sua origem. O conceito ‘Sati’ em páli foi traduzida para o termo mindfulness que significa “atenção plena” (Martí; García-Campayo; Demarzo, 2019). A prática de mindfulness provém do budismo em alguns dos discursos de Buda sobre atenção e seus fundamentos, porém a expressão em inglês foi difundida a partir da criação de um centro especializado nos EUA em 1979 (Demarzo; Campayo, 2015). A partir disso, entende-se que a técnica de atenção plena se demonstra diferente de uma meditação, principalmente porque algumas técnicas não precisam necessariamente do processo meditativo, como respiração consciente ou atenção em atividades cotidianas (Kabat-Zinn, 2009).

Ao adentrar em atividades cotidianas, alguns estudos mencionam a importância do mindfulness para a educação e os benefícios vão além da atenção (Franco *et al.*, 2010). O aumento da consciência das emoções ou a promoção de uma Inteligência Emocional, evita que

estas interfiram negativamente em seu funcionamento cognitivo. Essa habilidade de reconhecer e regular as emoções pode contribuir para um ambiente mental mais propício ao aprendizado e ao desempenho acadêmico. Além disso, a prática da atenção plena pode promover um senso de bem-estar, equilíbrio emocional e autocontrole nos estudantes, o que se revela particularmente benéfico em situações de estresse, como durante provas e avaliações. À vista disso, entender o estudante como o ser emocional demonstra-se como uma forma de compreensão para o aprendizado eficaz (Goleman, 2012).

A inclusão de estudantes ansiosos no contexto escolar é um desafio que requer uma abordagem holística, considerando não apenas as necessidades acadêmicas, mas também a afetividade e as emoções dos estudantes. Nesse sentido, o papel do professor apresenta-se na promoção de um ambiente inclusivo e acolhedor. Conforme discutido por Ribeiro (2020), a empatia e a experiência afetiva são aspectos essenciais para a inclusão efetiva dos estudantes. A resignificação do fazer docente, a busca por estratégias para atender às especificidades educacionais dos estudantes e a promoção de um encontro real entre incluídor e incluído são elementos-chave para garantir que os estudantes com ansiedade se sintam compreendidos e apoiados no ambiente escolar.

A afetividade pode ser então apresentada como a forma mais satisfatória para a inclusão. Segundo Wallon (1995) a afetividade desempenha um papel crucial na formação da inteligência e desenvolvimento de interesses pessoais. Com isso, o desejo de aprender e o entendimento da importância de vínculos empáticos se tornam consequência de um ensino eficaz baseado na afetividade, empatia e compaixão. Para o desenvolvimento do mindfulness, desde a tradição oriental, a compaixão se apresenta como uma das principais formas de motivação à prática (Demarzo; Campayo, 2015).

A compaixão, para a ciência, define-se como um sentimento despertado a partir da observação da dor do outro associado a um intuito de auxílio deste (Goetz *et al.*, 2010). O mindfulness está estreitamente ligado a esse sentimento, pois a prática da atenção plena o fomenta. Estudos recentes indicam que muitos transtornos mentais empregam a prática da compaixão como método terapêutico (Demarzo; Campayo, 2015). Em virtude disso, a relação entre mindfulness e Compaixão estabelece um conjunto de aspectos terapêuticos e inclusivos para pessoas que sofrem de síndromes ansiosas, contribuindo para seu tratamento e prevenção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões apresentadas ao longo deste ensaio destacam a complexidade do estigma social associado à saúde mental e suas ramificações na educação, especialmente durante o contexto desafiador da pandemia de COVID-19. A análise da escola antiemocional ressalta a necessidade premente de uma mudança de paradigma, afastando-se de uma abordagem estritamente cognitiva para uma que reconheça e valorize as dimensões emocionais dos alunos. Nesse sentido, torna-se evidente a importância de estratégias educacionais que promovam a inclusão e o bem-estar emocional dos adolescentes, com o mindfulness emergindo como uma ferramenta promissora nesse cenário.

