MARINA FAZZIO SIMÃO

ESTÉTICA DO SILÊNCIO: UMA INTERSEÇÃO ENTRE MEDITAÇÃO, ESCOLA E COLONIALIDADE

CASCAVEL – PR

2025

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES/CECA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
NIVEL DE DOUTORADO/ PPGE
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PROCESSOS DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM

MARINA FAZZIO SIMÃO

ESTÉTICA DO SILÊNCIO: UMA INTERSEÇÃO ENTRE MEDITAÇÃO, ESCOLA E COLONIALIDADE

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, área de concentração: educação, linha de pesquisa: Formação de Professores e Processos de Aprendizagem, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná/UNIOESTE – Campus de Cascavel, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientador(a): Profa. Dra. Tânia Maria Rechia Schroeder

CASCAVEL – PR
2025

FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

Simão, Marina Fazzio
Estética do silêncio: uma interseção entre meditação, escola e colonialidade / Marina Fazzio Simão; orientadora Tânia Maria Rechia Schroeder. -- Cascavel, 2025.
289 p.

Tese (Doutorado Campus de Cascavel) -- Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2025.

1. atenção plena. 2. crianças. 3. educação. 4. decolonialidade. I. Schroeder, Tânia Maria Rechia , orient. II. Título.

unioeste
Universidade Estadual do Oeste do Paraná

PARANÁ
GOVERNO DO ESTADO

MARINA FAZZIO SIMÃO

ESTÉTICA DO SILÊNCIO: UMA INTERSEÇÃO ENTRE MEDITAÇÃO, ESCOLA E COLONIALIDADE

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em cumprimento parcial aos requisitos para obtenção do título de Doutora em Educação, área de concentração Educação, linha de pesquisa Formação de professores e processos de ensino e de aprendizagem, APROVADO(A) pela seguinte banca examinadora:

Orientador(a) - Tania Maria Rechia Schroeder
Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Cascavel (UNIOESTE)

Documento assinado digitalmente
gov.br LUCILA MARIA PESCE DE OLIVEIRA
Data: 09/04/2025 18:27:06-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Lucila Maria Pesce de Oliveira
Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)

Documento assinado digitalmente
gov.br CLAUDIA BARCELOS DE MOURA ABREU
Data: 09/04/2025 17:26:19-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Claudia Barcelos de Moura Abreu
Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)

Simone Sandri
Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Cascavel (UNIOESTE)

Fabio Lopes Alves
Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Cascavel (UNIOESTE)

Cascavel, 28 de fevereiro de 2025

DEDICATÓRIA

À minha mãe, Silvia Maria Prestes Fazzio, *in memoriam.*

Por ser raiz que desafia a terra,
erguendo-se, mesmo quando o chão recusa.

Por romper muros invisíveis,
feitos de medo e tempo.

Por erguer pontes sobre abismos
de pedra e silêncio,
onde só a coragem ousa passar.

Por ensinar com silêncios cheios de sentido.

Ficou tua força — rocha de ternura,
ficou tua ausência — presença infinita.

Um abraço!

AGRADECIMENTOS

Este trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Agradeço à minha orientadora, professora Tânia Rechia, farol sereno que dissipou dúvidas e iluminou caminhos. Abraçou minha pesquisa com olhos atentos e uma escuta generosa, mostrando caminhos onde eu só via silêncio. Foi paciente e sensível em cada etapa deste percurso, segurando minha mão e me encorajando a aceitar desafios e experiências que ampliaram meu horizonte acadêmico e pessoal. Sua orientação foi um convite constante ao crescimento, guiado pelo respeito e pela confiança. Por tudo isso, deixo minha mais profunda gratidão.

Às vozes da banca, professora Cláudia, professor Fábio, professora Lucila e professora Simone. Senti-me ouvida, compreendida, incentivada — como quem recebe mãos estendidas na travessia. Espero ter sido capaz de incorporar suas valiosas contribuições ao longo deste trabalho.

À coordenação do programa, professora Isaura Mônica, e à ex-secretária do PPGE, Sílvia Boffi, cuja presença discreta e constante manteve firme o barco mesmo nas marés mais revoltas.

À primeira professora que tive, Alessandra, que me alfabetizou como quem ensina o som do vento nas folhas e o cantar dos rios. À professora Patrícia, que me enxergou quando eu era uma menina perdida nas primeiras páginas do livro da vida.

Ao Juliano, meu primeiro orientador e diretor, que despertou em mim a atriz, a pesquisadora e a atriz-pesquisadora que sigo sendo. Com ele aprendi que palavras e gestos têm raízes profundas e podem abrir espaços inesperados.

À minha irmã Paula, sempre presente, torcendo por mim com carinho e lealdade. Aos meus irmãos Tiago e Daniel, cuja presença é essencial na minha vida. E à minha irmã Marília, fonte de inspiração e leveza, cuja essência ilumina meus dias.

Aos meus sobrinhos Muriel, Mário, Tiaguinho, João e Zizi, que trazem alegria e orgulho, como promessas de um bonito futuro.

Ao meu esposo Pedro Martínez, companheiro de todos os compassos e intervalos, que fez do nosso amor um refrão inabalável e tornou essa travessia mais forte e luminosa.

Aos meus amigos Simão, Carol, Bruna, Andressa, Grasi e Pablo, agradeço pelo apoio e companheirismo durante toda a jornada. Sua amizade, paciência e incentivo foram essenciais para a conclusão deste trabalho.

A todos que cruzaram meu caminho e, de algum modo, ajudaram a sustentar este projeto, deixo aqui minha mais profunda gratidão, como um eco que ressoa mesmo após o fim da melodia.

EPÍGRAFE

“Falo tagarelando, escrevo mal ortografado, canto desafinando, danço descompassado, só sei pintar borrando, meus desenhos são enviesados. Esse é o meu jeito. Não me mandem fazer direito. Eu não sou colonizado.”
(Nêgo Bispo, 2020, n.p.).

SIMÃO, Marina Fazzio. **Estética do silêncio: uma interseção entre meditação, escola e colonialidade. 2025.** (nº de pág. 289.) 290 f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de concentração: Educação, Linha de Pesquisa: Formação de professores e processos de aprendizagem, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2025.

Resumo

A presente tese investiga a introdução da atenção plena nas escolas e sua possível relação com a colonialidade, orientando-se pela pergunta: "De que maneira a introdução da atenção plena no ambiente escolar pode estar associada à perpetuação de práticas e estruturas coloniais?" Para responder a essa questão, definiu-se como objetivo geral analisar a relação entre a prática de atenção plena nas escolas e a noção de colonialidade. Os objetivos específicos incluíram contextualizar a meditação desde suas origens religiosas e filosóficas, mapear sua evolução e transformações e examinar a atenção plena, explorando suas definições, características, embasamento científico e aplicabilidade em diferentes contextos, com ênfase na simplificação e comercialização da prática original. A pesquisa também investigou interseções entre colonialidade e atenção plena, abordando possíveis relações estruturais e analisando criticamente a literatura sobre atenção plena nas escolas, especialmente envolvendo crianças de até 12 anos. Para isso, foram utilizados métodos como revisão de literatura, revisão sistemática de literatura, análise de categorial qualitativa e análise interpretativa. Os pressupostos da pesquisa consideraram que a atenção plena, ao ser descontextualizada e apropriada pelo mercado, pode perpetuar estruturas coloniais ao adotar métodos ocidentais sem respeitar as origens culturais das tradições meditativas. Além disso, sua implementação nas escolas pode acentuar desigualdades, marginalizando grupos culturais e socioeconômicos. Também foi questionada a abordagem individualizada da atenção plena, que desvia o foco de questões estruturais mais amplas. A revisão sistemática revelou benefícios como melhora na regulação emocional e desempenho acadêmico, mas também expôs limitações metodológicas, como falta de controle robusto, amostras pequenas e ausência de variáveis socioeconômicas e culturais. Observou-se uma predominância de estudos realizados no Norte Global e quase nenhuma menção a efeitos adversos. A análise crítica, fundamentada em referenciais decoloniais e foucaultianos, evidenciou que a atenção plena pode funcionar como tecnologia de governamentalidade, ajustando comportamentos às normas institucionais. Contudo, também foram identificadas possibilidades de ressignificação da prática a partir de abordagens interculturais críticas e pedagogias decoloniais que valorizem saberes locais e promovam práticas educativas mais inclusivas.

Palavras-chave: atenção plena; crianças; educação; decolonialidade; revisão sistemática.

SIMÃO, Marina Fazzio. **Aesthetics of silence: an intersection between meditation, school, and coloniality. 2025.** (p.289) 290 f. Thesis (Doctorate in Education). Area of Concentration: Education, Research Line: Teacher Training and Learning Processes, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2025.

Abstract

This thesis investigates the introduction of mindfulness in schools and its possible relationship with coloniality, guided by the question: "How may the introduction of mindfulness in the school environment be associated with the perpetuation of colonial practices and structures?" The general objective is to analyze the relationship between the practice of mindfulness in schools and the notion of coloniality. The specific objectives include contextualizing meditation from its religious and philosophical origins, mapping its evolution and transformations, and examining mindfulness by exploring its definitions, characteristics, scientific basis, and applicability in different contexts, with an emphasis on the simplification and commercialization of the original practice. The research also investigated intersections between coloniality and mindfulness, addressing possible structural relationships and critically analyzing the literature on mindfulness in schools, especially involving children up to 12 years old. The methods used include literature review, systematic review, and content analysis. The research assumptions considered that mindfulness, when decontextualized and appropriated by the market, can perpetuate colonial structures by adopting Western methods without respecting the cultural origins of meditative traditions. Additionally, its implementation in schools may deepen inequalities by marginalizing cultural and socio-economic groups. The individualized approach of mindfulness, which shifts the focus away from broader structural issues, was also questioned. The systematic review revealed benefits such as improved emotional regulation and academic performance but also highlighted methodological limitations, such as a lack of robust control, small samples, and the absence of socio-economic and cultural variables. A predominance of studies conducted in the Global North was observed, with almost no mention of adverse effects. The critical analysis, based on decolonial and Foucauldian frameworks, showed that mindfulness may work as a technology of governmentality, adjusting behaviors to institutional norms. However, possibilities for re-signifying the practice were also identified through critical intercultural approaches and decolonial pedagogies that value local knowledge and promote more inclusive educational practices.

Keywords: mindfulness; children; education; decoloniality; systematic review.

SIMÃO, Marina Fazzio**. Estética del silencio: una intersección entre meditación, escuela y colonialidad. 2025.** (nº de pág. 289.) 290 f. Tesis (Doctorado en Educación). Programa de Posgrado em Educación. Área de concentración: Educación, Línea de Investigación: Formacion de profesores y procesos de aprendizaje, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2025.

Resumen

La presente tesis investiga la introducción de la atención plena en las escuelas y su posible relación con la colonialidad, guiándose por la pregunta: "¿De qué manera la introducción de la atención plena en el entorno escolar puede estar asociada con la perpetuación de prácticas y estructuras coloniales?" Para responder a esta cuestión, se definió como objetivo general analizar la relación entre la práctica de la atención plena en las escuelas y la noción de colonialidad. Los objetivos específicos incluyeron contextualizar la meditación desde sus orígenes religiosos y filosóficos, trazar su evolución y transformaciones, y examinar la atención plena, explorando sus definiciones, características, fundamentos científicos y aplicabilidad en distintos contextos, con énfasis en la simplificación y comercialización de la práctica original. La investigación también exploró intersecciones entre colonialidad y atención plena, abordando posibles relaciones estructurales y analizando críticamente la literatura sobre atención plena en contextos escolares, especialmente en relación con niñas y niños de hasta 12 años. Para ello, se utilizaron métodos como revisión de literatura, revisión sistemática de literatura, análisis categorial cualitativo y análisis interpretativo. Los supuestos de la investigación consideraron que la atención plena, al ser descontextualizada y apropiada por el mercado, puede perpetuar estructuras coloniales al adoptar métodos occidentales sin respetar los orígenes culturales de las tradiciones meditativas. Además, su implementación en las escuelas puede acentuar desigualdades, marginando a grupos culturales y socioeconómicos. También se cuestionó el enfoque individualizado de la atención plena, que desvía la atención de cuestiones estructurales más amplias. La revisión sistemática reveló beneficios como la mejora en la autorregulación emocional y el rendimiento académico, pero también expuso limitaciones metodológicas, como la falta de controles robustos, muestras reducidas y la ausencia de variables socioeconómicas y culturales. Se observó una predominancia de estudios realizados en el Norte Global y casi ninguna mención a efectos adversos. El análisis crítico, fundamentado en marcos teóricos decoloniales y foucaultianos, evidenció que la atención plena puede funcionar como tecnología de gubernamentalidad, ajustando comportamientos a las normas institucionales. No obstante, también se identificaron posibilidades de resignificación de la práctica desde enfoques interculturales críticos y pedagogías decoloniales que valoren saberes locales y promuevan prácticas educativas más inclusivas.

Palavras clave: atención plena; infancia; educación; decolonialidad; revision sistemática.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico	Título	Pág.
Gráfico 1	Números de autores por artigo	171
Gráfico 2	Ano de publicação	172
Gráfico 3	Países de publicação	173
Gráfico 4	Localização geográfica dos periódicos	174
Gráfico 5	Campo de conhecimento dos periódicos	176
Gráfico 6	Abordagem metodológica	179
Gráfico 7	Desenho dos estudos	181

LISTA DE QUADROS

Quadro	Título	Pág.
Quadro 1	Especificidades das bases de dados	43
Quadro 2	Critérios de inclusão	44
Quadro 3	Critérios de exclusão	44
Quadro 4	Critérios de qualidade	45
Quadro 5	Atenção plena sob a ótica acadêmica	90
Quadro 6	Benefícios da atenção plena	92
Quadro 7	Efeitos adverso da atenção plena	100
Quadro 8	Fatores de risco da atenção plena	106
Quadro 9	Conceitos-chave	141
Quadro 10	Identificação dos artigos	182
Quadro 11	Síntese dos artigos	187
Quadro 12	Resultados frequentes	195
Quadro 13	Características metodológicas dos estudos selecionados	197
Quadro 14	Relação dos professores com a intervenção	201
Quadro 15	Riscos de viés	208
Quadro 16	Benefícios da atenção plena em crianças	217
Quadro 17	Participação dos professores nas intervenções de atenção plena	239
Quadro 18	Síntese dos resultados	265

LISTA DE IMAGENS

Imagem	Título	Pág.
Imagem 1	Estátua de *Patañjali*	53
Imagem 2	Segundo *Sūtra*	56
Imagem 3	Caminho Ócutuplo	60
Imagem 4	Monges tibetanos produzindo *mandalas*	62
Imagem 5	Mantra *lokāḥ samastāḥ*	64
Imagem 6	Monges praticando *zazen*	65
Imagem 7	Personagem Aang, *manadala mudrā*	66
Imagem 8	Personagem Vegeta, *achala agni mudrā*	67
Imagem 9	Personagem Naruto, *dhyana mudrā*	67
Imagem 10	Personagem Rafiki, *Jnana mudrā*	68
Imagem 11	O Incrível Hulk, *brahma mudrā*	68
Imagem 12	*Jnana mudrā*	69
Imagem 13	*Padma mudrā*	70
Imagem 14	São Macário do Egito	71
Imagem 15	Genealogia da meditação	74
Imagem 16	Mapa de Mercator	124
Imagem 17	Mi norte es el sur	125
Imagem 18	Desembarque de Pedro Álvares Cabral em Porto Seguro, 1500	131
Imagem 19	Atenção plena e eficiência no trabalho	153
Imagem 20	Atenção plena e o controle mental	154
Imagem 21	Atenção plena e o estado de paz	155
Imagem 22	Fluxograma: seleção dos estudos	170

LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E ACRÔNIMOS

Siglas	Significado
AEC	Antes da Era Comum
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CARE	*Cultivating Awareness and Resilience in Education* (Cultivando Consciência e Resiliência na Educação)
EATQ	*Early Adolescent Temperament Questionnaire* (Questionário de Temperamento para Adolescentes Iniciais)
ECRC	Ensaio Clínico Randomizado Controlado
EEG	Eletroencefalografia
ERIC	*Education Resources Information Center* (Centro de Informação de Recursos Educacionais)
FDT	*Five-Digit Test* (Teste de Cinco Dígitos)
fMRI	*functional Magnetic Resonance Imaging* (Ressonância Magnética Funcional)
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
MBCT	*Mindfulness-Based Cognitive Therapy* (Terapia Cognitiva Baseada em Atenção Plena*)*
MBI	*Mindfulness-Based Intervention* (Intervenção Baseada em Atenção Plena)
MBSR	*Mindfulness-Based Stress Reduction* (Redução de Estresse Baseada em Atenção Plena)
MBT	*Mindfulness-Based Therapy* (Terapia Baseada na Atenção Plena)
NHS	*National Health Service* (Serviço Nacional de Saúde)
OM	*Open Mind*
OMS	Organização Mundial da Saúde
PICo	População, Intervenção e Contexto
PPGE	Programa de Pós-graduação em Educação
PUC-RS	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

rsFC	*Functional Connectivity of the state of rest* (Conectividade Funcional do estado de repouso)
RSL	Revisão Sistemática de Literatura
SciELO	*Scientific Electronic Library Online* (Biblioteca Eletrônica Científica Online)
SEL	*Social Emotional Learning* (Aprendizagem Socioemocional)
SI	*Story reading Intervention* (Intervenção de leitura de História)
SOF	*Soles of the Feet* (Solas dos Pés)
TCC	Terapia Cognitivo-Comportamental
TDAH	Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 17
2. METODOLOGIA 37
3. A MEDITAÇÃO NA PALETA DO TEMPO 49
4. ATENÇÃO PLENA EM ALTA RESOLUÇÃO 75
4.1. PLANO GERAL 76
4.2. ATENÇÃO PLENA: UM *CLOSE* DE JON KABAT-ZINN 78
4.3. PRIMEIRO PLANO: UMA PERSPECTIVA ACADÊMICA 82
4.4. PLANO *PLONGÉE*: OS BENEFÍCIOS 91
4.5. PLANO CONTRA-*PLONGÉE*: EFEITOS ADVERSOS 99
4.6. PLANO AMERICANO: *MCMINDFULNESS* 108
5. MOVIMENTOS TEÓRICOS: UMA COREOGRAFIA COLONIAL 116
5.1. RITMO DE RESISTÊNCIA: DECOLONIALIDADE COMO BASE TEÓRICA ... 117
5.2. CORPOS EM DESCOMPASSO: COLONIALIDADE E MEDITAÇÃO 143
5.3. SINCRONIA OCULTA: MEDITAÇÃO ESCOLAR E COLONIALIDADE 157
6. REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA 169
7. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS 204
7.1. DISSONÂNCIA NA PESQUISA: VIESES METODOLÓGICOS NOS ESTUDOS DE ATENÇÃO PLENA EM CRIANÇAS 208
7.2. HARMONIAS DA DOMESTICAÇÃO: BENEFÍCIOS ENFATIZADOS E RISCOS SILENCIADOS 216
7.3. ACORDES SILENCIADOS: A INVISIBILIDADE DOS FATORES SOCIOCULTURAIS NA ATENÇÃO PLENA 228
7.4. MELODIAS SEM PARTITURA: A DESCONSIDERAÇÃO DO PROFESSOR NA IMPLEMENTAÇÃO DA ATENÇÃO PLENA 237
7.5. SONS DO CONTROLE: A PROMESSA DE PAZ E OS DESAFIOS DA VIOLÊNCIA ESCOLAR 249
7.6. CONTRAPONTO ACADÊMICO: ENTRE A MEDITAÇÃO E O DESEMPENHO ESCOLAR 255
8. CONCLUSÃO 263
REFERÊNCIAS 274

1. INTRODUÇÃO

A pesquisa realizada emergiu da minha experiência como docente no ensino de teatro e yoga para crianças. Trabalhar inicialmente com teatro para crianças fez com que vários questionamentos surgissem durante as aulas. A condução de uma prática artístico-pedagógica em que o corpo era o eixo central da aula poderia estimular o olhar do aluno e do professor para a percepção do corpo. Nesse sentido, uma primeira questão surgiu: As dinâmicas das aulas de teatro estariam disciplinando os corpos dos participantes? Em vista disso, outras perguntas se desdobraram, a aula de teatro nos conscientizavam das amarras cotidianas nas quais nossos corpos respondiam ou as reiteravam? Ingenuamente, o que eu pretendia era uma aula libertadora para os corpos dos meus alunos, mas não questionava o quanto o meu olhar já estava disciplinado e estaria a reproduzir uma lógica domesticadora de corpos.

Ao passo em que as perguntas emergiam, iniciei as aulas de yoga para crianças. Ao levar o yoga à escola outros desafios e questionamentos surgiram, um em especial, como inserir a prática meditativa na escola? Enquanto adaptava uma prática tradicional ao universo infantil, precisava não apenas aproximar as crianças da meditação, entendendo quem eram os alunos e o contexto em que a aula era ofertada, mas também fazê-lo por meio de uma linguagem mais lúdica, pressupondo que a adaptação ainda garantiria que elas aprendessem efetivamente a meditar e não apenas uma interpretação fragilizada da prática.

Enquanto geria as aulas através de jogos e brincadeiras era preciso reconhecer as expectativas dos pais, alunos e professores em torno da meditação. Alguns carregavam altas expectativas, imaginavam a meditação como uma panaceia milagrosa, que magicamente acalmaria as crianças e extinguiria os conflitos em sala de aula. Por outro lado, alguns imaginavam que meditação era uma crença religiosa entediante e que não possuiria nenhuma eficácia ou que não serviria para eles, pois, para meditar era preciso ser calmo e tranquilo.

Observando pontos de vistas que se contrapunham também questionei se a meditação deveria estar na escola, se já tínhamos conhecimento suficiente sobre o tema para saber quando e como praticá-la. Desse modo, as perguntas só aumentavam. Será que prática era ineficiente ou as expectativas eram maiores que os possíveis resultados? A meditação era um caminho próspero para qualquer aluno?

Quais eram as técnicas que poderiam trazer resultados positivos? Em quais circunstâncias a meditação não era pertinente? Diante de tantas perguntas comecei a olhar de modo mais atento a esse movimento.

Com tantos questionamentos e sabendo que a prática meditativa vem crescendo em diversos espaços e ganhando cada vez mais popularidade, percebemos que o uso da meditação chegou ao ambiente escolar, o que demonstrou a necessidade de conhecer suas estratégias metodológicas e de seus efeitos na saúde e educação socioemocional dos alunos e professores.

Enquanto prosseguia com minhas atividades acadêmicas, adentrei aos estudos culturais, mergulhando mais profundamente no debate decolonial. As reflexões dos autores suscitaram em mim uma reavaliação, especialmente no que diz respeito ao papel da escola. Durante esse percurso, desenvolvi minha dissertação de mestrado, na qual busquei explorar o processo artístico-pedagógico das aulas de teatro como uma ferramenta potencial para compreender a colonialidade do corpo. O cerne da pesquisa residia em investigar como a transição de um corpo do cotidiano para um corpo cênico poderia representar um movimento em direção à descolonização ou à decolonialidade do corpo.

Para compreender melhor a trajetória desta pesquisa, é fundamental apresentar os conceitos de colonialidade e decolonialidade, que permeiam as discussões centrais desta tese. Embora esses termos sejam amplamente desenvolvidos ao longo do trabalho, uma introdução preliminar fornecerá ao leitor as bases conceituais necessárias para acompanhar a análise proposta, situando as reflexões sobre poder, saber e cultura em um contexto de crítica às estruturas herdadas do colonialismo.

O termo "colonialidade" designa um conjunto de estruturas de poder, conhecimento e cultura que persistem mesmo após o fim do colonialismo formal. Este conceito foi desenvolvido por pensadores como Aníbal Quijano (1992, 1999, 2005) e Walter Mignolo (2005, 2007ª, 2017) em conjunto com o grupo de investigação modernidade/colonialidade, que argumentam que as relações de dominação e desigualdade estabelecidas durante os períodos coloniais não foram completamente erradicadas, mas transformaram-se e adaptaram-se a novas formas de controle. A colonialidade manifesta-se em diversas esferas, incluindo as dimensões econômica, política, social e epistemológica, perpetuando desigualdades raciais, sociais e culturais.

Uma das expressões mais evidentes da colonialidade está na imposição de uma hierarquia de saberes, na qual conhecimentos e culturas não ocidentais são frequentemente desvalorizados e marginalizados. Essa lógica reforça a ideia de que o Ocidente é o centro do conhecimento e da civilização, subordinando outras culturas e tradições a um *status* inferior, muitas vezes tratado como exótico ou primitivo.

Nesse contexto, surge o conceito de descolonização, entendido como o processo pelo qual nações e povos anteriormente colonizados buscam recuperar sua soberania e autonomia, tanto política quanto cultural. Esse processo implica não apenas a libertação do domínio colonial, mas também a revitalização de culturas, idiomas e modos de vida suprimidos durante o colonialismo.

Entretanto, a descolonização vai além da independência formal das nações. Ela envolve esforços para reverter processos de assimilação cultural, restaurar práticas tradicionais e promover a autodeterminação dos povos. Todavia, essa trajetória é complexa e muitas vezes incompleta, uma vez que as estruturas de colonialidade podem persistir mesmo após a conquista da independência política.

Complementando esse movimento está a decolonialidade, uma abordagem crítica que busca desafiar e desmantelar as estruturas e lógicas coloniais ainda presentes nas relações de poder e conhecimento. Mais do que descolonizar instituições e sociedades, a decolonialidade propõe transformar modos de pensar, sentir e agir impregnados por uma lógica colonial.

A prática decolonial envolve a crítica às narrativas hegemônicas e a valorização de saberes e práticas não ocidentais. Esse movimento busca criar espaços para a pluralidade de vozes e experiências, reconhecendo a diversidade cultural como elemento central para a construção de sociedades mais igualitárias e equitativas. Além disso, propõe a reimaginação de práticas e instituições, incluindo a educação, para que sejam mais inclusivas e respeitosas às diversas culturas e modos de vida.

Em síntese, enquanto a colonialidade se refere às estruturas de poder que persistem após o colonialismo, a descolonização busca a recuperação da autonomia e a restauração de culturas. Por sua vez, a decolonialidade propõe uma transformação crítica das relações de poder e conhecimento. Juntas, essas abordagens oferecem uma perspectiva abrangente para entender e enfrentar os legados e dinâmicas contemporâneas da colonialidade.

Compreender essas nuances conceituais e seu papel na formação e manutenção de relações de poder e saber se torna ainda mais relevante quando

passamos do campo teórico para a observação de práticas cotidianas em contextos acadêmicos e comerciais. Nesse sentido, o relato a seguir, fruto da experiência vivenciada durante o doutorado sanduíche na Espanha, ilustra de forma concreta como as dinâmicas coloniais podem se manifestar, inclusive em ambientes de pesquisa e desenvolvimento de atenção plena e inteligência emocional.

Como parte da pesquisa, trazemos um relato exploratório que descreve a experiência vivenciada durante o doutorado sanduíche, promovido pela bolsa CAPES para pesquisa no exterior. Essa fase de imersão acadêmica envolveu a participação em um grupo de pesquisa dedicado ao estudo e desenvolvimento de atenção plena e inteligência emocional.

O grupo apresentava como proposta de pesquisa desenvolver uma abordagem da atenção plena (*mindfulness*) no manejo das emoções que enfatize a presença plena, a aceitação e a compaixão. Isso significa estar conectado ao momento presente, reconhecendo a riqueza de cada experiência emocional, independentemente de sua natureza. Em vez de evitar ou julgar as emoções, a ideia seria acolhê-las com curiosidade e sem julgamentos, criando condições para uma relação mais saudável e construtiva com o próprio mundo interno. Dessa forma, a prática de atenção plena torna-se um caminho para lidar com o sofrimento emocional de modo mais autêntico, compreensivo e transformador, integrando o bem-estar emocional à vivência cotidiana.

Entretanto, as atividades do grupo incluíam discussões sobre a abertura de uma empresa voltada para a comercialização de suas descobertas e metodologias, questão que não fazia parte do acordo inicial de pesquisa. Essa vivência trouxe à tona um conflito ético significativo. O grupo cogitou que seus participantes, incluindo a autora desta tese, assinassem um contrato de confidencialidade, o que gerou questionamentos sobre a compatibilidade dessa exigência com o caráter ético da pesquisa. Essa situação reflete a tensão entre as funções de pesquisador e empreendedor, visto que os membros do grupo atuariam em ambos os papéis, levantando questões sobre a isenção e a finalidade da produção de conhecimento acadêmico.

Fui convidada a participar de reuniões destinadas à estruturação da empresa, reforçando a confusão entre as fronteiras da pesquisa acadêmica e os interesses comerciais. Essas reuniões eram apresentadas como encontros do grupo de pesquisa, mas, quando começavam, tratavam-se de discussões sobre a venda de

cursos da futura empresa. A empresa já operava de forma irregular, oferecendo cursos que estavam em fase de tentativa de regularização. Os pesquisadores do grupo usavam as reuniões para promover esses cursos, enquanto tentavam formalizar a criação de uma marca e de uma entidade jurídica.

Entretanto, as iniciativas promovidas pelo grupo exibem um caráter marcadamente comercial, o que pode influenciar sua acessibilidade e impacto. Uma das propostas incluía um retiro de meditação com aulas de tango, enquanto outra sugeria uma viagem com práticas meditativas. Além disso, observou-se a combinação de pacotes de cursos para os alunos e outros serviços, reforçando a dimensão mercadológica. Essas atividades mostraram-se acessíveis apenas a quem dispõe de recursos financeiros e tempo, o que amplia a exclusão de indivíduos e instituições menos favorecidas.

Essa situação reflete desafios mais amplos do sistema moderno/colonial, onde a comercialização do conhecimento acadêmico pode colidir com os princípios de acessibilidade e democratização do saber. Assim, apesar do potencial transformador da atenção plena, é necessário atentar para o contexto e as condições de implementação, garantindo que suas práticas não se tornem mais um produto restrito a poucos, mas sim uma ferramenta de bem-estar ao alcance de todos. A responsabilidade por essas dinâmicas é compartilhada entre os membros do grupo e as estruturas institucionais que promovem a pesquisa, ressaltando a necessidade de um equilíbrio entre inovação acadêmica e interesses comerciais.

Durante uma conversa com uma professora do Programa de Pós-graduação em Educação, PPGE, surgiu uma questão inquietante: a prática de ensinar meditação nas escolas, tal como observada no curso de formação de professores no exterior, não se aproximaria de uma forma de colonialidade, quase como uma espécie de catequização moderna? Esse questionamento abriu uma reflexão profunda sobre o formato do curso oferecido, que consistia em apenas 16 horas distribuídas ao longo de oito semanas, com encontros de duas horas cada. Nesse curto período, os professores eram incentivados a aplicar práticas meditativas em sala de aula, mesmo sem o preparo adequado ou conhecimento suficiente para lidar com possíveis reações inesperadas dos alunos.

A ausência de uma anamnese prévia, tanto com os professores quanto com os estudantes, agravava o cenário, expondo os participantes a práticas intensas sem qualquer acompanhamento ou suporte contínuo. Essa abordagem pode ser

interpretada como uma forma de catequização moderna, pois reflete uma tendência de imposição de práticas padronizadas, na medida em que promove uma prática enraizada em tradições orientais sob um molde padronizado e descontextualizado, apresentando-a como universal e benéfica para todos. Tal imposição de um modelo único, desconsiderando diferenças culturais e necessidades individuais, reforça a necessidade de uma análise crítica sobre possíveis traços coloniais presentes na disseminação da atenção plena (*mindfulness*) nas escolas.

Durante essa experiência, pude observar que os cursos de meditação eram oferecidos a diferentes públicos, incluindo maiores de 55 anos, estudantes da universidade pública local e alunos de escolas da região. As práticas meditativas, muitas vezes intensas, envolviam sessões de 40 minutos a uma hora, aplicadas sem um levantamento prévio das condições de saúde física ou mental dos participantes. Algumas pessoas relataram desconforto durante a semana, mencionando crises emocionais ou existenciais que associavam às práticas realizadas. No entanto, não havia acompanhamento ou suporte psicológico disponível para lidar com essas situações. Ressalto que essa observação se limita ao que pude perceber durante minha vivência, já que, por se tratar de um curso de caráter íntimo, não havia registros formais ou documentações específicas desses eventos.

A pesquisa identificou, portanto, riscos e negligências nas dinâmicas propostas pelo grupo, com a realização de atividades intensas sem o devido cuidado com a saúde dos participantes. Esses riscos evidenciam a urgência de uma reflexão crítica sobre a aplicação dessas práticas de maneira indiscriminada, sem a devida preparação dos facilitadores e sem a consideração dos efeitos potenciais sobre os envolvidos.

Outro aspecto importante a considerar é que nem todos os aplicadores e professores do curso eram psicólogos ou tinham alguma formação na área da educação, o que despertou o interesse da pesquisadora em relação à capacitação dessas pessoas para conduzir práticas meditativas. A ausência de uma formação adequada levanta questionamentos sobre a segurança e a efetividade das práticas realizadas, especialmente quando se trata de ambientes escolares e educacionais, onde o preparo dos facilitadores é essencial para evitar possíveis riscos à saúde mental e emocional dos participantes.

No aspecto ético, outro problema observado foi a exigência de produção científica por parte dos membros do grupo de pesquisa. A escrita de artigos, revisões

e leituras dos livros já publicados pelo grupo em questão era uma demanda constante, mas de forma individualizada. As reuniões globais, nas quais se esperava uma discussão coletiva sobre o progresso da pesquisa, raramente abordavam as questões centrais do estudo. Em vez disso, focavam inicialmente na abertura da empresa, sendo solicitado sigilo sobre essas discussões e proposto um contrato de confidencialidade, o qual não foi assinado pela autora desta tese.

Adicionalmente, a experiência da pesquisadora, sendo brasileira e vinculada a um grupo de pesquisa no exterior sob a orientação de uma liderança europeia, trouxe reflexões sobre possíveis dinâmicas coloniais presentes nessa relação acadêmica. Em certos momentos, houve a sensação de desconsideração, como se suas competências fossem subestimadas, o que pode apontar para uma postura hierárquica ou paternalista. Contudo, é importante considerar que percepções individuais podem variar dentro do grupo**.** Ainda assim, a adoção de uma postura ocasionalmente condescendente e pouco aberta ao diálogo crítico por parte do grupo evidencia a necessidade de atenção às formas sutis de exercício de poder. Isso ressalta a importância de construir relações acadêmicas mais equitativas, que respeitem as diferentes expertises, contextos culturais e vivências dos envolvidos no processo de pesquisa.

Posteriormente, as reuniões passaram a girar em torno da publicação de um livro pela empresa em formação, o que gerou ainda mais desconforto para a pesquisadora, que se via em um impasse ético. Outro ponto relevante foi o interesse coletivo em expandir o programa e o curso para o Brasil**.** A proposta incluía a realização dos experimentos e cursos como parte da pesquisa, condicionando futuras replicações dessas ferramentas ou dinâmicas ao pagamento de direitos autorais**.** Isso levantou questões sobre a real intenção da pesquisa e a sua relação com o mercado, evidenciando uma sobreposição de interesses pessoais e comerciais com o desenvolvimento científico, e gerando um dilema ético para a autora desta tese.

Essa dinâmica trouxe à tona reflexões sobre as interseções entre práticas acadêmicas e lógicas coloniais. A sugestão de expandir o programa para o Brasil, condicionando sua aplicação futura ao pagamento de direitos autorais, revelou uma abordagem que remete à apropriação de conhecimentos e saberes para benefício comercial. Tal perspectiva remonta à lógica colonial, na qual práticas originárias são adaptadas, descontextualizadas e transformadas em produtos comercializáveis. Nesse contexto, a relação entre mercado, pesquisa científica e poder se fez evidente,

destacando as armadilhas de um sistema que, sob o pretexto de disseminar práticas benéficas, pode ocultar formas contemporâneas de exploração e controle.

Assim nasceu a pergunta que orienta esta tese: "De que maneira a introdução da atenção plena — ou *mindfulness* — no ambiente escolar pode estar associada à perpetuação de práticas e estruturas coloniais?" Com esse propósito, buscamos analisar a aplicação da meditação no contexto escolar infantil, procurando examinar sua prática sob a ótica decolonial.

A ampla difusão da meditação em nossa sociedade nos instigou a examinar criticamente as técnicas empregadas e os resultados proclamados, assim como os discursos que promovem e difundem essa prática cada vez mais popular. Observamos que, embora a meditação esteja ganhando terreno, o sistema educacional brasileiro carece de regulamentação para o ensino e a aplicação dessa técnica em ambientes de ensino.

Primeiramente, é importante frisar que estamos tratando de debater a partir da meditação secular, uma meditação que está desvinculada de qualquer caráter ritualístico ou religioso. Trata-se de uma prática onde se pretende intencionalmente prestar atenção ao momento presente, olhar para a experiência que vivemos dentro de nós e em nosso meio, observar nosso corpo e nosso ambiente com um olhar curioso e compassivo (Kabat-Zinn, 2021). Abrangeremos neste trabalho o termo atenção plena como meditação secular, *mindfulness* ou consciência plena.

A meditação secular refere-se a práticas meditativas desprovidas de conotações religiosas ou espirituais, adaptadas a contextos contemporâneos e com foco no bem-estar psicológico, na redução do estresse e no desenvolvimento de habilidades de atenção e concentração. Embora historicamente associada a tradições espirituais como o budismo e o hinduísmo, a meditação vem sendo reinterpretada e recontextualizada em ambientes seculares, especialmente nas últimas décadas, em resposta ao crescente interesse ocidental por autocuidado e bem-estar.

Essas práticas costumam enfatizar técnicas de atenção plena, respiração e relaxamento, sem exigir crenças religiosas ou rituais específicos. O "Programa de Redução do Estresse Baseado em Atenção Plena[1]" (MBSR), de Jon Kabat-Zinn, exemplifica a inserção da meditação em contextos clínicos e educacionais, valorizando seus potenciais benefícios terapêuticos e promotores da saúde mental.

[1] *Mindfulness-Based Stress Reduction* – MBSR.

No entanto, a secularização da meditação levanta questões sobre apropriação cultural e espiritual, sobretudo em contextos de persistente colonialidade. A adaptação de tradições meditativas a formatos seculares pode desvirtuar seu significado original, demandando uma reflexão crítica sobre como são ensinadas e aplicadas, especialmente em instituições educacionais.

A fim de evitar a perpetuação de uma lógica colonial e honrar as raízes culturais da prática, este trabalho opta por utilizar “atenção plena” em vez de “*mindfulness*”. Essa escolha procura alinhar o vocabulário à proposta decolonial da tese, reconhecendo os contextos de onde a meditação se origina e promovendo uma reflexão crítica sobre o uso de termos que reforçam hegemonias culturais. Assim, ao substituir “*mindfulness*” por “atenção plena”, desafia-se a apropriação simplificada e mercadológica que marcou a popularização da prática no Ocidente. Ainda assim, reconhece-se que qualquer adaptação do termo implica, em certa medida, uma forma de apropriação colonial, pois substituímos o termo original, vinculado à sua cultura de origem, por um que o afasta, mas que ainda assim é capaz de comunicar dentro do nosso contexto cultural.

Ainda que meditar seja uma prática cultural pouco comum no Ocidente antes dos anos 60, ela chegou às escolas brasileiras pelos resultados positivos apresentados em diversos estudos. Segundo Terzi *et al*. (2020), a meditação, quando aplicada em contexto escolar, sugere os seguintes benefícios:

1 - Diminuição de estresse e de ansiedade, atuando na prevenção de eventuais transtornos.

2 - Autorregulação emocional.

3 - Aumento de estados, como compaixão, empatia e altruísmo.

4 - Redução de estilos cognitivos desadaptativos, como preocupação em excesso.

4 - Maior sensação de bem-estar.

5 - Desenvolvimento da memória e da concentração.

6 - Melhora nas relações inter e intrapessoais e na qualidade de vida.

Tais benefícios evidenciam que a prática meditativa, quando aplicada ao aluno, poderá promover saúde emocional e poderia contribuir para o bem-estar não somente individual, mas também das relações entre os sujeitos da escola. A atenção plena, em sala de aula, não exclui outras práticas pedagógicas voltadas à saúde emocional

realizadas pelos profissionais inseridos nesse meio, como também não soluciona todos os desafios oriundos do contexto escolar.

Ao não regulamentar ou investigar sobre o ensino de meditação na escola negligenciamos os possíveis efeitos adversos que podem ser sofridos pelos praticantes. Antes de considerar uma regulamentação para a prática de atenção plena nas escolas, é fundamental investigar possíveis efeitos adversos ou iatrogênicos relacionados à sua aplicação em crianças de até 12 anos. Esse passo inicial é indispensável para assegurar que a prática seja implementada com segurança, respeitando as especificidades emocionais e cognitivas dessa faixa etária.

Somente após uma análise criteriosa desses potenciais riscos é que se poderia propor uma regulamentação voltada à formação de profissionais qualificados para aplicar a atenção plena em ambientes escolares. Essa formação deveria ser especializada e alinhada às necessidades educacionais, ainda que tal regulamentação traga consigo contradições inerentes, pois estaria inevitavelmente vinculada a ideologias e estruturas institucionais, muitas vezes pautadas por perspectivas dominantes. Reconhecer essas tensões é crucial para evitar que a prática seja instrumentalizada como uma ferramenta de controle ou adaptação comportamental, em vez de um recurso voltado para o desenvolvimento integral e emancipatório dos estudantes.