Ao explorar a interseção entre neurociência, emoções e prática do mindfulness, buscou-se o entendimento sobre como abordar a ansiedade entre os estudantes de forma holística. A compreensão dos processos neurais subjacentes às emoções e sua relação com a prática do mindfulness sugere uma nova abordagem para a promoção da saúde mental nas escolas. Além disso, a ênfase na compaixão como elemento adjunto do mindfulness ressalta a importância de cultivar uma cultura escolar empática e solidária, onde os alunos se sintam compreendidos e apoiados em seu desenvolvimento emocional.

Diante do exposto, é crucial que educadores, gestores escolares e estudantes reconheçam a importância da educação emocional e do mindfulness como componentes essenciais de um currículo educacional abrangente. Investir na capacitação de professores e na implementação de programas de mindfulness nas escolas pode representar um passo significativo em direção a uma educação mais inclusiva e voltada para o bem-estar integral dos alunos. Ao adotar uma abordagem proativa para lidar com as questões socioemocionais dos adolescentes, podemos construir um ambiente escolar mais acolhedor, capacitador e resiliente para todos.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Celso. *A afetividade na escola: educando com firmeza*. Londrina: Maxiprint, 2006.
- BAMBER, M.D., MORPETH, E. Effects of Mindfulness Meditation on College Student Anxiety: a Meta-Analysis. *Mindfulness* 10, 203–214 (2019). <https://doi.org/10.1007/s12671-018-0965-5>
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2001.
- BOURDIEU, P. F. **Razões Práticas: Sobre a Teoria Da Ação**. Campinas SP. Papiros, 2011.
- BOURDIEU, Pierre. **O Poder. Simbólico**. Trad. Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001, p.07-16. BRASIL
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996**
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Planejando a Próxima Década. Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação*. Ministério da Educação/Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/Sase): Brasília, DF., 2014.
- CASASSUS, Juan. **Fundamentos da Educação emocional**. Brasília: UNESCO, Liber Livro Editora, 2009.
- CONLON, D. S. B.; MAYNARD, B. R.; BRENDEL, K. E.; FARINA, A. S. J. Mindfulness-based interventions for youth with anxiety: a systematic review and meta-analysis. *American Family Children's Hospital, University of Wisconsin, Madison, WI, USA*, p. 1-11, 2017.
- CORBIN, Alain; COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, Georges. **História das emoções 1: da antiguidade às luzes**. Petrópolis: Vozes, 2020. Tradução de Francisco Morás.
- DALGALARRONDO, Paulo. **Psicopatologia e Semiologia dos Transtornos Mentais**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2019.
- DALGLEISH, T. (2004). **The emotional brain**. *Nature Reviews Neuroscience*, 5(7), 582–589.
- DAMÁSIO, A. **O erro de Descartes**. São Paulo: Cia das Letras, 2012
- DEMARZO, Marcelo; CAMPAYO, Javier García. **Manual Prático Mindfulness: curiosidade e aceitação**. 4. ed. São Paulo: Palas Athena Editora, 2015. 246 p.
- FOUCAULT, Michel. **O sujeito e o poder**. Dreyfus, H.; Rabinow, P. Michel Foucault, uma trajetória filosófica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, p. 231-249, 1995.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Ed. Vozes, 2019.
- FRANCO C., MAÑAS, I., CANGAS, A. e GALLEGRO, J. (2010): "The applications of mind-fulness with students of secondary school: results on the academic performance, self-concept and anxiety", em M. D. Lytras, P. Ordonez, A. Ziderman, A. Roulstone, H. Maurer, e J. B. Imber (eds.), *Knowledge management, information systems, e-learning, and sustainability research* (83-97), Berlin/Heidelberg, Springer.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- GAZZANIGA, Michael S. RICHARD, B. Ivry. MANGUN, George R. **Neurociência cognitiva: a biologia da mente**. 2. ed. Tradução: Angélica Rosat Cbonsiglio et al. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- GOETZ, J. L., D. KELTNER and E. SIMON-THOMAS, «Compassion: An Evolutionary Analysis and Empirical Review», *Psychol Bull* 136, (2010): 351-374
- GOLEMAN, Daniel. **Inteligência Emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente**. 2 Rio de Janeiro: Objetiva, 2012
- GRINKER, R. R. (2021). **Nobody's Normal: How Culture Created the Stigma of Mental Illness**. W. W. Norton.