Embora sejam reconhecidos os benefícios da meditação com base em pesquisas prévias, alguns aspectos ainda demandam análise aprofundada. Identificar quais técnicas meditativas podem oferecer ou vir a oferecer os maiores benefícios para alunos e professores é categórico para a eficácia da prática. Simultaneamente, é essencial considerar a frequência da aplicação em relação aos benefícios e como seus efeitos impactam o bem-estar social.

Há diversos aspectos que carecem de observação e ponderação, além dos mencionados anteriormente. Inclui-se, por exemplo, a reflexão sobre o tempo necessário para que os benefícios das práticas se manifestem ou desapareçam. Discutir sobre o momento e a maneira ideais para meditar, bem como identificar os praticantes, também se torna relevante. Desfazer a ideia de que a meditação é uma prática universal e inofensiva é outro ponto que merece maior atenção.

Segundo Tozzi Repold *et al*. (2019), algumas técnicas de meditação, amplamente difundidas atualmente, podem ser desaconselhadas em determinados quadros de transtornos mentais, pois podem intensificar o desconforto físico e/ou

emocional, além de agravar ou desencadear sintomas psicológicos (como estresse ou desorientação), psicopatológicos (como ansiedade, delírios ou alucinações) e fisiológicos (como dor, inapetência, alterações sensoriais ou crises epilépticas).

Em que pese as evidências sobre os benefícios da meditação (Hofmann *et al*., 2010; Hölzel *et al*., 2010; Jennings *et al*., 2013; Khoury *et al*.; 2013; Goyal *et al*., 2014; Taren *et al*., 2015; Garland *et al*., 2015; Terzi *et al*., 2020; Kriakous *et al*., 2021; Kabat-Zinn, 2021) demonstrado na revisão de literatura, alguns aspectos ainda precisam ser analisados. A meditação é uma prática com potencial para promover o bem-estar, mas a sua popularização pode levar a uma forma banalizada da prática, chamada de *McMindfulness* (Purser, 2019). Essa forma de meditação pode ser comercializada como uma forma de melhorar o desempenho pessoal, o que pode desviar o seu foco do bem-estar coletivo. A meditação pode ser uma ferramenta poderosa para promover a empatia e a compreensão entre as pessoas. No entanto, se for reduzida a uma forma de melhorar o desempenho pessoal, pode perder o seu potencial transformador.

Com caráter de exploração foi realizada uma revisão da literatura sobre meditação aplicada em escolas no Brasil, se constatou que este é um campo pouco explorado. Na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da pós-graduação do Brasil (BDTD), foram encontrados apenas quatro estudos relacionados à meditação no ambiente escolar em 2021 (Sampaio, 2012; Alves, 2018; Branco, 2020; Camargo, 2021). Nesta pesquisa, foram utilizados os descritores “meditação” AND “escola”, buscando teses e dissertações em língua portuguesa nas quais o contexto fosse o ambiente escolar e o objeto ou a intervenção estivesse relacionado à meditação.

Para introduzir a prática da meditação aos alunos, é fundamental compreender o papel dos profissionais envolvidos nesse processo. Esses profissionais não apenas devem dominar as ferramentas necessárias, mas também refletir de forma embasada sobre as experiências inerentes à prática. Contudo, nem sempre as instituições educacionais oferecem o treinamento e os conhecimentos necessários aos profissionais que ali atuam. Além disso, é possível que esses profissionais já estejam sobrecarregados com suas atribuições atuais, dificultando a aquisição de uma nova função.

A literatura revela uma alta incidência de estresse entre professores e alunos, constituindo um problema grave que afeta o bem-estar emocional de todos no ambiente escolar. Os alunos enfrentam considerável estresse emocional devido às adaptações exigidas ao longo do desenvolvimento. No entanto, nem todos

manifestam sintomas de estresse; ainda assim, é crucial buscar mecanismos de defesa para protegê-los.

Por outro lado, os educadores estão enfrentando diagnósticos clínicos que apontam para uma deterioração progressiva de sua saúde física e emocional, indicando um aumento na incidência de doenças entre eles.

Um estudo conduzido em escolas municipais de Vitória da Conquista (Reis *et al*., 2006) revelou que 70% dos professores demonstravam sintomas de exaustão mental, enquanto 49,2% manifestavam sintomas de nervosismo. Os professores que participaram da pesquisa indicaram que suas condições profissionais foram apontadas como fatores relevantes para esses problemas.

Esses dados evidenciam a urgência em pensar saúde emocional para professores, uma vez que estes trabalham a educação emocional de seus alunos. A dúvida que surge é: como o professor pode promover saúde e/ou educação emocional quando ele próprio carece de cuidados?

Segundo estudo realizado por Coelho (2012) mostrou que, após a intervenção de encontros com educandos para abordar a psicoeducação, os participantes da pesquisa relataram significativa melhora em suas competências emocionais. O nível de saúde mental, a autoconsciência, a gestão de emoções, a automotivação, a empatia e a gestão de emoções em grupo apresentaram valores médios melhores depois da intervenção.

Nesse contexto, a prática da meditação pelos professores também influencia a formação dos alunos, pois estes absorvem e refletem a (co)regulação emocional do ambiente escolar. As práticas meditativas do professor na dinâmica pedagógica podem provocar respostas emocionais e comportamentais nos alunos, e reciprocamente.

Para tanto, temos como objetivo gerais e específicos:

Objetivo geral

- Analisar a relação entre atenção plena nas escolas e colonialidade.

Objetivos específicos

- Contextualizar a meditação desde suas origens, analisando seu desenvolvimento histórico e suas associações com tradições religiosas e filosóficas;
- Examinar a prática de atenção plena, suas definições, características, embasamento científico e aplicabilidade em diversos contextos, com ênfase na simplificação e comercialização da prática original.
- Demonstrar as interseções entre a colonialidade e a atenção plena, evidenciando como a prática foi adaptada, simplificada e comercializada para atender às lógicas de mercado e controle comportamental.
- Revisar a literatura existente sobre atenção plena nas escolas, enfocando o público de crianças de até 12 anos, destacando a prática como intervenção escolar e seus efeitos relatados nas pesquisas revisadas.
- Analisar criticamente os achados e discutir suas implicações socioculturais e educacionais, considerando as estruturas de poder e conhecimento associadas à prática da atenção plena nas escolas.

Dada a complexidade da pergunta central que impulsiona esta pesquisa, torna-se necessário apresentar ao leitor a estrutura desta tese. A organização do trabalho foi concebida para explorar, de forma crítica e sistemática, as múltiplas dimensões da prática da meditação em contextos escolares. Isso inclui sua origem histórica, adaptação ao mercado, aplicação pedagógica e suas possíveis interseções com a colonialidade. A seguir, detalharemos a estrutura da tese, destacando como cada seção está articulada para responder à pergunta de pesquisa e alcançar os objetivos propostos.

Considerando que a primeira seção corresponde à introdução e a segunda apresenta a metodologia adotada neste estudo, o foco central desta investigação reside na análise dos impactos, práticas e agentes envolvidos na meditação infantil no ambiente escolar, com o objetivo de identificar seus efeitos na promoção do bem-estar e da saúde emocional. Nesse contexto, a metodologia adotada consiste na realização de uma revisão sistemática de literatura (RSL), visando identificar, analisar e sintetizar evidências concretas provenientes de estudos sobre o tema, contribuindo para a construção de um conhecimento fundamentado e contextualizado.

A terceira seção deste trabalho, intitulada "Meditação na paleta do tempo", será dedicada a uma revisão de literatura abrangente, envolvendo análise, síntese e interpretação crítica de estudos já publicados sobre meditação, atenção plena e suas

relações com o ambiente escolar. A referência ao universo das artes visuais, presente no título, reflete o interesse artístico da autora, servindo de inspiração conceitual para a análise.

Essa revisão examinará fontes diversas, como artigos acadêmicos, livros, teses e outras publicações relevantes, visando compreender e contextualizar o estado atual do conhecimento sobre o tema. Inicialmente, será traçado o percurso histórico da meditação, desde suas origens até suas conexões com tradições religiosas e filosóficas, bem como sua introdução e propagação no Ocidente. Nessa abordagem, serão evidenciados os elementos essenciais da meditação, suas múltiplas vertentes e sua estreita relação com espiritualidade e autoconhecimento.

A presença desta seção justifica-se pelo compromisso com uma abordagem histórica e filosófica da meditação, reconhecendo suas transformações e frequentes deturpações ao longo do tempo. Considerando a perspectiva decolonial adotada neste trabalho, faz-se necessário abrir um espaço de diálogo com o passado para compreender as bases, preceitos e trajetórias que moldaram o objeto de análise. Assim, ao situar historicamente a prática meditativa, será possível estabelecer uma compreensão mais profunda e crítica de sua inserção e ressignificação no contexto escolar contemporâneo.

A contextualização cultural e filosófica da meditação constituirá a base para a discussão posterior do seu papel no contexto escolar. Obras de autores como Eliade (1991), Bernard McGinn (1995), Goldstein (2003), Wullstein (2009), Hart (2012), Arieira (2017), Balreia (2017), De Andrade (2016), Desikachar (2018) e Silva (2021), contribuirão para a compreensão da genealogia da atenção plena. Por sua vez, estudos de Kapleau (1989), Orme-Johnson e Barnes (2014) e Le Page e Aboim (2019) fornecerão bases para o entendimento de técnicas e ferramentas da prática meditativa, enquanto Kabat-Zinn (2003, 2010, 2017, 2021), Lutz *et al*. (2008) e Baer *et al*. (2019) ampararão a análise da atenção plena no contexto ocidental.

Na quarta seção, “Atenção plena em alta resolução”, serão abordadas as definições, fundamentos científicos e ampla aplicabilidade da atenção plena em diferentes esferas — saúde, educação, trabalho e relacionamentos — com base em estudos acadêmicos (Hofmann *et al*., 2010; Hölzel *et al*., 2010; Jennings *et al*., 2013; Khoury *et al*., 2013; Goyal *et al*., 2014; Garland *et al*., 2015; Taren *et al*., 2015; Kriakous *et al*., 2021). Destacar-se-á a contribuição pioneira de Jon Kabat-Zinn (2003,

2010, 2017) na difusão da atenção plena no Ocidente e sua influência em abordagens terapêuticas e pedagógicas.

Nesta seção, a análise será estruturada por títulos e subtítulos que evocam enquadramentos cinematográficos, estabelecendo uma narrativa visual para explorar diferentes aspectos da prática da atenção plena. Cada tópico funcionará como uma câmera que se move pelo tema, destacando elementos centrais e contextos mais amplos.

A análise dos benefícios da atenção plena abrangerá o impacto na saúde física, emocional e mental, como redução de estresse, ansiedade, melhoria do humor, bem-estar emocional, atenção, criatividade e qualidade das relações sociais (Shapiro; Schwartz; Bonner, 1998; Shapiro; Brown; Biegel, 2007; Fredrickson *et al*., 2008; Hölzel *et al*., 2010; Strauss *et al*., 2014; Garland *et al*., 2015; Khoury *et al*., 2015; Creswell, 2017; Hofmann e Gómez, 2017; Goldberg *et al*., 2018; Kretschmer; Göz Tebrizcik; Dommett, 2022; Liu *et al*., 2022; Yanez-Sepulveda *et al*., 2022). Paralelamente, serão identificados efeitos adversos e precauções na prática da meditação (Cebolla *et al*., 2017; Farias *et al*., 2020; Van Dam *et al*., 2018[a], 2018[b]).

Por fim, será analisada a crescente popularidade da atenção plena no Ocidente, destacando o fenômeno do "*McMindfulness*" (Purser, 2019), que remete à simplificação e comercialização da prática, frequentemente desconsiderando suas raízes culturais e sociais. Discute-se como esse processo pode reforçar abordagens individualistas e meritocráticas, promovendo soluções superficiais que negligenciam a complexidade dos problemas humanos, resultando em frustração, desperdício de recursos e perpetuação de desigualdades.

A revisão revela que, embora a atenção plena tenha ampla difusão, sua prática frequentemente sofre esvaziamento ético e filosófico, ignorando as raízes culturais e a complexidade socioeconômica do sofrimento humano. A simplificação e comercialização da prática podem reforçar lógicas individualistas, meritocráticas e produtivistas, afastando-se dos valores originais de compaixão e transformação social presentes nas tradições que lhe deram origem.

Em suma, esta seção fornece uma visão histórica, crítica e multifacetada da meditação e do *mindfulness.* Ela estabelece um marco teórico e conceitual que servirá de base para a análise posterior sobre as relações entre essas práticas, a colonialidade e suas implicações no contexto escolar.

A quinta seção, intitulada "Movimentos teóricos: uma coreografia colonial", marca o início do diálogo entre atenção plena e decolonialidade, assumindo uma posição central na construção do arcabouço teórico desta tese. Serão discutidos conceitos fundamentais ligados à colonização (Dussel, 1993; Bosi, 1992; Prado Junior, 2011), colonialidade (Quijano, 1992; 1999; 2005; Mignolo, 2003; 2005; 2007[a]; 2017; Pinto e Mignolo, 2015), colonialidade do saber (Maldonado-Torres, 2007), do ser (Quijano, 2005; Maldonado-Torres, 2007) e do poder (Quijano, 2005), além de decolonialidade (Mignolo, 2007[b]; 2008; Cusicanqui, 2018) e interculturalidade (Walsh, 2009[a]; 2009[b]; 2012; 2013; 2014). Esses referenciais são essenciais para a compreensão das dinâmicas históricas e contemporâneas que moldam relações globais e locais, oferecendo subsídios teóricos para uma análise crítica do papel da atenção plena nesse contexto.

Além disso, esta seção discutirá como as perspectivas de decolonialidade e interculturalidade oferecem abordagens críticas para refletir sobre a prática da atenção plena, considerando as heranças coloniais que podem influenciar sua implementação. Desse modo, a quinta seção estabelece uma base conceitual indispensável para as análises subsequentes, permitindo uma compreensão mais profunda das questões envolvidas e indicando caminhos para práticas mais éticas e culturalmente sensíveis.

Em coerência com a abordagem estética adotada, tanto o título da seção quanto seus subtítulos serão construídos a partir de metáforas relacionadas à dança, evocando imagens e símbolos que auxiliem na compreensão das múltiplas camadas conceituais envolvidas. A escolha por essa estética visual reflete a intenção de ampliar a experiência interpretativa do leitor, valorizando o entrelaçamento entre arte, teoria e pesquisa acadêmica.

A seção também introduz um diálogo inicial entre atenção plena e os debates decoloniais, evidenciando suas interseções. Destacar-se-á como a atenção plena, frequentemente simplificado e comercializado, pode se integrar a um sistema global de hegemonia cultural, mesmo quando seu objetivo inicial é promover bem-estar (Woods-Giscombé; Gaylord, 2014; Shallcross; Spruill, 2018; Martínez *et al*., 2022; Ramos *et al*., 2022). Serão examinados os mecanismos pelos quais a prática pode perpetuar lógicas coloniais e as implicações dessa dinâmica no contexto global. As reflexões críticas desenvolvidas lançarão luz sobre as complexas relações entre atenção plena e colonialidade (Walsh, 2009[a]; 2009[b]), discutindo questões de

universalização cultural e seus impactos na percepção e prática da atenção plena em diferentes contextos, incluindo o escolar.

Ao mesmo tempo, a seção explorará o potencial da interculturalidade crítica e da pedagogia decolonial para ampliar os significados atribuídos à atenção plena, valorizando epistemologias locais — incluindo práticas meditativas indígenas e afrodescendentes — e rompendo com a lógica colonial que privilegia o saber eurocêntrico. Assim, ao relacionar a atenção plena ao debate decolonial e à educação, esta seção propõe uma perspectiva mais abrangente, ética e socialmente engajada. Em vez de conceber a atenção plena apenas como uma técnica de autocontrole ou instrumento de aumento de desempenho, a abordagem crítica apresentada sugere que seu valor reside na possibilidade de construir espaços educativos mais abertos ao diálogo e à pluralidade cultural.

A seção “Revisão sistemática de literatura” apresenta uma análise abrangente de estudos científicos sobre a prática de atenção plena nas escolas. Realizada em setembro de 2023, a revisão resultou na seleção criteriosa de 20 artigos científicos a partir de um total inicial de 288 registros identificados. O processo envolveu etapas de triagem rigorosa, com exclusão de duplicatas e artigos que não atendiam aos critérios de elegibilidade, detalhados em um fluxograma explicativo.

Nesta seção, são apresentados gráficos e quadros que fornecem uma visão detalhada dos estudos selecionados, abordando elementos como autoria, ano de publicação, países de origem, campos de conhecimento, abordagens metodológicas e desenhos de estudo. Além disso, quadros de síntese organizam as informações mais relevantes, como títulos, autores, objetivos e principais resultados.

Destaca-se também a análise da relação dos professores com a implementação da atenção plena nas escolas, seu papel como facilitadores e sua participação na coleta de dados e avaliações dos programas aplicados. Observa-se uma predominância de estudos experimentais e quantitativos, muitos deles realizados em países do Norte Global, como Estados Unidos, Alemanha e Reino Unido, evidenciando uma concentração geográfica nas publicações científicas sobre o tema.

A seção conclui com a identificação de seis categorias de análise que guiarão as discussões subsequentes: (1) Dissonância na pesquisa: vieses metodológicos nos estudos de atenção plena em crianças, (2) Harmonias da domesticação: benefícios enfatizados e riscos silenciados, (3) Acordes silenciados: a invisibilidade dos fatores socioculturais na atenção plena, (4) Melodias sem partitura: a desconsideração do

professor na implementação da atenção plena, (5) Sons do controle: a promessa de paz e os desafios da violência escolar e (6) Contraponto acadêmico: entre a meditação e o desempenho escolar. Essas categorias emergiram da interpretação crítica e contextualizada dos dados e mostraram as implicações sociais, culturais e educacionais da prática de atenção plena no ambiente escolar.

A penúltima seção apresenta a análise e discussão dos dados, este ponto explora a aplicação de práticas de atenção plena em crianças até 12 anos em contextos escolares, fundamentando-se nos referenciais teóricos de Michel Foucault (1987) e autores decoloniais (Quijano, 1992; 1999; 2005; Dussel, 1993; Mignolo; 2003; 2005; 2007[a]; 2017; Maldonado-Torres, 2007; Walsh, 2009[a]; 2009[b]; 2012; 2013; 2014; Cusicanqui, 2018). O objetivo principal é apresentar as relações de poder, a colonialidade e as dinâmicas de controle implícitas na implementação dessas intervenções educacionais.

Inicialmente, a análise concentrou-se nos aspectos metodológicos das pesquisas revisadas, destacando variações quanto ao delineamento dos estudos, tamanho das amostras, duração das intervenções e presença de grupos controle. Estudos que empregaram ensaios clínicos randomizados controlados (ECRCs) apresentaram maior rigor metodológico, enquanto aqueles baseados em estudos de caso ou quase-experimentais exibiram limitações quanto à validade externa e generalização dos resultados. Foram identificadas fragilidades significativas, como amostras pequenas, falta de randomização e viés de autorrelato, comprometendo a confiabilidade de algumas conclusões.

A análise também revelou uma preocupação crítica quanto aos benefícios e riscos associados às práticas de atenção plena. Enquanto estudos destacaram melhorias na autorregulação emocional, atenção, funções executivas e comportamento pró-social, observa-se uma invisibilidade sistemática dos potenciais efeitos adversos. As práticas meditativas são frequentemente apresentadas como soluções neutras e universais, desconsiderando os contextos socioculturais e as diferenças estruturais entre as populações estudadas.

Sob a perspectiva foucaultiana, a atenção plena é discutida como uma tecnologia disciplinar que contribui para a produção de "corpos dóceis", ajustados às normas escolares e sociais. A análise crítica sugere que essas intervenções podem ser vistas como estratégias de gestão de comportamentos voltadas para a

conformidade e produtividade, ocultando as raízes estruturais das dificuldades escolares.

Os fatores socioculturais emergem como dimensões negligenciadas nas pesquisas revisadas. Questões de classe econômica, etnia e gênero são raramente consideradas nas análises, limitando a compreensão das interações contextuais que afetam a eficácia das intervenções. Essa ausência reforça a colonialidade, na medida em que práticas culturais específicas são descontextualizadas e reapropriadas dentro de uma lógica funcionalista e produtivista.

A discussão avança para o papel dos professores na implementação das práticas de atenção plena. A pesquisa revelou uma lacuna significativa quanto à formação docente, percepção profissional e condições de trabalho, apontando para uma instrumentalização dos educadores como meros aplicadores de técnicas. Essa abordagem desumaniza os professores e reforça dinâmicas de controle típicas do biopoder.

Finalmente, a análise demonstrou as implicações dos programas de atenção plena em relação à redução da violência escolar e ao desempenho acadêmico. Embora intervenções demonstrem impactos positivos na redução de comportamentos agressivos e na promoção de ambientes mais calmos, questiona-se se essas melhorias são obtidas por meio da internalização de normas comportamentais e do ajuste às expectativas institucionais. A perspectiva crítica decolonial propõe repensar essas práticas a partir de uma valorização dos saberes locais e de uma abordagem emancipatória que reconheça as subjetividades e realidades socioculturais dos sujeitos envolvidos.

Esse debate ressaltou a necessidade de uma abordagem crítica e ética para a implementação de práticas de atenção plena nas escolas. É imperativo superar a visão funcionalista e tecnocrática, reconhecendo os potenciais benefícios sem ignorar as complexas dinâmicas de poder, controle e colonialidade inerentes a essas práticas educativas.

Os pressupostos desta pesquisa apresentam uma análise crítica da introdução da atenção plena nas escolas. Em primeiro lugar, considera-se que a incorporação dessas práticas possa refletir uma perpetuação da colonialidade ao adotar métodos ocidentais de saúde mental sem respeitar adequadamente as origens culturais e os contextos históricos das tradições meditativas. Em segundo lugar, supõe-se que a implementação dessas práticas pode acentuar desigualdades, gerando efeitos

segregacionistas que marginalizam grupos culturais, étnicos ou socioeconômicos. Por fim, o terceiro pressuposto questiona a responsabilidade pela promoção da saúde emocional, sugerindo que a abordagem individualizada da atenção plena pode desviar a atenção de questões estruturais mais amplas que afetam tanto alunos quanto professores.

A hipótese destaca a redução e simplificação das técnicas meditativas quando inseridas nas escolas, reforçando a colonialidade do sistema moderno-colonial ao promover uma abordagem individualizada para problemas emocionais que poderiam ter raízes em questões estruturais e sociais mais amplas. Esta hipótese é fundamental para a análise crítica do impacto da atenção plena no contexto escolar, visando explorar diferentes perspectivas e questionamentos. Reforçando o foco desta pesquisa e buscando manter o leitor alinhado com a questão central, reitero a pergunta que encerra esta introdução e orienta a investigação: "De que maneira a introdução da atenção plena no ambiente escolar pode estar associada à perpetuação de práticas e estruturas coloniais?" Essa indagação visa aprofundar a análise sobre os possíveis efeitos, intenções subjacentes e implicações mais amplas da implementação da atenção plena no ambiente educacional.

2. METODOLOGIA

A prática da meditação, especialmente em contextos escolares, tem emergido como uma área de interesse significativa, sendo reconhecida por seu potencial na promoção do bem-estar emocional e na melhoria da saúde mental em crianças. No âmbito educacional, o questionamento central desta pesquisa concentra-se nos reflexos da meditação para crianças nas escolas, uma indagação que abre portas para a análise multifacetada dos efeitos dessa prática, considerando variados fatores, desde técnicas aplicadas até o ambiente escolar e os profissionais envolvidos.

Uma das bases fundamentais desta investigação consiste em refletir sobre a forma como a introdução da atenção plena no ambiente escolar pode relacionar-se à perpetuação de práticas e estruturas coloniais. Nesse sentido, o cerne da pesquisa está na análise abrangente e crítica dos impactos, práticas e agentes envolvidos na meditação infantil nesse contexto.

Dentro dessa perspectiva, os objetivos específicos incluem a identificação dos efeitos da intervenção em crianças, a compreensão da atuação dos profissionais envolvidos, a observação do risco de viés nos estudos e a compreensão do perfil das crianças que acessaram o ensino de intervenção. Além disso, busca-se compreender qual seria a principal função da meditação nas escolas, oferecendo um panorama amplo e elucidativo sobre essa prática.

O presente estudo baseia-se em hipóteses que direcionam uma abordagem investigativa, levantando questionamentos acerca das previsões de incorporação da atenção plena nas escolas, dos impactos potenciais segregacionistas e da responsabilidade individual na promoção da saúde emocional. Essas hipóteses, por sua vez, fundamentarão uma análise crítica e reflexiva sobre o papel da meditação na educação, colaborando para uma compreensão mais ampla e contextualizada.

A metodologia adotada neste estudo inclui a realização de uma revisão sistemática de literatura (RSL), constituindo-se como um dos métodos de coleta de dados utilizados. A RSL tem como propósito identificar, analisar e sintetizar de maneira criteriosa e explícita as evidências concretas provenientes de estudos sobre um tema específico, contribuindo assim para a fundamentação do conhecimento (Galvão; Pereira, 2014; Galvão; Pluye; Ricarte, 2017; Sampaio; Mancini, 2017).

A RSL é uma tipo de pesquisa,

> Que segue protocolos específicos, e que busca entender e dar alguma logicidade a um grande corpus documental, especialmente, verificando o que funciona e o que não funciona num dado contexto. Está focada no seu caráter de reprodutibilidade por outros pesquisadores, apresentando de forma explícita as bases de dados bibliográficos que foram consultadas, as estratégias de busca empregadas em cada base, o processo de seleção dos artigos científicos, os critérios de inclusão e exclusão dos artigos e o processo de análise de cada artigo. Explicita ainda as limitações de cada artigo analisado, bem como as limitações da própria revisão (Galvão; Ricarte, 2017, p. 58).

A revisão sistemática de literatura (RSL) representa um estudo metodológico e minucioso que agrega evidências da literatura de maneira criteriosa, servindo como um guia para a elaboração de projetos e direcionamento de futuras investigações, além de identificar os métodos de pesquisa utilizados em uma área específica (Sampaio; Mancini, 2017). Seus critérios são divulgados de forma transparente, possibilitando que outros pesquisadores reproduzam o procedimento. Considerada o mais alto nível de evidência para tomadas de decisão (Galvão; Pereira, 2014), a RSL é reconhecida como uma contribuição original na pesquisa clínica, destacando-se pelo potencial em compreender fenômenos complexos e orientar o desenvolvimento de projetos (Galvão; Pluye; Ricarte, 2017; Sampaio; Mancini, 2017).

Contudo, diversas limitações podem ser identificadas durante a realização de uma RSL. Tais limitações incluem possíveis deficiências na seleção dos trabalhos e na avaliação da qualidade da revisão sistemática, problemas na análise dos resultados, ausência de ensaios clínicos randomizados, presença de artigos em línguas estrangeiras, incompletude das bases de dados e limitações inerentes às técnicas de revisão (Silva, 2009; Galvão; Ricarte, 2017).

Além disso, há a possibilidade de exclusão de estudos não selecionados pela busca e de pesquisas não publicadas, bem como a dependência da qualidade e profundidade da pesquisa realizada nos artigos selecionados, o que pode influenciar a abrangência da RSL (Galvão; Ricarte, 2017). Outra questão relevante é a possibilidade de enviesamentos e erros sistemáticos na busca e seleção dos artigos, assim como a falta de padronização nos métodos de compilação e síntese da literatura, o que pode impactar a interpretação e aplicação dos resultados. A avaliação crítica da qualidade dos estudos incluídos na revisão sistemática também é essencial, visto que a qualidade metodológica pode variar consideravelmente entre os artigos (Sampaio; Mancini, 2017).

O protocolo para a revisão sistemática de literatura (RSL) engloba diferentes etapas para garantir sua execução metódica e eficaz. Isso envolve o processo de seleção que compreende a leitura dos títulos, resumos e uma análise crítica abrangente dos documentos, além da comparação das informações entre os documentos selecionados, registrando dados como datas, país, metodologia, resultados e financiamento (Galvão; Ricarte, 2017). Também é essencial gerir as terminologias e estratégias de busca utilizadas, visando uma busca efetiva e abrangente na literatura. Finalmente, a publicação dos resultados obtidos ocorre em artigos científicos ou relatórios.

Os métodos para conduzir uma RSL envolvem um conjunto de passos bem definidos: (1) formular a pergunta de pesquisa de modo claro e específico; (2) estabelecer uma estratégia de busca detalhada e abrangente; (3) aplicar critérios de inclusão e exclusão para a seleção dos artigos; (4) realizar a extração de dados relevantes e definir os desfechos de interesse; (5) avaliar criteriosamente a qualidade metodológica dos estudos incluídos; (6) sintetizar os dados utilizando técnicas como meta-análise, quando aplicáveis; (7) avaliar a qualidade da evidência obtida; (8) analisar os dados de maneira aprofundada; e (9) redigir os achados de forma clara e concisa (Galvão; Pereira, 2014; Sampaio; Mancini, 2017).

Para auxiliar nas etapas do protocolo foram utilizadas duas ferramentas que facilitavam a busca por duplicatas e a leitura dos títulos e resumos, sendo a primeira o *EndNote* e a segunda o *Rayyan*.

O *EndNote* é um *software* de gerenciamento de referências bibliográficas utilizado por pesquisadores, estudantes e profissionais acadêmicos. Ele permite organizar e gerenciar bibliografias, além de facilitar a inserção de citações e referências em trabalhos acadêmicos.

No contexto da remoção de duplicatas, o *EndNote* possui uma função que auxilia na identificação e eliminação de referências duplicadas em uma biblioteca de referências bibliográficas. Ele realiza esse processo da seguinte maneira:

O *EndNote* faz uma seleção dentro da biblioteca, comparando diferentes campos de referências (como título, autor, ano de publicação, etc.) para identificar referências que possam ser iguais ou muito semelhantes.

Ao identificar possíveis duplicatas, o *EndNote* marca essas referências para que o usuário possa revisá-las manualmente e decidir quais devem ser arquivados ou mantidos na biblioteca.

O *software* oferece opções para revisar as referências marcadas como duplicadas e oferece ferramentas para a exclusão segura das referências selecionadas como duplicadas.

O *Rayyan* é uma plataforma financiado pela *Qatar Foundation* projetada para facilitar o gerenciamento de revisões sistemáticas e o rastreamento de estudos relevantes. Ela permite aos pesquisadores importar e organizar artigos acadêmicos, especialmente durante a fase inicial de revisão, quando os títulos e resumos dos estudos precisam ser revisados para determinar sua relevância para a pesquisa em questão.

A plataforma oferece recursos para importar artigos de diversas fontes e bancos de dados acadêmicos, permitindo aos usuários ler rapidamente os títulos e resumos para determinar se os estudos atendem aos critérios de inclusão e exclusão predefinidos para a revisão sistemática.

O processo de importação de arquivos para o *Rayyan* começa com o *login* na plataforma usando suas credenciais. Uma vez conectado, é possível encontrar uma opção para "Importar" ou "Adicionar estudos" à sua conta. Durante a importação, é possível escolher o tipo de arquivo a ser incluído, como PDFs, arquivos de texto ou até mesmo importação direta de bancos de dados acadêmicos.

Após a importação, a plataforma exibirá uma lista de estudos, incluindo títulos e resumos. O *Rayyan* disponibiliza ferramentas para marcar os estudos como "Incluir" ou "Excluir" com base nos critérios de seleção pré-definidos para sua revisão sistemática. Além disso, oferece opções para aplicar filtros, *tags* ou outras ferramentas de organização que simplificam a triagem e ajudam na identificação rápida de estudos relevantes.

Concluída a etapa de seleção e triagem dos estudos, a plataforma permite a exportação dos estudos selecionados ou de todo o projeto. Pode-se exportar em formatos como CSV, Excel ou outros tipos de arquivos adequados para serem usados em outras ferramentas de análise ou para dar continuidade ao processo de revisão sistemática.

Essas funcionalidades do *Rayyan* são projetadas para facilitar todo o processo, desde a importação inicial dos estudos até a exportação dos resultados da seleção, fornecendo uma interface intuitiva e ferramentas de organização que otimizam o trabalho em revisões sistemáticas.

Para auxiliar a construção da pergunta utilizamos a ferramenta “PICo”. A classificação "PICo" é uma estrutura frequentemente usada na elaboração de perguntas de pesquisa para estudos que não têm caráter clínico. Esse acrônimo se refere a:

- P (População): Crianças até 12 anos
- I (Intervenção): Meditação
- Co (Contexto): Escola

Assim, reiterando aqui a pergunta norteadora para reforçar o direcionamento da revisão sistemática, temos: “De que maneira a introdução da atenção plena no ambiente escolar pode estar associada à perpetuação de práticas e estruturas coloniais?”. Essa questão, desenvolvida a partir do instrumento “PICo”, orientou a estratégia de busca das fontes.

Posto que o protocolo estabelece as diretrizes fundamentais para a revisão sistemática, o título para tal, "Meditação para crianças em contexto escolar", reflete os objetivos específicos: identificar os efeitos da meditação em crianças; descobrir quais são e como atuam os profissionais envolvidos no ensino e prática da meditação; compreender o papel do professor na relação da meditação e crianças; observar o risco de viés nos estudos; e compreender o perfil de crianças que acessam o ensino de meditação.

Traçado os objetivos da revisão sistemática optou-se pela busca de artigos nas bases de dados da ERIC, SciELO, Scopus e Web of Science. As escolhas das bases de dados se deram com apoio a sua credibilidade, sendo reconhecidas pela comunidade científica em educação e em outras áreas do conhecimento. Além disso, foram selecionadas por abarcarem revistas acadêmicas de diversas regiões do mundo. O acesso as bases de dados se deu através da plataforma Cafe, vinculada ao Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Trata-se de uma plataforma digital que oferece acesso ao acervo de recursos informacionais para a comunidade acadêmica brasileira. Este portal disponibiliza conteúdo científico e acadêmico, incluindo revistas, artigos, *e-books*, teses, dissertações, entre outros materiais.

O acervo do Portal de Periódicos da CAPES é composto por diversas bases de dados nacionais e internacionais, abrangendo múltiplas áreas do conhecimento, como ciências exatas, sociais, humanas, biológicas, saúde, entre outras. Por meio do Portal de Periódicos da CAPES, estudantes, professores, pesquisadores e demais membros

de instituições de ensino superior e pesquisa no Brasil podem realizar pesquisas avançadas, acessar conteúdos especializados e atualizados, bem como contribuir para suas atividades de estudo, ensino e pesquisa científica. O acesso ao Portal é disponibilizado por instituições que possuem convênio com a CAPES, garantindo o acesso a uma vasta gama de recursos informacionais relevantes e de qualidade para a comunidade acadêmica brasileira.

Dito isto, a partir do Portal Capes acessamos as bases de dados ERIC, SciELO, Scopus e Web of Science. A busca por estudos foi realizada por meio da elaboração de uma estratégia de pesquisa que combinou descritores e palavras-chave, utilizando os operadores booleanos "*AND*" e "*OR*", além de caracteres especiais como colchetes e parênteses. A estratégia de busca envolveu a inserção dos descritores [(*child OR children OR childhood OR schoolchild*) *AND* (*mindfulness OR meditation*) *AND school AND education*] nas bases com seleção dos idiomas inglês, espanhol e português. As especificações nas bases de dados incluem critérios de acesso, tipo de documento e restrições aos descritores no título, resumo ou palavras-chave.

Apresentamos o quadro 1, que especifica os critérios de busca, descritores e filtros utilizados para cada base de dados.

Quadro 1 – Especificidades das bases de dados

Base de dados	Descritores de busca adaptada	Filtro utilizado
ERIC	[(*child OR children OR childhood OR schoolchild*) *AND* (*mindfulness OR meditation*) *AND school AND education*]	Textos completos disponibilizados pela plataforma e revisados por pares.
SciELO	[(*child OR children OR childhood OR schoolchild*) *AND* (*mindfulness OR meditation*) *AND school AND education*]	Idiomas: Inglês, Espanhol e Português
Scopus	[(*child OR children OR childhood OR schoolchild*) *AND* (*mindfulness OR meditation*) *AND school AND education*]	Artigos, artigos de revisão e artigos de conferência. Os descritores foram restringidos ao título, resumo e palavras-chave. Idiomas: Inglês, Espanhol e Português
Web of Science	[(*child OR children OR childhood OR schoolchild*) *AND* (*mindfulness OR meditation*) *AND school AND education*]	Documentos a acesso antecipado, artigo, artigo de revisão e artigo de conferência. Os descritores foram restringidos ao título, resumo e palavras-chave. Idiomas: Inglês, Espanhol e Português.

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Os critérios de inclusão consideram população-alvo (crianças até 12 anos), intervenção (*mindfulness*), contexto (escola), idiomas (inglês, espanhol e português), disponibilidade nas bases de dados e presença dos descritores nos resumos ou títulos. A escolha dos estudos científicos para esta revisão sistemática de literatura foi fundamentada nos critérios de inclusão e exclusão delineados nos quadros 2 e 3, apresentados a seguir.

Quadro 2 – Critérios de inclusão

Critério	Critérios de inclusão
Tema	Trabalhos que abordem a meditação para crianças na escola.
Apresentação	Presença dos descritores no resumo e/ou título.
Modelo de estudo	Trabalhos publicados como artigo científico.
Idioma	Estudo nas línguas portuguesa, espanhola ou inglesa.
Acesso	Estudos disponíveis nas bases de dados selecionadas (ERIC, Scopus, Web of Science ou Scielo), garantindo o acesso aos textos completos para análise.
Qualidade	Os artigos que estejam publicados em revistas de fator de impacto alto ou intermediário (Q1 ou Q2) no momento da seleção.

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Quadro 3 – Critérios de exclusão

Critério	Critérios de exclusão
Tema	Trabalhos que não abordem a meditação para crianças na escola ou que apresentem em conjunto mais de um público-alvo ou abarquem alunos com mais de 12 anos.
Apresentação	Ausência dos descritores no título e/ou resumo representando a população, intervenção e contexto.
Modelo de estudo	Literatura cinzenta ou estudos publicados em formato de revisão sistemática e/ou meta-análise.
Idioma	Estudo em outras línguas que não a portuguesa, espanhola ou inglesa.
Acesso	Estudos sem acesso livre e gratuito.
Qualidade	Os artigos que estejam publicados em revistas de fator de impacto baixo ou muito baixo (Q3 ou Q4) no momento da seleção.

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

A avaliação dos critérios de qualidade para uma revisão sistemática inclui uma análise detalhada do desenho do estudo, da amostragem, dos métodos de recolha de dados, do controle de visão e da transparência na apresentação dos resultados. Geralmente, os ensaios clínicos recebem uma classificação mais elevada devido à sua estruturação metodológica mais rigorosa, enquanto os estudos qualitativos podem ser considerados de qualidade inferior. A clareza e a transparência na exposição dos métodos utilizados e dos resultados obtidos também desempenham um papel fundamental na avaliação da qualidade dos estudos incluídos na revisão sistemática.

Quadro 4 – Critérios de qualidade

Critério	Critérios de qualidade
Título	O título deve ser esclarecedor em relação à temática e finalidade do artigo.
Estrutura do resumo	O resumo deve apresentar o contexto do estudo, o problema de pesquisa, a metodologia, os resultados e as implicações.
Estrutura do artigo	O artigo necessita, no mínimo, de uma estrutura composta por título, resumo, introdução, metodologia, resultados, discussão, conclusão e referências bibliográficas.
Texto	O artigo deve apresentar linguagem adequada, clara, concisa e transparente.

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Esses critérios foram selecionados para garantir a validade e relevância dos estudos incluídos na revisão sistemática, focando a precisão na seleção, consistência metodológica e alinhamento estrito com os objetivos da pesquisa.

Para consolidar a extração de dados, elaboramos uma planilha detalhada que engloba informações fundamentais, como título, autores, ano de publicação, desenho do estudo, objetivos, amostra, intervenção de meditação, duração, principais resultados, especificações e características dos autores. Além disso, incluímos dados demográficos dos participantes, como raça, gênero, situação econômica, e ainda a interação de pais e professores na pesquisa. Após a depuração, os dados serão

sintetizados de forma qualitativa para identificar tendências e padrões relacionados a atenção plena no ambiente escolar.

A primeira subdivisão da planilha apresenta uma caracterização pormenorizada dos anos de publicação, nomes dos periódicos, regiões geográficas, instituições acadêmicas envolvidas, número de autores por artigo, e os campos epistemológicos e áreas de conhecimento dos periódicos e dos autores. A segunda subdivisão analisa minuciosamente os estudos, considerando o tipo de pesquisa, objetivos, contexto, faixa etária e nacionalidade das participantes, duração, metodologia utilizada, resultados obtidos, limitações e recomendações para futuras pesquisas. A terceira subdivisão concentra-se na coleta de informações demográficas, como gênero, etnia/raça, classe econômica das crianças, a relação do professor com o ensino de meditação, o envolvimento dos pais na pesquisa, os profissionais envolvidos na implementação, os impactos da meditação e outros dados relevantes.

A análise dos dados da revisão sistemática de literatura foi realizada por meio de uma abordagem combinada de análise categorial qualitativa e análise interpretativa. Essa estratégia metodológica visou organizar sistematicamente os achados em categorias e subcategorias, oferecendo também uma interpretação crítica, explorando práticas de poder e significados culturais nas experiências escolares relacionadas à meditação para crianças. A aplicação integrada desses métodos permitiu identificar padrões, tendências e significados implícitos, destacando dinâmicas associadas à colonialidade, ao biopoder e à decolonialidade.

Segundo Sampaio e Lycarão (2021), a análise categorial qualitativa é um método que organiza e interpreta mensagens textuais ou visuais com base em categorias previamente definidas. Esse processo permite a descrição e interpretação sistemática e objetiva dos dados, facilitando a geração de inferências científicas. Para garantir sua confiabilidade, cinco princípios são fundamentais: exclusão mútua, que assegura que cada elemento analisado pertença a apenas uma categoria; homogeneidade, que garante consistência interna às categorias; pertinência, que exige que as categorias sejam relevantes para os objetivos e hipóteses do estudo; objetividade, que busca minimizar vieses interpretativos; e fidelidade, que assegura a replicabilidade dos resultados.

O procedimento envolve a definição clara do problema e das questões de pesquisa, seguido pela seleção das unidades de análise, que podem incluir palavras, frases ou documentos inteiros. As categorias e subcategorias são então criadas com

base nos dados preliminares ou na literatura relevante, sendo acompanhadas de critérios claros de inclusão e exclusão. Os elementos são codificados, e essa etapa pode incluir a participação de codificadores treinados para assegurar a consistência. Após essa fase, ocorre a tabulação dos dados e a realização de análises estatísticas, quando apropriado. A interpretação dos resultados é feita considerando o quadro teórico adotado, resultando em um relatório detalhado e uma avaliação final que garante a validade do estudo.

A análise interpretativa, conforme Cassiani, Caliri e Pelá (1996), fundamenta-se nas abordagens fenomenológicas e interacionistas simbólicas, com foco na experiência humana e nos significados atribuídos pelos participantes. Teodoro *et al*. (2018) complementam que essa análise oferece flexibilidade metodológica, permitindo uma interação contínua entre a coleta e a análise de dados. Essa abordagem baseia-se na exploração das associações e padrões emergentes, indo além da simples descrição para interpretar os significados contextuais.

Os princípios centrais incluem a flexibilidade metodológica, o foco nos significados subjetivos e a contextualização. A análise é iterativa, permitindo revisões e reinterpretações constantes, e a interação entre pesquisador e participantes é valorizada, reconhecendo-se a subjetividade reflexiva do pesquisador. O procedimento inicia-se com a familiarização dos dados, seguida pela codificação inicial e pelo desenvolvimento de temas. A análise se aprofunda na exploração dos contextos sociais e culturais, culminando na apresentação dos resultados interpretados à luz das teorias adotadas.

Com base nos achados da revisão, foram estabelecidas as seguintes categorias principais: (1) Dissonância na pesquisa: vieses metodológicos nos estudos de atenção plena em crianças; (2) Harmonias da domesticação: benefícios enfatizados e riscos silenciados; (3) Acordes silenciados: a invisibilidade dos fatores socioculturais na atenção plena; (4) Melodias sem partitura: a desconsideração do professor na implementação da atenção plena; (5) Sons do controle: a promessa de paz e os desafios da violência escolar e (6) Contraponto acadêmico: entre a meditação e o desempenho escolar.

Essas categorias foram organizadas e analisadas por meio da análise categorial qualitativa para assegurar uma base sistemática. A análise interpretativa foi usada para explorar significados implícitos e relações de poder dentro dessas categorias. A aplicação integrada dos métodos permitiu compreender como as

práticas de meditação escolar refletem dinâmicas coloniais e mecanismos de controle comportamental.

Partindo de uma abordagem decolonial, a análise foi realizada considerando as relações de poder e as desigualdades estruturais. Isso implica compreender como os dados refletem as experiências das crianças e os contextos culturais nos quais estão inseridas. Para uma análise mais profunda e contextualizada, foram utilizados os conceitos foucaultianos de biopoder e corpos disciplinados.

Conforme Foucault (1987), o biopoder refere-se ao exercício de poder sobre a vida coletiva, regulando aspectos sociais e biológicos de forma a disciplinar corpos e controlar comportamentos. Essa regulação ocorre por meio de práticas institucionais que normalizam e ajustam condutas. O biopoder opera através da disciplina, moldando corpos para torná-los mais funcionais e domesticados. A disciplina atua diretamente sobre o indivíduo, corrigindo, adestrando e hierarquizando suas capacidades, buscando corpos dóceis que possam ser utilizados e aperfeiçoados.

Essa perspectiva permite investigar como as práticas de meditação escolar podem atuar como dispositivos de controle comportamental, regulando comportamentos e promovendo conformidade às normas institucionais. Ao explorar essa dinâmica, foi possível compreender a complexa interseção entre educação, poder e cultura, destacando as implicações éticas e políticas da introdução da meditação nas escolas.

Combinando análise categorial qualitativa e análise interpretativa, a análise permitiu uma compreensão abrangente e crítica dos dados, associando padrões estruturados a significados contextuais. Essa abordagem interdisciplinar e teoricamente fundamentada oferecerá *insights* relevantes para as práticas escolares de meditação, promovendo recomendações baseadas na ética, na diversidade cultural e no respeito aos saberes originários.

3. A MEDITAÇÃO NA PALETA DO TEMPO

Esta seção apresenta uma revisão da literatura sobre meditação. Abordaremos a definição de meditação, seus diferentes tipos e as evidências científicas sobre seus benefícios destacando-se: origens históricas, práticas fundamentais e suas diversas abordagens e a relação com espiritualidade e autoconhecimento. A análise crítica das dimensões culturais e filosóficas da meditação fornecerá a base para nossa discussão subsequente sobre seu papel na escola.

A palavra "meditação" tem origem em "*Meditatum*", que se originou do latim e significa "Ponderar, refletir, planejar", ou pode ter derivado da palavra "*Meditare*", que expressa a busca pelo centro, pela concentração. O termo "*Meditare*", tanto como verbo transitivo e intransitivo, refere-se a voltar-se para o interior, buscando tranquilidade e concentração para a reflexão. Envolve também o ato de planejar, projetar e pensar com atenção. Na esfera filosófica, implica dedicar-se a exercícios de reflexão e concentração, visando alcançar um estado de paz interior e harmonia com o universo. Já o substantivo masculino "*Meditatum*" refere-se à ação de meditar, abrangendo o ato de meditação (Meditação, 2023).

A história da meditação e da atenção plena é complexa e não linear. As práticas meditativas foram desenvolvidas e adaptadas por diferentes culturas e tradições ao longo dos séculos. Esta seção se concentrará nas práticas asiáticas que são precursoras da atenção plena, mas é importante reconhecer que diversos povos originários também desenvolveram suas próprias práticas meditativas e que são parte integrante de suas culturas.

A concepção de meditação aqui explorada engloba práticas que buscam o desenvolvimento espiritual, a busca pela iluminação e a transcendência das ilusões como parte do caminho em direção ao autoconhecimento. Trata-se de um processo individual e que apresenta como característica o foco, a auto-observação, atenção ao presente e a isenção de julgamento.

A meditação é uma prática milenar que tem sido usada por diferentes culturas e religiões para promover o bem-estar físico, mental e espiritual. Suas origens estão profundamente enraizadas em tradições religiosas e filosóficas antigas, sendo o hinduísmo e o budismo na Índia algumas das mais proeminentes. As primeiras evidências de meditação datam de cerca de 5.000 anos atrás, na Índia. A prática ancestral desempenhou um papel significativo em diversas culturas e tradições

religiosas ao longo da história. Nesta seção, realizaremos uma revisão da literatura que aborda a história da meditação, desde suas origens antigas até sua expansão para o Ocidente nas décadas recentes. Serão apresentadas diferentes perspectivas e abordagens, incluindo autores que destacam sua importância e outros que questionam sua eficácia e relevância.

Para compreender o surgimento da atenção plena, é fundamental explorar o yoga, pois a atenção plena tem suas origens no budismo, e este é influenciado pelo yoga. Esta pesquisa abordará de modo objetivo alguns aspectos filosóficos do yoga e do budismo, com o propósito de contextualizar o leitor para futuras discussões sobre a atenção plena. Isso nos permitirá estabelecer o suporte para explorar as conexões entre essas tradições e a prática da atenção plena, aprofundando nossa compreensão do assunto.

A meditação é uma prática central no hinduísmo[2], budismo e jainismo[3], três das principais religiões da Índia. No hinduísmo, a meditação é vista como uma forma de alcançar a união com o divino. Os *Vedas* (conhecimento), textos sagrados hindus datados de cerca de 1500 AEC, mencionam práticas meditativas que visavam a conexão com o divino e a busca pela compreensão profunda da natureza do ser (Eliade, 1991).

Os *Upaniṣads* representam uma coleção de textos religiosos e filosóficos hindus que encapsulam o cerne do pensamento hindu. Originando-se como parte dos *Vedas*, as escrituras sagradas do hinduísmo. Os *Upaniṣads* consistem em diálogos entre um mestre espiritual e um discípulo, cujo objetivo é o de explorar questões fundamentais relacionadas à natureza da realidade, à identidade do eu e ao propósito da vida. De acordo com Silva (2021) foi por volta de 1500 AEC, na Índia, que os primeiros registros escritos na forma de pictogramas surgiram nos renomados *Upaniṣads*, capítulos importantes dos *Vedas*.

O termo "*upaniṣad*" é composto das palavras sânscritas *upa* (perto), *ni* (embaixo) e *ṣad* (sentar), representando o ato de sentar-se no chão, próximo a um mestre espiritual, para receber instrução.

---

[2] O hinduísmo é uma antiga religião e filosofia que se originou na Índia e é caracterizada pela crença na reencarnação, no *karma* e na adoração de múltiplos deuses e deusas, como *Brahma, Vishnu* e *Shiva*. Ele abrange uma ampla variedade de tradições, práticas e crenças espirituais.

[3] O jainismo é uma antiga tradição espiritual originária da Índia, enfatizando a não-violência, a não-posse e a busca da libertação espiritual através da purificação da alma. Os praticantes do jainismo, conhecidos como jainistas, seguem rigorosos princípios éticos e buscam atingir o *moksha*, a libertação do ciclo de renascimento.

Um dos temas centrais dos *Upaniṣads* é uma concepção de *Brahman*, a realidade última e absoluta. *Brahman* é descrito como o alicerce de toda a existência e é equipado ao *Ātman*, o eu interior do indivíduo.

Os *Upaniṣads* também abordam a importância da meditação e da prática espiritual como meios de alcançar a iluminação. A iluminação é um estado de consciência no qual a pessoa percebe a unidade entre *Brahman* e *Ātman*.

Esses ensinamentos dos *Upaniṣads* exerceram uma profunda influência no desenvolvimento do hinduísmo, além de terem impacto em outras tradições religiosas, como o budismo e o jainismo. Elas continuam a ser objeto de estudo e prática pelos hindus ao redor do mundo (Balreia, 2017).

Dentre os conceitos-chave envolvidos nos *Upaniṣad* destacam-se:

Brahman: A realidade última e absoluta, que é a fonte de toda a existência.

Ātman: O eu interior, que se identifica com *Brahman*.

Māyā: Uma ilusão que nos separa de *Brahman.*

Karma: A lei da causa e efeito, que determina o destino individual.

Moksha: A libertação do ciclo de renascimentos.

Segundo Balreia (2017), os *Vedas* são os textos sagrados hindus mais antigos, escritos entre 2.000 AEC e 800 AEC. Eles são marcados por rituais de culto ao fogo e sacrifícios às divindades, mas não mencionam diretamente as práticas de meditação. Os *Upaniṣad*s, que são textos filosóficos que enfatizam a meditação e a busca da iluminação, surgiram a partir de uma reflexão crítica sobre os *Vedas*.

A palavra sânscrita "*yoga*" é provavelmente o primeiro termo que aparece nos *Upaniṣad*s para designar algum tipo de meditação. Ela significa literalmente "unificação" ou "união". As menções ao yoga nos *Upaniṣad*s enfatizam que a experiência direta dos estados de consciência é algo muito mais complexa do que a linguagem pode expressar.

O yoga tem um caráter prático e experiencial, destacando-se por suas práticas asceses e técnicas meditativas. A tradição do yoga é a principal influência na história das técnicas de meditação na Índia. Inicialmente, o yoga é uma tendência cultural que se manifesta de forma difundida na sociedade indiana e nos *Upanishads*. Posteriormente, ele se consolida como uma escola distinta, com camadas filosóficas

próximas ao *Sāṅkhya*[4], uma escola com tendências racionais e materialistas. O yoga e suas técnicas meditativas exercem uma influência significativa em diversas formas de práticas e aspirações em toda a Índia, mantendo-se presentes tanto na tradição oral quanto na literatura em sânscrito. (Eliade, 1991).

De acordo com Wullstein (2009), os *Upanishads*, originalmente traduzidas para o francês por Anquetil-Duperron, foram subsequentemente traduzidas para o latim por Henry Thomas Colebrooke. A versão em francês foi publicada em 1798, enquanto a tradução em latim ocorreu em dois volumes, lançados em 1801 e 1802. Este evento teve um impacto significativo na divulgação da cultura e religião hindus na Europa, marcando um momento histórico nesse contexto.

O surgimento do budismo ocorreu por volta do século VI AEC, enquanto o *Yoga Sūtra* foi composto por Patañjali no século II AEC, aproximadamente quatrocentos anos depois. No entanto, as práticas arcaicas de yoga já eram ensinadas na Índia muito antes do surgimento do budismo (Wullstein, 2009). O *Yoga Sūtra* é conhecido por ser uma compilação de técnicas *yogues* que já foram amplamente difundidas na época de sua composição. Patañjali não inventou o yoga, mas sim organizou e codificou as práticas que já existiam na tradição hindu.

Patañjali foi um filósofo e místico que codificou o Yoga Clássico, sendo reconhecido como o autor do *Yoga Sūtra*. Muito do que se sabe sobre essa figura histórica permanece envolto em mistério. Os dados de sua vida são objeto de discrepâncias, estimando-se que tenha vivido entre os séculos 500 AEC e 200 AEC Essa ampla divergência se deve, em parte, à prática comum dos autores da época de considerar a autoria de seus trabalhos a escritores já consagrados como uma forma de homenagem ou para conferir relevância à própria obra. Considerando seu estilo de escrita, baseado em *sūtras* ou aforismos, é plausível situar Patañjali entre os séculos IV e II AEC, época em que esse estilo literário atingiu seu apogeu (Arieira, 2017).

Ao longo desta seção, serão disponibilizadas imagens com o intuito de ilustrar os tópicos abordados. Essas imagens têm como objetivo enriquecer a compreensão do conteúdo, proporcionando ao leitor uma visualização mais clara dos conceitos e

[4] A palavra sânscrita *Sāṅkhya* significa "conta", “número” ou “resumo”. No contexto do hinduísmo, *Sāṅkhya* é uma escola filosófica que se concentra na natureza da realidade e na relação entre o espírito (purusha) e a matéria (prakriti). A escola *Sāṅkhya* acredita que a realidade é composta de dois princípios fundamentais: o espírito, que é imutável e eterno, e a matéria, que é mutável e transitória. O espírito é a consciência pura, enquanto a matéria é a fonte da energia e da mudança. O objetivo da prática *Sāṅkhya* é alcançar a libertação (moksha), que é a liberação do espírito da prisão da matéria. Isso é alcançado por meio do conhecimento da natureza da realidade e da prática da meditação.

contextos culturais abordados. A imagem apresentada a seguir é uma fotografia da estátua de Patañjali, uma figura significativa na história do yoga e da meditação:

Imagem 1: Estátua de Patañjali



Fonte: Rpba, 2006.

O *Yoga Sūtra* de Patañjali (Desikachar, 2018) são textos clássicos do hinduísmo que descrevem a teoria e a prática do yoga. Eles são compostos por 195 sutras[5], que são aforismos curtos e concisos.

O *Yoga Sūtra* é dividido em quatro *Pādas*, ou capítulos:

1. *Samādhi Pāda*: Este capítulo define o yoga como "a cessação das flutuações da mente". Ele também descreve os oito passos do yoga, que são uma série de práticas que levam à união do indivíduo com a realidade última. Neste *Pāda* se define o objetivo do yoga, que é a libertação do sofrimento (*moksha)*. Isso requer o desenvolvimento da compreensão da natureza da realidade e do ego.

2. *Sādhana Pāda*: O segundo capítulo descreve as práticas que são necessárias para seguir os oito passos do yoga. Essas práticas incluem *āsanas*, *prānayāmas*, *mudrās* e *bandhas*. Este tópico analisa as qualidades exigidas para realizar uma mudança gradual e eficaz da mente, passando de um estado de distração para um estado de concentração. Além disso, se aborda a relevância dessas qualidades e descreve o que está envolvido na prática para desenvolvê-las.

[5] Sutras são textos religiosos e filosóficos da Índia, geralmente escritos em sânscrito. Eles são compostos de aforismos ou máximas concisas que expressam princípios ou ensinamentos importantes.

3. *Vibhūti Pāda*: Este *Pāda* descreve as habilidades que podem ser alcançadas através da prática do yoga. Este texto descreve a habilidade da mente de atingir um estado livre de distrações, por meio das práticas anteriormente delineadas nos dois capítulos precedentes.

4. *Kaivalya Pāda*: Este capítulo descreve o estado de *kaivalya*, que é o estado de libertação final. No tópico final, explora-se as oportunidades disponíveis para alguém com uma mente altamente desenvolvida. A mente é vista como um instrumento, não como o controlador. Quando a mente assume o papel de controladora, independentemente das conquistas alcançadas, podem surgir problemas, e a paz interior torna-se inatingível.

De acordo com o *Yoga Sūtra* (Desikachar, 2018)*, o* yoga é uma prática que visa unir o sujeito com a realidade última. Para tanto, o *Yoga Sūtra* apresenta o *Asthanga* ou os oito passos do yoga. O *Ashtanga* (Oito Passos) do yoga, conforme descritos por Patañjali, refere-se a oito passos que são projetados para orientar os praticantes em sua jornada espiritual e de autoconhecimento. A seguir, os oito passos do *Ashtanga Yoga* são apresentados de forma concisa, a fim de manter o foco no objeto de estudo, evitando uma exploração mais extensa da filosofia do yoga, que poderia tornar o trabalho explorado longo

1. *Yama* (Restrições Éticas):
   - *Ahimsā*: Não-violência, a prática da compaixão e da não agressão.
   - *Satya*: Verdade, ser honesto e verdadeiro em pensamentos, palavras e ações.
   - *Asteya*: Não roubar, não pegar o que não é dado.
   - *Brahmacharya*: Controle dos sentidos e uso adequado da energia sexual.
   - *Aparigraha*: Não-cobiça, desapego de posses materiais.
2. *Niyama* (Observâncias Éticas):
   - *Saucha*: Pureza, limpeza do corpo e da mente.
   - *Santosha*: Contentamento, encontrar satisfação com o que se tem.
   - *Tapas*: Disciplina, austeridade e autocontrole.
   - *Svadhyaya*: Autoestudo, autoinvestigação, estudo dos textos sagrados.
   - *Ishvara Pranidhana*: Devoção a uma força superior ou Deus, entrega de ações e resultados.

3. *Āsana* (Posturas):

A prática física das posturas de yoga. O objetivo é fortalecer o corpo, aumentar a flexibilidade e preparar a mente para a meditação.

4. *Prāṇāyāma* (Controle da Respiração):

O controle consciente da respiração para regular a energia vital (*prāna*) e acalmar a mente.

5. *Pratyāhāra* (Retirada dos Sentidos):

Desenvolver a capacidade de retirar os sentidos dos estímulos externos e direcionar a atenção para o interior.

6. *Dhāraṇā* (Concentração):

Focar a mente em um único objeto, pensamento ou ponto de concentração.

7. *Dhyāna* (Meditação):

Continuar com a concentração profunda, levando à meditação sem distrações.

8. *Samādhi* (Êxtase ou Iluminação):

O estado de união total, onde o praticante transcende o ego e alcança a unidade com o universo. É o estado de iluminação.

Esses oito passos representam uma progressão na jornada do praticante de yoga, começando com restrições éticas e práticas físicas e evoluindo para estados meditativos profundos e realização espiritual, (Arieira, 2017).

Percebe-se que o yoga abrange muito mais do que as posturas físicas observadas atualmente. Conforme mencionado anteriormente, as posturas físicas são apenas uma parte do yoga. No contexto dos oito passos do yoga, a prática de *āsanas* ocorre após a familiarização e a incorporação das condutas éticas e morais (*yamas* e *niyamas*).

Para entender a atenção plena, é preciso entender o budismo, e para compreender o budismo, é preciso entender o yoga. Essa observação é fundamental para uma compreensão mais profunda dos princípios do yoga e de sua base filosófica, uma vez que, mais adiante, essas informações desempenharão um papel essencial na construção da discussão aqui pretendida.

O segundo verso do *Yoga Sūtra* de Patañjali descreve a teoria e a prática do yoga, o define como: Yoga é a habilidade de voltar a mente exclusivamente em direção a um objeto e sustentar essa direção sem quaisquer distrações. Na tradução de Gloria Arieira (2017), “yoga é o controle dos movimentos da mente”.

A seguir, a representação do segundo sutra do *Yoga Sūtra* de Patañjali, escrito em *Devanágari*, o alfabeto sânscrito original, acompanhado de sua transliteração em sânscrito.

Imagem 2: Segundo *Sūtra*



Fonte: Eyal, 2017.

Nos *Upaniṣads*, segundo Balreia (2017), a meditação, denominada como 'yoga', é descrita como o controle da atenção e concentração. Ao treiná-los, os praticantes dominam os impulsos provenientes dos sentidos e, ao ter êxito nessa etapa, o praticante passa a estar em um estado de meditação que proporciona serenidade e calma, permitindo o vislumbre da 'verdade' (o *ātman*).

O yoga, de acordo com Patañjali (Desikachar, 2018), é essencialmente um esforço meditativo, envolvendo o recolhimento das atividades mentais e a supressão dos movimentos da consciência. Isso é feito através da concentração contínua da atenção em uma única direção, excluindo todos os outros objetos de consciência. Essa visão não é definida por um esforço específico, mas por um olhar atento e focado.

O *samādhi* (união) é o resultado dessa prática, onde a consciência se funde no “Eu transcendente”, proporcionando uma visão do todo ou o aniquilamento do indivíduo. Assim, meditar não envolve ficar sem pensamentos ou exercícios para evitar que outros pensamentos surjam, mas abarca manter uma concentração de corpo inteiro que acalma todo o ser da pessoa.

O yoga foi introduzido na Europa no final do século XIX, coincidindo com o período de colonização da Índia pelo Império Britânico. *Yogues* indianos, educados em instituições de ensino britânicas na Índia, começaram a viajar para o Ocidente com o objetivo de promover a prática do yoga. Destacam-se figuras influentes desse movimento, como Swami Vivekananda, notório por seus discursos em um congresso mundial de religiões realizado em Chicago em 1893, e Paramahansa Yogananda,

fundador da *Self-Realization Fellowship* nos Estados Unidos em 1920. A introdução do yoga na Europa marcou um momento significativo na difusão dessa prática para o mundo ocidental, contribuindo para seu crescente interesse e popularidade (Balreia, 2017).

Como apresentado por Wullstein (2009), em 1731, o missionário jesuíta Padre Calmette introduziu na Europa um manuscrito sânscrito do *Atharva-Veda*, um dos quatro *Vedas*. Charles Wilkins publicou a primeira tradução do sânscrito para uma língua europeia em 1785. A tradução de Wilkins foi baseada em um manuscrito do *Bhagavad Gītā* [6] que ele encontrou na Índia. Ele traduziu o poema para o inglês, uma língua que era amplamente falada na Europa na época. A tradução de Wilkins foi um evento importante na história do estudo do yoga no mundo ocidental. Ela ajudou a despertar o interesse pelo yoga e levou a um aumento no estudo do *Bhagavad Gītā* e de outros textos hindus sobre yoga.

Alguns anos mais tarde, o *Bhagavad Gītā* foi traduzido para o alemão por Schlegel, sendo publicada em 1823. Ela foi baseada na tradução de Wilkins. Schlegel fez algumas alterações na tradução de Wilkins, mas ele manteve a estrutura geral da tradução.

Contudo, existe divergências entre os estudiosos quanto à precisão histórica dessas referências e à forma como as práticas meditativas eram de fato realizadas nas antigas tradições hindus (Bronkhorst, 1993). Essa controvérsia destaca a complexidade de se rastrear as origens exatas da meditação.

O budismo, fundado por Siddhartha Gautama, o Buddha, no século VI AEC, desempenhou um papel fundamental na disseminação e no desenvolvimento das práticas de meditação. O Buddha ensinou diversas técnicas meditativas como parte do caminho para a iluminação espiritual. A meditação *Vipassana*, que envolve a observação minuciosa das sensações físicas e mentais, com o objetivo de desenvolver uma compreensão profunda da impermanência e da natureza da realidade (Hart, 2002; Goldstein, 2003).

A meditação *Vipassanā* é tipicamente realizada em um retiro de dez dias, onde os participantes são instruídos nas técnicas fundamentais. Durante o retiro, a maior parte do tempo é dedicada à meditação, na qual os participantes observam suas sensações físicas, emoções e pensamentos da maneira mais imparcial possível.

[6] *Bhagavad Gītā*, um poema épico hindu que apresenta uma discussão sobre a natureza do yoga e da espiritualidade.

Tendo o silêncio como um componente essencial da meditação *Vipassanā,* os participantes são instruídos a manter silêncio físico, verbal e mental nos primeiros nove dias do retiro. O silêncio tem como objetivo estimular a autoconsciência. Ao reduzir distrações externas, os participantes podem observar seus pensamentos e emoções com maior clareza, possibilitando a identificação de padrões e tendências que podem contribuir para o sofrimento (Hart, 2002).

No ensinamento budista, o sofrimento desempenha um papel central. De acordo com o Buddha, a vida consciente está também associada ao sofrimento, que se manifesta de várias maneiras e permeia todas as dimensões da existência sensível. A dor do desejo incessante e insatisfeito é alimentada pela ignorância, que por sua vez é alimentada pela dor. Para o Buddha, uma alternativa a fazer é buscar a libertação. O sofrimento não se limita apenas ao reconhecimento da brevidade da vida ou ao desvanecimento da beleza, mas abrange todas as dimensões da existência. A dor está ligada ao desejo incessante e à ignorância das verdades fundamentais. Somente quando alguém contempla a impermanência e o vazio da realidade pode começar a dissipar o sofrimento.

Uma parte fundamental da prática budista é a purificação da mente. Isso envolve considerar a natureza efêmera e impermanente de todas as coisas, desapegando-se das ilusões de permanência e da busca incessante pelos prazeres mundanos. Ao se libertar dos apegos, os praticantes liberariam espaço para o crescimento espiritual e uma compreensão mais profunda da realidade.

O objetivo do budismo é compreender a natureza do sofrimento, sua origem, a possibilidade de sua cessação e o caminho para alcançar a libertação (De Andrade, 2016). O Buddha ensinou as Quatro Nobres Verdades como um guia para essa compreensão e libertação. O sofrimento desempenha um papel essencial na vida humana, despertando as pessoas para a busca de respostas e a libertação do ciclo interminável do sofrimento.

As Quatro Nobres Verdades representam o coração do ensinamento budista e são essenciais para compreender a visão de mundo e o caminho espiritual proposto por Buddha. Elas são uma abordagem profunda da natureza do sofrimento humano e oferecem uma estrutura para a compreensão de como superar esse sofrimento (Balreia, 2017). A primeira Verdade confirma a presença universal do sofrimento na vida humana. A segunda identifica a origem desse sofrimento, que está enraizada no desejo e na ignorância. A terceira Verdade afirma que a cessação do sofrimento é

possível, desde que se abandone o desejo prejudicial. A quarta Verdade descreve o caminho prático, conhecido como o Nobre Óctuplo Caminho, que guia os buscadores em direção à cessação do sofrimento e à realização da iluminação. Juntas, essas Verdades ofereceriam uma estrutura para compreender e superar o sofrimento humano, formando a base da jornada espiritual budista (De Andrade, 2016).

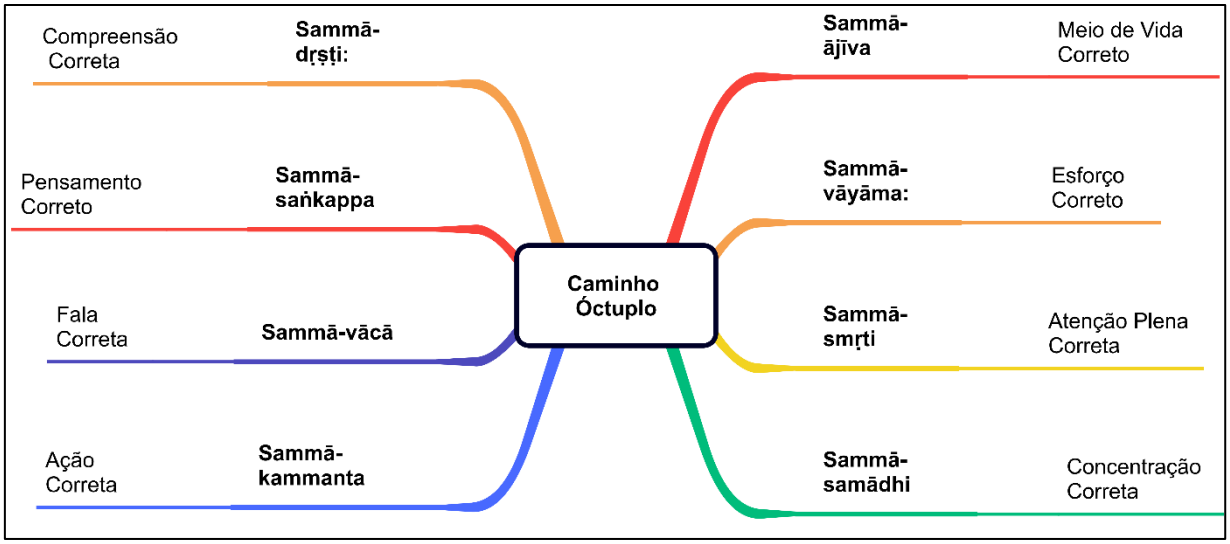
No Budismo, os praticantes buscam a realização pessoal e a iluminação espiritual por meio do Caminho Óctuplo. Este caminho, muitas vezes descrito como o núcleo dos ensinamentos de Buddha, é composto por oito componentes interconectados que servem como guia para uma vida significativa e desperta. Ao seguir o Caminho Óctuplo, os budistas buscam purificar a mente de apegos e ilusões, cultivar virtudes e compreender a natureza da existência a fim de iluminar-se (Balreia, 2017).

O Caminho Óctuplo enfatiza o cultivo de virtudes essenciais, como a compaixão, a sabedoria e a renúncia. A compaixão direcionaria a mente em direção à empatia e segurança, não apenas para com os outros, mas também para consigo mesmo. A sabedoria promoveria o discernimento para compreender a realidade como ela é, não como gostaria que fosse. A renúncia envolve desapegar-se do desejo excessivo e do consumo material em busca da iluminação.

O objetivo último do Caminho Óctuplo é alcançar a iluminação, uma experiência de profundo despertar espiritual. Para tanto, os budistas buscam uma compreensão mais densa da natureza da existência. Isso inclui uma apreciação da impermanência, do sofrimento inerente à vida e da interconexão de todos os seres. Ao internalizar esses princípios e vivê-los, os praticantes se moveriam em direção à iluminação, libertando-se do ciclo de sofrimento e renascimento, alcançando um estado de paz e bem-aventurança (De Andrade, 2016).

O Caminho Óctuplo se desdobra em oito aspectos interdependentes, cada um com sua própria importância e contribuição para a jornada espiritual. São eles (De Andrade, 2016):

Imagem 3: Caminho Óctuplo



Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Em síntese, o Caminho Óctuplo do budismo é uma jornada espiritual que busca a purificação da mente, o cultivo de virtudes e uma compreensão profunda da realidade. Através desses esforços, os budistas esperam alcançar a iluminação e, assim, experimentar uma transformação interior que transcende as preocupações cotidianas e conduz a uma vida de significado, compaixão e sabedoria.

A partir da Índia, o budismo se espalhou para outras partes do mundo, incorporando elementos das culturas locais, dando origem a práticas e tradições que são únicas para cada região. De acordo com Gouveia (2016), o budismo chegou ao Tibete no século VIII, quando o Rei Trisong Detsen convidou Shantarakshita, um monge indiano que atuava como abade da Universidade de Nālandā na Índia, para estabelecer o budismo no país. A chegada de Shantarakshita marcou um ponto de viragem significativo na história do budismo tibetano, pois ele trouxe consigo a doutrina filosófica budista. A filosofia budista introduzida por Shantarakshita desempenhou um papel crucial na formação da base intelectual do budismo tibetano.

Outra influência significativa no desenvolvimento do budismo tibetano foi a introdução dos ensinamentos místicos e tântricos por Padmasambhava, um *yogī* indiano também conhecido como Guru Rimpoche. Os tibetanos consideram Guru Rimpoche como o Buddha do Tibete e valorizam profundamente seus ensinamentos. A abordagem tântrica do budismo, caracterizada por práticas meditativas avançadas,

rituais elaborados e o uso de símbolos, mantras e visualizações, desempenhou um papel crucial na diferenciação do budismo tibetano em relação a outras tradições budistas.

A sinergia entre essas duas influências, a filosofia budista trazida por Shantarakshita e os ensinamentos tântricos de Padmasambhava, moldou o budismo no Tibete e deu origem ao que é conhecido como “Budismo Tibetano”, “Budismo Tântrico” ou “*Vajrayana*”. Essa fusão de influências resultou em uma tradição budista que se destaca por sua ênfase em métodos avançados de meditação, técnicas tântricas complexas e a devoção a figuras como Guru Rimpoche (Balreia, 2017). A figura de Padmasambhava se tornou especialmente reverenciada e central no budismo tibetano, desempenhando um papel vital na transmissão e preservação dos ensinamentos espirituais no Tibete.

É fundamental destacar que a filosofia budista tibetana não se desenvolveu isoladamente; continuou a se nutrir das influências filosóficas e espirituais da Índia, de onde o budismo se originou. Filósofos indianos notáveis, como Nāgārjuna, Dharmakīrti e Candrakīrti, desempenharam um papel central na evolução do pensamento budista tibetano.

No budismo tibetano, as meditações utilizam *mandalas* para propósitos meditativos, ritualísticos e simbólicos, representando a natureza da realidade e concentrando os praticantes na meditação, estabelecendo um ambiente sagrado. O termo "*mandala*", substantivo de dois gêneros, abrange diversas interpretações no âmbito filosófico e religioso, referindo-se a um diagrama com formas geométricas concêntricas presentes em práticas como hinduísmo, budismo, yoga e tantrismo. Funciona ritualisticamente como ponto focal para meditação, sendo uma representação simbólica do ser humano e do universo, também conhecida, em sua forma mais simples, como "*yantra*". Sob a perspectiva psicológica da teoria junguiana, o termo descreve um círculo mágico simbolizando a luta pela unidade total do eu. Originado do sânscrito "*mandala*", cujo significado abrange "círculo" e, de forma mais ampla, "linha fechada em círculo que simboliza o universo" (Mandala, 2023).

Mandalas são frequentemente confeccionadas com areia colorida, mas também podem ser feitas de outros materiais, como papel, tecido ou metal, variando em tamanho desde *mandalas* portáteis até grandes *mandalas* criadas no chão ou na parede. Elas são diagramas circulares que representam o universo, utilizados na meditação, oração e visualização para ajudar os praticantes a compreender a

natureza da realidade e desenvolver compreensão e sabedoria. Construí-las, contemplá-las ou visualizá-las mentalmente são formas de experimentar a atenção plena."

A seguir, uma imagem que demonstra monges tibetanos trabalhando meticulosamente na construção de uma *mandala*. Os monges estão usando uma variedade de ferramentas e materiais, incluindo areia colorida, pó de mármore e tinta. Eles trabalham em silêncio e concentração, com movimentos precisos e delicados.

Imagem 4: Monges tibetanos produzindo *mandalas*



Fonte: Hypeness, 2014.

Elementos, como as *mandalas*, desempenham um papel importante na prática espiritual e meditativa do Budismo Tibetano. Eles são usados para auxiliar na concentração, na visualização e na compreensão dos ensinamentos budistas. Além disso, eles são apreciados como formas de arte religiosa em si mesmos. Cada detalhe de uma *mandala* tem um significado simbólico profundo e é parte integrante da jornada espiritual do praticante.

As *mandalas* podem ser usadas na meditação de várias maneiras. Uma maneira é simplesmente sentar-se diante de uma *mandala* e contemplá-la. A beleza e a complexidade da *mandala* ajudaria a acalmar a mente e a concentrar a atenção. Outra maneira de usar *mandalas* na meditação é visualizar a *mandala* mentalmente. Isso pode ser feito fechando os olhos e imaginando a *mandala* em detalhes. A visualização da *mandala* auxiliaria a criar um estado de calma e concentração. As *mandalas* também podem ser usadas na meditação como um objeto de foco. Isso

significa que a atenção é focada na *mandala*, e todos os outros pensamentos e distrações são ignorados.

A discussão sobre a simplificação da compreensão das práticas meditativas budistas ganha complexidade quando consideramos a diversidade de escolas e correntes dentro do próprio budismo. Cada uma dessas tradições, como *Theravada*, *Mahayana*, *Zen*, *Vajrayana* e Terra Pura, enfatizam aspectos distintos da meditação, incorporando filosofias e objetivos variados.

Em linhas gerais, as tradições budistas *Theravada* e *Mahayana* representam duas abordagens distintas na prática do budismo. O *Theravada* destaca a prática individual e a busca pela iluminação pessoal, ao passo que o *Mahayana* enfatiza a compaixão e o desejo de auxiliar os outros. Dentro do escopo do budismo *Mahayana*, o *Zen*, o *Vajrayana* e a Terra Pura são vertentes que se destacam, cada uma enfatizando práticas e métodos específicos para alcançar a iluminação. O *Zen* direciona sua ênfase para a meditação *zazen*, o *Vajrayana* destaca o uso de práticas tântricas, enquanto o Terra Pura coloca a devoção a Buddha Amida como seu foco principal.

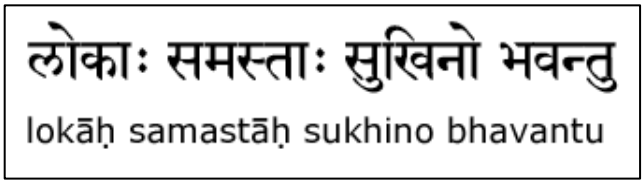
Além disso, a adaptação das práticas meditativas budistas em contextos ocidentais frequentemente envolve uma simplificação e um foco em técnicas de atenção plena e redução do estresse, deixando de lado os aspectos mais profundos da filosofia budista. A ênfase na psicologia e na promoção do bem-estar pode não capturar a totalidade das intenções originais dessas práticas, que vão além da mera redução de sintomas de estresse ou ansiedade.

Portanto, para uma compreensão mais completa e precisa das práticas meditativas budistas, é crucial levar em consideração essa ampla gama de tradições, interpretações e objetivos, bem como reconhecer que o budismo é uma tradição rica e multifacetada que não pode ser simplificada em uma única abordagem de meditação.

Entre grande diversidade de técnicas meditativas, salienta-se a meditação transcendental. Trata-se de uma técnica de meditação originária da Índia que envolve a repetição silenciosa de um mantra específico. A prática visa transcender pensamentos e alcançar um estado de profunda tranquilidade e clareza mental (Orme-Johnson; Barnes, 2014).

Aqui está a representação do mantra védico *lokāḥ samastāḥ sukhino bhavaṁtu*[7] que invoca a felicidade e o bem-estar para todos os seres, apresentado em *Devanágari*, o alfabeto sânscrito original, juntamente com sua transliteração em sânscrito.

Imagem 5: Mantra *lokāḥ samastāḥ*



Fonte: Martini, 2020.

Este mantra pode ser entoado ou mentalizado, em essência é um lembrete constante de conexão uns com os outros e com o universo. A seguir, está a tradução desse mantra, que inspira a busca pela felicidade e pela ausência de sofrimento para todos: "Que todos os seres sejam felizes" (Le Page e Aboim, 2019).

Na sequência, a representação do *Gāyatrī Mantra*[8], um dos mantras mais célebres da tradição védica. Este mantra é uma evocação ao deus sol, *Savitri*, considerada a personificação da fonte única da consciência. O texto apresenta o *Gāyatrī Mantra* escrito em *Devanágari*, o alfabeto sânscrito original, acompanhado de sua transliteração em sânscrito.

ॐ भूर्भुवस्वः ।
तत् सवितुर्वरेण्यं ।
भर्गो देवस्य धीमहि ।
धियो यो नः प्रचोदयात् ॥

Om bhūr bhuvaḥ svaḥ
tat savitur vareṇyaṃ
bhargo devasya dhīmahi
dhiyo yo naḥ prachodayāt

[7] Link disponível para audição do *lokāḥ samastāḥ sukhino bhavaṁtu* musicado pelo grupo brasileiro, HOO!. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GpxmMBea5Ew&ab_channel=Hoo%21-Topic>

[8] Link disponível para audição do *Gāyatrī Mantra* entoado pelo *yogue* indiano, Sai Baba. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3wlTi4OCmAQ&ab_channel=PlanetaHol%C3%ADstico>
Link disponível para audição do *Gāyatrī Mantra* cantado por Deva Premal yogue e Miten. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4IFlaG45xM8&ab_channel=DevaPremal%26Miten>

A tradução do *Gāyatrī Mantra* apresentada por Le Page e Aboim (2019): “ Oh! Senhor da Criação, que permeia todas as dimensões do ser, que possamos meditar sobre sua Luz Divina radiante que nos inspira e nos guia”. Os *mantras* são usados de várias maneiras em diferentes tradições espirituais e culturais. O mantra pode ser uma única palavra repetida várias vezes, como om paz, paz, paz[9].