<https://www.paho.org/pt/noticias/17-6-2022-oms-destaca-necessidade-urgente-transformar-saude-mental-e-atencao>. Acesso em: 03 maio 2023.

KABAT-ZINN, Jon. **Mindfulness en la vida cotidiana**: donde quiera que vayas, ahí estás. Barcelona: Ediciones Paidós, 2009. 27

MACLEAN, P. D. The Brain in Relation to Empathy and Medical Education. **The Journal of Nervous and Mental Disease**, v. 144, n. 5, p. 374-382, 1967.

MARTÍ, Ausiàs Cebolla I; GARCÍA-CAMPAYO, Javier; DEMARZO, Marcelo (org.). Mindfulness e Ciência: da tradição à modernidade. 2. ed. São Paulo: Palas Athena Editora, 2019. 236 p.

MELLO, Rodrigo Piquet Saboia de. Um ensaio sobre a organização de repositórios públicos e o subsídio do fazer científico. Em *Construção*, [S.L.], n. 7, p. 37-42, 21 maio 2020. Universidade de Estado do Rio de Janeiro. <http://dx.doi.org/10.12957/emconstrucao.2020.48453>.

MORIN, E. **A cabeça bem feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. 8. ed. Tradução: Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003. 2 p.

MUSSE, Fernanda Cristina Coelho et al. Violência mental: ansiedade e depressão durante a pandemia de covid-19 no brasil. *Saúde e Pesquisa*, [S.L.], v. 15, n. 1, p. 1-17, 31 jan. 2022. Centro Universitario de Maringa. <http://dx.doi.org/10.17765/2176-9206.2022v15n1.e9684>.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS) (org.). **OMS destaca necessidade urgente de transformar saúde mental e atenção**. 2022. Disponível em:

PANKSEPP, J. **Affective Neuroscience**: the foundations of human and animal emotions. New York: Oxford University Press, 1998.

PELOI, Silvia Cenzollo. As contribuições dos estudos contemporâneos das emoções para o processo de tomada de decisão. **Intuitio**, [S.L.], v. 8, n. 1, p. 104, 31 jul. 2015.

RIBEIRO, Ernani Nunes. Retratos de um professor universitário surdo: experiências frente os paradoxos da inclusão/excludente educacional. 2020. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020

SAPIEN LABS. The Mental State of the World in 2023: a perspective on internet-enabled populations. A Perspective on Internet-Enabled Populations. 2024. A Publication of the Global Mind Project. Disponível em: https://mentalstateoftheworld.report/2023_read/. Acesso em: 04 mar. 2024.

SIEGEL, Daniel J. **Cérebro Adolescente**: o grande potencial, a coragem e a criatividade da mente dos 12 aos 24 anos. São Paulo: Nversos, 2016. 320 p.

UNESCO. **COVID-19 Educational Disruption and response**. 06 maio 2020. Disponível em: <https://en.unesco.org/news/covid-19-educational-disruption-and-response>. Acesso em: 13 mai. 2023.

WALLON, Henri. A evolução psicológica da criança. Lisboa: Edições 70, 1995b.

WATSON, J. B. (1913). Psychology as a behaviorist views it. **Psychological Record**, 20, 158-177.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. Depression and Other Common Mental Disorders Global Health Estimates [Internet]. Vol. 48. 2017. Available from: <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/254610/WHO-MSD-MER2017.2-eng.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.