A meditação *Zazen* é uma prática originária do budismo Zen, que envolve sentar-se em silêncio e observar os pensamentos e sensações sem se apegar a eles. A ênfase está na experiência direta e na iluminação espiritual (Kapleau, 1989). O termo "*zazen*" vem do japonês, sendo "za" o verbo "sentar" e "zen" um estado meditativo profundo e sutil.

Imagem 6: Monges praticando *zazen*



Fonte: Rabelo, 2013.

A meditação *zazen* é praticada em uma postura confortável, geralmente em posição de lótus ou meia-lótus. A coluna vertebral deve estar ereta e os olhos devem estar semifechados. A respiração deve ser natural e o foco deve estar no momento presente, sem se apegar a pensamentos ou emoções. O objetivo da meditação *zazen* é alcançar um estado de concentração e atenção plena. Quando a mente está concentrada, os pensamentos e emoções são observados sem julgamento.

[9] Em devangari ॐ शान्तिः शान्तिः शान्तिः ॥ e sua transliteração para o sânscrito śāntiḥ śāntiḥ śāntiḥ.

Na busca por apresentar ao leitor uma variedade de práticas meditativas construídas ao longo da história, a utilização de *mudrās* é amplamente reconhecida no Ocidente, muitas vezes popularizada por meio de desenhos e filmes que estereotipavam a técnica. Produções audiovisuais como "Naruto", "Tartarugas Ninjas", "Dragon Ball", "Avatar: A Lenda de Aang", "O Rei Leão", "Kung Fu Panda 3", "Comer, Rezar e Amar", "O Incrível Hulk " e "Star Wars: A Ascensão Skywalker" são exemplos que incorporam em suas cenas personagens meditando com *mudrās*.

Para ilustrar, apresentamos algumas imagens que exemplificam cenas de animações e longas-metragens que incluem *mudrās* em suas representações.

Na animação "Avatar: A Lenda de Aang", o personagem Aang realiza o *mandala mudrā*:

Imagem 7: Personagem Aang, *manadala mudrā*



Fonte: Steele, 2020.

No desenho animado “Dragons Ball Super”, personagem Vegeta faz uso do *achala agni mudrā*:

Imagem 8: Personagem Vegeta, *achala agni mudrā*



Fonte: Ferreira, 2019.

Na animação “ Naruto”, o personagem realiza o *dhyana mudrā*:

Imagem 9: Personagem Naruto, *dhyana mudrā.*



Fonte: Junior, 2022.

No filme “O Rei Leão”, o personagem Rafiki a meditar na posição de Lotus com o *Jnana mudrā*:

Imagem 10: Personagem Rafiki, *Jnana mudrā.*



Fonte: Bailie, 2019.

No longa-metragem “O Incrível Hulk”, o personagem principal realiza *brahma mudrā*:

Imagem 11: O Incrível Hulk, *brahma mudrā*



Fonte: Peña, 2010.

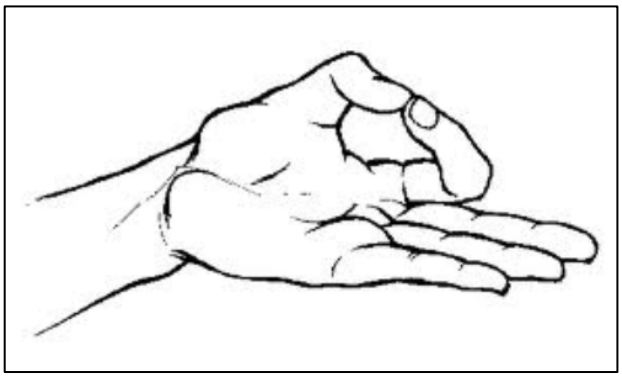
A meditação com *mudrās* é uma prática que combina a meditação com a realização de gestos específicos com as mãos. Os *mudrās* são gestos ou posturas das mãos que desempenham um papel significativo na meditação budista e hindu, solicitadas para canalizar a energia e promover a concentração (Le Page; Aboim, 2019).

Durante uma meditação com *mudrās*, o praticante assume uma posição confortável e fecha os olhos para entrar em um estado de concentração profunda. É nesse momento que ele realiza um *mudrā* específico, geralmente com as mãos juntas,

no intuito de estabelecer uma conexão entre mente, corpo e energia. Cada *mudrā* apresenta seu próprio significado e propósito. Alguns dos *mudrās* mais comuns usados na meditação incluem:

Jnana mudrā: A prática do *Jnana mudrā* envolve unir a ponta do dedo indicador (que representa a personalidade limitada) à ponta do polegar (que simboliza a consciência cósmica ou divina), enquanto os outros três dedos permanecem estendidos e relaxados. O gesto cria um círculo, simbolizando a conexão entre o indivíduo e a consciência universal. Esse *mudrā* é considerado um gesto de sabedoria, conhecimento e unidade.

Imagem 12: *Jnana mudrā*

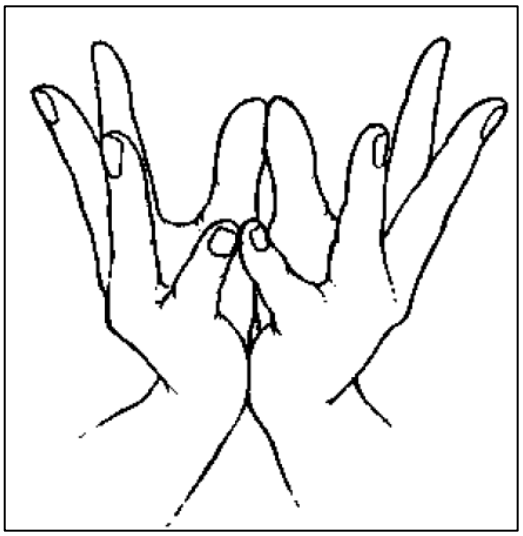


Fonte: Calderoni, 2013.

O *Jnana mudrā* é frequentemente adotado durante a meditação para ajudar a concentrar a mente e alcançar um estado de conhecimento interior. Ele é usado para aprofundar a compreensão espiritual e para simbolizar a busca pela unidade e sabedoria divina (Le Page; Aboim, 2019).

Padma mudrā: *Padma* significa lótus. A prática do *Padma mudrā* envolve unir as mãos na frente do peito, mantendo uma leve distância entre as palmas, de modo que apenas as bases se toquem. Os dedos são mantidos estendidos e espaçados, assemelhando-se a uma flor aberta. Os polegares e dedos mínimos ficam juntos e apontam para cima, enquanto os outros dedos se afastam, criando a forma das petálas de uma flor de lótus. Associado à promoção da paz e harmonia, esse *mudrā* recebe seu nome pela semelhança com uma flor de lótus em plenitude. Sua prática é utilizada para simbolizar o amor incondicional, cultivar compaixão e empatia (Le Page; Aboim, 2019).

Imagem 13: *Padma mudrā*



Fonte: Bennette, 2020.

Além do hinduísmo e do budismo, outras tradições religiosas também incorporaram práticas meditativas em seus ensinamentos. O cristianismo, por exemplo, possui uma longa história de contemplação e oração, com figuras como os Padres do Deserto praticando formas de meditação cristã desde os primeiros séculos da era comum (Mcginn, 1995).

Bernard McGinn (1995) , é um estudioso da história da espiritualidade cristã. Ele propõe que os Padres do Deserto, que viveram no Egito e na Síria nos séculos IV e V, foram os primeiros cristãos a desenvolverem práticas de meditação cristã.

Os Padres do Deserto praticavam uma forma de meditação chamada "contemplação", que consistia em concentrar a atenção em Deus ou em um aspecto de Dele. Eles usavam uma variedade de técnicas para facilitar a contemplação, como a respiração profunda, a repetição de um mantra e a contemplação de imagens ou símbolos.

A imagem de São Macário do Egito, o venerado padre do deserto, é apresentada a seguir.

Imagem 14: São Macário do Egito.



Fonte: Mosteiro egípcio, 2009.

A prática da meditação cristã continuou a se desenvolver nos séculos seguintes. Na Idade Média, por exemplo, surgiram novas formas de meditação, como a meditação sobre a vida de Jesus Cristo e a meditação sobre a paixão de Cristo. No século XX, a meditação cristã ganhou novo impulso, com o surgimento de movimentos como a Nova Era e o Movimento da Consciência Cristã. Esses movimentos promoveram a prática da meditação cristã como uma forma de promover a saúde mental e espiritual.

Entretanto, a conexão entre a meditação cristã e tradições orientais, como o zen budismo, suscitou indagações acerca de apropriação cultural e das distinções filosóficas que permeiam essas práticas, (Hanh, 2008). Isso demonstra como a meditação tem sido influenciada e adaptada ao longo do tempo por diferentes culturas e contextos religiosos.

A meditação despertou interesse no Ocidente no século XIX, quando estudiosos e viajantes europeus começaram a explorar culturas orientais. No entanto,

foi apenas no século XX que a meditação ganhou popularidade significativa no Ocidente. Esse contato inicial com as práticas meditativas orientais gerou uma série de debates e interpretações no Ocidente, muitas vezes moldadas pela busca por novas abordagens espirituais e pelo desejo de alcançar o bem-estar psicológico (Purser, 2019).

A partir da década de 1960, a meditação experimentou um renascimento significativo no Ocidente, especialmente nos Estados Unidos. Isso devido, em parte, à popularização da meditação transcendental por Maharishi Mahesh Yogi e à introdução da atenção plena por Jon Kabat-Zinn. A atenção plena, em particular, tornou-se amplamente aceita na prática clínica como uma abordagem eficaz para o manejo do estresse e a promoção do bem-estar (Hofmann *et al*., 2010). A atenção plena é uma das formas mais amplamente estudadas e praticadas de meditação. Envolve o direcionamento da atenção para os pensamentos, sensações corporais, emoções e o ambiente circundante, sem julgamento. O objetivo é desenvolver uma consciência plena do momento presente e cultivar uma atitude de aceitação e compaixão em relação a si mesmo e aos outros (Kabat-Zinn, 2003).

No entanto, autores como Lutz *et al*. (2008) questionam se a adaptação da meditação ao contexto ocidental perdeu aspectos essenciais das tradições originais e se a comercialização das práticas comprometeu sua integridade espiritual.

Pesquisadores (Kabat-Zinn, 2003, 2010, 2017, 2021; Lutz *et al*., 2008; Baer *et al*., 2019) têm contribuído com extensa literatura sobre a filosofia e ética da atenção plena. Esses estudos abordam diversos temas, como as origens budistas da atenção plena, suas implicações éticas na prática da atenção plena e sua aplicação em contextos religiosos e espirituais.

As tradições meditativas tradicionais sustentam que a experimentação individual é uma pedra angular da prática. Elas reconhecem que a experiência pessoal é essencial para a compreensão, assimilação e domínio das técnicas meditativas e de introspecção. A ênfase na experimentação individual advém do reconhecimento de que cada indivíduo é único, com suas próprias percepções, experiências e desafios. Isso reflete a crença de que uma jornada de autoconhecimento é altamente individualizada.

Tanto o budismo como o yoga, a meditação e a “iluminação” são experiências subjetivas que não podem ser totalmente compreendidas ou descritas pela linguagem. Para tradições observadas até o momento a linguagem é um instrumento limitado que

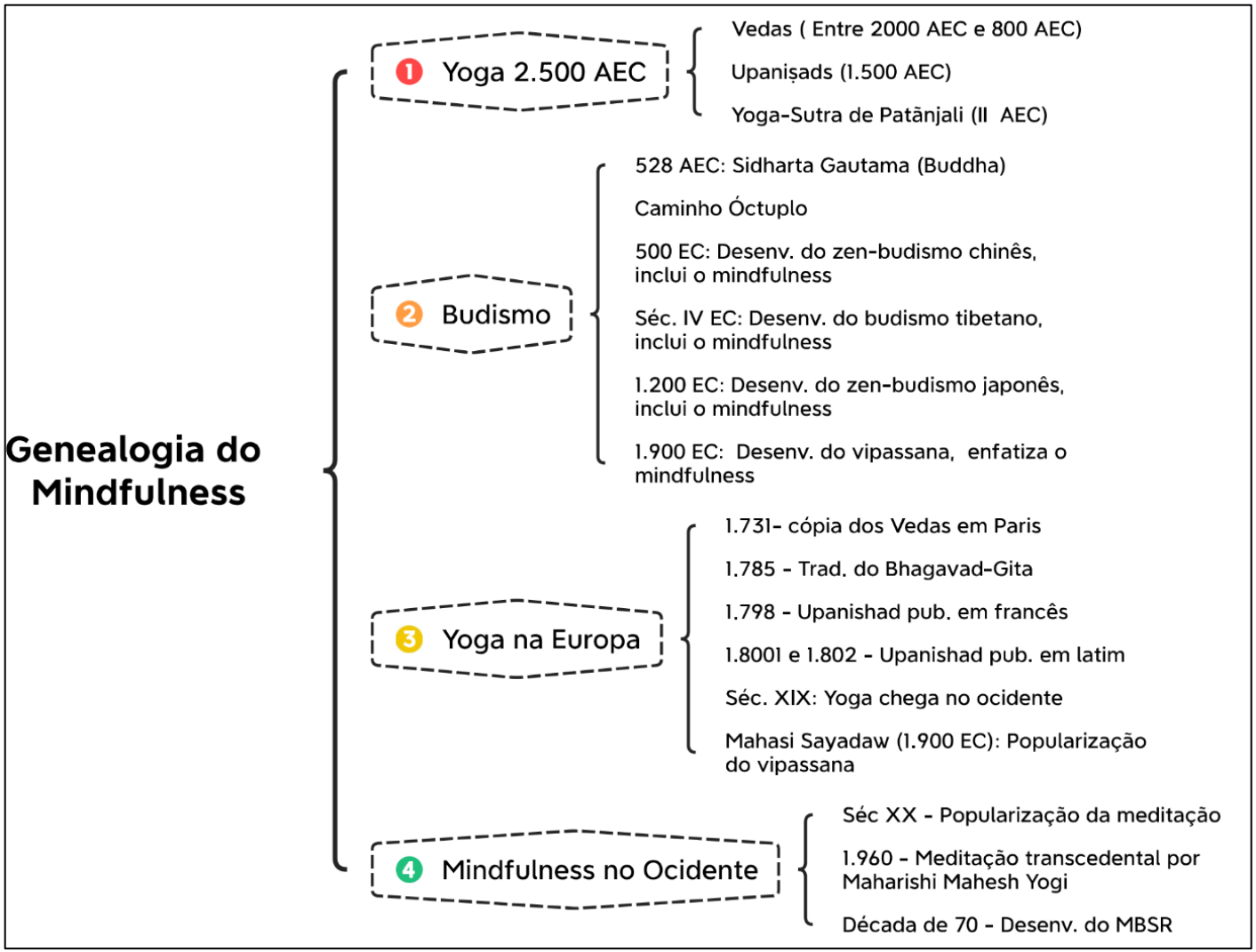
pode ser usado para descrever experiências objetivas, mas é incapaz de capturar a totalidade de uma experiência subjetiva. Por isso, a prática da meditação é um caminho de experimentação e individualização.

A história da meditação é rica e multifacetada, com origens antigas em tradições religiosas e filosóficas, expansão para o Ocidente e um revival nas décadas recentes. Enquanto alguns destacam a importância e os benefícios da meditação (Kabat-Zinn, 2003, 2010, 2017, 2021), outros questionam sua autenticidade e eficácia em diferentes contextos culturais (Lutz *et al.*, 2008; Baer *et al.*, 2019).

Destaca-se a complexidade e a diversidade da história da meditação, ressaltando a importância em considerar diversas perspectivas e abordagens ao explorar essa prática milenar.

Na sequência, apresentamos um mapa que ilustra a genealogia do *mindfulness*, partindo daquilo que pudemos descrever como a história da meditação, originada na Índia.

Imagem 15: Genealogia da meditação.



Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

4 ATENÇÃO PLENA EM ALTA RESOLUÇÃO

Esta seção tem como objetivo examinar a prática da atenção plena, explorando suas definições, características, embasamento científico e aplicabilidade em diversos contextos. A análise se concentra particularmente na forma como essa prática tem sido estudada, adaptada, simplificada e comercializada no Ocidente, refletindo sobre suas possíveis implicações no ambiente.

Inicialmente, apresenta-se uma visão geral da atenção plena como prática de autorregulação emocional e concentração plena no momento presente. Destacam-se suas raízes filosóficas no budismo e sua proposta de transformação interior através de princípios como esforço correto, consciência plena e concentração. Contudo, também se discutem críticas relacionadas às limitações de sua aplicação em contextos terapêuticos e educativos.

Em seguida, aborda-se o papel de Jon Kabat-Zinn como pioneiro na introdução da atenção plena no Ocidente por meio do Programa de Redução do Estresse Baseado em Atenção Plena (MBSR). A transposição dessa prática para o ambiente escolar levanta questões sobre sua adequação e a necessidade de adaptações metodológicas para evitar sua instrumentalização simplificada.

A partir de uma perspectiva acadêmica, apresenta-se estudos que avaliam os benefícios da atenção plena em saúde mental, desempenho cognitivo e bem-estar emocional. Revisões sistemáticas e metanálises são examinadas para sustentar sua eficácia, enquanto críticas metodológicas indicam a necessidade de pesquisas mais robustas para consolidar essas evidências.

A seção também destaca os benefícios amplamente reconhecidos da prática, como a redução de estresse, ansiedade e depressão, além da promoção da criatividade, atenção e resiliência emocional. No entanto, ressalta-se a necessidade de um acompanhamento profissional qualificado para evitar práticas descontextualizadas e simplificadas que possam comprometer sua eficácia.

Para uma análise equilibrada, são discutidos os efeitos adversos potenciais, incluindo ansiedade, depressão, dissociação e sobrecarga mental. A ausência de orientação especializada pode intensificar esses riscos, especialmente em populações vulneráveis, como crianças e adolescentes no contexto escolar.

Por fim, analisa-se o fenômeno do "*McMindfulness*", que descreve a mercantilização e simplificação da atenção plena. A prática é frequentemente reduzida a um produto comercial, despojado de seus fundamentos éticos e filosóficos, promovendo uma visão individualista e produtivista. Essa lógica reforça dinâmicas de exclusão social e desloca a responsabilidade pela saúde mental para o indivíduo, obscurecendo as condições estruturais que geram sofrimento.

4.1. PLANO GERAL

A atenção plena tem despertado interesse em áreas como saúde, educação, trabalho e relacionamentos (Kabat-Zinn, 2003, 2010, 2017. 2021). Tanto a atenção plena quanto a meditação envolvem a plena consciência de pensamentos, sentimentos, sensações corporais e do ambiente, sem julgamentos. A meditação é, fundamentalmente, uma promoção da atenção plena (Kabat-Zinn, 2003), frequentemente alcançada pela prática regular, podendo também ser cultivada em atividades diárias.

O termo “*mindfulness*” (Kabat-Zinn, 2003) é definido como a consciência que surge ao prestar atenção, intencionalmente, no momento presente, de modo compassivo, sendo a prática de estar completamente presente, sem permitir distrações. Esta seção revisitará as principais características da atenção plena e seu embasamento científico, destacando sua relevância e aplicabilidade.

A principal característica da atenção plena é a consciência plena (Kabat-Zinn, 2003, 2010, 2017). Nesse estado, o indivíduo está completamente ciente do que está acontecendo no momento presente, sem se deixar distrair por pensamentos sobre o passado ou o futuro. Por outro lado, Gethin (2011) salienta que a prática da atenção plena pode ser interpretada como uma tentativa de neutralizar o incessante fluxo de pensamentos, simplificando a experiência humana a um estado de mera observação passiva, suscitando interrogações a respeito de sua eficácia e abordagem.

Outro aspecto fundamental da atenção plena é a aceitação compassiva. Isso implica observar os pensamentos, sentimentos e sensações corporais sem fazer juízo de valor. A proposta desta prática é tomar consciência de todas as experiências, independentemente de serem agradáveis ou desagradáveis. Shapiro *et al*. (2006) afirmam que a atenção plena é uma maneira de treinar a mente para ser mais aberta,

aceitadora e menos reativa. No entanto, aspectos como a aceitação compassiva podem ser criticados por sua possível falta de senso crítico em relação a comportamentos prejudiciais ou autodestrutivos. Autores como Segal, Williams e Teasdale, (2002) argumentam que é crucial encontrar um equilíbrio entre a aceitação e a motivação para a mudança, sobretudo em contextos terapêuticos.

Uma técnica comum de atenção plena é o uso de uma âncora mental, como a respiração, para manter o foco no presente e evitar distrações. A respiração é frequentemente usada como ponto de referência, uma vez que está sempre disponível para a atenção. Segundo Bishop *et al*. (2004), a âncora mental ajuda a direcionar a atenção para o presente e a estabilizar a mente. Contudo, autores como Lutz *et al*. (2008) argumentam que a ênfase na concentração da mente em uma âncora pode limitar a exploração de estados de consciência mais amplos e criativos, levantando questões sobre a rigidez da técnica.

Conforme apresentado anteriormente, a prática da atenção plena*,* embora seja uma técnica secular e popular na atualidade, está profundamente enraizada nos ensinamentos budistas, especialmente no contexto do Nobre Óctuplo Caminho. Essa relação também pode ser observada ao associar os três aspectos do Caminho Óctuplo - o esforço correto, a consciência plena e a concentração - com a prática da atenção plena.

Primeiramente, o "esforço correto" no Caminho Óctuplo envolve o compromisso ativo de superar as tendências prejudiciais da mente, como o desejo desenfreado e a aversão. No contexto da atenção plena, isso se traduz em um esforço consciente para reconhecer e liberar pensamentos, emoções e padrões de comportamento que geram sofrimento. O praticante de atenção plena se esforçaria para cultivar uma mente mais equânime, livre do domínio desses padrões negativos.

No que tange a "consciência plena", ela é um elemento central da prática da atenção plena. Envolve a observação cuidadosa e não julgadora do momento presente, com uma mente aberta e receptiva. No Caminho Óctuplo, a consciência plena corresponde à compreensão correta e à fala correta. Os praticantes de atenção plena buscam desenvolver uma compreensão profunda da natureza impermanente e interconectada da realidade.

Por fim, a "concentração" no Caminho Óctuplo refere-se à capacidade de cultivar uma mente calma e focada por meio da meditação. No contexto da atenção plena, isso se alinha com a prática da meditação de atenção plena, na qual se busca

a concentração na experiência presente, sem se deixar levar por distrações ou pensamentos incessantes.

Embora a atenção plena seja comumente vista como uma prática secular, sua conexão com o Caminho Óctuplo do budismo é evidente. Os princípios do "esforço correto", "consciência plena" e "concentração" são elementos essenciais do budismo que são significativos para a prática da atenção plena. De maneira semelhante ao budismo, a atenção plena visa a transformação dos indivíduos, capacitando-os a atingir um estado de maior sabedoria e liberdade em relação ao sofrimento. Quando ancorada nesses princípios, a prática da atenção plena pode ser encarada como um caminho para a eliminação do sofrimento, em sintonia com os ensinamentos ensinados por Buddha.

4.2. ATENÇÃO PLENA: UM *CLOSE* DE JON KABAT-ZINN

Jon Kabat-Zinn, um médico e professor estadunidense, desempenhou um papel pioneiro na introdução da atenção plena nas esferas da medicina e da psicologia ocidentais. Este texto consolidará as informações sobre a história de Kabat-Zinn, a essência da atenção plena e suas principais características

A jornada de Kabat-Zinn na exploração da atenção plena teve início nos anos 1970, quando ele conduzia estudos sobre os efeitos do estresse no sistema imunológico. Natural de Nova York e professor emérito de Medicina, ele é creditado como o fundador do MBSR na Universidade de Massachusetts, em Amherst. A atenção plena proposta por Kabat-Zinn é fundamentada em seis elementos cruciais, delineando uma abordagem abrangente e eficaz (Kabat-Zinn, 2003, 2010, 2017):

A prática da atenção plena concentra-se na consciência plena do momento presente, promovendo a observação atenta das experiências, pensamentos, emoções e sensações corporais. Seu fundamento está na habilidade de direcionar a atenção para o presente de maneira detalhada, permitindo aos praticantes explorarem as complexidades de suas vivências ao se desprenderem dos fardos do passado e das incertezas do futuro. No entanto, essa proposta de liberação pode se mostrar desafiadora quando demandas concretas, como contas a pagar e prazos iminentes, se fazem presentes, exigindo respostas imediatas.

A prática sugere uma postura de aceitação incondicional, mas essa orientação levanta questionamentos sobre sua viabilidade diante das pressões cotidianas. Manter-se no momento presente, sem julgamentos, parece simples em teoria, mas, na prática, torna-se complexo quando circunstâncias externas impõem desconforto e urgência. Surge, então, a necessidade de refletir sobre até que ponto a não reatividade proposta pela atenção plena é aplicável diante das constantes exigências da vida moderna.

Essa perspectiva de aceitação desprovida de julgamento, central no programa MBSR de Jon Kabat-Zinn, pressupõe um acolhimento integral das experiências internas. A ausência de julgamento é apresentada como um elemento fundamental para observar pensamentos e emoções de maneira imparcial e compassiva, criando um espaço para a compreensão de si mesmo e para a liberação do peso da autocrítica. Entretanto, sua aplicação prática suscita dúvidas quando confrontada com um cotidiano permeado por demandas inescapáveis.

Desprender-se das preocupações do passado e das incertezas do futuro constitui uma proposta transformadora, mas se revela desafiadora diante de situações concretas que pressionam o indivíduo. A aceitação incondicional, nesse contexto, parece colidir com a realidade das urgências que frequentemente impõem desconforto e exigem ação imediata. Assim, persiste a reflexão sobre como equilibrar essa prática de acolhimento interno diante das pressões externas que continuamente interpelam o bem-estar pessoal.

A ênfase na aceitação das experiências e pensamentos sem qualquer julgamento de valor estabelece uma base para o desenvolvimento pessoal. Kabat-Zinn destaca essa dimensão da atenção plena como essencial, traduzindo-a em uma atitude de acolhimento integral das vivências emergentes durante a prática. Nesse sentido, a ausência de julgamentos desempenha um papel crucial, permitindo aos praticantes observarem suas emoções e pensamentos de maneira imparcial e compassiva. Através desse processo, seria possível aprofundar a compreensão de si mesmo e aliviar o peso da autocrítica, promovendo uma relação mais harmoniosa com a própria subjetividade.

A técnica comumente empregada no MBSR é a concentração na respiração, que serve como âncora, sustentando o foco no presente. Jon Kabat-Zinn, ao desenvolver o programa, reconheceu a importância da concentração na respiração como uma técnica fundamental. Essa prática serve como uma âncora que sustenta a

consciência plena no presente. A respiração é um aspecto inerente à experiência humana e está sempre disponível como um ponto de foco. Ao concentrar-se na respiração, os praticantes seriam capazes de estabelecer uma conexão direta com o momento presente, uma vez que a respiração ocorre no agora. Essa âncora ajuda a afastar a mente de divagações, permitindo que os praticantes estejam plenamente presentes.

O MBSR prioriza a capacidade de gerir o estresse e a ansiedade, resultando em um aprimoramento significativo do bem-estar emocional e mental. A obra de Jon Kabat-Zinn, ressalta o papel central da gestão do estresse e da ansiedade na busca pelo bem-estar emocional e mental. O proponente do MBSR reconhece que o estresse é uma parte inevitável da vida, mas argumenta que a maneira como lidamos com ele pode fazer uma diferença significativa em nossa qualidade de vida. O MBSR oferece técnicas e estratégias baseadas na atenção plena para ajudar as pessoas a desenvolver habilidades de autorregulação emocional. Ao cultivar a consciência de suas respostas ao estresse, os participantes do programa poderiam aprender a identificar, aceitar e gerenciar suas emoções de maneira mais eficaz. Isso resulta em uma redução do sofrimento emocional e em um aumento do bem-estar geral.

Para Kabat-Zinn, a flexibilidade é algo intrínseco à prática da atenção plena, que pode ser incorporada tanto de forma formal quanto informal. A prática não se limita a sessões estruturadas de meditação, mas também se estende às atividades cotidianas, como comer, caminhar ou realizar tarefas domésticas. Nesse contexto, não seria exagero imaginar que um professor, mesmo em meio ao ambiente dinâmico e por vezes caótico da sala de aula, poderia praticar a atenção plena ao orientar seus alunos, explicar conteúdos ou até mesmo corrigir exercícios. A teoria sugere que o professor poderia estar presente no momento, plenamente consciente de suas ações, emoções e pensamentos, mesmo quando lida simultaneamente com perguntas inesperadas, discussões entre alunos e problemas técnicos — uma verdadeira coreografia de atenção dividida.

No entanto, surge uma irônica contradição: enquanto a prática de atenção plena propõe a concentração plena em uma única experiência, a realidade do professor frequentemente exige um estado de "atenção fragmentada". Um educador pode estar fisicamente presente, mas sua mente deve se alternar rapidamente entre uma infinidade de demandas, como planejar a próxima atividade, gerenciar comportamentos e atender a emergências acadêmicas. Assim, ser "plenamente

consciente" em um contexto em que múltiplas urgências disputam espaço parece um exercício paradoxal.

Além disso, é necessário considerar a possibilidade de que o professor, frequentemente emocionalmente sobrecarregado e até adoecido pelo próprio sistema educacional, seja chamado a reconhecer seu estado emocional e, simultaneamente, a orientar seus alunos para uma prática de autorregulação emocional durante momentos de conflito. Em uma situação de tensão na sala de aula, como um desentendimento entre alunos, a teoria sugere que o professor deveria reconhecer sua própria frustração, aceitar seus limites emocionais e, ao mesmo tempo, guiar seus alunos a um estado de maior consciência emocional. Embora essa proposta soe inspiradora na teoria, sua aplicação prática revela tensões evidentes quando se considera a exaustão emocional que muitos professores enfrentam diariamente.

A flexibilidade da prática proposta por Kabat-Zinn, portanto, revela um ideal que, em um ambiente como a escola, enfrenta barreiras estruturais e emocionais consideráveis. Embora a ideia de incorporar a atenção plena nas interações cotidianas seja promissora, sua realização prática parece depender de condições mais humanas e sustentáveis para os próprios professores — condições que muitas vezes estão além de seu controle imediato.

Ao desenvolver o Programa MBSR, Kabat-Zinn destaca a natureza universalista e inclusiva dessa abordagem. O autor acredita ter projetado o MBSR de forma a ser acessível e relevante para pessoas de diversas origens, crenças e filosofias de vida. Uma das características distintivas do MBSR é a sua secularidade, o que significa que não está vinculado a uma tradição religiosa específica, tornando-o aberto a qualquer indivíduo interessado em melhorar seu bem-estar emocional e mental. Essa abordagem não prescritiva e com pretensões universalistas visa promover a aplicabilidade da atenção plena a uma ampla variedade de contextos e públicos, respeitando a diversidade cultural e espiritual de seus praticantes.

Jon Kabat-Zinn desempenhou um papel fundamental na popularização da atenção plena no contexto ocidental. Sua abordagem centrada na consciência plena ao momento presente demonstrou eficácia no tratamento de diversas condições, como estresse, ansiedade e dor crônica. Jon Kabat-Zinn é amplamente reverenciado por sua contribuição à integração da atenção plena na medicina e na psicologia ocidentais. Nesse contexto, sua trajetória, conceito de atenção plena e características

distintivas fornecem uma compreensão abrangente de seu impacto e relevância no Ocidente.

Entretanto, considerando que suas raízes estão profundamente vinculadas às práticas de saúde e intervenção terapêutica, surge a questão de sua adequação como prática institucional na escola. A proposta de incorporar a atenção plena em ambientes escolares pode levantar preocupações quanto à transferência de uma técnica voltada para o tratamento clínico para um espaço pedagógico. Enquanto sua aplicação na educação busca desenvolver habilidades socioemocionais e melhorar a concentração dos estudantes, há uma diferença substancial entre práticas destinadas a profissionais de saúde e intervenções voltadas para crianças e adolescentes no ambiente escolar. Essa transposição levanta dúvidas sobre os limites institucionais e profissionais, sugerindo que a atenção plena, como técnica terapêutica, talvez não seja inteiramente compatível com a lógica escolar, a menos que devidamente adaptada e acompanhada por especialistas das áreas de saúde e educação.

4.3. PRIMEIRO PLANO: UMA PERSPECTIVA ACADÊMICA

Atenção plena é um tema de estudo e pesquisa abordado por muitos acadêmicos e pesquisadores em diversas disciplinas, incluindo psicologia, neurociência, medicina, educação e filosofia. Essa perspectiva acadêmica envolve a investigação científica dos efeitos, benefícios, aplicações e mecanismos subjacentes à prática de atenção plena.

Estudos acadêmicos investigaram os efeitos da atenção plena na redução do estresse, ansiedade, depressão e outras condições de saúde mental. Pesquisas têm demonstrado que a prática regular de atenção plena pode melhorar o bem-estar emocional.

A pesquisa de Goyal *et al*. (2014) é uma revisão sistemática e metanálise de 47 ensaios clínicos randomizados com controles ativos para efeitos placebo realizados até novembro de 2012. O estudo verificou a eficácia dos programas de meditação na melhoria dos resultados relacionados ao estresse em diversas populações clínicas adultas. A investigação foi realizada em diversos cenários, abrangendo clínicas, hospitais e ambientes comunitários, com participantes que

apresentaram diversas situações de saúde mental, como ansiedade, depressão e dor crônica. A duração das intervenções de atenção plena variou entre 4 e 12 semanas.

Os resultados indicaram evidências moderadas de melhora da ansiedade, depressão e dor com os programas de meditação atenção plena, enquanto houve baixa evidência de melhoria do estresse/angústia e da qualidade de vida relacionada à saúde mental. Não foram encontradas evidências de superioridade dos programas de meditação em relação a outros tratamentos ativos, como medicamentos, exercícios e terapias comportamentais. Concluiu-se que os programas de meditação podem ser uma opção eficaz para tratar condições de saúde mental relacionadas ao estresse. Contudo, são necessários estudos mais robustos para avaliar os efeitos nas dimensões positivas da saúde mental e no comportamento relacionado ao estresse.

O estudo de Kriakous *et al*. (2021) foi uma revisão sistemática de 30 estudos que investigaram os efeitos do Programa MBSR no funcionamento psicológico de profissionais de saúde. Os resultados desta revisão indicaram que o MBSR se mostrou eficaz na redução da ansiedade, depressão e estresse entre os profissionais de saúde, ao mesmo tempo em que contribuiu para o aumento dos níveis de consciência plena e autocompaixão. No entanto, uma análise revelou que o MBSR não teve impacto significativo na mitigação do esgotamento profissional ou no aprimoramento da resiliência nesse grupo.

Estes achados sugerem que a MBSR pode ser uma intervenção benéfica para aprimorar a saúde mental dos profissionais de saúde. No entanto, para uma compreensão mais completa dos seus efeitos, estudos adicionais com abordagens mais robustas e comparações com outras disciplinas foram recomendados. Essa pesquisa destaca a relevância do MBSR como um instrumento eficaz para aprimorar o bem-estar psicológico dos profissionais de saúde, embora também ressalte a necessidade de investigações mais abrangentes para explorar sua eficácia na redução do esgotamento profissional e na promoção da resiliência neste grupo específico.

Esses estudos são exemplos de pesquisas acadêmicas que apoiam a afirmação de que a atenção plena pode ter efeitos positivos na redução do estresse, da ansiedade, da depressão e na melhoria do bem-estar emocional.

Em consonância com as investigações sobre os efeitos da atenção plena na saúde mental, a neurociência desempenha um papel importante na compreensão dos efeitos da atenção plena no cérebro. Estudos de neuroimagem funcional, como

ressonância magnética funcional (fMRI), têm mostrado mudanças nas áreas do cérebro associadas à atenção, autorregulação emocional e cognição após a prática de atenção plena.

A exemplo, um estudo conduzido por Hölzel *et al*. (2010), examinou os efeitos da prática de atenção plena na estrutura cerebral. Os participantes do estudo foram 16 adultos saudáveis que foram submetidos a um programa de oito semanas de MBSR.

A pesquisa utilizou ressonância magnética funcional (fMRI) para avaliar a densidade de matéria cinzenta em diferentes regiões do cérebro. Os resultados mostraram que a prática de atenção plena está associada a um aumento na densidade de matéria cinzenta em áreas cerebrais associadas à autorregulação emocional, incluindo o hipocampo. O hipocampo é uma região do cérebro envolvida na memória e no aprendizado. Ele também desempenha um papel importante na autorregulação emocional, ajudando a controlar as emoções negativas. Os resultados do estudo sugerem que a prática de atenção plena pode ter um impacto positivo na estrutura cerebral, estimulando a autorregulação emocional. Contudo, mais pesquisas são necessárias para confirmar esses resultados e avaliar os efeitos de longo prazo da prática de atenção plena na estrutura cerebral.

A pesquisa de Hölzel *et al*. (2010) é um estudo importante que fornece evidências para os efeitos da prática de atenção plena na estrutura cerebral. No entanto, é importante ressaltar que o estudo foi realizado com um número relativamente pequeno de participantes.

A investigação de Taren *et al*. (2015) averiguou se o treinamento de atenção plena pode alterar a conectividade funcional do estado de repouso (rsFC) da amígdala, uma região do cérebro associada à resposta ao estresse. O estudo foi realizado com uma amostra de 35 adultos desempregados estressados. Os participantes foram divididos em dois grupos: um que recebeu um programa de três dias de treinamento intensivo de atenção plena e outro que recebeu um programa de três dias de treinamento intensivo de relaxamento. Os participantes de ambos os grupos foram submetidos a ressonância magnética funcional (fMRI) antes e depois do programa de treinamento.

Os resultados do estudo mostraram que os participantes do grupo atenção plena apresentaram uma redução significativa na ativação da amígdala, em comparação com o grupo controle. Além disso, o grupo atenção plena mostrou maior

conectividade funcional entre a amígdala e áreas do cérebro associadas à autorregulação emocional, como o córtex pré-frontal medial. Tais implicações sugerem que a prática de atenção plena pode levar a mudanças na atividade cerebral, o que pode contribuir para uma resposta mais eficaz ao estresse e uma maior capacidade de autorregulação emocional.

No entanto, a aplicação da atenção plena na educação é uma área crescente de pesquisa acadêmica. Estudos exploram como a atenção plena pode ser usada para melhorar o desempenho acadêmico, a regulação emocional e o bem-estar dos alunos e professores.

Tendo em vista o adoecimento docente emerge como uma problemática significativa no contexto educacional contemporâneo, frequentemente associado ao estresse crônico decorrente das condições estruturais e das dinâmicas inerentes à prática pedagógica. Esse quadro é agravado por fatores como carga de trabalho excessiva, pressão por resultados, gestão de comportamentos e escassez de recursos nas escolas. A necessidade constante de lidar com situações de indisciplina, exigências burocráticas e avaliações padronizadas contribui para o esgotamento emocional dos professores, comprometendo seu bem-estar e a qualidade do ensino oferecido. Evidências sobre esse quadro foram apresentadas na introdução desta tese, ressaltando a precarização do trabalho docente e seus impactos na saúde mental.

Estudos sobre saúde mental docente indicam que essa sobrecarga está diretamente relacionada ao aumento de transtornos como ansiedade, depressão e *burnout*, configurando um cenário que requer atenção e intervenções específicas. Nesse contexto, práticas como a atenção plena têm sido exploradas como possíveis estratégias para mitigar o estresse docente. No entanto, essa proposta revela uma contradição central: enquanto a atenção plena é apresentada como um caminho para o bem-estar, seu uso pode obscurecer as condições estruturais que produzem o mal-estar. Em vez de abordar as causas profundas do adoecimento docente, como a organização do trabalho escolar e as políticas educacionais neoliberais, essas práticas podem funcionar como paliativos individuais, deslocando o foco das mudanças institucionais necessárias para soluções superficiais de autorregulação emocional.

Além disso, a introdução da atenção plena no ambiente escolar pode sugerir uma possível cooptação da subjetividade docente, ao moldar seus comportamentos e

emoções para atender às demandas institucionais, ajustando-os às lógicas de produtividade. Nesse sentido, o bem-estar prometido pela prática corre o risco de se tornar uma ferramenta de gestão emocional, silenciando a necessidade de transformações estruturais no campo educacional. Essa perspectiva crítica exige uma análise mais profunda sobre os limites e as implicações éticas da aplicação da atenção plena como estratégia de saúde mental nas escolas.

Diante desse panorama, iniciativas voltadas para o desenvolvimento profissional docente, como programas baseados em atenção plena, têm ganhado espaço como possíveis intervenções para lidar com o estresse e o esgotamento na profissão. Nesse contexto, destaca-se o estudo conduzido por Jennings *et al*. (2013), que investigou a eficácia e aceitabilidade do programa "Cultivando Consciência e Resiliência na Educação[10]" (CARE) para professores. Desenvolvido com o objetivo de reduzir o estresse e melhorar o desempenho docente, o programa propõe uma abordagem estruturada para apoiar os professores em suas experiências emocionais e profissionais.

O programa CARE engloba um tríplice conjunto de domínios de conteúdo essenciais, a saber: Emoção, destinado a capacitar os professores no entendimento e regulação de suas próprias experiências emocionais; Orientação, voltado a auxiliar os professores na busca e consolidação de significado e propósito em seu ofício; e Atenção plena, com foco na promoção da capacidade dos docentes de permanecerem plenamente conscientes e imersos no momento presente.

Dois estudos piloto examinaram a viabilidade e atratividade do programa, além de evidências preliminares de eficácia.

O Estudo 1 envolveu educadores de um ambiente urbano de alta pobreza (n = 31). O Estudo 2 envolveu professores em formação e 10 dos seus mentores que trabalhavam num ambiente suburbano/semirrural (n = 43) (grupos de tratamento e de controle).

O Estudo 1, que envolveu educadores de um ambiente urbano de alta pobreza, mostrou que esses participantes apresentaram melhorias significativas nessas duas variáveis. Isso sugere que o programa CARE pode ser mais eficaz no apoio aos professores que trabalham em ambientes de alto risco, como escolas em áreas urbanas de alta pobreza. No entanto, a outra amostra não apresentou melhorias

[10] *Cultivating Awareness and Resilience in Education* - CARE.

significativas após na atenção plena e na urgência temporal. Os resultados do Estudo 1 sugerem que o programa CARE pode ajudar os professores a serem mais conscientes e a se sentirem menos pressionados pelo tempo.

A atenção plena está intrinsecamente relacionada à psicologia positiva, uma área que se concentra no estudo do florescimento humano, bem-estar e no desenvolvimento das forças pessoais de indivíduos. Pesquisadores acadêmicos examinam como a atenção plena pode promover emoções positivas, resiliência e autenticidade.

A teoria recente sugere que os processos psicológicos positivos, como afeto positivo e cognição positiva, podem ser energizados através de uma espiral ascendente, que é uma dinâmica de autorreforço que pode ajudar a combater a desregulação emocional.

O estudo de Garland *et al*. (2015) examinou as interações emoções-cognição positivas em indivíduos em remissão parcial da depressão. Os participantes foram aleatoriamente designados para tratamento com terapia cognitiva baseada em atenção plena (MBCT; n = 64) ou uma condição de controle de lista de espera (n = 66).

Os resultados sugerem que a Terapia Cognitiva Baseada em Atenção Plena[11] (MBCT) foi associada a aumentos significativos no afeto positivo do traço e na cognição positiva momentânea. Os resultados sugerem que o afeto positivo diário e a cognição são mantidos por uma espiral ascendente que pode ser promovida pelo treinamento da atenção plena.

Este estudo examinou os efeitos do treinamento de atenção plena em espirais ascendentes de afeto positivo e cognição. As evidências sugerem que a MBCT pode promover uma espiral ascendente, que é um processo positivo que pode ajudar a combater a desregulação emocional.

A terapia baseada em atenção plena, como o MBSR e a MBCT, tem sido amplamente estudada em um contexto clínico. A terapia baseada na atenção plena[12] (MBT) é uma abordagem psicoterapêutica que ensina as pessoas a prestar atenção ao momento presente, sem julgamento. Ela tem sido associada a uma série de benefícios psicológicos, incluindo redução do estresse, ansiedade e depressão.

---

[11] *Mindfulness-Based Cognitive Therapy* - MBCT.
[12] *Mindfulness-Based Therapy* - MBT.

Khoury *et al*. (2013) realizaram uma revisão sistemática de 209 estudos, incluindo um total de 12.145 participantes, avaliou a eficácia do MBT para uma variedade de problemas psicológicos. Os resultados da revisão sugerem que o MBT é um tratamento eficaz para uma variedade de problemas psicológicos.

O MBT demonstrou eficácia na mitigação dos sintomas de diferentes condições de saúde mental, abrangendo ansiedade, contemplando transtornos como ansiedade generalizada, transtorno de pânico e fobia social; depressão, englobando tanto o transtorno depressivo maior quanto o transtorno disfórico pré-menstrual; e estresse, abarcando desde o estresse pós-traumático até o estresse ocupacional. Isso aponta para a versatilidade do MBT como uma abordagem terapêutica capaz de influenciar positivamente uma gama diversificada de estados emocionais e psicológicos desafiadores.

O MBT foi igualmente eficaz em comparação com outros tratamentos psicológicos, como a terapia cognitivo-comportamental (TCC), e não diferiu das terapias comportamentais. Os resultados da revisão são consistentes com achados de estudos anteriores, que sugerem que o MBT é um tratamento eficaz para uma variedade de problemas psicológicos.

A revisão apresentou algumas limitações, a duração dos estudos incluídos foi relativamente curta, o que dificulta a avaliação da eficácia a longo prazo do MBT. Os estudos incluídos variaram em termos de duração, conteúdo e metodologia, o que obscurece a comparação dos resultados.

A terapia baseada na atenção plena tem ganhado popularidade como tratamento, mas sua eficácia geral permanece pouco clara. Assim, um estudo realizado por Hofmann *et al*. (2010) buscou realizar uma meta-análise abrangente sobre o impacto dessa intervenção em sintomas de ansiedade e humor em amostras clínicas.

A pesquisa envolveu uma busca extensiva em diversas bases de dados, resultando em 39 estudos que englobaram 1.140 participantes submetidos à terapia baseada na atenção plena para uma variedade de condições, incluindo câncer, transtorno de ansiedade generalizada, depressão e outras condições psiquiátricas ou médicas.

Os resultados da meta-análise demonstraram que a terapia baseada na atenção plena apresentou eficácia moderada na melhoria dos sintomas de ansiedade e humor em uma amostra geral. A análise mostrou que os participantes submetidos a

essa abordagem experimentaram, em média, uma redução significativa de 25% nos sintomas de ansiedade e depressão, em comparação com os indivíduos que receberam tratamento de controle. Em pacientes com transtornos de ansiedade e humor, a intervenção mostrou ser particularmente eficaz, associada a tamanhos de efeito robustos, mantendo sua eficácia ao longo do acompanhamento e independente do ano de publicação ou do número de sessões de tratamento.

Contextualizando ainda mais a pesquisa, vale destacar que os participantes do estudo de Hofmann *et al*. (2010) eram adultos diagnosticados com ansiedade e depressão, recrutados em diversos países, apresentando uma média de idade de 35 anos. No entanto, é importante ressaltar que a aplicabilidade desses resultados a outras faixas etárias ou a indivíduos com diferentes condições médicas pode requerer investigações adicionais.

A seguir, apresentamos um quadro que organiza os estudos citados que investigam a eficácia da atenção plena e seu papel em terapias. Esses estudos abordam uma variedade de áreas, incluindo saúde mental, regulação emocional, resiliência, entre outras. O quadro oferece uma visão abrangente das pesquisas acadêmicas que contribuem para o entendimento do impacto da atenção plena em diversas dimensões da saúde e do bem-estar.

Quadro 5: Atenção plena sob a ótica acadêmica.

Autor	Tipo de Estudo	População	Intervenção	Resultados
Goyal *et al*., (2014)	Revisão Sistemática e Metanálise	Populações clínicas adultas com diversas condições	Programas de meditação atenção plena	Evidências moderadas de melhora em ansiedade, depressão e dor. Baixa evidência de melhoria no estresse e qualidade de vida relacionada à saúde mental. Não superior a outros tratamentos estratégicos.
Garland *et al*., (2015)	Estudo Experimental	Indivíduos em remissão parcial da depressão	MBCT	Aumentos significativos no afeto positivo do traço e na cognição positiva momentânea.
Hofmann *et al*., (2010)	Revisão Sistemática e Metanálise	Populações clínicas com ansiedade e depressão	MBT	Eficácia moderada na melhoria dos sintomas de ansiedade e depressão, mantendo-se ao longo do acompanhamento.
Hölzel *et al*., (2010)	Estudo Experimental	16 adultos saudáveis	MBSR	Aumento na densidade de matéria cinzenta em áreas associadas à autorregulação emocional.
Jennings *et al*., (2013)	Estudo Experimental	Professores	CARE	Melhorias significativas em profissionais de ambientes de alta pobreza.
Khoury *et al*., (2013)	Revisão Sistemática	Diversas condições psicológicas	MBT	Eficácia na redução da ansiedade, depressão e estresse em comparação com outros tratamentos psicológicos.
Kriakous *et al.,* (2021)	Revisão Sistemática	Profissionais de saúde	MBSR	Eficácia na redução da ansiedade, depressão e estresse. Pouco impacto no esgotamento profissional e resiliência.
Taren *et al*., (2015)	Estudo Experimental	35 adultos desempregados	Treinamento intensivo de atenção plena	Redução da ativação da amígdala, aumento da conectividade funcional com áreas de autorregulação emocional.

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

4.4. PLANO *PLONGÉE*: OS BENEFÍCIOS

Pesquisas recentes revelaram uma ampla variedade de benefícios atribuídos à prática da atenção plena, tanto para a saúde física quanto mental. Estes benefícios, como apresentado anteriormente, incluem a redução do estresse e da ansiedade, demonstrando eficácia em curtos e longos prazos. Do mesmo modo, a prática está associada a melhorias no humor e bem-estar, fomentando uma sensação de serenidade e contentamento. A atenção e concentração são notavelmente melhoradas através da atenção plena, o que facilita a capacidade de manter o foco em atividades e tarefas. Além disso, observa-se que a atenção plena estimula a flexibilidade mental e a geração de ideias inovadoras, o que consequentemente melhora a criatividade e a resolução de problemas. Por fim, esta abordagem favorece as relações interpessoais mais fortes, promovendo a empatia, a compreensão e a comunicação eficaz, melhorando, assim, a qualidade das relações sociais.

Embora muitas pesquisas apoiem os benefícios da atenção plena, sua aplicação no ambiente escolar ou entre crianças levanta a questão de até que ponto os resultados observados em contextos terapêuticos podem ser replicados nessas novas configurações. Por outro lado, autores como Grossman *et al*. (2004) ressaltam a necessidade de uma análise crítica das evidências disponíveis, considerando possíveis limitações metodológicas em algumas investigações. Fatores como a falta de controle rigoroso em estudos com crianças e a diversidade de práticas meditativas utilizadas dificultam a generalização dos resultados. Assim, persiste a dúvida sobre se os efeitos benéficos encontrados em populações clínicas podem ser traduzidos para contextos escolares, onde as demandas emocionais e comportamentais são distintas e as estruturas institucionais não são voltadas para a promoção direta de saúde mental.

Abaixo, apresentamos um quadro que contém uma revisão da literatura sobre os benefícios da atenção plena. Esses benefícios abordam uma variedade de tópicos relacionados à atenção plena, como saúde mental, desempenho cognitivo, criatividade, entre outros. Esse quadro fornece uma visão geral abrangente dos aspectos positivos associados à prática da atenção plena.

Quadro 6: Benefícios da atenção plena.

Autor	Tipo de Estudo	População	Intervenção	Resultados
Garland *et al*., (2015)	Estudo de Intervenção	Indivíduos em remissão parcial da depressão	Terapia cognitiva baseada em atenção plena (MBCT)	MBCT associado a aumentos significativos no afeto positivo do traço e na cognição positiva momentânea. Os resultados sugerem que o afeto positivo diário e a cognição são mantidos por uma espiral ascendente que pode ser promovida pelo treinamento da atenção plena.
Hofmann e Gómez, (2017)	Revisão Sistemática	Diversas situações com ansiedade e depressão	Intervenções Baseadas em atenção plena[13] (MBIs), como MBSR e MBCT	MBIs demonstraram eficácia na redução da gravidade dos sintomas de ansiedade e depressão em uma ampla gama de indivíduos que procuram tratamento.
Khoury *et al*., (2015)	Meta-Análise e Revisão Sistemática	Populações não clínicas	Redução do estresse baseada na atenção plena (MBSR)	MBSR moderadamente eficaz na redução do estresse, depressão, ansiedade e angústia, bem como na melhoria da qualidade de vida de indivíduos saudáveis.
Shapiro, Brown e Biegel, (2007)	Estudo de Intervenção	Terapeutas em treinamento	Redução do estresse baseada na atenção plena (MBSR)	Participantes do programa MBSR relataram declínios significativos em estresse, afeto negativo, ruminação, ansiedade e aumentos em afeto positivo e autocompaixão.

[13] *Mindfulness-Based Intervention* - MBI.

Shapiro, Schwartz e Bonner, (1998)	Estudo de Entrevista	Estudantes de medicina e pré-medicina	Intervenção de redução do estresse baseada em meditação de 8 semanas	A participação na intervenção reduziu a ansiedade, a depressão e o sofrimento psicológico, além de aumentar os níveis de empatia e espiritualidade.
Liu *et al.,* (2022)	Revisão Sistemática	Mulheres na menopausa	Intervenções baseadas em atenção plena (MBIs)	MBIs reduziram significativamente o estresse em mulheres na menopausa, sem estatísticas na redução de ansiedade, depressão e aumento da atenção plena.
Creswell, (2017)	Revisão Sistemática	Diversas situações	Intervenções de atenção plena	Intervenções de atenção plena demonstraram melhorias em vários domínios, incluindo dor crônica, recuperação de depressão e dependência.
Fredrickson *et al*., (2008)	Estudo de Intervenção	Adultos trabalhadores	Prática de meditação de calma amorosa	A prática de meditação de retenção amorosa levou ao aumento das experiências diárias de emoções positivas e profundas em uma ampla gama de recursos pessoais, levando a uma maior satisfação com a vida e redução dos sintomas depressivos.
Hölzel *et al*., (2010)	Estudo de Neuroimagem	Diversas situações	Cultivo da atenção plena	A prática da atenção plena está associada a alterações neuroplásticas em diversas áreas do cérebro, resultando em um processo de autorregulação aprimorado.
Strauss *et al.,* (2014)	Meta-Análise	Pessoas com depressão atual	Intervenções baseadas em atenção plena (MBIs)	MBIs tiveram efeitos positivos na gravidade dos sintomas depressivos para pessoas com transtorno depressivo atual.

Goldberg *et al*., (2018)	Revisão Sistemática e Meta-Análise	Populações clínicas	Intervenções baseadas em atenção plena (MBIs)	MBIs foram eficazes para reduzir sintomas de transtornos quando comparados a diferentes condições de controle. Efeitos mais consistentes para depressão, condições de dor, tabagismo e transtornos de dependência.
Kretschmer, Göz Tebrizcik e Dommett, (2022)	Revisão Sistemática e Meta-Análise	Crianças e adultos com TDAH[14]	Intervenções baseadas em atenção plena (MBIs)	Os MBIs indicam benefícios na melhora da autocompaixão, qualidade de vida, bem-estar, enquanto promovem a diminuição da depressão, ansiedade, sintomas de TDAH, função executiva, comportamentos problemáticos e desregulação emocional.
Oliva *et al*., (2021)	Revisão Sistemática e Meta-Análise	Populações com TDAH (Crianças e Adultos)	Intervenções baseadas em atenção plena (MBIs)	MBIs foram mais eficazes do que listas de esperança na melhoria dos sintomas de TDAH em crianças e adultos.
Lee; Chen; Lin, (2022)	Revisão Sistemática e Meta-Análise	Crianças com TDAH	Intervenções baseadas em atenção plena (MBIs)	MBIs foram eficazes na redução de sintomas de TDAH, problemas de comportamento, atenção plena e estresse parental em crianças com TDAH.
Whitfield *et al*., (2022)	Revisão Sistemática e Meta-Análise	Adultos	Programas baseados em atenção plena (MBPs)	MBPs trouxeram benefícios em função executiva e memória de trabalho.
Henriksen, Richardson e Shack, (2020),	Revisão de literatura	Educadorese alunos	Práticas de atenção plena e criatividade	A relação entre atenção plena e criatividade é complexa, mas geralmente positiva. A inclusão de atenção plena em ambientes de aprendizagem pode beneficiar a criatividade dos alunos.

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

[14] Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade.

Com base no quadro apresentado que resume uma série de estudos sobre atenção plena, podemos concluir que a prática da atenção plena demonstrou uma variedade de benefícios em diversas áreas. Alguns dos benefícios oferecidos incluem melhorias na saúde mental, redução do estresse, redução dos sintomas de transtornos de ansiedade e depressão, aumento do bem-estar emocional e melhorias no desempenho cognitivo, incluindo funções executivas e atenção.

Além disso, a atenção plena mostrou-se relevante em populações diversas, abrangendo desde crianças até adultos e idosos, e foi explorada em uma variedade de contextos, incluindo tratamentos clínicos, educação e locais de trabalho. Contudo, é necessário observar que, embora a atenção plena tenha muitos benefícios, a sua eficácia pode variar dependendo da população e das condições do estudo.

Reiterando os benefícios associados a prática, na sequência encontra-se um breve resumo dos principais pontos trazidos pelos artigos anteriormente listados.

A prática contínua de atenção plena demonstra eficácia na redução do estresse e da ansiedade por meio de dois mecanismos-chave. A atenção plena capacita os indivíduos a aprimorarem suas habilidades de autorregulação emocional, abrangendo a identificação, aceitação e gestão das emoções. Ao mesmo tempo, a prática promove a aceitação de emoções, livre de julgamentos ou resistência.

Estudos (Shapiro; Schwatz; Bonner, 1998; Shapiro; Brown; Biegel, 2007; Fredrickson *et al*., 2008; Hölzel *et al*., 2010; Strauss *et al*., 2014; Garland *et al*., 2015; Khoury *et al*., 2015; Creswell, 2017; Hofmann; Gómez, 2017; Goldberg *et al*., 2018; Kretschmer; Göz Tebrizcik; Dommett, 2022; Liu *et al*., 2022; Yanez-Sepulveda *et al*., 2022) têm demonstrado que a prática regular de atenção plena pode ser eficaz na redução dos sintomas de estresse e ansiedade, tanto a curto quanto a longo prazo. Os dados disponíveis corroboram a eficácia da meditação na redução do estresse e da ansiedade, bem como na promoção da facilidade e compreensão das próprias emoções. A afirmação de que a atenção plena contribui para a redução do estresse e da ansiedade é amplamente sustentada pela pesquisa científica.

Embora estudos como os de Garland *et al*., (2015) e Shapiro, Brown e Biegel (2007) apontem para uma relação positiva entre a prática da atenção plena e a melhoria do humor e do bem-estar emocional, a ênfase na aceitação das experiências como um elemento central dessa prática suscita uma reflexão crítica. A aceitação proposta pela atenção plena, ao incentivar uma postura de acolhimento e compaixão diante das adversidades, pode, em certos contextos, ser interpretada como

resignação diante de situações difíceis. Essa linha tênue entre aceitação e resignação merece atenção, especialmente quando a prática é realizada sem a orientação adequada de um instrutor capacitado.

Sem um acompanhamento profissional, é possível que o praticante, imerso na prática individual, confunda a aceitação genuína, que implica reconhecer a realidade sem negar sua complexidade, com uma resignação passiva diante de desafios. Essa interpretação equivocada pode levar ao conformismo diante de situações injustas ou prejudiciais, esvaziando o potencial transformador que a prática da atenção plena promete. A ausência de uma mediação adequada entre aceitação e ação crítica pode reduzir a prática a uma técnica de apaziguamento emocional, distanciando-a de seu potencial de promover mudanças significativas na vida do praticante.

Além disso, quando aplicada fora de contextos terapêuticos estruturados, como no ambiente escolar ou em situações de vulnerabilidade, essa prática pode reforçar uma aceitação conformista das condições adversas. Nesses cenários, o papel do instrutor como mediador e facilitador torna-se crucial para garantir que a aceitação não seja confundida com submissão ou passividade. Portanto, investigar mais profundamente como a prática pode ser adaptada e contextualizada é essencial para evitar que a atenção plena se transforme em uma estratégia de resignação disfarçada de autocompaixão e serenidade.

Embora estudos sustentem que a meditação e a atenção plena promovam um humor positivo e uma maior sensação de bem-estar, essa visão amplamente difundida requer uma análise crítica mais aprofundada. A ideia de que a prática reduz pensamentos e preocupações negativas sugere uma promessa de alívio emocional que pode ser, em algumas situações, superestimada ou até mal interpretada. A promoção de um estado de contentamento e serenidade pode criar a expectativa de que a prática deve resultar invariavelmente em experiências positivas, desconsiderando a complexidade das emoções humanas.

Além disso, a ênfase na eliminação de pensamentos desagradáveis pode inadvertidamente reforçar uma visão instrumental da atenção plena, como se ela fosse uma técnica de regulação emocional que deve produzir resultados concretos e mensuráveis. Isso pode distorcer seu propósito original, que inclui acolher todas as experiências, sejam elas agradáveis ou desafiadoras, com uma atitude de abertura e curiosidade. Assim, a prática corre o risco de ser reduzida a um método utilitário de

gerenciamento emocional, alinhando-se a uma lógica de produtividade e desempenho pessoal.

Outro ponto a considerar é que, ao focar exclusivamente nos benefícios emocionais, ignora-se o potencial da atenção plena para aprofundar a autoconsciência e estimular processos mais complexos de transformação pessoal. A tentativa de reduzir ou eliminar emoções consideradas negativas pode gerar frustração, especialmente quando os praticantes se deparam com sentimentos persistentes que não desaparecem com a prática. Essa abordagem também pode levar ao esvaziamento da prática como uma ferramenta de autoconhecimento profundo, transformando-a em uma técnica voltada para resultados imediatos.

Por fim, ao sustentar uma narrativa quase universal de benefícios emocionais, as pesquisas podem negligenciar a diversidade de experiências individuais e contextuais. Fatores como história de vida, contexto cultural e suporte social influenciam a forma como a prática é vivenciada.

Estudos (Oliva *et al*., 2021; Lee; Chen; Lin, 2022; Whitfield *et al*., 2022) têm demonstrado que a prática regular de atenção plena pode ser eficaz na melhoria do desempenho em tarefas que requerem atenção sustentada, como tarefas de vigilância e atenção dividida. Além disso, a prática de atenção plena pode reduzir a distração e impulsividade, o que resulta em uma melhor capacidade de controlar a atenção.

A prática de atenção plena proporciona um aumento na atenção sustentada, auxiliando na capacidade de se concentrar em uma tarefa por períodos prolongados sem distrações. Além disso, contribui para a melhoria da habilidade de monitorar o próprio foco, permitindo uma pronta retomada da concentração ao perceber distrações. Também reduz a distração e impulsividade, tornando as pessoas mais conscientes de seus pensamentos e emoções, minimizando a probabilidade de serem desviadas por eles.

A partir dessas evidências, pode-se considerar que a prática de atenção plena apresenta um potencial promissor quando aplicada ao contexto escolar. A melhoria na atenção sustentada, na vigilância e na capacidade de lidar com distrações são habilidades fundamentais para o aprendizado. Em um ambiente escolar, onde as crianças frequentemente enfrentam desafios relacionados à concentração e ao controle de impulsos, a atenção plena poderia contribuir para a criação de um espaço mais propício ao desenvolvimento cognitivo e socioemocional.

A prática regular de atenção plena pode ser eficaz na melhoria da criatividade e da resolução de problemas, por meio de uma série de mecanismos (Henriksen; Richardson; Shack, 2020).

A prática de atenção plena proporciona um aumento na flexibilidade mental, tornando as pessoas mais receptivas a novas ideias. Ademais, aprimora a capacidade de visualizar situações sob diferentes perspectivas, o que é benéfico para a resolução de problemas complexos. Igualmente, estimula a capacidade de gerar novas ideias, fomentando a criatividade e inovação. Vale ressaltar que a relação entre o estresse, criatividade e resolução de problemas tem sido objeto de investigações científicas, contribuindo para uma compreensão mais aprofundada desses processos.

Esses achados sugerem que a prática de atenção plena poderia ser integrada ao ambiente escolar como uma ferramenta para estimular a criatividade e aprimorar a resolução de problemas entre os alunos. Em um contexto educacional, onde são valorizadas habilidades como pensamento crítico, inovação e flexibilidade cognitiva, a atenção plena pode atuar como uma aliada no desenvolvimento dessas competências.

Ao promover uma maior receptividade a novas ideias e uma abordagem mais aberta para lidar com desafios, a prática pode facilitar a exploração de múltiplas perspectivas na resolução de problemas. Isso é especialmente relevante em tarefas escolares que demandam criatividade, como projetos interdisciplinares, trabalhos artísticos e debates argumentativos. A flexibilidade mental proporcionada pela atenção plena também poderia ajudar os alunos a superar bloqueios criativos e encontrar soluções mais eficazes para problemas complexos.

No entanto, a aplicação dessa prática no ambiente escolar requer uma abordagem cuidadosa. É fundamental considerar a formação adequada dos profissionais encarregados para orientar atividades que envolvam atenção plena de maneira contextualizada e significativa. Além disso, é importante questionar até que ponto a prática de atenção plena pode intervir nos processos criativos sem ser instrumentalizada como uma técnica padronizada, desconsiderando as especificidades culturais e individuais dos alunos.

Em resumo, a atenção plena é uma técnica comprovadamente eficaz na promoção do bem-estar emocional e cognitivo. A pesquisa científica sustenta seus benefícios na redução do estresse, melhoria do humor, aumento da atenção e

concentração, estímulo à criatividade, resolução de problemas e aprimoramento das relações sociais.

4.5. PLANO CONTRA-*PLONGÉE*: EFEITOS ADVERSOS

Embora a prática da meditação tenha ganho popularidade em todo o mundo, é importante considerar que, em determinadas circunstâncias e para certos grupos de pessoas, a meditação pode desencadear efeitos adversos. Esta subseção examinará as conclusões de estudos que investigaram os possíveis efeitos adversos da atenção plena, fornecendo informações sobre os riscos e precauções que os indivíduos devem estar cientes ao incorporar a meditação em suas rotinas.

A fim de fornecer uma visão abrangente sobre os efeitos adversos associados à prática da meditação, compilamos um quadro que resume os resultados de estudos relevantes sobre o tema. Este quadro oferece uma estrutura organizada e de fácil leitura para entender os riscos potenciais da meditação e os cenários em que podem ocorrer.

Cada estudo incluído neste quadro se concentra em diferentes aspectos dos efeitos adversos da meditação, fornecendo informações sobre a variedade de experiências e preocupações relacionadas a essa prática. Vamos explorar o quadro para examinar esses estudos, suas conclusões e como eles contribuem para nossa compreensão dos efeitos adversos da meditação.

Quadro 7: Efeitos adverso da atenção plena.

Autor	Tipo de Estudo	População	Intervenção	Resultados
Farias *et al*., (2020)	Revisão Sistemática	Amostras de adultos	Práticas de meditação	Descobriu-se que a ocorrência de eventos adversos da prática não é incomum, com prevalência total de 8,3%.
Cebolla *et al*., (2017)	Pesquisa On-line	Praticantes de meditação com pelo menos dois meses de experiência	Práticas de meditação	A maioria dos praticantes relataram eventos adversos transitórios, com mais associação em práticas de atenção técnicas e durações mais longas.
Van Dam *et al*., (2018[a])	Artigo de Opinião	-	Críticas e preocupações sobre pesquisas anteriores em atenção plena e meditação	Destaca questões e desafios em pesquisas sobre atenção plena e meditação e fornece uma agenda prescritiva para pesquisas futuras.
Van Dam *et al*., (2018[b])	Artigo de Opinião	-	Comentário e conselhos sobre pesquisas de atenção plena e meditação	Discutir características especiais de indivíduos em pesquisas de atenção plena e meditação, a vulnerabilidade desse campo.

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

A análise dos estudos abordados neste quadro revela que a meditação é uma prática com múltiplos desdobramentos, com benefícios amplos, mas também com riscos que merecem consideração. Os efeitos adversos da meditação, como psicose induzida, experiências desconfortáveis, sobrecarga mental e dissociação, são eventos reais, embora pouco frequentes. Todavia, é crucial destacar que a maioria dos praticantes de meditação experimenta impactos positivos na saúde mental e no bem-estar.

No entanto, para aqueles que ponderam iniciar ou aprofundar sua prática meditativa, é essencial estar ciente dos riscos potenciais e dos fatores de predisposição. História pessoal, antecedentes de transtornos mentais, práticas intensivas e outros elementos podem influenciar a probabilidade desses efeitos adversos. Para os autores citados (Cebolla *et al*., 2017; Van Dam *et al*., 2018[a], 2018[b]; Farias *et al*., 2020), a orientação de um instrutor e a prática gradual são recomendadas para minimizar esses riscos.

Durante a experiência de estágio sanduíche, foi observada uma abordagem relativamente intensa nas práticas de meditação realizadas nos primeiros encontros dos grupos participantes. No grupo de estudantes da universidade, uma sessão de meditação de 40 minutos foi conduzida já no segundo encontro, enquanto no grupo destinado a pessoas com mais de 55 anos, uma prática de meditação de uma hora foi realizada no quarto encontro. Cada encontro tinha a duração total de duas horas e ocorria uma vez por semana.

Essa intensidade inicial levanta reflexões sobre a adequação do ritmo e da duração das práticas, especialmente em contextos onde os participantes podem não ter familiaridade prévia com a meditação. A ausência de um período mais gradual de introdução pode ser desafiadora para alguns praticantes, destacando a importância de uma abordagem pedagógica sensível às necessidades e limites individuais. Isso reforça a recomendação de Cebolla *et al*. (2017), Farias *et al*. (2020) e Van Dam *et al*. (2018[a]; 2018[b]), que enfatizam a prática orientada e progressiva como uma estratégia eficaz para minimizar riscos e maximizar os benefícios da atenção plena.

Essas observações suscitam um questionamento relevante: qual seria o tempo adequado de prática de atenção plena para crianças? Considerando que a prática requer níveis de atenção e autorregulação, habilidades em desenvolvimento na infância, a intensidade e a duração das sessões devem ser criteriosamente planejadas.

Entretanto, a literatura ainda carece de consenso sobre a duração ideal das práticas para crianças. As intervenções frequentemente são adaptadas de programas destinados a adultos, como o MBSR, cujas sessões podem durar até duas horas. Transpor essa estrutura para o contexto escolar infantil levanta preocupações quanto ao impacto na motivação e no engajamento dos alunos. Se, por um lado, períodos mais longos podem aprofundar os benefícios da prática, por outro, correm o risco de exceder a capacidade atencional das crianças, causando frustração ou desinteresse.

Além disso, surge a reflexão de que talvez as crianças, quando imersas em brincadeiras espontâneas, já estejam em um estado natural de atenção plena. Durante essas atividades, elas se concentram totalmente no momento presente, explorando o mundo ao seu redor com curiosidade e envolvimento genuíno. Nesse contexto, caberia ao adulto não interromper esse estado natural ao tentar impor uma prática estruturada de atenção plena. Em vez disso, talvez o papel do educador seja reconhecer essas experiências autênticas de concentração e permitir que elas fluam sem imposições externas. Assim, práticas formais de atenção plena poderiam complementar, mas não substituir, esses momentos de engajamento genuíno e criativo que fazem parte do universo infantil.

A meditação, embora se apresente como uma ferramenta significativa para o relaxamento e autoexploração, requer, como qualquer prática, uma abordagem ponderada e embasada em conhecimento. O quadro 7 apresenta os estudos que contribuem para nossa compreensão dos efeitos adversos da meditação, essas pesquisas destacam a importância de considerar os possíveis eventos adversos e limitações das práticas de atenção plena, ao mesmo tempo que reconhecem os benefícios potenciais. Eles também enfatizam a necessidade de mais pesquisas nessa área para uma compreensão completa dos efeitos da atenção plena.

O artigo Farias *et al*. (2020), constitui uma revisão sistemática que se propôs a investigar as principais categorias clínicas de efeitos adversos associados à prática da meditação, doravante denominados Efeitos Adversos, bem como sua respectiva prevalência.

Entre os 83 estudos analisados, 55 evidenciaram a ocorrência de, pelo menos, um tipo de efeito adverso. A prevalência total de efeitos adversos foi estimada em 8,3%, embora tenha variado substancialmente entre diferentes tipos de estudos. Os estudos experimentais relataram uma prevalência de efeito adverso 3,7%, enquanto os estudos observacionais relataram uma prevalência de 33,2%.

Os efeitos adversos mais frequentemente relatados consistiam em ansiedade (33%), depressão (27%) e anomalias cognitivas (25%), ao passo que problemas gastrointestinais e comportamentos suicidas (ambos 11%) foram os menos comuns.

Em síntese, os autores concluíram que efeitos adversos durante ou após a prática de meditação, longe de serem raros, podem ocorrer em indivíduos sem histórico prévio de problemas de saúde mental. Tais achados possuem relevância tanto para profissionais da área quanto para clínicos, contribuindo para uma compreensão abrangente da meditação como prática suscetível a efeitos tanto positivos quanto negativos. Adicionalmente, os autores recomendaram que profissionais de saúde mental estejam cientes da possibilidade de ocorrência de Efeitos Adversos associados à meditação e sugeriram que os praticantes de meditação sejam devidamente informados sobre os riscos e benefícios inerentes a essa prática.

Mesmo com uma prévia anamnese, efeitos adversos associados à prática da meditação podem ocorrer, conforme evidenciado por estudos como o de Farias *et al*. (2020). Isso revela a complexidade envolvida na prática e sugere que o profissional responsável precisa estar devidamente qualificado para lidar com reações indesejadas. A ocorrência de ansiedade, depressão e alterações cognitivas observadas nas pesquisas reforça a necessidade de uma abordagem cuidadosa e informada.

Essa questão torna a introdução da atenção plena no ambiente escolar um ponto delicado. Os professores, embora capacitados em práticas pedagógicas, não são treinados para manejar possíveis efeitos psicológicos negativos resultantes da prática meditativa. Além disso, a maioria das escolas não conta com profissionais da área da saúde mental que possam monitorar essas práticas de forma adequada e intervir em caso de necessidade. Essa lacuna estrutural suscita questionamentos éticos e pedagógicos quanto à responsabilidade institucional diante de eventuais reações adversas dos alunos.

Essa problemática se intensifica quando se considera que crianças ainda estão em fase de desenvolvimento cognitivo e emocional. Elas estão se conhecendo e aprendendo a interpretar suas emoções, o que torna essencial a presença de um profissional qualificado para acompanhar suas experiências durante práticas de atenção plena. A ausência de tal suporte pode acarretar efeitos inesperados e até mesmo prejudiciais ao desenvolvimento infantil. Isso aponta para a necessidade de regulamentação clara e formação específica para profissionais que desejam implementar práticas meditativas no contexto escolar, garantindo que essas intervenções sejam realizadas com segurança e responsabilidade.

Cumpre ressaltar que o estudo de Farias *et al*. (2020) se valeu de uma amostra de participantes com distintas durações de prática e modalidades de meditação, de modo que os resultados podem não ser plenamente generalizáveis para todos os praticantes. Além disso, as causas subjacentes aos efeitos adversos associados à meditação não foram objeto de investigação, deixando em aberto a possibilidade de que alguns efeitos adversos sejam inerentes à prática em si, enquanto outros possam ser influenciados por fatores externos, como o estresse ou condições de saúde mental preexistentes.

Portanto, em linhas gerais, os resultados destacam que efeitos adversos relacionados à meditação são relativamente comuns, afetando aproximadamente 8% dos participantes de estudos sobre meditação, com ansiedade, depressão e anomalias cognitivas figurando como os mais prevalentes. É imprescindível observar que esses resultados são decorrentes de uma revisão sistemática, abarcando dados de diversos estudos, o que demanda cautela na generalização

dos achados a todos os praticantes de meditação. Ainda assim, o estudo apontou significativa variabilidade entre os efeitos adversos apresentados pelos estudos revisados.

Em consonância, Cebolla *et al*. (2017), apresentam uma pesquisa transversal que teve como escopo investigar a prevalência e a natureza dos efeitos indesejados associados à prática da meditação. Para realizar esse estudo, uma amostra composta por 1.579 praticantes de meditação de 30 países distintos foi recrutada. Os participantes responderam a um questionário online que abordou diversos aspectos de sua experiência com a meditação, incluindo frequência, duração e modalidade da prática. Adicionalmente, os participantes foram convidados a relatar quaisquer efeitos indesejados que tivessem experimentado no contexto da meditação.

Os resultados revelaram que 25,4% dos participantes relataram a vivência de efeitos indesejados. Os efeitos indesejados mais frequentemente citados compreendiam ansiedade (19,8%), depressão (13,4%), agitação (9,5%), distúrbios do sono (7,4%) e dor de cabeça (6,2%). Importante destacar que a maioria desses efeitos indesejados foi de caráter transitório e não conduziu à interrupção da prática de meditação ou à busca de assistência médica. Tais efeitos se manifestaram mais frequentemente em contextos de prática individual, durante sessões de meditação de atenção concentrada e quando a meditação se prolongava por mais de 20 minutos e era realizada de maneira solitária.

Os pesquisadores concluíram que, embora os efeitos indesejados sejam prevalentes e geralmente efêmeros, necessitam de investigações adicionais. Além disso, recomendaram a implementação de questionários padronizados para a avaliação sistemática dos efeitos indesejados decorrentes das práticas de meditação.

É relevante observar que a prevalência de efeitos indesejados associados à meditação, em torno de 25%, assemelha-se àquela observada em outras atividades como o exercício físico e a terapia. Destaca-se ainda que ansiedade, depressão e agitação emergem como os efeitos indesejados mais comuns, coincidindo com as principais questões de saúde mental.

Complementarmente, é importante destacar que a prática individual, de atenção plena e realizada por longos períodos, está associada a uma maior probabilidade de efeitos indesejados. Vale ressaltar que, por ser um estudo transversal, não é possível estabelecer uma relação causal direta entre a meditação e os efeitos indesejados. É possível que participantes com problemas de saúde mental já existentes tenham sido mais propensos a relatar esses efeitos.

O quadro a seguir condensa informações essenciais sobre os fatores de risco associados a efeitos adversos na prática da meditação. Esses fatores incluem histórico pessoal de transtornos mentais, uso de substâncias, estresse, falta de sono e práticas meditativas intensivas.

Quadro 8: Fatores de risco da atenção plena.

Efeitos adversos	Descrição	Fatores de risco
Psicose induzida por meditação	Estado alterado de consciência caracterizado por alucinações, delírios e distúrbios do pensamento.	História familiar ou pessoal de transtornos mentais, uso de drogas ou álcool, estresse ou trauma, e falta de sono ou descanso.
Experiências experimentais ou traumáticas	Sensações físicas, estados alterados de consciência, pensamentos ou memórias intrusivas.	
Dissociação induzida por meditação	Sensação de estar fora do corpo, sensação de que o mundo ao redor não é real, perda de memória, sensação de despersonalização.	
Experiência física desconfortável	Dor nas costas, sensações de formigamento, rigidez muscular, dores de cabeça.	Postura inadequada, prática prolongada, fadiga, doenças subjacentes.
Sobrecarga mental	Estado de exaustão mental e emocional, potencialmente causado por estresse, ansiedade e depressão.	Menos comum, mas pode ocorrer.

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Compreender os fatores de risco, que incluem histórico de transtornos mentais, uso de substâncias, estresse, falta de sono e práticas meditativas intensivas, é crucial para promover uma abordagem consciente em relação à meditação.

Os autores anteriormente apresentados (Cebolla *et al*., 2017; Van Dam *et al*., 2018[a], 2018[b]; Farias *et al*., 2020) destacam os principais efeitos adversos da meditação, abrangendo psicose induzida, experiências desconfortáveis, sobrecarga mental e dissociação. Essa síntese auxilia a repensar a prática de meditação com uma perspectiva mais crítica, reflexiva e atenta, considerando seus riscos e as populações praticantes.

Diante desses fatores de risco, a introdução da atenção plena nas escolas deve ser considerada com extremo cuidado. A possibilidade de efeitos adversos como psicose induzida, sobrecarga mental e dissociação, especialmente em ambiente escolar onde crianças e adolescentes estão em pleno desenvolvimento, levanta preocupações significativas. A ausência de profissionais qualificados para manejar possíveis reações negativas e a falta de uma regulamentação clara quanto à prática no ambiente escolar intensificam essa problemática.

Além disso, observa-se que, frequentemente, a atenção plena é aplicada por admiradores da prática, e não por especialistas devidamente formados, o que pode comprometer a segurança e a eficácia das intervenções. Quando essa prática é utilizada de forma descontextualizada ou simplificada, corre-se o risco de minimizar seus potenciais danos e transformar uma técnica que requer acompanhamento especializado em uma intervenção genérica e potencialmente prejudicial. Assim, torna-se imperativo considerar a implementação responsável e consciente dessa prática nas escolas, garantindo não apenas sua adaptação ao contexto escolar, mas também o preparo adequado dos profissionais envolvidos e uma estrutura de suporte eficaz.

4.6. PLANO AMERICANO: *MCMINDFULNESS*

A prática da atenção plena tem experimentado extensa difusão no Ocidente, acompanhada por um processo de simplificação e mercantilização descrito como "*McMindfulness*". Esse termo, cunhado por Ronald E. Purser (2019), remete à adaptação superficial da prática, mantendo-se elementos básicos, porém despojando-a de valores éticos e filosóficos fundamentais. Nessa lógica, programas corporativos, iniciativas em escolas e aplicativos de meditação apresentam versões simplificadas da atenção plena, muitas vezes centradas na produtividade individual e na melhoria de desempenho.

O fenômeno do *McMindfulness* levanta questões críticas sobre a instrumentalização da atenção plena, promovendo uma abordagem individualista e meritocrática que ignora as causas estruturais do sofrimento humano. Essa perspectiva simplista incentiva o consumo de produtos e serviços como soluções rápidas para problemas complexos, gerando frustração e desperdício de recursos.

Embora a atenção plena possa ser uma ferramenta eficaz no gerenciamento de estresse e ansiedade, sua secularização muitas vezes implica na remoção de elementos éticos e filosóficos fundamentais do budismo. Valores como compaixão e gentileza, essenciais na tradição budista, são frequentemente diluídos, limitando a prática a uma observação desapaixonada do presente.

A adaptação da atenção plena para audiências mais amplas levanta debates sobre como equilibrar sua essência filosófica com sua acessibilidade. Esse processo complexo pode empobrecer a prática quando desvinculado de suas raízes, resultando em abordagens superficiais voltadas apenas para a produtividade e o bem-estar individual.

A simplificação excessiva da atenção plena acarreta riscos significativos, especialmente quando técnicas meditativas são adaptadas sem critérios claros ou respaldo técnico. Essa modificação pode comprometer a eficácia dos programas, uma vez que práticas cuidadosamente estruturadas nos estudos acadêmicos são alteradas para atender às demandas comerciais e institucionais. Assim, os resultados observados em pesquisas científicas podem não se replicar em

contextos onde a prática é aplicada de forma diluída ou sem supervisão especializada. A transformação da atenção plena em um produto de consumo, como o *McMindfulness*, compromete não apenas sua integridade filosófica, mas também sua eficácia clínica e educativa. Quando desprovida de seus fundamentos éticos e epistemológicos, a prática torna-se uma ferramenta potencialmente ineficaz, cujos benefícios apresentados nas pesquisas deixam de ser garantidos.

O *McMindfulness* insere-se no chamado "mercado da felicidade" – um conjunto de produtos, serviços e estratégias que prometem bem-estar, equilíbrio emocional e satisfação pessoal. Nesse contexto, emoções positivas tornam-se mercadorias disponíveis em cursos, aplicativos e retiros, associados a práticas meditativas e terapias alternativas (Barría, 2018; Cabrero, 2021). A indústria da atenção plena, parte desse cenário, movimentou mais de US$ 1 bilhão nos Estados Unidos em 2017, integrando um mercado global de bem-estar avaliado em US$ 3,7 trilhões, com projeções da Organização Mundial da Saúde (OMS) apontando a possibilidade de alcançar US$ 6 bilhões até 2030 (Barría, 2018; Cabrero, 2021).

A comercialização da atenção plena é nítida no mercado de aplicativos e cursos on-line. Exemplos incluem o aplicativo *Calm*, avaliado em mais de US$ 1 bilhão, e o *Headspace*, com valor estimado em US$ 250 milhões e 31 milhões de usuários (Cabrero, 2021). O sucesso do *Zen App* no Brasil, que alcançou faturamento de US$ 1,1 milhão em 2018, também ilustra o crescimento desse setor (Bastos, 2019). Esses produtos atendem a uma demanda que integra não apenas indivíduos em busca de bem-estar, mas também empresas, bancos e outras organizações interessadas em aumentar a produtividade de funcionários ou incentivar pessoas a empreenderem com mais eficiência (Falqueiro, 2018; FasterCapital, 2024).

Nesse contexto, grandes empresas e instituições bancárias adotam a meditação como instrumento estratégico para reduzir custos relacionados à saúde mental, estimular criatividade e reter talentos (Ramírez, 2021; Escola Exchange, s.d.). Ao transferir ao indivíduo a responsabilidade por gerenciar o próprio estresse e rendimento, tais iniciativas podem ignorar questões estruturais, como condições laborais opressivas, desigualdades sociais e econômicas que contribuem para o

sofrimento mental. O foco recai na perspectiva individual, sugerindo que mudanças internas bastariam para enfrentar problemas complexos.

Esse mercado de bem-estar, ao cooptar a subjetividade por meio da atenção plena, opera na lógica neoliberal de autogestão e responsabilização individual. A promessa de autorregulação emocional e desenvolvimento pessoal coloca o indivíduo como único responsável por sua saúde mental, deslocando o foco de questões estruturais e coletivas para a esfera pessoal. Nesse contexto, a prática da atenção plena se torna uma ferramenta para conformar o sujeito às demandas sociais e econômicas contemporâneas, promovendo uma subjetividade resiliente e produtiva.

A credibilidade científica dos benefícios da atenção plena também é alvo de questionamentos. Estudos apontam limitações metodológicas, ausência de grupos de controle robustos e definições inconsistentes, dificultando a obtenção de evidências sólidas (Rodríguez, 2019; Baima, 2023; Chesler, 2023). Embora alguns resultados sejam moderadamente positivos, não há consenso sobre a superioridade da atenção plena em comparação a outras atividades cotidianas relaxantes. Além disso, a presença de figuras controversas, que exploram o mercado da atenção plena com alegações pseudocientíficas, aumenta o ceticismo sobre a legitimidade dos efeitos prometidos (Orsi, 2019).

Outro ponto crítico envolve o risco representado por falsos gurus e líderes carismáticos que instrumentalizam a atenção plena e outras práticas meditativas para obter lucro, poder e influência. Casos envolvendo Rajneesh Chandra Mohan Jain (Osho) e Bikram Choudhury ilustram o uso da espiritualidade e da meditação em ambientes marcados por manipulação, exploração sexual e abuso de poder (O Globo, 2015; Mena, 2024). Tais situações revelam a complexidade do fenômeno, evidenciando como a lógica do *McMindfulness* pode operar não apenas no contexto empresarial, mas também em comunidades espirituais ou centros de yoga.

No campo educacional, a introdução da atenção plena em salas de aula é apresentada como ferramenta para melhorar concentração, bem-estar e desempenho dos estudantes (Barría, 2018; Bastos, 2019). Entretanto, sem análise crítica, há o risco de reproduzir e reforçar dinâmicas que individualizam problemas,

mascaram desigualdades e fortalecem uma lógica produtivista. Ao não enfrentar questões sistêmicas que afetam a vida escolar e a saúde mental, tais iniciativas podem atuar mais como paliativos do que como intervenções transformadoras (Reason Why, 2021; Nu, 2024).

Diante desse cenário, o fenômeno do *McMindfulness* revela tensões entre o potencial da atenção plena como ferramenta para lidar com estresse e ansiedade, e a sua instrumentalização por interesses mercadológicos. O crescimento desse setor, o lucro vinculado a cursos e aplicativos, o envolvimento de empresas e bancos para aumentar a produtividade, bem como o risco de falsos gurus e a fragilidade metodológica de parte dos estudos sobre a prática, compõem um quadro complexo. Em vez de emitir juízos morais sobre a questão, o desafio consiste em compreender criticamente a relação entre a expansão da atenção plena como produto e a autenticidade dos seus benefícios, considerando as implicações econômicas, culturais e sociais que moldam o "mercado da felicidade."

Dando continuidade à análise do fenômeno do *McMindfulness* e do crescimento do mercado da felicidade, é igualmente relevante considerar as possíveis consequências negativas da prática de meditação, um aspecto frequentemente pouco discutido. Enquanto o setor de bem-estar segue expandindo-se, alimentado por aplicativos, cursos on-line, programas corporativos e inserções no ambiente escolar, pesquisas e iniciativas como a da *Cheetah House* oferecem um contraponto necessário, lembrando que a meditação não está isenta de efeitos adversos.

A *Cheetah House*, conforme apontam Willoughby Britton, Nicholas Canby, Scott Lippitt, Mandy Johnson e Nathan Fisher (Cheetah House, s.d.), é uma comunidade que se dedica a apoiar indivíduos que enfrentam dificuldades decorrentes da prática de meditação. A organização fornece informações baseadas em evidências, ajudando tanto praticantes quanto profissionais a navegar em um cenário marcado por promessas idealizadas. Seu objetivo não é desencorajar a prática, mas promover uma visão mais equilibrada, consciente e informada, destacando a necessidade de um olhar ético e criterioso sobre a adoção da atenção plena em contextos diversos.

Um estudo promovido pela *Cheetah House*, "Estudo sobre as variedades da experiência contemplativa[15] ", conduzido por pesquisadores como Lindahl e Britton, categorizou 59 experiências potencialmente angustiantes relacionadas à meditação em sete domínios: afetivo, cognitivo, somático, perceptual, senso de si, conativo e social. Essa classificação mostra que, além dos benefícios amplamente divulgados, há uma ampla gama de reações adversas que podem incluir desde ansiedade intensa, desorientação cognitiva e dores de cabeça, até distorções perceptivas, abalos na identidade pessoal e alterações na motivação e nas relações sociais. Ao chamar atenção para tais efeitos, reforça-se a importância de orientação adequada, supervisão profissional e reconhecimento das limitações e riscos associados à prática meditativa (Cheetah House, s.d.).

A proliferação de falsos gurus e terapeutas inescrupulosos reforça a necessidade de fontes confiáveis e de uma abordagem informada e crítica da meditação. Como visto anteriormente, figuras carismáticas e contextos de exploração financeira e emocional podem instrumentalizar a espiritualidade em favor de interesses particulares, prejudicando seguidores e comprometendo a credibilidade e o valor intrínseco da atenção plena. Embora tais iniciativas possam gerar resultados positivos pontuais, a ausência de uma compreensão mais abrangente dos possíveis efeitos, assim como do contexto em que a prática é inserida, pode acarretar problemas não apenas do ponto de vista ético, mas também em termos de saúde mental dos praticantes.

Essa situação torna-se especialmente preocupante quando práticas meditativas são usadas como tratamento primário para condições clínicas graves, como a depressão, em detrimento de terapias reconhecidas cientificamente. A aplicação isolada da atenção plena, especialmente em suas versões diluídas e comercializadas pelo *McMindfulness*, pode gerar uma falsa sensação de segurança, levando indivíduos a negligenciarem tratamentos médicos comprovados. Esse equívoco pode resultar em uma piora significativa do quadro clínico, com riscos potencialmente graves para a saúde mental e física do sujeito.

[15] *Varieties of contemplative experience*.

A introdução do *McMindfulness* nas escolas, carregando consigo todas as suas fragilidades, expõe estudantes a práticas cuja eficácia pode ser limitada ou mal compreendida. Se aplicada de maneira indiscriminada e sem respaldo técnico, a meditação escolar pode se tornar uma estratégia superficial, desviando a atenção de problemas estruturais que impactam o ambiente educacional, como sobrecarga docente, infraestrutura inadequada e desafios socioeconômicos enfrentados pelos alunos.

Além disso, a prática diluída e descontextualizada pode criar expectativas irreais quanto à sua capacidade de resolver problemas complexos, como dificuldades de aprendizado e conflitos interpessoais. A ausência de profissionais de saúde mental qualificados nas escolas agrava esse cenário, deixando professores e gestores educacionais sobrecarregados e mal preparados para lidar com possíveis efeitos adversos.

Portanto, a adoção do *McMindfulness* nas escolas, sem uma análise crítica e contextual, pode levar à perpetuação de um modelo simplista de gestão emocional, baseado na ideia de que os indivíduos são os únicos responsáveis pelo seu bem-estar. Essa abordagem, ao desconsiderar fatores estruturais e sociais, corre o risco de reforçar dinâmicas de exclusão e desigualdade, agravando ainda mais os desafios enfrentados no ambiente escolar.

Ao final, a análise integral do *McMindfulness*, do mercado da felicidade, do crescimento econômico associado à prática, do uso corporativo da meditação para fins produtivistas, do risco representado por falsos gurus e dos questionamentos sobre a credibilidade científica, sob a perspectiva dos efeitos adversos apontados pela *Cheetah House*, reforça a importância de uma compreensão mais nuançada do fenômeno. Longe de emitir juízos morais, trata-se de reconhecer a complexidade da situação, levando em conta que a atenção plena, embora possa ser benéfica, não é uma solução simples e universal. O desafio consiste em equilibrar a necessidade de rigor científico, a proteção contra abusos e a preservação das dimensões culturais, filosóficas e éticas que conferem à meditação seu sentido original.

Dando sequência à análise crítica da expansão da atenção plena no contexto educacional, observa-se que os projetos implementados em escolas muitas vezes derivam das experiências pessoais e socioculturais de seus proponentes. Defensores dessa prática, como Jon Kabat-Zinn e Susan Kaiser Greenland, tendem a compartilhar um perfil social específico, geralmente composto por pessoas brancas e bem-sucedidas, que vivenciam altos níveis de estresse e exaustão em suas atividades profissionais (Harvard Magazine, 2013). Essa homogeneidade sociocultural levanta questionamentos sobre possíveis vieses na concepção e promoção da atenção plena, uma vez que soluções forjadas a partir de vivências particulares podem não responder adequadamente à diversidade de realidades escolares.

Ao mesmo tempo, a introdução da atenção plena no ambiente educacional não é isenta de interesses comerciais. Empresas como a *MindKids*, por exemplo, buscam legitimar a atenção plena ao publicar conteúdos em revistas educacionais de prestígio, alinhando a prática a uma narrativa de desenvolvimento emocional e comportamental dos estudantes (Fontoura, 2018). Essa estratégia, embora possa ampliar a visibilidade da prática, também sugere uma subordinação às lógicas de mercado, levantando dúvidas quanto à autenticidade do potencial pedagógico da prática.

A relação entre o crescimento da indústria da atenção plena – associada ao "mercado da felicidade" e ao *McMindfulness* (Purser, 2019) – e a implementação de programas em escolas exige um exame cuidadoso. À medida que a popularização da prática pode ser motivada mais pela promessa de ganhos comerciais do que por evidências robustas de eficácia educacional, a ausência de uma base empírica sólida intensifica a necessidade de monitorar criticamente essas iniciativas. Embora Kabat-Zinn enfatize a importância da prática contínua e da experiência direta (Harvard Magazine, 2013), a falta de dados sobre quais programas funcionam, para quem e em quais circunstâncias dificulta a avaliação dos reais benefícios na saúde emocional dos alunos.

Essa carência de evidências científicas abrangentes coloca em questão a efetividade objetiva da atenção plena na escola. Sentimentos momentâneos de

bem-estar experimentados durante a prática não garantem transformações duradouras nem abordam fatores estruturais que afetam a vida estudantil. Sem informações claras sobre os impactos em contextos diversos, há o risco de proliferar programas de atenção plena que, embora bem-intencionados, ofereçam apenas soluções superficiais a problemas complexos. Além disso, a própria natureza comportamental de muitos programas, focados na autorregulação emocional e controle de impulsos, pode resultar na supressão da espontaneidade infantil, favorecendo conformidade e disciplinamento em detrimento do pleno desenvolvimento subjetivo e criativo dos estudantes.

A presença crescente da atenção plena em escolas, corporativizada e embasada em um mercado bilionário, revela tensões entre demandas econômicas, interesses institucionais e as reais necessidades do ambiente educacional. Ao mesmo tempo, a falta de evidências consistentes sobre a eficácia da prática, somada ao papel de falsos gurus e terapeutas sem qualificação adequada, reforça a importância de uma abordagem crítica e criteriosa na adoção de tais iniciativas. Nesse sentido, compreender as origens socioculturais dos programas, avaliar cuidadosamente os interesses mercadológicos envolvidos, diferenciar bem-estar imediato de resultados efetivos e considerar o alinhamento com valores pedagógicos mais amplos são tarefas fundamentais para garantir que a atenção plena, quando introduzida no contexto escolar, tenha embasamento científico, integridade ética e relevância educacional.

5. MOVIMENTOS TEÓRICOS: UMA COREOGRAFIA COLONIAL

Esta seção tem como objetivo central demonstrar as interseções entre a colonialidade e a atenção plena, explorando como a prática da meditação, ao ser inserida em ambientes escolares, reflete e impacta dinâmicas históricas e estruturais de poder. A análise aqui apresentada está alinhada ao objetivo geral da tese: investigar a relação entre a introdução da atenção plena nas escolas e a colonialidade, questionando se essa prática representa mais uma estratégia colonial ou uma oportunidade de transformação educacional.

Para isso, a seção se fundamenta em conceitos centrais dos estudos decoloniais, como colonialidade do poder, do ser e do saber, propostos por Aníbal Quijano (1992; 1999; 2005), Walter Mignolo (2003; 2005; 2007[a]; 2007[b]; 2008; 2017) e Catherine Walsh (2009[a]; 2009[b]; 2012; 2013; 2014). Esses conceitos fornecem o arcabouço teórico para compreender como a adaptação e comercialização da atenção plena no contexto moderno/colonial podem perpetuar relações de subordinação e exclusão, bem como apontar possibilidades para práticas mais inclusivas e emancipadoras.

A estrutura da seção está organizada em três momentos principais:

1.Ritmo de resistência: decolonialidade como base teórica - Primeiramente, são apresentados os conceitos decoloniais que fundamentam a análise, com destaque para as categorias de colonialidade e decolonialidade. Essa base teórica permitirá ao leitor compreender as dinâmicas de poder que permeiam a adaptação de práticas no mundo moderno/colonial.

2.Corpos em descompasso: colonialidade e meditação - Na segunda parte, discute-se como a atenção plena foi transformada de uma tradição cultural e espiritual para um produto ocidentalizado, examinando a hegemonia linguística, a apropriação cultural e a comercialização que moldaram sua difusão global.

3.Sincronia oculta: meditação escolar e colonialidade - Por fim, a análise foca na implementação da atenção plena nas escolas, refletindo sobre como essas práticas podem tanto reforçar quanto desafiar lógicas coloniais. Aqui, são

abordados aspectos como a elitização, a responsabilidade imposta aos professores e a exclusão de epistemologias locais e tradicionais.

Por meio dessa abordagem, busca-se revelar como a prática da atenção plena, quando de suas descontextualizada raízes culturais e cooptada pelo sistema econômico, pode perpetuar a colonialidade, mas também como ela pode ser ressignificada a partir de uma perspectiva de interculturalidade crítica. A seção pretende não apenas problematizar a introdução da atenção plena nas escolas, mas também propor caminhos para sua adaptação.

5.1. RITMO DE RESISTÊNCIA: DECOLONIALIDADE COMO BASE TEÓRICA

Antes de aprofundar o debate sobre colonialidade, é necessário compreender o conceito de "discurso", que fundamenta a análise desta seção. Pinto e Mignolo (2015) descrevem o discurso como um sistema abrangente de significados, narrativas e valores que moldam identidades e perpetuam relações de poder. Esse conceito não se limita à comunicação verbal ou escrita, mas inclui cosmologia, filosofia, ciência, tecnologia, estruturas econômicas e políticas, além de sistemas jurídicos. Dessa forma, o discurso colonial é um mecanismo ideológico que autoriza, apropria e ressignifica práticas culturais de povos colonizados, legitimando hierarquias globais.

A colonização europeia das Américas, iniciada no século XVI, foi acompanhada de um esforço retórico significativo para atenuar a violência de sua prática. Segundo Bosi (1992), a colonização foi mais do que uma simples migração; ela representou um projeto de conquista e dominação, marcado pela imposição de categorias políticas e econômicas sobre territórios e povos subjugados.

> [...] a colonização não pode ser tratada como uma simples corrente migratória: ela é a resolução de carências e conflitos da matriz e uma tentativa de retomar, sob novas condições, o domínio sobre a natureza e o semelhante que tem acompanhado universalmente o chamado processo civilizatório (Bosi, 1992, p. 13).

Os termos "conquista" e "conquistadores", com suas implicações de subjugação e coerção, foram substituídos por "descobrimento" e "povoadores", respectivamente. Tal mudança, como salienta Bosi (1992), não foi meramente semântica, mas uma estratégia ideológica que reconfigurou a narrativa da colonização, projetando os invasores como descobridores virtuosos e civilizadores benevolentes, e não como opressores brutais.

O uso da terminologia "descobrimento" em lugar de "conquista" no contexto das explorações e expansões europeias revela uma dinâmica linguística que não apenas amenizou, mas também subjetivamente justificou a profunda repressão imposta sobre os povos indígenas e os territórios explorados. Essa mudança de termos não deve ser vista apenas como um mero reflexo linguístico, mas como um instrumento ideológico, capaz de moldar a percepção coletiva das ações dos colonizadores e das consequências para as populações nativas e o meio ambiente.

Enquanto para Dussel (1993), o “descobrimento” da América foi um evento que redefiniu a identidade europeia e marcou o surgimento da modernidade. A Europa, ao encontrar terras desconhecidas que não faziam parte da Ásia, passou a se considerar o centro do mundo, relegando o restante do mundo a uma posição secundária. Nesse processo, a Europa desenvolveu uma ideologia que considerava universal e designou os territórios recém-encontrados como alvos de colonização e civilização.

Enrique Dussel (1993) aprofunda essa crítica ao afirmar que o “descobrimento” da América foi, na verdade, um processo de “encobrimento”, no qual a Europa projetou sua própria identidade sobre os povos indígenas. Essa visão consolidou a Europa como centro do mundo, desumanizando as culturas locais e legitimando a exploração.

> Esta experiência não é um descobrimento do novo, mas simplesmente o reconhecimento de uma matéria ou potência onde o europeu começa a 'inventar' sua própria 'imagem e semelhança'. A América não é descoberta como algo que resiste distinta, como o Outro, mas como a matéria onde é projetado 'o si-mesmo'. Então não é o 'aparecimento do Outro', mas a 'projeção do Si-mesmo': encobrimento (Dussel, 1993, p. 35).

Nesse contexto, o encontro com novas terras não foi um processo de reconhecimento ou valorização das diferenças, mas uma reconfiguração em que as culturas locais foram interpretadas à imagem e semelhança da Europa. Inicialmente, os europeus acreditaram estar navegando em direção à Ásia e, assim, cobriram os povos indígenas com suposições baseadas em realidades conhecidas. Essa “cobertura” inicial deu lugar a um movimento de encobrimento, no qual as culturas indígenas foram reinterpretadas e subordinadas à visão europeia.

Esse processo consolidou a Europa como o padrão de referência, transformando os povos e culturas encontrados em “Outros”, distintos e inferiores. Assim, a identidade europeia moderna emergiu da autoconstituição perante essas regiões dominadas. Segundo Dussel (1993), o encontro entre a Europa e as regiões colonizadas foi essencial para a construção da modernidade, marcando uma transformação profunda na história global.

A experiência do encontro entre a Europa e a América durante a colonização não se trata de descobrir algo completamente novo, mas de considerar uma realidade na qual o europeu começa a moldar e criar sua própria imagem e semelhança. A América não é descoberta como uma entidade distinta, como o Outro, mas sim como espaço onde a identidade europeia é projetada. Portanto, não é a "aparição do Outro", mas sim a "projeção do Si-mesmo", um processo de encobrimento. Isso significa que a Europa viu a América como uma extensão de sua própria identidade e cultura, em vez de reconhecer a diferença e a singularidade das culturas indígenas.

Segundo Dussel (1993), a formação da identidade moderna europeia está profundamente enraizada no processo colonial, estruturado em quatro figuras fundamentais: "invenção," "descobrimento," "conquista" e "colonização." Inicialmente, os europeus acreditaram ter "inventado" os povos indígenas, presumindo que fossem asiáticos conhecidos. Com o "descobrimento," reconheceram que as terras encontradas eram uma "quarta parte do mundo," consolidando a Europa como centro da história mundial e definindo sua identidade moderna.

A "conquista" simboliza o domínio material e a subjugação de pessoas, marcando o início da modernidade através da imposição do ego europeu sobre o não-europeu. Por fim, a "colonização" representou a institucionalização de valores e práticas europeias nos territórios dominados, envolvendo controle cultural, político e econômico. Esse processo fundamentou a colonialidade, consolidando a ideia de superioridade europeia e moldando relações de poder globais, com consequências duradouras para a América, África e Ásia.

Os termos “descoberta” e “invenção” não representam apenas interpretações diferentes do mesmo evento, mas refletem paradigmas distintos. A fronteira que os separa está na transformação do panorama do conhecimento global. Não se restringe apenas a uma diferença terminológica, mas encontra uma discrepância significativa no conteúdo das narrativas (Mingnolo, 2007ª). O termo “descoberta” é derivado da visão imperialista da história mundial, adotada pela Europa triunfante e vitoriosa. Essa visão considera a Europa como o centro do mundo e os povos indígenas como seres inferiores que precisavam ser civilizados. Enquanto o termo “invenção” reflete a perspectiva crítica dos que foram marginalizados, aqueles que se encontram à margem e que são instados a seguir os caminhos dos que não se compartilham membros da história. Essa perspectiva considera que os povos indígenas já viviam na América antes da chegada dos europeus e que sua cultura era tão complexa quanto a europeia.

A “América” não necessitava de um ato de descoberta, mas foi, na realidade, uma construção inventada ao longo do processo da história colonial europeia e da consolidação e disseminação das ideias e instituições ocidentais. As narrativas sobre "descoberta" não se relacionam com os povos nativos de Anáhuac, Tawantinsuyu e Abya Yala[16], assim como na Europa. Levaram-se 450 anos até que ocorreu uma mudança na maneira como o conhecimento geográfico foi concebido, e o que a Europa originalmente se desenvolveu como uma "descoberta" passou a ser reconhecido como uma "invenção". Essa transformação conceitual emergiu da consciência crioula nos territórios de língua espanhola e portuguesa. (Mingnolo,

[16] Tawantinsuyu se refere à região andina, Anahuac ao atual Vale do México e Abya-Yala à região que hoje conhecemos como a América. Os habitantes originários designavam a região por meio desses nomes, sem ter conhecimento da extensão que mais tarde seria chamada de "América".

2007ª). O argumento de que a América não precisa ser "descoberta" e que o que chamamos de "descobrimento" é, na verdade, uma criação da história colonial europeia que se solidificou com a disseminação das ideias e instituições ocidentais.

Para Mingnolo (2007ª), a ideia de 'América Latina' permanece relevante no século XXI, embora não seja a única ou conceito válido. Ela coexiste com diversas outras identidades e abordagens que buscam novas definições, sem desqualificar as já existentes.

A substituição de termos atenuou o peso moral e ético das ações dos colonizadores, pois a conquista implica subjugação, domínio e exploração, enquanto o descobrimento evoca a ideia de desbravamento, conhecimento e expansão cultural. Essa transformação terminológica foi, em grande medida, uma estratégia retórica destinada a mascarar a brutalidade e a violência inerentes ao processo de colonização.

Em confluência à ideia de subjugação, domínio e exploração trazidas com a invasão, Aníbal Quijano (1992; 2005), sociólogo peruano, desenvolve uma análise crítica sobre a ideia de raça e sua relação com a dominação colonial e o sistema capitalista. O autor argumenta que a ideia de raça não é algo inerente à biologia, mas sim uma construção social e política, que foi fundamental na justificação da exploração e da dominação durante a colonização nas Américas.

Segundo Quijano (2005), a ideia de raça foi construída como um instrumento de legitimidade para as relações de dominação impostas pela conquista das Américas. A constituição da Europa como uma nova identidade após esse evento e a subsequente expansão colonial consolidaram uma perspectiva eurocêntrica de conhecimento. Essa perspectiva resultou na elaboração teórica da raça como uma estrutura biológica supostamente natural, justificando a dominação entre europeus e não-europeus.

Quijano destaca que essa construção social e política legitimou antigas concepções de superioridade e inferioridade, tornando a raça um dos mais duradouros instrumentos de dominação social. Além disso, esse mecanismo passou a influenciar outras formas de discriminação, como a de gênero, reforçando

desigualdades estruturais baseadas em características fenotípicas e culturais atribuídas aos povos conquistados e subjugados.

Aníbal Quijano (2005) ressalta que na América a instituição da escravidão foi deliberadamente estabelecida e organizada para a produção de mercadorias destinadas ao comércio global. Essa prática foi projetada para servir aos interesses do capitalismo emergente na época colonial. De maneira similar, a imposição da servidão sobre as populações indígenas incluiu a redefinição das instituições de reciprocidade, com o mesmo objetivo de abastecer esse sistema econômico. Ademais, o autor observa que a produção mercantil independente também foi instituída e expandida com os mesmos propósitos econômicos. A ideia de raça se concentra na construção social e política das categorias raciais, usadas para justificar a exploração e a dominação colonial nas Américas, em prol dos interesses do capitalismo e da economia mundial.

A colonização foi um processo de dominação marcado pela desumanização dos povos indígenas, retratados como inferiores ou até como parte da paisagem natural. Essa visão justificou práticas de exploração, violência e escravização nas Américas (Bosi, 1992). Mais do que um simples movimento migratório, a colonização implicava dominação econômica, política e cultural, com imposição de valores e controle das populações conquistadas.

Bosi (1992) descreve a colonização como um projeto totalizante, não apenas voltado à apropriação de terras e riquezas, mas também à transmissão de crenças e memórias culturais dos colonizadores. Nesse sentido, a colonização foi uma empreitada que transcendeu a exploração material, alcançando a dimensão simbólica, ao impor uma visão de mundo eurocêntrica.

Prado Junior (2011) ressalta que a colonização portuguesa na América não foi um evento isolado, mas parte de um processo global complexo, cujas motivações e desdobramentos não podem ser reduzidos ao ato de "descoberta". O autor alerta para a necessidade de considerar os fatores estruturais e históricos que impulsionaram a expansão colonial e moldaram profundamente as sociedades colonizadas e colonizadoras. Assim, a colonização consolidou uma dinâmica de poder e controle, afetando política, cultura e identidade das nações envolvidas.

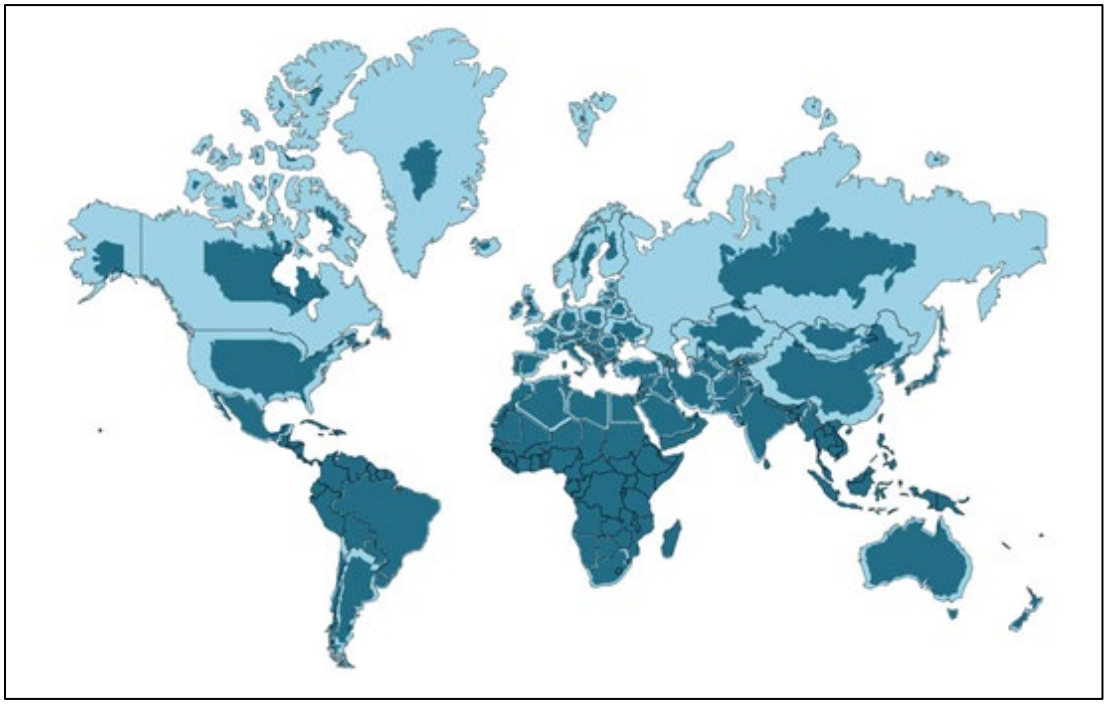
Nesse contexto, as estruturas de poder e controle exercidas pelo colonizador geralmente moldam as percepções e interações entre as duas partes, muitas vezes resultando em opressão e exploração por parte do colonizador em relação ao colonizado. Esse desequilíbrio de poder e a noção de superioridade do colonizador são elementos essenciais para entender a dinâmica colonial e suas repercussões em diversas áreas.

É fundamental reconhecer que a colonização é, por natureza, um processo de dominação. Essa ideia de superioridade é muitas vezes ancorada em concepções eurocêntricas de civilização e cultura, que eram usadas para justificar a expansão imperialista europeia. A colonização não apenas implicou a apropriação de territórios e recursos naturais, mas também a imposição de valores, crenças e sistemas políticos europeus sobre as culturas colonizadas.

Aníbal Quijano (2005) introduz o conceito de colonialidade, que transcende a ocupação territorial e permanece como uma lógica de poder que organiza o mundo em torno de hierarquias raciais, econômicas e epistêmicas. A ideia de raça foi central nesse processo, sendo utilizada para justificar a exploração e a subjugação de povos não europeus. Segundo o autor, “[...] a codificação das diferenças entre conquistadores e conquistados na ideia de raça [...] foi assumida pelos conquistadores como o principal elemento constitutivo, fundacional, das relações de dominação que a conquista exigia” (Quijano, 2005, p. 117).

Além disso, a colonialidade consolidou o eurocentrismo como paradigma hegemônico, marginalizando outras epistemologias. A projeção cartográfica de Mercator exemplifica esse eurocentrismo ao distorcer a representação de dimensões territoriais, ampliando áreas europeias e reduzindo o tamanho do sul global, como a África.

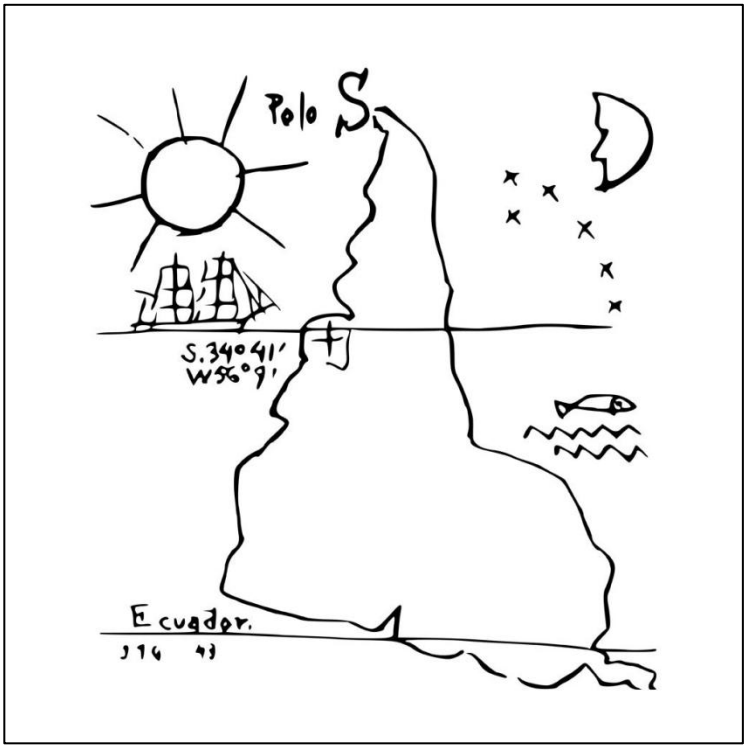
Imagem 16: Mapa de Mercator



Fonte: Mohorte, 2020.

Em contraponto, a obra de Torres García, "Mi norte es el sur" (1943), inverte essa lógica ao destacar a centralidade cultural e histórica do sul global, desafiando narrativas eurocêntricas.

Imagem 17: ***Mi norte es el sur***



Fonte: Torres García, 1943.

A colonização, portanto, não foi apenas um fenômeno político e econômico, mas também um projeto cultural totalizante. Bosi (1992) enfatiza que os colonizadores trouxeram consigo valores, crenças e narrativas que moldaram a identidade das sociedades colonizadas e das próprias sociedades colonizadoras. Como ele afirma: “Os agentes desse processo não são apenas suportes físicos de operações econômicas; são também crentes que trouxeram nas arcas da memória e da linguagem aqueles mortos que não devem morrer” (Bosi, 1992, p. 15). Essa imposição cultural resultou na desvalorização de tradições locais e na construção de uma narrativa que retratava os povos indígenas e africanos como inferiores ou bárbaros.

O processo de exploração sistemática de recursos naturais e de mão de obra escravizada foi essencial para a acumulação de riquezas nas nações colonizadoras, contribuindo para as desigualdades econômicas globais que persistem até hoje. A narrativa colonial de superioridade justificou não apenas a exploração territorial e econômica, mas também a subjugação cultural e a imposição de valores europeus.

Em síntese, a colonização foi um projeto multifacetado de dominação que articulou exploração econômica, imposição cultural e marginalização epistêmica. Compreender suas dinâmicas é essencial para analisar os legados coloniais e suas implicações nas desigualdades contemporâneas. Como argumenta Mignolo (2007ª), a América não necessitava de um ato de descoberta, mas foi, na realidade, uma construção inventada ao longo do processo da história colonial europeia. A crítica decolonial, portanto, exige uma reavaliação das narrativas históricas e uma valorização de epistemologias plurais e locais.

A invasão da América Latina estabeleceu um novo padrão de poder global fundamentado na racionalidade eurocêntrica, cuja base assentava-se na ideia de raça, divisão do trabalho e autoridade econômica (Quijano, 2005). Esses elementos estruturaram e perpetuaram o sistema colonial, moldando as relações sociais, culturais e econômicas na região e a conexão com as potências colonizadoras.

A colonização consolidou a ideia de raça como um mecanismo de hierarquização social, justificando a exploração, escravidão e subjugação de indígenas e africanos. Esse conceito, promovido como uma estrutura biológica inerente, legitimava desigualdades econômicas e sociais, conferindo aos colonizadores o domínio sobre vidas e recursos nas colônias.

A divisão do trabalho, determinada por critérios raciais, posicionou indígenas e africanos em trabalhos árduos e exploratórios, enquanto os europeus se reservavam funções de autoridade e privilégio. Essa segregação serviu aos interesses econômicos coloniais e reforçou o status de inferioridade das populações subjugadas. Paralelamente, a autoridade econômica exercida pelos europeus consolidou o controle sobre recursos naturais, terras e sistemas produtivos, acumulando riquezas para as metrópoles à custa da exploração colonial.

Esse entrelaçamento entre raça, trabalho e economia criou uma dinâmica que perpetuou o racismo e as desigualdades, cujos impactos são visíveis até hoje. O conceito de colonialidade, elaborado por Quijano (1999; 2005), descreve esse legado profundo que, mesmo após a independência formal, continua a moldar as estruturas sociais, culturais e econômicas. A colonialidade é a expressão de um sistema global que mantém controle sobre países anteriormente invadidos, impondo

valores e práticas eurocêntricas que reforçam a desigualdade e a subalternização de culturas não europeias.

Embora muitos países tenham alcançado a independência política, a influência da colonialidade persiste, promovendo a valorização de elementos culturais coloniais em detrimento das tradições nativas. Essa influência também se estende às relações sociais, perpetuando discriminações raciais e desigualdades que foram institucionalizadas durante o período colonial. No âmbito econômico, as estruturas pós-coloniais continuam a reforçar a dependência e a exploração, alimentando o capitalismo global.

A relação intrínseca entre modernidade e colonialidade revela como a exploração e a opressão moldaram o mundo contemporâneo. Para Mignolo (2005; 2008), a colonização foi uma tentativa de dominação que segregou os povos por etnias, subordinando-os a uma ordem destinada à geração de capital para os colonizadores.

> Colonialidade, controle e gerenciamento subjetivo e epistêmico, econômico e político, é, pois, o outro lado pouco evidente, mas constitutivo da modernidade, razão pela qual entendemos que a modernidade não pode ser entendida sem a colonialidade e a colonialidade não pode ser superada pela modernidade (Pinto e Mignolo, 2015, p.393).

A colonização, portanto, não foi um episódio isolado, mas um evento que influenciou profundamente o sistema-mundo moderno/colonial. A riqueza acumulada pela Europa, derivada da exploração de recursos naturais e da escravização nas Américas, desempenhou um papel central no desenvolvimento do capitalismo e da modernidade. Esse processo possibilitou avanços científicos e tecnológicos, mas também disseminou valores eurocêntricos que perpetuaram desigualdades e a marginalização cultural.

A modernidade, associada à ocidentalização, promoveu a disseminação de valores e instituições europeias como padrões globais. Pinto e Mignolo (2015) descrevem a ocidentalização como “o conjunto de projetos globais [...] que visam à disseminação dos valores da civilização ocidental em escala planetária” (p. 384). Esse processo reforçou a hegemonia do pensamento europeu, apresentando seus

valores como universais, enquanto ignorava ou marginalizava epistemologias não ocidentais.

Em resumo, a colonialidade não é apenas um legado histórico, mas uma estrutura contemporânea que perpetua desigualdades e injustiças. Ela opera em diversas dimensões – políticas, culturais, econômicas e epistêmicas – e sustenta a lógica eurocêntrica de superioridade que continua a moldar as relações globais. Sua superação exige um esforço consciente para desmantelar essas estruturas e valorizar epistemologias e práticas locais em sua pluralidade.

Ainda sobre o debate colonial, é preciso também abordar suas diferentes dimensões, para que possamos compreender e refletir sobres os aspectos em que a colonialidade interfere na educação brasileira e em nosso objeto de estudo, a meditação.

A colonialidade se manifesta em diferentes dimensões:

- **Colonialidade do poder:** Mantém desigualdades e exploração por meio da centralização do controle racial e do trabalho.
- **Colonialidade do ser:** Promove a desumanização e subalternização de povos colonizados, frequentemente retratados como bárbaros ou inferiores.
- **Colonialidade do saber:** Impõe o eurocentrismo como a perspectiva dominante, marginalizando outros modos de conhecimento.

Esses matizes da colonialidade continuam a influenciar as relações globais, perpetuando as desigualdades e as hierarquias estabelecidas durante a colonização. A compreensão dessas dinâmicas é essencial para desvendar como o legado colonial molda as estruturas contemporâneas e para propor alternativas que valorizem a diversidade epistêmica e cultural.

A colonialidade do poder, conforme definido por Quijano (2005), é um sistema global de dominação que perpetua desigualdades e exploração, fundamentado na crença na superioridade dos povos europeus sobre os não europeus. Ela se expressa pelo controle do trabalho e das relações sociais, legado da colonização, resultante da interação entre modos modernos de dominação e exploração.

Segundo Quijano:

> [...] a colonialidade do poder baseada na imposição da ideia de raça como instrumento de dominação foi sempre um fator limitante destes processos de construção do Estado-nação baseados no modelo eurocêntrico, seja em menor medida como no caso estadunidense ou de modo decisivo como na América Latina. O grau atual de limitação depende, como foi demonstrado, da proporção das raças colonizadas dentro da população total e da densidade de suas instituições sociais e culturais (Quijano, 2005, p. 136).

Nos Estados Unidos, onde a população branca era majoritariamente dominante, a colonialidade do poder teve um papel menos pronunciado na construção do Estado-nação. Ainda assim, a ideia de superioridade racial branca influenciou profundamente a sociedade e a política, resultando em desigualdades significativas para grupos étnicos marginalizados, como negros e indígenas.

Em contraste, na América Latina, onde a proporção de populações colonizadas era significativamente maior e as instituições sociais e culturais dessas comunidades eram mais densas, a colonialidade do poder teve um impacto muito mais decisivo. Isso levou à formação de estruturas sociais e políticas baseadas em hierarquias raciais arraigadas, resultando em sistemas de exclusão e exploração fundamentados no racismo.

Em resumo, a colonialidade do poder, alicerçada na imposição da ideia de raça como instrumento de dominação, desempenhou um papel crucial na construção dos Estados-nação eurocêntricos. As consequências desse processo variaram de acordo com a composição demográfica e a densidade das instituições sociais e culturais em cada contexto histórico, mas em todos os casos contribuíram para a manutenção de desigualdades e hierarquias que persistem até hoje.

A colonialidade do ser está diretamente relacionada ao processo de humanização e desumanização dos povos, operando por meio da exclusão e marginalização daqueles que não se alinham aos ideais da modernidade. O discurso colonial, conforme destaca Maldonado-Torres (2007), posiciona como "não civilizados" todos os que não correspondem à imagem do mundo moderno, rotulando-os como bárbaros, subalternos e marginais:

> A colonialidade do ser responde assim à necessidade de esclarecer a questão sobre os efeitos da colonialidade na experiência vivida, e não apenas na mente dos sujeitos subalternos. [...] A colonialidade do ser introduz o desafio de conectar os níveis genético, existencial e histórico, onde o ser mostra seu lado colonial e suas fraturas de forma mais evidente[17] (Maldonado-Torres, 2007, p. 130-131, tradução nossa).

Essa dimensão da colonialidade está intrinsecamente conectada à ideia de raça, utilizada como critério para hierarquizar e desumanizar populações colonizadas. Durante o período colonial, povos indígenas e africanos eram frequentemente retratados como "bárbaros" ou "primitivos", negando-lhes humanidade plena e justificando sua exploração. Essa narrativa sustentava-se na construção eurocêntrica que associava características físicas a graus de racionalidade, relegando os não europeus a uma posição inferior e próxima da natureza (Quijano, 2005).

Um exemplo emblemático da colonialidade do ser é a representação dos povos indígenas das Américas pelos colonizadores. Pinturas como *Desembarque de Pedro Álvares Cabral em Porto Seguro, 1500*, de Oscar Pereira da Silva, ilustram os indígenas como bárbaros emergindo das sombras da floresta, em contraste com a luz representada pelas caravelas portuguesas. Essa narrativa visual sugere que os colonizadores trouxeram civilização e ordem, apagando as violências e explorações associadas ao processo colonial.

[17] La colonialidad del responde, pues, a la necesidad de aclarar la pregunta sobre los efectos de la colonialidad en la experiencia vivida, y no sólo en la mente de sujetos subalternos. La colonialidad del ser introduce el reto de conectar los niveles genético, existencial e históricodonde el ser muestra de forma más evidente

Imagem 18: Desembarque de Pedro Álvares Cabral em Porto Seguro, 1500.



Fonte: Silva, 1900.

Outro exemplo é a escravidão africana, onde indivíduos foram desumanizados e reduzidos à condição de mercadorias. Essa prática, legitimada pela ideia de que africanos eram "povos sem alma", segundo a visão teológica cristã da época, consolidou a subjugação racial e o racismo estrutural que persiste até hoje (Quijano, 2005).

A colonialidade do ser não apenas moldou identidades, mas também redefiniu hierarquias sociais. Como argumenta Quijano (2005),

> A formação de relações sociais fundadas nessa ideia, produziu na América identidades sociais historicamente novas: *índios*, *negros* e *mestiços*, e redefiniu outras. Assim, termos com *espanhol* e *português*, e mais tarde *europeu*, que até então indicavam apenas procedência geográfica ou país e origem, desde então adquiriram também, em relação às novas identidades, uma conotação racial. E na medida em que as relações sociais que se estavam configurando eram relações de dominação, tais identidades foram associadas às hierarquias, lugares e papéis sociais correspondentes, como constitutivas delas, e, consequentemente, ao padrão de dominação que se impunha. Em outras palavras, raça e identidade racial foram estabelecidas como instrumentos de classificação social básica da população (Quijano, 2005, p. 117).

Essa construção social fundou identidades como "índios", "negros" e "mestiços", associando-as a posições de subalternidade em um sistema de dominação racialmente hierarquizado. O racismo, como extensão do colonialismo, reflete-se em práticas discriminatórias em diversas esferas sociais, como educação, emprego, justiça e saúde.

Além disso, a representação racial nos meios de comunicação perpetua estereótipos e reforça preconceitos. Exemplo disso é a sub-representação ou caricaturização de grupos étnicos minoritários na cultura popular. Da mesma forma, episódios de brutalidade policial desproporcional contra comunidades negras ilustram como a colonialidade do ser continua a operar, reproduzindo desigualdades e violências estruturais.

A colonialidade do ser revela como a ideia de raça foi utilizada para justificar a exploração e a dominação, criando estruturas duradouras de desumanização e exclusão. Ao explorar suas implicações históricas e contemporâneas, compreendemos que a desumanização promovida pelo colonialismo não foi apenas uma estratégia de dominação, mas um processo que continua a moldar as relações sociais, econômicas e culturais no mundo atual.

A colonialidade do saber explora como o conhecimento produzido no contexto colonial justificou e perpetuou a dominação, privilegiando o eurocentrismo e deslegitimando tradições locais. Esse conceito evidencia a imposição da perspectiva europeia como hegemônica, moldando a produção, disseminação e validação do conhecimento e perpetuando desigualdades e discriminações.

Segundo Maldonado-Torres (2007), a colonialidade do saber está profundamente ligada à epistemologia e desempenha um papel central na continuidade dos regimes de pensamento colonial. Ele assinala que, a brusca universalização do conhecimento euro-estadunidense sustenta a colonialidade do saber e subordina outras formas de conhecimento em uma estrutura global de poder que mantém as posições coloniais.

A colonialidade do saber manifesta-se em três dimensões principais: a hegemonia do conhecimento europeu, a deslegitimação de saberes tradicionais e a hierarquização do conhecimento. O eurocentrismo estabelece que o saber

produzido na Europa é superior, marginalizando epistemologias originárias de outros contextos. Essa estrutura sustenta uma visão hierárquica que relega os conhecimentos não europeus à condição de subalternos ou locais, enquanto apresenta o conhecimento europeu como universal e superior.

Historicamente, essa imposição ocorreu durante a colonização, quando os colonizadores europeus impuseram suas narrativas, sistemas econômicos e estruturas políticas sobre as populações nativas. Esse processo apagou saberes locais e instituiu o conhecimento hegemônico, consolidando um paradigma que desvaloriza tradições indígenas e afrodescendentes. Um exemplo disso é a marginalização das línguas indígenas e a imposição das línguas coloniais, refletindo o apagamento cultural e a perpetuação da subordinação epistemológica.

Na educação, a colonialidade do saber é evidente na exclusão de saberes locais e indígenas dos currículos escolares, que frequentemente privilegiam conteúdos eurocêntricos. Apesar de avanços como as Leis nº10.639/2003 (Brasil, 2003) e 11.645/2008 (Brasil, 2008), que visam integrar a história e a cultura afro-brasileira e indígena, o eurocentrismo ainda predomina. Isso é ilustrado pela ausência de autores como Conceição Evaristo e Daniel Munduruku nos currículos e pela falta de ênfase na literatura indígena e luso-africana.

Além disso, o apagamento da história pré-colonial e de episódios como a invasão moura na Europa demonstra a parcialidade da narrativa histórica promovida nos sistemas educacionais. Esses exemplos refletem a tendência de privilegiar perspectivas europeias enquanto desconsideram a riqueza de outras contribuições históricas e culturais.

A diversidade sociocultural e linguística dos povos indígenas no Brasil, com 305 etnias e 274 línguas catalogadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), é uma prova da resiliência dessas comunidades diante da colonização. Entretanto, a invisibilidade dessas línguas no cenário educacional e cultural reflete a sobreposição do idioma do colonizador, evidenciando o impacto da colonialidade do saber. Essa dinâmica reforça a necessidade de políticas que valorizem e preservem as línguas e culturas indígenas, promovendo a diversidade e combatendo o apagamento cultural.

A colonialidade do saber mantém-se ativa nos sistemas educacionais e na pesquisa acadêmica, reproduzindo regimes de pensamento que marginalizam perspectivas não europeias. Ela sustenta desigualdades estruturais e legitima a exclusão de culturas e epistemologias não ocidentais. Como resultado, reforça o racismo, a desigualdade social e a exclusão econômica, enquanto limita o reconhecimento e a valorização de conhecimentos diversos.

A colonialidade do saber não é apenas um fenômeno histórico, mas um processo contínuo que molda relações de poder globais e locais. Superá-la exige o reconhecimento de múltiplas epistemologias e a criação de espaços para o diálogo intercultural e a valorização dos saberes subalternos.

Após explorar as marcas profundas deixadas pela colonialidade, com suas estruturas de poder e opressão que moldaram a história e ainda ecoam no presente, este texto direciona o foco para a decolonialidade. Essa perspectiva crítica busca desmantelar os sistemas que perpetuam a exploração e a desigualdade, promovendo a valorização de epistemologias e culturas diversas.

Segundo Mignolo (2007[b]), o pensamento decolonial emerge como uma reação à fundação do sistema moderno/colonial. Ele aponta que "O giro decolonial é a abertura e a liberdade do pensamento e das formas de vida-outras [...]; o desprendimento da retórica da modernidade e do seu imaginário imperial articulado na retórica da democracia" (Mignolo, 2007[b], p. 29-30, tradução nossa[18]).

Esse giro representa um esforço de ruptura com a racionalidade eurocêntrica, propondo alternativas epistemológicas e práticas sociais que desafiem as hierarquias impostas pela colonialidade.

A colonização deixou marcas que transcendem o tempo e moldam identidades, línguas e estruturas sociais. Estruturas políticas e econômicas também perpetuam injustiças estruturais, evidenciadas na concentração de terras e recursos naturais em mãos de elites locais e interesses externos.

Essas dinâmicas impactam a educação, frequentemente alinhada ao conhecimento eurocêntrico, negligenciando saberes locais. Como aponta Quijano

[18] El giro des-colonial es la apertura y la libertad del pensamiento y de formas de vida [...]; el desprendimiento del encantamiento de la retórica de la modernidad, de su imaginario imperial articulado en la retÛrica de la democracia.

(1992), é fundamental desvincular a racionalidade e a modernidade da colonialidade e do poder que não se baseia na decisão livre de indivíduos. A instrumentalização da razão pelo poder colonial distorceu paradigmas de conhecimento e fracassou nas promessas liberadoras da modernidade.

Portanto, a decolonialidade surge como uma abordagem que questiona e desafia essas estruturas, propondo alternativas epistemológicas e políticas.

A decolonialidade se manifesta como uma força de resistência contra a colonialidade, propondo uma visão mais plural e equitativa do conhecimento. Mignolo (2007ª) destaca que a decolonialidade é uma força que não se submete à lógica da colonialidade e não acredita nos contos de fadas da retórica da modernidade.

Essa perspectiva busca libertar-se das amarras da racionalidade moderna e do discurso imperial, que hierarquizam formas de conhecimento. A crítica ao paradigma europeu não propõe a negação completa de suas categorias, mas sim o desmantelamento das ligações entre racionalidade e poder colonial, promovendo a criação de novos paradigmas libertadores.

Dados do IBGE (2022) reforçam a relação entre colonialidade e desigualdade racial no Brasil. As taxas de conclusão do ensino médio e a distribuição desigual no mercado de trabalho mostram como o racismo estrutural continua a limitar o acesso à educação e às oportunidades econômicas, perpetuando as hierarquias estabelecidas durante a colonização.

Na América Latina, a decolonialidade vive nas lutas e memórias de indígenas e afrodescendentes, cujas histórias e experiências são marcadas pela resistência ao domínio colonial. Como destaca Mignolo (2008, p. 292) "As memórias gravadas em seus corpos [...] alimentaram uma mudança na geo- e na política de Estado de conhecimento."

A opção decolonial rejeita a sobreposição de identidades, propondo a equanimidade e a coexistência de múltiplos saberes. A desobediência epistêmica, elemento central da decolonialidade, desafia as narrativas hegemônicas e valoriza epistemologias marginalizadas. Como afirma Santos (2007, p. 85) "A ecologia de

saberes [...] se funda no reconhecimento da pluralidade de conhecimentos heterogêneos [...] sem comprometer sua autonomia."

Essa abordagem enfatiza a necessidade de um diálogo global que respeite a diversidade epistemológica. Exemplos como os estudos de Silvia Rivera Cusicanqui (2018) destacam a valorização das identidades indígenas e a rejeição de hierarquias culturais.

A opção decolonial propõe a construção de um mundo em que diferentes epistemologias coexistam sem hierarquias. Ela questiona a exclusividade do conhecimento eurocêntrico, defendendo a inclusão e o respeito por saberes locais e indígenas. Como projeto contínuo, a decolonialidade busca romper com a colonialidade do saber, promovendo uma diversidade epistêmica que permita um entendimento mais amplo e justo do mundo.

É preciso, contudo, evitar uma utopia romantizada que sugira um caminho fácil ou plenamente realizável para a coexistência epistêmica. A complexidade das hierarquias históricas e das dinâmicas de poder que sustentam a colonialidade não pode ser ignorada. No entanto, essa utopia serve como uma força motriz que orienta a tentativa de construir uma realidade mais igualitária. Trata-se de um ideal que, mesmo diante das dificuldades e das contradições, impulsiona ações concretas para o reconhecimento, o diálogo e a valorização de múltiplas epistemologias, abrindo caminho para uma transformação gradual e contínua.

A perspectiva decolonial propõe um mundo de múltiplas epistemes em convivência, sem hierarquias de conhecimento ou relações de subordinação. Nesse contexto, a interculturalidade crítica, tal como formulada por Catherine Walsh (2009ª, 2012), oferece bases para compreender e impulsionar ações transformadoras, articulando cultura, identidade, educação e saberes em contextos marcados pela diversidade e pela desigualdade na América Latina.

Para Walsh (2009ª), a coexistência refere-se à interação de culturas, cosmovisões e identidades dentro de um mesmo espaço social ou geográfico. No entanto, a interculturalidade crítica vai além da convivência pacífica, adotando uma abordagem reflexiva que questiona dinâmicas de poder, preconceitos e desigualdades. Essa perspectiva busca transformar a sociedade, promovendo

condições mais equitativas por meio de práticas pedagógicas, políticas e sociais de inspiração decolonial.

A interculturalidade funcional, segundo Walsh (2012), opera como uma ferramenta do sistema dominante para gerenciar diferenças culturais sem desafiar estruturas subjacentes de desigualdade. Essa abordagem, frequentemente associada ao multiculturalismo neoliberal, reconhece a diversidade, mas a integra ao modelo existente de modo a preservar a estabilidade social e econômica em benefício das elites. "O reconhecimento e o respeito à diversidade cultural se transformam em uma nova estratégia de dominação [...] que adiciona a diferença ao sistema e modelo existentes" (Walsh, 2012, p. 64, tradução nossa[19]).

Em contraste, a interculturalidade crítica surge como uma proposta em construção, com o objetivo de reverter estruturas de poder que perpetuam subalternidade e exclusão. Para Walsh, essa abordagem reconhece que as diferenças culturais são moldadas por relações de poder e busca transformar essas relações, operando sobre a matriz da colonialidade.

A interculturalidade, como conceito, refere-se ao processo contínuo de interação e aprendizado mútuo entre culturas, guiado por princípios fundamentais:

- Respeito: valorização das culturas em suas diferenças.
- Legitimidade mútua: reconhecimento das culturas como equivalentes em importância.
- Simetria: estabelecimento de relações baseadas na igualdade e reciprocidade.
- Igualdade: tratamento equitativo, sem discriminações ou hierarquias.
- Troca: aprendizagem e enriquecimento mútuo entre culturas.

Esse processo, fundamentado no diálogo e na compreensão, busca construir pontes entre pessoas e comunidades, reconhecendo o valor intrínseco de todas as culturas.

O conceito de interculturalidade também está intimamente ligado à ideia de um Estado Plurinacional, que visa reformular paradigmas sociais para atender às

[19] El reconocimiento y respeto a la diversidad cultural se convierten en una nueva estrategia de dominación […] añaden la diferencia al sistema y modelo existentes.

demandas de povos historicamente marginalizados. Um exemplo notável é a Bolívia, que, ao adotar uma constituição que reconhece a diversidade étnica e cultural, promove a autonomia e os direitos das populações indígenas.

Ao abraçar a interculturalidade, um Estado Plurinacional não apenas celebra a diversidade, mas a integra como fonte de enriquecimento para a nação. Essa abordagem está alinhada aos princípios da decolonialidade, desafiando estruturas de poder impostas pela colonialidade e promovendo a equidade.

A interculturalidade crítica demarca não apenas encontros culturais, mas espaços de diálogo profundo em que as desigualdades sociais, econômicas e políticas são expostas. Esse processo supõe identificar estruturas de poder que perpetuam exclusões e criar estratégias para superá-las. Conforme Walsh a interculturalidade crítica busca “transformar as estruturas, condições e dispositivos de poder que perpetuam a desigualdade, a racialização, a subalternização e a inferiorização de pessoas, saberes e formas de vida" (Walsh, 2012, p.66, tradução nossa[20]).

Assim, a interculturalidade crítica propõe não apenas a celebração das diferenças, mas a criação de um espaço de aprendizado e transformação, no qual as estruturas de poder sejam desafiadas e novos paradigmas de convivência sejam estabelecidos.

A pedagogia decolonial surge como uma possibilidade para desmantelar as lógicas e racionalidades coloniais que estruturam os sistemas educacionais e perpetuam desigualdades. Em diálogo com a interculturalidade crítica, ela busca não apenas desconstruir narrativas hegemônicas, mas também construir alternativas inclusivas e emancipadoras. Catherine Walsh (2013) define essa pedagogia como um conjunto de práticas e metodologias voltadas para a decolonialidade do saber, do poder, do ser e da natureza. Reconhecendo o colonialismo como estrutura histórica contínua, a autora propõe uma abordagem que:

- Reconhecer o colonialismo como uma estrutura histórica contínua.

[20] Transformación de las estructuras, condiciones y dis- positivos de poder que mantienen la desigualdad, racialización, subalternización e inferiorización de seres, saberes y modos, lógicas y racionalidades de vida.

- Valorizar as epistemologias e cosmovisões marginalizadas, revertendo sua deslegitimação histórica.
- Promover uma educação que tenha a autonomia, a emancipação e a justiça social como pilares centrais.

Nessa direção, Bell Hooks (2013) questiona a “neutralidade” educacional, geralmente pautada por interesses de grupos dominantes, e enfatiza a necessidade de práticas interseccionais que considerem raça, classe e gênero. A chamada educação transgressora busca romper exclusões e hierarquias, engajar estudantes social e intelectualmente e reformular currículos que acolham vozes historicamente invisibilizadas. O diálogo colaborativo em sala de aula, a linguagem inclusiva e a criação de espaços de expressão reforçam a importância de envolver discentes na construção coletiva do conhecimento.

A convergência entre pedagogia decolonial e educação transgressora reflete uma crítica comum às lógicas coloniais e eurocêntricas predominantes no ensino, defendendo práticas que validem epistemologias diversas e promovam justiça social. A interculturalidade crítica articula essas perspectivas ao questionar estruturas de poder que produzem desigualdades e ao propor um ambiente educacional intercultural, equitativo e aberto à diversidade.

Para Walsh (2014), descolonizar o currículo é fundamental: promove educação intercultural, reconhece vozes apagadas pelo eurocentrismo e faz da escola um espaço de troca de saberes. Chimamanda Ngozi Adichie (2019), ao abordar o perigo de uma “história única”, reforça a importância de múltiplas narrativas na prevenção de estereótipos, o que corrobora o valor de uma educação atenta à pluralidade.

Na mesma linha, Bell Hooks (2013) por meio da pedagogia engajada, propõe que educadores e alunos atuem como participantes ativos do processo de aprendizagem, consolidando um diálogo colaborativo em sala de aula. Esse espaço, concebido como lugar de resistência, reconhece a diversidade cultural e as experiências pessoais de discentes, que se tornam agentes na construção do conhecimento.

Um conceito-chave em Hooks (2013) é a interseccionalidade, relevante para compreender como opressões interligadas – raça, classe, gênero e sexualidade – afetam a experiência educacional. Ao incorporar essa perspectiva, o ensino torna-se mais sensível às identidades plurais dos estudantes, enriquecendo o diálogo pedagógico e favorecendo práticas equitativas e inclusivas.

A noção de transgressão, igualmente central, consiste em um ato de resistência às normas e ao *status quo*. Hooks (2013) vê nessa atitude a possibilidade de quebrar estruturas de poder que limitam o potencial educativo, tornando educadores e alunos coautores de saberes transformadores.

A implementação de uma pedagogia decolonial exige mudanças estruturais que ultrapassem a inclusão simbólica. É necessário repensar práticas pedagógicas e desenvolver currículos que reflitam a multiplicidade das culturas. Para Walsh (2013), a pedagogia decolonial não é apenas sobre desconstruir; é sobre construir novos espaços de aprendizado baseados na justiça social e no respeito à diversidade cultural. Essa proposta sinaliza a relevância do diálogo intercultural como alicerce de um ambiente educacional mais equitativo, onde saberes indígenas, africanos e locais sejam legitimados.

Bell Hooks (2013) problematiza a exclusão e a predominância de vozes brancas no contexto educacional, demandando a incorporação de perspectivas de mulheres negras, indígenas e outras minorias. Tal crítica reforça a necessidade de práticas pedagógicas interseccionais que valorizem e respeitem diferentes experiências de vida. Para reduzir alienação e desengajamento, a autora sugere vincular o conhecimento acadêmico às realidades dos estudantes, tornando o processo de aprendizagem mais significativo.

Além disso, Hooks (2013) propõe currículos inclusivos e espaços de expressão abertos ao compartilhamento de vivências pessoais, bem como uma linguagem sensível e abrangente que promova participação ativa de todos os envolvidos. Ao advogar por uma educação transgressora, a autora ressalta a importância de desafiar normas vigentes, de modo a ampliar a liberdade intelectual e promover a justiça social.

Em síntese, a convergência entre a pedagogia decolonial e a educação transgressora decorre de uma crítica ao modelo educacional tradicional e às suas bases coloniais e eurocêntricas. Ambas defendem práticas pedagógicas que incorporem a pluralidade epistemológica, estimulem a autonomia e reconfigurem as hierarquias de poder presentes no ensino. Ao colocar epistemologias marginalizadas no centro do processo educativo e ao questionar narrativas hegemônicas, essas abordagens possibilitam um aprendizado significativo e emancipador.

A seguir, um quadro teórico que resume os principais conceitos discutidos, suas definições e os autores que os desenvolveram. Esse quadro servirá como referência para o aprofundamento das reflexões sobre a introdução da atenção plena nas escolas e suas implicações no contexto da colonialidade.

Quadro 9 - Conceitos-chave

Conceito	Definição	Autor
Discurso	Sistema abrangente de significados, narrativas e valores que moldam identidades e perpetuam relações de poder. Inclui cosmologia, filosofia, ciência, tecnologia, estruturas econômicas e políticas, além de sistemas jurídicos.	Pinto e Mignolo (2015)
Colonização	Projeto multifacetado de dominação que articula exploração econômica, imposição cultural e marginalização epistêmica. Vai além de uma simples migração, representando um esforço de conquista e domínio sobre povos e territórios, impondo categorias políticas e econômicas.	Alfredo Bosi (1992)
Colonialidade	Lógica de poder que organiza o mundo em torno de hierarquias raciais, econômicas e epistêmicas, transcendendo a ocupação territorial. Perpetua-se após o fim formal do colonialismo, mantendo	Aníbal Quijano (2005)

	desigualdades estruturais e marginalização de epistemologias não europeias.	
Colonialidade do Poder	Sistema global de dominação que perpetua desigualdades por meio da imposição da ideia de raça, controle do trabalho e autoridade econômica, estabelecendo hierarquias sociais baseadas em critérios raciais e étnicos.	Aníbal Quijano (2005)
Colonialidade do Ser	Processo de desumanização e subalternização dos povos colonizados, negando-lhes humanidade plena e posicionando-os como "outros" inferiores. Afeta a experiência vivida, conectando níveis genéticos, existenciais e históricos onde o ser revela fraturas coloniais.	Nelson Maldonado-Torres (2007)
Colonialidade do Saber	Imposição do eurocentrismo como perspectiva dominante, deslegitimando saberes tradicionais e locais. Manifesta-se na hegemonia do conhecimento europeu, na hierarquização e na marginalização de outras epistemologias.	Nelson Maldonado-Torres (2007)
Decolonialidade	Perspectiva crítica que busca desmantelar sistemas que perpetuam exploração e desigualdade, promovendo a valorização de epistemologias e culturas diversas. Representa um desprendimento da retórica da modernidade e do imaginário imperial.	Walter Mignolo (2007[b])
Interculturalidade Crítica	Abordagem que busca transformar estruturas de poder que perpetuam subalternidade e exclusão, promovendo interação entre culturas com respeito, legitimidade mútua e simetria. Vai além da convivência pacífica, questionando dinâmicas de poder e preconceitos.	Catherine Walsh (2009[a]; 2012)

Pedagogia Decolonial	Conjunto de práticas e metodologias orientadas para a descolonização do saber, do poder e do ser na educação. Propõe a valorização de epistemologias marginalizadas e a construção de currículos inclusivos e emancipadores.	Catherine Walsh (2013)

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Conclui-se, com este quadro, a exposição conceitual dos termos fundamentais que serão utilizados para construir a análise desta tese. A compreensão desses conceitos é essencial para desvendar as complexas interações entre a atenção plena e as dinâmicas da colonialidade no contexto escolar. A partir deste ponto, retorna-se ao objeto central da pesquisa, agora vinculado ao debate decolonial.

5.2. CORPOS EM DESCOMPASSO: COLONIALIDADE E MEDITAÇÃO

O texto que se segue propõe uma reflexão inicial sobre as conexões entre a atenção plena e o debate decolonial, destacando como essa prática, ao ser comercializada e simplificada, se insere em uma lógica global de hegemonia. Esta subseção explora a interseção entre os conceitos de colonialidade e atenção plena no contexto global, destacando como a prática, originalmente enraizada em tradições culturais e espirituais, foi transformada por dinâmicas de hegemonia cultural, validação acadêmica e comercialização. Este processo revela a atuação da colonialidade ao reconfigurar práticas culturais para se alinharem a paradigmas ocidentais de produtividade e utilidade (Maldonado-Torres, 2007). Como resultado, a atenção plena foi gradualmente despojada de suas dimensões éticas e cosmológicas, assumindo um caráter utilitarista e individualista (Purser, 2019). Assim, a análise proposta problematiza a tensão entre a preservação das raízes culturais da prática e sua adaptação a novos contextos, questionando se é possível conceber uma prática de meditação que não reproduza as hierarquias coloniais subjacentes à sua disseminação contemporânea.

A substituição do termo "meditação" por "*mindfulness*" exemplifica como a colonialidade molda as escolhas terminológicas. Retomamos a questão do termo "*mindfulness*" devido à inserção do caráter colonial em sua concepção, buscando compreender como essa transformação linguística reflete dinâmicas de poder. Enquanto "meditação" carrega conotações espirituais específicas, "*mindfulness*" é promovido como um conceito neutro e acessível, alinhado às demandas ocidentais por produtividade. Contudo, essa neutralidade é ilusória. A imposição do termo em inglês, sem tradução para línguas locais, reflete o colonialismo linguístico, subordinando saberes não ocidentais a uma norma cultural euro-estadunidense.

Essa problemática ecoa a reflexão de Bell Hooks (2013) sobre a importância de adaptar a linguagem no processo educativo. Para a autora, a linguagem não deve ser fixa nem impositiva, mas sim uma ferramenta sensível, adaptável e inclusiva, capaz de refletir e respeitar as experiências culturais dos alunos. Hooks defende que a linguagem precisa ser apropriada pelos sujeitos como forma de resistência e transformação, sendo usada para criar um ambiente educativo que valorize a pluralidade e o diálogo.

De forma semelhante, o debate em torno do uso do termo "atenção plena" também evidencia as influências da colonialidade linguística. Contudo, a escolha de trabalhar com "atenção plena" é deliberada, buscando primeiro privilegiar o uso da língua portuguesa, ainda que esta também carregue marcas do colonizador. Essa decisão visa tornar o conceito mais acessível ao nosso contexto cultural, promovendo uma maior apropriação local. Assim como Hooks (2013) propõe uma linguagem pedagógica aberta e transformadora, a adaptação do termo para "atenção plena" mostra como é possível reconfigurar conceitos para respeitar as especificidades culturais, resistindo à padronização imposta pela colonialidade.

A construção do conceito de “meditação secular” também revela em si caráter colonial. Ao despojar práticas como as do budismo de suas dimensões éticas e cosmológicas, a secularização as transforma em ferramentas utilitárias, moldadas para atender às demandas de bem-estar individualista e desempenho. Essa abordagem ignora a riqueza cultural das tradições de origem e marginaliza as epistemologias que as sustentam.

A tensão entre preservar as raízes culturais da atenção plena e adaptá-la para novos contextos revela implicações complexas. Por um lado, manter a prática alinhada aos valores e cosmologias budistas assegura o respeito às tradições que a originaram, protegendo sua profundidade espiritual e evitando a banalização. Por outro, essa manutenção pode limitar o alcance da atenção plena em comunidades que possuem referências culturais distintas ou que buscam abordagens seculares. Por exemplo, em culturas predominantemente cristãs, práticas que incluem cantos, mantras ou simbologias orientais podem gerar resistência, afastando potenciais praticantes que poderiam se beneficiar de uma adaptação culturalmente sensível.

O diálogo entre as tradições budistas e outras culturas evidencia que adaptações culturais são possíveis, desde que sejam realizadas com respeito às raízes epistemológicas e sensibilidade às especificidades locais. No Butão, por exemplo, a integração da prática de atenção plena nos currículos escolares foi ajustada para se alinhar à filosofia da "Felicidade Interna Bruta", mantendo um equilíbrio entre os princípios budistas e os valores culturais locais. Essa adaptação sugere um possível encontro intercultural crítico, no qual a prática é moldada para atender às necessidades da comunidade sem perder sua profundidade espiritual.

Esse processo pode ser compreendido à luz da proposta de Catherine Walsh sobre a interculturalidade crítica, que vai além da coexistência de culturas para transformar relações de poder e evitar a imposição de uma cultura sobre outra. Para Walsh (2013), práticas culturais devem ser ressignificadas de maneira colaborativa, sem desrespeitar suas origens. A integração da atenção plena no contexto butanês reflete essa abordagem, pois não se limita a uma apropriação funcional ou mercadológica, mas busca respeitar e recontextualizar as práticas de acordo com as epistemologias locais.

De forma semelhante, em comunidades indígenas, como entre os aborígenes australianos, há esforços para conectar a atenção plena às práticas meditativas ancestrais, como o Dadirri, que enfatiza a escuta profunda e a conexão com a natureza. Essa prática ilustra o que Catherine Walsh (2009ª) chama de saber “relacional", no qual conhecimento e espiritualidade estão profundamente

vinculados ao território e ao ambiente. A prática do Dadirri se contrapõe à lógica individualista e produtivista promovida pela versão ocidentalizada da atenção plena.

Nesse contexto, as práticas meditativas de povos originários exemplificam o potencial da interculturalidade crítica, ao desafiar a visão eurocêntrica que apresenta a atenção plena como universal e homogênea. O Dadirri, prática dos povos aborígenes australianos, descrita por Ungunmerr-Baumann *et al*. (2022), reforça essa perspectiva. Trata-se de uma forma profunda de escuta mútua e contemplação silenciosa da natureza, enfatizando a conexão com o ambiente natural — terra, árvores e animais. Essa prática promove uma atenção ao presente que se assemelha a elementos centrais da atenção plena, mas possui raízes e significados próprios, enraizados em relações coletivas e ecológicas. Ao desafiar a individualidade típica das versões ocidentalizadas da prática, o Dadirri demonstra como tradições indígenas podem expandir a compreensão da meditação. Esses exemplos mostram que é possível adaptar a prática, desde que haja um equilíbrio cuidadoso entre inovação e preservação.

Bell Hooks (2013), ao discutir a necessidade de uma pedagogia engajada, também propõe uma educação sensível às realidades culturais e históricas dos alunos. Ela defende que práticas pedagógicas devem valorizar saberes locais e permitir a criação de um ambiente educativo inclusivo e transformador, onde culturas e epistemologias marginalizadas sejam não apenas reconhecidas, mas colocadas no centro do processo educativo. A inclusão do Dadirri como prática de atenção plena exemplifica uma abordagem pedagógica alinhada ao pensamento de Hooks, na qual a educação deve ser dialógica, contextual e anticolonial, promovendo um aprendizado que respeite as culturas e suas narrativas originárias.

Portanto, a adaptação da atenção plena, quando conduzida com sensibilidade intercultural e compromisso ético, ilustra uma prática educativa alinhada à visão de Walsh (2009ª) e Hooks (2013). Ela não se limita a uma inserção superficial ou utilitária, mas atua como um espaço de resistência e criação, onde práticas espirituais e educativas se cruzam para promover justiça social e respeito às diferenças culturais.

No entanto, é crucial reconhecer que, em contextos coloniais, a imposição de uma cultura sobre outra raramente ocorre sem trocas que transcendem as intenções de dominação. Ainda que uma cultura dominante busque submeter outra, ela inevitavelmente absorve elementos da cultura subjugada, moldando suas práticas, valores e até sua própria identidade. Essa dialética pode ser observada na maneira como a atenção plena, ao ser apropriada pela cultura ocidental, incorpora certas perspectivas filosóficas orientais, mesmo que de forma parcial ou distorcida. Esse processo demonstra como a relação entre culturas nunca é totalmente unilateral e como mesmo a hegemonia está sujeita a influências transformadoras, ainda que sutis.

Assim, o dilema sobre ajustar ou não a prática da atenção plena não pode ser resolvido de maneira binária. Ele exige uma abordagem crítica e contextualizada que leve em consideração tanto a acessibilidade quanto a preservação das tradições culturais. O desafio está em construir pontes que permitam que a atenção plena dialogue com diferentes culturas sem perder sua profundidade ou reforçar dinâmicas coloniais. Esse equilíbrio, embora difícil, é essencial para garantir que a prática continue a promover não apenas bem-estar individual, mas também respeito e reconhecimento cultural.

A relação entre a prática de atenção plena e a questão racial é um tópico de crescente interesse na pesquisa e na literatura acadêmica. Discussões importantes emergem desses estudos, destacando questões relacionadas à adaptabilidade das técnicas, à falta de diversidade na prática de atenção plena e à necessidade de abordagens mais abrangentes.

A pesquisa de Ramos *et al*. (2022) e Martínez *et al*. (2022) destaca a relevância de práticas baseadas em atenção plena na mitigação dos efeitos do estresse racial, um fator significativo que afeta a saúde mental das pessoas não brancas. Essas práticas, ao abordar questões relacionadas à discriminação e disparidades de saúde, mostram-se úteis para promover bem-estar em comunidades que enfrentam níveis de estresse racial.

No mesmo sentido, o estudo de Shallcross e Spruill (2018) explora como a atenção plena pode atuar como um amortecedor na relação entre discriminação

percebida e sintomas depressivos em minorias raciais e étnicas. Os resultados sugerem que a atenção plena confere resiliência a essas comunidades, ajudando-as a lidar com os impactos psicológicos do racismo estrutural. No entanto, como apresentado anteriormente, essa abordagem transfere o ônus do cuidado para os indivíduos não brancos, sem abordar o racismo como um problema sistêmico.

A pesquisa de Woods-Giscombé e Gaylord (2014) reforça a necessidade de adaptar as práticas de atenção plena para atender às necessidades específicas de grupos minoritários. Representação e conexão cultural são destacadas como elementos fundamentais para a eficácia dessas práticas. O estudo recomenda a inclusão de instrutores não brancos, materiais que dialoguem com experiências culturais diversas e estratégias que conectem os benefícios da atenção plena a práticas espirituais e culturais específicas. Esses esforços promovem uma abordagem mais intercultural e acessível, como já evidenciado anteriormente.

O relatório "Nação Consciente Reino Unido" (MAPPG, 2015) fornece outro exemplo de como a atenção plena tem sido instrumentalizada em contextos institucionais. Criado pelo Grupo Interparlamentar da Atenção Plena, o relatório destaca áreas-chave onde a prática pode ter impacto transformador, como saúde, educação, justiça criminal e local de trabalho. No entanto, a abordagem focada no "capital mental" e na produtividade levanta preocupações sobre a desumanização dos sujeitos, reduzindo-os a recursos utilitários. Além disso, a falta de diversidade étnica nos grupos de atenção plena no Reino Unido reflete desigualdades estruturais e a lógica colonial/capitalista que prioriza as elites econômicas.

A pesquisa originou-se da iniciativa de Lorde Richard Layard e Chris Ruane, ex-parlamentares do Partido Trabalhista, que implementaram aulas de atenção plena no Parlamento. A falta de tratamento adequado para problemas de saúde mental, que afetam uma em cada três famílias no Reino Unido, sobrecarrega o sistema de saúde e a economia, reforçando a importância de práticas acessíveis e efetivas.

A atenção plena, ao ser aplicada em contextos marcados por desigualdades raciais e socioeconômicas, muitas vezes revela a operação da colonialidade ao transferir o ônus do cuidado do sistema para os indivíduos. Essa abordagem

individualista reforça a responsabilização pessoal pelo bem-estar, negligenciando os fatores estruturais e contextuais que afetam a saúde mental (Maldonado-Torres, 2007). A apresentação da atenção plena como ferramenta de "autoajuda" sugere que o praticante deve resolver seus problemas de forma independente, potencialmente culpabilizando-o por desafios decorrentes de condições adversas.

Por exemplo, em ambientes de trabalho com prazos rígidos e pressão constante, praticantes podem acreditar que seu estresse decorre de sua incapacidade de gerenciar emoções, ignorando as condições sistêmicas que contribuem para o mal-estar. Essa narrativa é reforçada por imagens e discursos que associam a prática à eficiência e ao controle mental, criando expectativas irrealistas e gerando sentimentos de frustração e autocrítica quando os resultados esperados não são alcançados.

Além disso, a ênfase na individualização e responsabilização do praticante reflete o conceito de discurso de poder, conforme proposto por Mignolo (2003), moldando a percepção dos indivíduos e desconsiderando a pluralidade de saberes e abordagens possíveis.

No contexto da atenção plena, a interculturalidade crítica, conforme proposta por Walsh (2009ª; 2009ᵇ), surge como uma abordagem que questiona a subordinação cultural e promove práticas que respeitem a diversidade de perspectivas étnicas e socioeconômicas. Esse modelo enfatiza mudanças estruturais e epistemológicas, promovendo um projeto de convivência social e transformação cultural, política e de saberes. As práticas meditativas de povos originários, como o Dadirri dos aborígenes australianos (Ungunmerr-Baumann *et al*., 2022), exemplificam o potencial dessa abordagem ao desafiar a visão eurocêntrica e valorizar a pluralidade de experiências humanas.

Outro fator que merece atenção é a forma como as práticas meditativas foram gradualmente introduzidas no Ocidente, em grande parte devido ao processo colonial britânico na Índia. Ainda que a colonização se caracterize por impor valores e estruturas de poder sobre povos subjugados, há também um movimento de apropriação de elementos culturais do país dominado, o que contribuiu para que

determinados aspectos da espiritualidade indiana — entre eles, a meditação — fossem apropriados e ressignificados em outras partes do mundo.

Paradoxalmente, esse fenômeno abriu brechas para que a admiração pelo “exótico” legitimasse figuras carismáticas que, muitas vezes, exploram a prática meditativa visando lucro e poder. A história de líderes como Rajneesh Chandra Mohan Jain (Osho) e Bikram Choudhury, embora mais recente, exemplifica como a apropriação de uma tradição cultural pode ser utilizada de forma manipulativa, expondo as tensões entre o interesse genuíno por espiritualidades não ocidentais e sua exploração comercial ou abusiva. A lógica colonial, assim, não só impõe, mas também se alimenta das culturas que domina, criando condições para que determinados sujeitos usufruam do fascínio ocidental pelos saberes orientais, perpetuando tanto dinâmicas de poder quanto distorções em torno de práticas como a meditação.

Portanto, a relação entre a colonialidade e a atenção plena não se limita à apropriação ou descontextualização da prática, mas reflete dinâmicas mais amplas de poder que moldam nossa compreensão cultural e epistemológica. A desconexão das raízes culturais da atenção plena, a exclusão de vozes não brancas e a instrumentalização da prática para fins utilitaristas ilustram como a colonialidade continua a influenciar sua disseminação e aplicação. O desafio crítico é romper com essas lógicas de subordinação, permitindo que a atenção plena seja um espaço de inclusão e respeito à diversidade cultural e epistemológica.

A instrumentalização e simplificação da atenção plena contribuem para a sua sistematização e adaptação a formatos institucionais, como os programas de oito semanas, que exemplificam essa transformação. Esses programas, embora eficazes em introduzir novos praticantes, representam uma versão condensada das práticas tradicionais, que exigem anos de dedicação e um profundo envolvimento filosófico e espiritual. Segundo Tatton (2022), a escolha de Kabat-Zinn por um formato de oito semanas foi influenciada por limitações orçamentárias, revelando que a duração dos programas reflete mais as condições práticas de implementação do que os benefícios ideais da prática.

Em consonância, a elitização do acesso à atenção plena também ressalta barreiras socioeconômicas que limitam sua inclusão. Programas com custos elevados restringem a prática a indivíduos de classe média, perpetuando desigualdades e exclusões. Segundo dados do IBGE (2022), a taxa de pobreza no Brasil em 2021 era significativamente maior entre pretos (34,5%) e pardos (38,4%) em comparação aos brancos (18,6%). Da mesma forma, a informalidade no trabalho atingia 43,4% entre pretos e 47% entre pardos, contra 32,7% entre brancos. Essas disparidades também se refletem nos rendimentos médios: enquanto trabalhadores brancos recebiam em média R$3.099, os pretos e pardos ganhavam R$1.764 e R$1.814, respectivamente. Além disso, apesar de representarem 53,8% da força de trabalho, pretos e pardos ocupavam apenas 29,5% dos cargos gerenciais, evidenciando a sub-representação nos espaços de maior prestígio.

Cursos de atenção plena oferecidos por instituições como a Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS) e Mente Aberta *Mindfulness* Brasil demonstram a variedade de opções disponíveis, mas também ilustram os altos custos associados, que variam de R$602,88 a R$1.350,00. Essa realidade exclui grande parte da população, evidenciando como a prática é muitas vezes direcionada a um público economicamente privilegiado. Esse cenário reforça dinâmicas de colonialidade, onde o acesso ao bem-estar está atrelado a recursos financeiros, marginalizando aqueles que poderiam se beneficiar da prática.

Nesse sentido, o processo de "descravizar a mente", conforme proposto por Catherine Walsh (2009ª; 2009ᵇ), exige desconstruir paradigmas coloniais e abrir espaço para saberes diversos, superando a mera acomodação de diferenças promovida pela interculturalidade funcional. A interculturalidade crítica enfatiza mudanças estruturais e epistemológicas, promovendo uma convivência transformadora entre diferentes perspectivas culturais.

Portanto, a interculturalidade crítica propõe não apenas incluir práticas culturais, mas transformá-las em um diálogo equitativo que valorize a pluralidade de experiências humanas e desafie a universalização colonial.

Em síntese, a adaptação da atenção plena no Ocidente promove uma prática funcional e acessível a certos públicos, mas frequentemente o faz às custas de sua

profundidade e acessibilidade ampla. Esse processo evidencia desafios relacionados à preservação de suas raízes culturais e à promoção de inclusão. O desafio decolonial reside em reimaginar a atenção plena como uma prática que equilibre acessibilidade e respeito às tradições culturais, reconhecendo as epistemologias e práticas que moldaram sua essência (Mignolo, 2003).

A base filosófica da atenção plena desempenha um papel central na orientação do praticante antes, durante e após a prática, permitindo uma observação mais atenta de nuances que poderiam passar despercebidas. Antes da prática, essa base apresenta os objetivos e contribuições esperadas, servindo como guia. Durante a meditação, oferece suporte para a manutenção da atenção e contextualiza pensamentos, sentimentos e sensações que emergem. No pós-prática, auxilia na integração das experiências ao cotidiano, fornecendo *insights* e direcionamentos. Entretanto, em alguns contextos, a atenção plena tenta se reconectar às suas raízes meditativas originais, enquanto, em outros, essa relação é amplamente ignorada.

Contudo, a forma como a atenção plena é frequentemente apresentada no Ocidente pode reforçar uma visão individualista, na qual a responsabilidade pelo bem-estar recai inteiramente sobre o praticante. Esse enfoque tende a negligenciar os fatores estruturais e contextuais que afetam a saúde mental, potencialmente culpabilizando o indivíduo por seus desafios (Purser, 2019). Ao ser promovida como uma ferramenta de "autoajuda", a atenção plena reforça essa responsabilização, sugerindo que o praticante deve resolver seus problemas de forma independente, sem considerar as influências sistêmicas.

Conforme mencionado anteriormente, em contextos de trabalho com prazos rígidos e pressão constante, a atenção plena pode ser apresentada como uma solução individualizada para o estresse, deslocando o foco das condições estruturais adversas. Essa narrativa é reforçada por representações midiáticas e promocionais, como a imagem apresentada no site Mente Aberta Atenção Plena Brasil (Demarzo, 2018), que associa a prática à eficiência no trabalho, sugerindo implicitamente que o bem-estar depende exclusivamente da capacidade individual. Essa perspectiva alinha-se às críticas de Purser (2019) sobre a instrumentalização

da atenção plena para aumentar a produtividade, em detrimento do reconhecimento de fatores organizacionais estressantes.

Imagem 19: Atenção plena e eficiência no trabalho



Fonte: Demarzo, 2018.

Essa representação pode acentuar a concepção de que o bem-estar depende exclusivamente da vontade individual. Embora o autocuidado e a autorresponsabilização desempenhem papéis importantes, é igualmente relevante reconhecer a influência de fatores ambientais e estruturais. Encontrar um equilíbrio entre práticas individuais de bem-estar e a promoção de ambientes saudáveis é fundamental nesse processo.

Além disso, a atenção plena é frequentemente descrita como uma técnica para "controlar" a mente, criando a percepção de que o praticante deve exercer controle absoluto sobre seus pensamentos e emoções. Essa interpretação contrasta com os princípios originais da atenção plena, que valorizam a aceitação e a observação sem julgamento (Kabat-Zinn, 2010). A ênfase indevida no controle pode gerar níveis adicionais de estresse e ansiedade, ao estabelecer expectativas irrealistas sobre a gestão dos estados mentais.

Imagem 20: Atenção plena e o controle mental.



Fonte: Demarzo, 2019.

A imagem retratada, retirada de um artigo sobre atenção plena na página UOL Viva Bem (Demarzo, 2019), ilustra a ideia de que é possível controlar e organizar os pensamentos por meio da prática da atenção plena. Essa representação visual reforça a concepção de que a atenção plena é uma ferramenta de controle mental, alinhando-se à narrativa individualista previamente discutida.

Além disso, algumas abordagens contemporâneas da atenção plena apresentam a prática como um caminho para atingir um estado ideal de consciência ou "iluminação". Essa visão frequentemente coloca sobre o praticante a responsabilidade exclusiva por alcançar tal objetivo, o que pode gerar frustração e desmotivação quando os resultados esperados não se concretizam. Essa dinâmica contribui para o aumento da autocrítica, especialmente diante de dificuldades, fazendo com que o indivíduo se sinta inadequado ou culpado por não estar praticando de forma "correta".

Em contextos de problemas de saúde mental, essa culpabilização se intensifica, levando o praticante a acreditar que falhou ao não conseguir "controlar" sua mente, agravando ainda mais o sofrimento psíquico. Tais expectativas destacam a importância de abordagens mais compassivas e ajustadas ao contexto, capazes de respeitar as necessidades e limites individuais.

Imagem 21: Atenção plena e o estado de paz.



Fonte: Bouer, 2021.

A ênfase na individualização e responsabilização do praticante na dinâmica da atenção plena reflete diretamente a ideia de discurso proposta por Pinto e Mingnolo (2015), entendido como um sistema de representação que transcende a mera expressão oral ou escrita, moldando a realidade social, política e cultural. Esse sistema opera como uma forma de poder, definindo o que é considerado verdadeiro, válido e legítimo, especialmente quando inserido em contextos coloniais, onde as perspectivas eurocêntricas e hegemônicas influenciam profundamente a percepção das pessoas sobre o mundo.

No contexto da atenção plena, esse discurso configura a prática dentro de uma lógica que prioriza narrativas individualistas e desvinculadas de condições estruturais mais amplas, condicionando as expectativas dos praticantes. No entanto, é fundamental reconhecer que essa não é a única abordagem possível. Diversas culturas e tradições oferecem abordagens igualmente enriquecedoras para a compreensão de si e do mundo. Isso ressalta a importância de uma reflexão crítica que vá além dos limites impostos por discursos dominantes, valorizando a pluralidade de saberes e filosofias como um caminho para descolonizar a prática da atenção plena e ampliar seu potencial transformador.

Uma reflexão sobre a interconexão entre Ailton Krenak (2020), a colonialidade e a prática da atenção plena suscita questionamentos sobre seu uso contemporâneo e sua inserção em dinâmicas produtivistas. O pensamento de Krenak expõe como a lógica da modernidade colonial valoriza a produtividade e a

utilidade como critérios centrais para o reconhecimento do valor humano. Nesse contexto, a atenção plena, originalmente concebida como uma prática voltada ao bem-estar emocional e mental, muitas vezes é apropriada e reinterpretada dentro de um paradigma que reforça a pressão por desempenho acadêmico e profissional, afastando-a de suas intenções mais profundas de transformação e presença no presente.

A ocidentalização da atenção plena está frequentemente associada à sua comercialização, exemplificada pelo conceito de "*McMindfulness*". Promovida como uma solução rápida para o estresse e o bem-estar, muitas vezes com fins lucrativos, essa abordagem pode distorcer a essência da prática, originalmente voltada à transformação pessoal e ao cultivo da atenção plena. Ao penetrar na cultura dos Estados Unidos, a prática foi submetida a diversas adaptações que carregam implicações significativas, como a descontextualização de suas raízes culturais e filosóficas.

A comercialização e instrumentalização da atenção plena reforçam as dinâmicas de colonialidade ao simplificar práticas profundas em nome de uma universalidade que frequentemente exclui. Programas corporativos e institucionais promovem a atenção plena exclusivamente como técnica para melhorar o desempenho e a produtividade, ignorando suas bases filosóficas e éticas (Purser, 2019). Essa abordagem desvirtua a essência da prática, transformando-a em um instrumento utilitarista que atende às demandas do sistema capitalista e colonial, como observado no conceito de *McMindfulness* (Purser, 2019) e criticado por Krenak (2020).

Outro aspecto relevante no contexto da colonialidade é o papel da validação acadêmica na legitimação da atenção plena. Pesquisas científicas realizadas em instituições euro-estadunidenses ajudaram a desmistificar o caráter exótico que a meditação costumava ter, demonstrando seus benefícios para a saúde mental e o bem-estar. Contudo, esse processo de validação está interligado às dinâmicas da colonialidade, nas quais práticas culturais são selecionadas e moldadas para se tornarem hegemônicas e socialmente aceitas. Essa transformação da atenção plena, de uma prática histórica para uma técnica moderna, reflete a hegemonia das

culturas ocidentais, que frequentemente marginalizam os saberes não ocidentais ao reformular narrativas globais.

A análise das transformações sofridas pela atenção plena revela como a prática tem sido moldada por dinâmicas de colonialidade, hegemonia cultural e validação acadêmica, resultando na sua adaptação a paradigmas ocidentais de produtividade e individualismo. Embora essas mudanças tenham ampliado sua difusão e acessibilidade em certos contextos, elas frequentemente descaracterizam as dimensões éticas, cosmológicas e coletivas que constituem sua essência original. Assim, torna-se imperativo adotar uma abordagem crítica e reflexiva que reconheça as influências da colonialidade e promova práticas mais alinhadas com suas raízes culturais, preservando tanto sua profundidade quanto seu potencial transformador. O desafio está em criar um diálogo entre diferentes epistemologias que valorize a pluralidade cultural sem reforçar hierarquias ou dinâmicas de exclusão.

5.3. SINCRONIA OCULTA: MEDITAÇÃO ESCOLAR E COLONIALIDADE

A introdução da atenção plena nas escolas insere-se em um movimento global de apropriação cultural e comercialização de práticas espirituais. Essa adaptação molda a atenção plena para atender às demandas de produtividade e desempenho acadêmico, negligenciando as especificidades culturais e históricas dos estudantes. Apresentada como uma solução universal para estresse e ansiedade, a prática reforça uma perspectiva individualista, que desconsidera condições estruturais e práticas meditativas locais, como as afrodescendentes e indígenas. Essas tradições frequentemente integram dimensões espirituais e comunitárias, que contrastam com a abordagem funcional e individualista predominante.

A relação entre saúde mental e as condições socioeconômicas de crianças e jovens é um tema de crescente relevância no contexto das políticas públicas e da educação. Em sociedades marcadas por desigualdades estruturais, como o Brasil, compreender como fatores como a pobreza, a violência e a precariedade afetam o

bem-estar psíquico de populações vulneráveis é essencial para promover intervenções eficazes. Nesse cenário, a introdução de práticas como a atenção plena nas escolas tem sido debatida como uma possível ferramenta de apoio à saúde mental. No entanto, essa proposta exige uma análise crítica que considere não apenas os potenciais benefícios individuais, mas também as implicações sistêmicas, culturais e estruturais dessas práticas, especialmente em contextos educativos já marcados por sobrecarga docente e psicologização das demandas escolares.

Viegas (2022) ressalta que os professores enfrentam jornadas extensas e uma multiplicidade de tarefas, muitas vezes invadindo o espaço doméstico. Essa sobrecarga, agravada por condições de trabalho precárias e pela escassez de recursos, resulta em desgaste físico e emocional contínuo. Nesse contexto, a inclusão de novas responsabilidades, como a liderança de práticas meditativas, intensifica ainda mais o trabalho docente. Essa dinâmica não apenas compromete a saúde física e mental dos educadores, mas também reforça a lógica de responsabilização individual, desviando a atenção das estruturas sistêmicas que originam os problemas.

Historicamente, como aponta Viegas (2022), as teorias psicológicas têm promovido a psicologização da educação, reduzindo problemas estruturais complexos a questões individuais ou familiares. A introdução da atenção plena nas escolas, mesmo quando ancorada em tradições culturais, pode reforçar essa tendência ao deslocar o foco de reformas estruturais para o autocuidado individual. Essa abordagem negligencia as desigualdades socioeconômicas que moldam o sistema educacional, apresentando as práticas meditativas como soluções paliativas que mascaram as causas reais do sofrimento.

Adicionalmente, a sobrecarga docente reflete um padrão colonial de gestão educacional, perpetuando um papel subalterno para os professores, que são responsabilizados por problemas sistêmicos sem os recursos necessários para solucioná-los. Como aponta Viegas (2022), exigir que professores liderem práticas meditativas, sem suporte institucional robusto, reforça a ideia de que cabe ao indivíduo gerenciar os desafios sistêmicos. Essa narrativa sustenta estruturas

coloniais, delegando a resolução de questões estruturais a sujeitos já vulnerabilizados.

Ao discutir a introdução da atenção plena no currículo escolar, é imprescindível repensar a centralidade do professor nesse processo. Em vez de atribuir aos docentes a liderança de práticas meditativas, seria mais adequado promover parcerias com especialistas externos e lideranças culturais que possuam conhecimentos específicos sobre essas práticas. Isso poderia aliviar a carga docente e garantir uma implementação culturalmente sensível e eficaz.

Nesse sentido, a integração da atenção plena deve ser parte de um esforço mais amplo de transformação estrutural. Isso inclui a valorização dos professores por meio de melhores condições de trabalho, redução da carga horária e aumento do suporte institucional. Sem essas mudanças, práticas meditativas no ambiente escolar correm o risco de reforçar a lógica colonial, ao invés de contribuir para um espaço educativo emancipatório e inclusivo.

Essas reflexões convergem com o estudo de Magalhães *et al*. (2021), que destaca as interseções entre pobreza e saúde mental de crianças e jovens. O estudo evidencia que a precariedade socioeconômica está diretamente ligada a problemas de saúde mental, como ansiedade, depressão e transtornos de comportamento, os quais impactam negativamente o desempenho escolar e perpetuam ciclos intergeracionais de pobreza. Além disso, a pobreza dificulta o acesso a serviços de saúde mental, atrasando diagnósticos e intervenções precoces, enquanto os transtornos depressivos em pais ou cuidadores agravam ainda mais a situação dos jovens.

Programas de transferência de renda, como o Bolsa Família, emergem como ferramentas relevantes para mitigar os impactos da pobreza na saúde mental, ao oferecer maior segurança financeira e promover melhores condições de saúde e educação. No entanto, Magalhães *et al*. (2021) ressaltam que, embora haja evidências preliminares sobre os benefícios desses programas, há escassez de dados robustos que comprovem sua eficácia na saúde mental. Portanto, a inclusão de componentes de saúde mental nas políticas públicas é fundamental para quebrar

ciclos de pobreza e criar oportunidades equitativas para jovens em contextos de vulnerabilidade.

Assim, a integração de práticas como a atenção plena na escola, sem uma análise crítica de suas implicações estruturais e culturais, pode replicar dinâmicas coloniais e neoliberais, reforçando desigualdades. Para que essas práticas sejam de fato emancipadoras, é necessário que estejam inseridas em políticas públicas mais amplas, que articulem saúde mental, educação e justiça social, promovendo um ambiente educativo verdadeiramente transformador.

A inclusão da atenção plena como política pública tem sido discutida tanto no Brasil quanto em contextos internacionais, destacando-se como uma prática que visa promover o bem-estar psicológico e habilidades socioemocionais. Uma proposta foi apresentada por Marcelo D. no portal e-Cidadania (Brasil, 2018), buscando implementar programas de atenção plena como política pública no Brasil, inspirada em experiências internacionais, como a do Reino Unido, onde desde 2004 a atenção plena integra o sistema de saúde pública (NHS - *National Health Service*) e outras áreas (Demarzo, 2016). Apesar de fundamentada em literatura científica, a proposta não obteve apoio suficiente para avançar como sugestão legislativa. A ausência de respaldo reflete não apenas o desafio de promover práticas inovadoras no contexto brasileiro, mas também a necessidade de analisar criticamente se essas propostas realmente atendem às demandas estruturais do sistema educacional e de saúde, especialmente em contextos de vulnerabilidade social.

Embora estudos apontem benefícios da atenção plena, os resultados positivos da atenção plena são frequentemente observados em condições ideais, com mediadores capacitados e ambientes controlados, distantes da realidade das escolas públicas, principalmente em contextos de vulnerabilidade.

Uma revisão comissionada pelo Ministério da Saúde, baseada nos métodos descritos por Araújo *et al*. (2019), identificou resultados positivos da atenção plena no tratamento de ansiedade e depressão, mas ressaltou limitações metodológicas. As principais limitações incluem a baixa qualidade das revisões sistemáticas disponíveis, que muitas vezes apresentam vieses de publicação e falta de rigor metodológico. A heterogeneidade dos estudos primários, com variações nos

protocolos de intervenção, duração das práticas e características dos participantes, dificulta a comparação dos resultados. Além disso, a variabilidade nas práticas de atenção plena utilizadas nos estudos compromete a padronização e a replicabilidade dos achados. Esses fatores indicam que, embora a atenção plena apresente potencial promissor, há necessidade de estudos mais rigorosos, com metodologias robustas, para garantir sua eficácia e segurança em larga escala.

Além de desafios metodológicos, a implementação da atenção plena no ambiente escolar levanta questões sobre o papel da escola, que historicamente acumula funções que deveriam ser compartilhadas com outros setores, como saúde pública e assistência social. Esse acúmulo de atribuições impacta diretamente os professores, que já lidam com jornadas intensas e condições precárias. Como aponta Viegas (2022), atribuir-lhes a condução de práticas meditativas adiciona mais uma exigência à rotina, ampliando a sobrecarga e potencializando o desgaste físico e emocional.

Essa realidade levanta a questão crítica: como um professor já sobrecarregado, estressado e potencialmente adoecido poderia ainda assumir a responsabilidade de cuidar da saúde mental de seus alunos por meio de práticas meditativas? A introdução da atenção plena nas escolas, embora proposta como uma estratégia de autocuidado e regulação emocional, pode inadvertidamente transferir a responsabilidade coletiva para o docente.

Para conduzir uma prática de atenção plena de maneira eficaz, o professor precisaria manter uma postura equilibrada, calma e emocionalmente disponível — um estado difícil de alcançar em um contexto escolar marcado por pressões constantes, sobrecarga de trabalho e falta de apoio institucional. O nível de alienação de si exigido para que o educador sustente essa postura pode levar a um paradoxo: ao tentar proporcionar bem-estar aos alunos, ele próprio pode sofrer um esgotamento ainda maior, intensificando sintomas de *burnout* e fadiga emocional.

Essa reflexão dialoga diretamente com a crítica de Bell Hooks (2013) à alienação e desengajamento no contexto educacional. Segundo a autora, práticas pedagógicas que não se conectam às realidades e experiências pessoais dos envolvidos — sejam alunos ou professores — tendem a gerar apatia e

desmotivação. Quando o professor é forçado a manter uma postura emocionalmente distante para conduzir uma prática de meditação em condições adversas, ele se vê cada vez mais desconectado de si mesmo e de sua própria experiência.

Hooks (2013) sugere a criação de práticas pedagógicas engajadas, que valorizem a história e a vivência individual de cada pessoa dentro do ambiente escolar. Ao trazer essa perspectiva para a prática da atenção plena, é possível argumentar que uma meditação aplicada de forma descontextualizada reforça essa alienação, ao invés de promover bem-estar genuíno. A prática meditativa, quando descolada das condições materiais e emocionais vividas pelos professores, corre o risco de se transformar em uma técnica de "controle mental" que nega suas próprias necessidades e experiências internas.

Portanto, uma abordagem realmente transformadora deveria reconhecer as vivências dos educadores e estudantes como parte central do processo meditativo. Isso significa integrar as práticas de atenção plena a uma visão mais interseccional e contextualizada, em que as experiências pessoais sejam legitimadas e incorporadas às atividades pedagógicas. Assim, a meditação não seria uma tarefa imposta, mas uma prática de autoconhecimento compartilhado, que promove bem-estar coletivo ao reconhecer as condições concretas nas quais os professores e alunos estão inseridos.

Além disso, o contexto escolar apresenta desafios específicos. Situações de indisciplina, conflitos interpessoais, ruído constante e interrupções frequentes são comuns em muitas escolas e podem inviabilizar uma prática meditativa genuína. Para manter a aparência de controle e aplicar técnicas de meditação diante desses obstáculos, o professor pode acabar utilizando práticas mais disciplinadoras e normativas, o que desvirtua o propósito original da atenção plena. A prática, assim, corre o risco de ser transformada em mais uma ferramenta de gestão comportamental, aplicada de forma instrumental, visando apenas a manutenção da ordem escolar.

Esse cenário evidencia uma contradição central: exigir equilíbrio emocional e competência meditativa de um profissional que está imerso em um ambiente de

precarização e desamparo institucional parece não apenas irrealista, mas também uma forma de violência simbólica. Essa abordagem transfere ao docente o ônus da responsabilidade emocional, ignorando o fato de que sua saúde mental está diretamente conectada às condições de trabalho inadequadas e às demandas institucionais extenuantes. Portanto, a prática meditativa, em vez de ser uma estratégia de cuidado, pode se converter em mais um instrumento de controle e exploração, exacerbando os problemas que deveria minimizar.

A proposta de políticas públicas para inclusão da atenção plena ignora as condições estruturais que afetam tanto a educação quanto a saúde mental. Desigualdade social, violência, racismo e precarização do sistema educacional estão na raiz do sofrimento psíquico no ambiente escolar. A meditação, mesmo adaptada culturalmente, dificilmente resolve esses problemas, que demandam políticas públicas intersetoriais e abrangentes. Sem enfrentar essas desigualdades, a atenção plena pode atuar como um mecanismo de adaptação dos sujeitos às condições adversas, sem transformar o sistema que gera o adoecimento.

Embora a democratização da atenção plena pareça uma iniciativa inclusiva, sua pertinência no contexto escolar deve ser problematizada. A escola, enquanto espaço de aprendizado e desenvolvimento integral, não pode ser sobrecarregada com a responsabilidade exclusiva pela saúde mental. A inclusão da atenção plena não deve substituir políticas estruturais que enfrentem as causas profundas do sofrimento psíquico.

Em consonância, a ausência de regulamentação dos profissionais que ensinam meditação apresenta riscos significativos, especialmente no ambiente escolar. Sem critérios claros sobre quem está habilitado a conduzir práticas meditativas, há uma maior probabilidade de inadequações pedagógicas, falta de sensibilidade cultural e até mesmo danos emocionais nos participantes. A prática exige uma formação específica, que não se limite a treinamentos de curta duração, mas inclua fundamentos teóricos e práticos sólidos sobre saúde mental, educação e as tradições culturais das práticas meditativas. Idealmente, o profissional adequado deveria possuir formação em áreas como psicologia e/ou educação, além de uma certificação reconhecida em atenção plena ou práticas correlatas. A

presença de supervisão contínua e avaliação de competências seria indispensável para assegurar a qualidade e a segurança das intervenções. Sem essas garantias, há o risco de que a atenção plena seja implementada de forma superficial e potencialmente prejudicial, reforçando a lógica de soluções individualizadas para problemas estruturais.

Para que uma política pública envolvendo a atenção plena seja efetiva, é fundamental que ela seja parte de um conjunto mais amplo de ações que enfrentem as desigualdades estruturais. Isso inclui investimentos em infraestrutura escolar, valorização dos profissionais da educação, políticas de combate ao racismo e à violência, e melhoria das condições socioeconômicas das comunidades escolares. Além disso, a implementação da atenção plena deve ser conduzida por profissionais qualificados, com formação específica e sensibilidade cultural, garantindo que a prática seja adaptada às realidades locais e respeite as diversidades culturais. Políticas públicas eficazes devem integrar saúde mental, educação e justiça social.

A proposta de integrar saberes locais ao currículo escolar por meio de práticas meditativas que dialoguem com epistemologias locais levanta questões fundamentais sobre seu verdadeiro alcance e os desafios associados. Embora a ideia de reconfigurar a estrutura educacional para privilegiar abordagens coletivas e contextualizadas seja, em tese, positiva, é indispensável avaliar se tal mudança representa um movimento decolonial ou se permanece limitada à esfera da interculturalidade funcional, conforme definida por Catherine Walsh (2009[b]).

De acordo com Walsh (2009[b]), a interculturalidade funcional incorpora elementos culturais e epistemológicos de forma superficial, sem confrontar as hierarquias de poder ou questionar as estruturas coloniais que sustentam o sistema vigente. Sob essa ótica, práticas meditativas locais, como as afrodescendentes e indígenas, poderiam ser introduzidas no currículo escolar de maneira meramente simbólica ou instrumental, sem impactar as bases eurocêntricas que sustentam o modelo educacional. Por contraste, a interculturalidade crítica propõe não apenas a inclusão de epistemologias diversas, mas também o questionamento profundo das estruturas de poder que moldam as relações sociais, econômicas e culturais. Esse

enfoque demanda um rompimento com a lógica colonial que posiciona os saberes ocidentais como superiores e centrais.

Nesse sentido, a adoção de práticas pedagógicas baseadas em saberes locais precisa ser analisada com cuidado. Sem um compromisso explícito de desafiar as estruturas coloniais, essas práticas correm o risco de serem apropriadas de forma funcional, ajustando-se a um sistema educacional que permanece inalterado em sua lógica hegemônica. Algumas questões críticas emergem desse debate:

- Transformação ou Simbolismo? As práticas locais desafiarão as lógicas eurocêntricas ou serão meramente simbólicas, legitimando uma falsa inclusão?
- Profundidade ou Superficialidade? A formação docente e institucional será suficiente para captar a profundidade das epistemologias locais, ou essas práticas serão tratadas como simples complementos ao currículo tradicional?

A inclusão de práticas locais, quando desvinculada de uma análise crítica, pode reforçar a lógica colonial ao instrumentalizar esses saberes para atender a objetivos como produtividade e individualismo, sem promover mudanças estruturais. Por exemplo, práticas meditativas integradas ao currículo com o objetivo exclusivo de melhorar o desempenho acadêmico ou reduzir o estresse, sem abordar os fatores estruturais que originam esses problemas, deixam de representar uma abordagem decolonial.

Para que a integração de saberes locais seja verdadeiramente transformadora, é necessário adotar a interculturalidade crítica como princípio norteador. Isso implica:

1. Redefinir o Centro Epistemológico: As epistemologias locais devem ser reconhecidas como centrais, e não complementares, na construção de um paradigma educacional renovado que rompa com a hegemonia ocidental.

2. Garantir o Protagonismo de Agentes Locais: Líderes culturais e mestres tradicionais precisam participar ativamente do processo de decisão e implementação, assegurando que essas práticas sejam representadas com autenticidade e respeito.

3.Superar a Lógica Instrumental: As práticas meditativas devem ser parte de um esforço amplo para transformar as bases do sistema educacional, e não apenas ferramentas paliativas para lidar com problemas estruturais.

Incorporar saberes locais sem um compromisso com a interculturalidade crítica corre o risco de perpetuar a lógica colonial sob a aparência de inclusão. Para que essa proposta seja genuinamente decolonial, é essencial que desafie as hierarquias de poder e posicione as epistemologias locais como legítimas e centrais. Isso requer não apenas a introdução de práticas meditativas, mas a criação de um espaço educacional onde esses saberes possam florescer como parte integral de um projeto emancipatório e transformador.

Essa proposta traz uma contradição central: introduzir saberes locais nas escolas pode entrar em conflito com a laicidade defendida pelo sistema educacional, ao mesmo tempo em que uma regulamentação institucional rígida pode descaracterizar essas práticas culturais. Essa tensão evidencia os limites estruturais de um sistema escolar concebido dentro de uma lógica colonial e ocidentalizada, que impõe critérios universalistas e burocráticos para validar práticas culturais.

Por um lado, a laicidade escolar, ao excluir elementos espirituais e cosmológicos, reforça uma visão eurocêntrica de conhecimento que separa o sagrado do profano, o racional do espiritual. Isso deslegitima saberes locais profundamente enraizados em cosmologias espirituais, como práticas meditativas indígenas, que integram dimensões culturais, ambientais e espirituais em uma visão holística do ser humano.

Por outro lado, uma regulamentação institucional dessas práticas pode levar à sua instrumentalização, esvaziando seu significado cultural e espiritual. Ao serem ajustadas para atender a requisitos formais, essas práticas correm o risco de se tornarem técnicas padronizadas, distantes de suas raízes e valores originais. Essa imposição burocrática pode reforçar uma colonialidade institucional, em que o Estado determina quais práticas são aceitáveis, como devem ser aplicadas e quais aspectos podem ser descartados para evitar conflitos com a laicidade escolar.

Romper com a laicidade escolar pode gerar conflitos culturais significativos, sobretudo em contextos marcados por desigualdade social, racismo estrutural e intolerância religiosa. A inserção de práticas vinculadas a cosmologias espirituais no ambiente escolar pode abrir disputas de poder sobre quais crenças ou espiritualidades devem ser reconhecidas, legitimadas e ensinadas. Essa situação pode intensificar tensões já presentes na sociedade e reforçar o racismo religioso, principalmente contra tradições espiritualizadas de matriz africana e indígena, que historicamente são marginalizadas e criminalizadas.

Essa possibilidade levanta a questão crítica: quem teria o poder de decidir quais práticas seriam consideradas adequadas para o ambiente escolar? Sem uma abordagem clara e justa, corre-se o risco de transformar essa decisão em uma luta política e religiosa, na qual grupos mais privilegiados poderiam impor suas próprias tradições, excluindo práticas culturais minoritárias. Essa dinâmica poderia reafirmar estruturas coloniais, ao permitir que apenas algumas formas de espiritualidade fossem aceitas, enquanto outras continuariam sendo invisibilizadas ou estigmatizadas.

Portanto, em um momento tão desigual, injusto e racista, a manutenção da laicidade pode ser vista como uma proteção contra a exclusão e o abuso de poder institucional. Contudo, essa laicidade deve ser redefinida criticamente, para que não funcione como uma ferramenta de apagamento cultural. Em vez de reforçar a lógica colonial que separa o conhecimento espiritual do racional, a escola poderia adotar uma abordagem de interculturalidade crítica, que reconheça saberes locais e práticas culturais como expressões legítimas de conhecimento, sem necessariamente vinculá-las a práticas religiosas formais.

Essa abordagem permitiria uma gestão democrática e ética das práticas culturais nas escolas, evitando tanto o apagamento imposto pela laicidade rígida, quanto a instrumentalização burocrática que poderia transformar práticas espirituais em conteúdos superficiais. Dessa forma, a escola se tornaria um espaço de reconhecimento e valorização cultural, comprometido com a pluralidade e o respeito às diferenças.

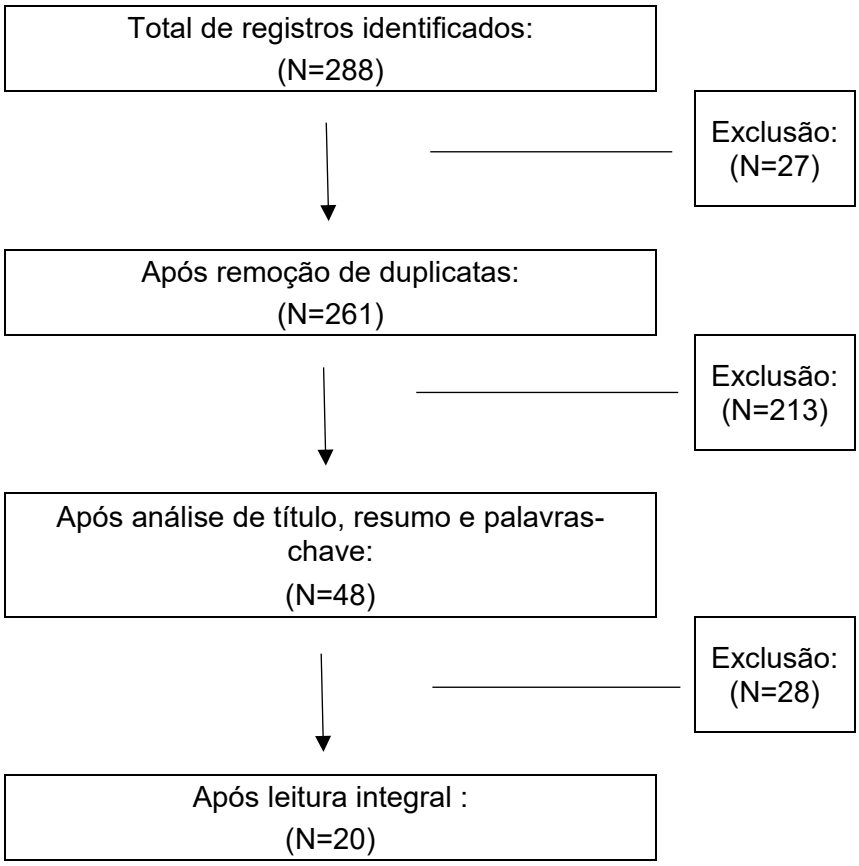
Em síntese, esta seção examinou a transformação da prática da atenção plena, originalmente enraizada em tradições culturais e espirituais, sob a influência de dinâmicas de hegemonia cultural, validação acadêmica e comercialização. Observou-se como essa transformação levou à descontextualização e utilitarismo da prática, alinhando-a a paradigmas ocidentais de produtividade e individualismo, frequentemente desvinculando-a de suas dimensões éticas e cosmológicas originais. Além disso, explorou-se a tensão entre a preservação das raízes culturais da atenção plena e sua adaptação a novos contextos, destacando exemplos de práticas meditativas de povos originários que promovem uma abordagem mais inclusiva. Por fim, enfatizou-se a importância de reconhecer as complexas interações entre atenção plena e colonialidade, apontando para a necessidade de ressignificar a prática de modo a respeitar suas origens culturais e promover uma educação ética, integral e transformadora.

6. REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA

Realizamos, no mês de setembro de 2023, um levantamento de estudos para uma revisão sistemática de literatura. A primeira etapa resultou em um total de 288 artigos científicos. Desses, 27 foram identificados como duplicatas e 213 foram excluídos por não atenderem aos critérios de elegibilidade, após uma análise minuciosa do título e do resumo. Após esse processo, restaram 48 artigos. Desses, 33 foram descartados por inconsistências ou por não atingirem os critérios de qualidade considerados adequados para esta revisão após leitura integral do material, restando 20 artigos selecionados para a filtragem e análise de dados.

A representação visual designada como Imagem 25 retrata o Fluxograma referente à Investigação e Seleção dos estudos, delineando o procedimento de triagem que culminou na seleção de 20 artigos científicos.

Imagem 22 – Fluxograma: seleção dos estudos



Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

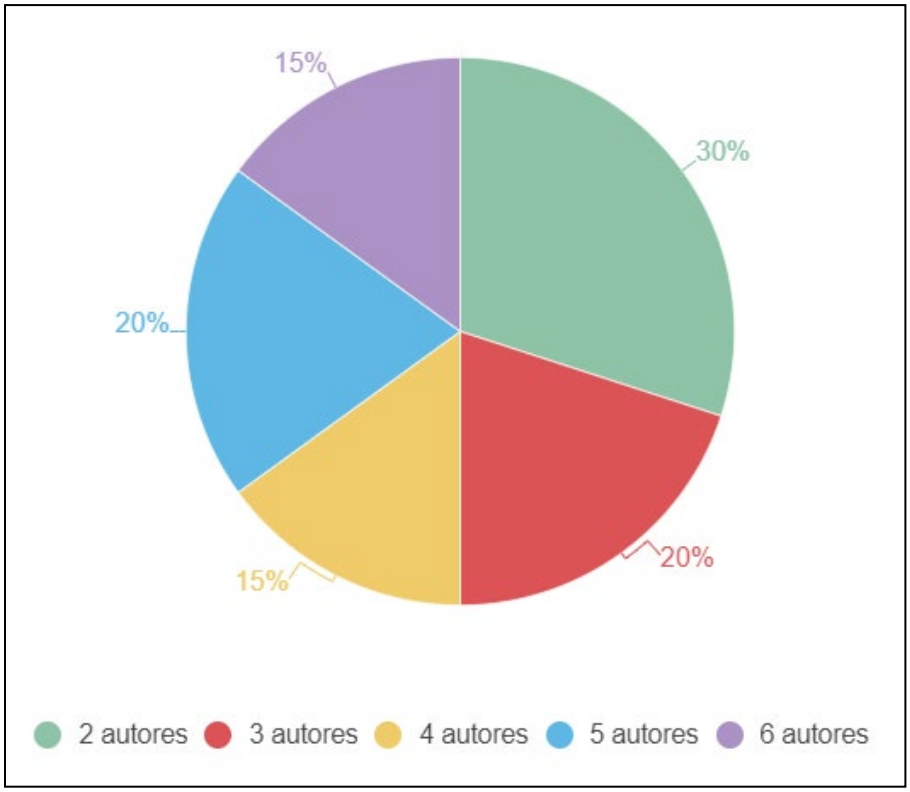
Nesta seção, oferecemos um panorama dos artigos integrados na revisão sistemática conduzida. São apresentados gráficos que fornecem informações sobre os artigos selecionados, oferecendo uma visão detalhada e estatística. Os gráficos incluem dados sobre o número de autores por artigo, ano de publicação, países de origem das publicações, localização geográfica dos periódicos, campo de conhecimento dos periódicos, abordagem metodológica e desenho dos estudos.

Além dos gráficos, a seção apresentará quadros que consolidam os resultados da revisão sistemática. O primeiro quadro fornecerá informações detalhadas sobre os artigos, incluindo ano, revista, título e autores. O segundo quadro sintetizará os estudos, destacando pontos-chave e principais descobertas. Em sequência, o terceiro quadro apresentará dados relevantes sobre os resultados

dos artigos selecionados, oferecendo uma visão rápida e esclarecedora. Por fim, o quarto quadro traça um panorama sobre a relação dos professores com a implementação da meditação nas escolas.

Concluiremos esta seção com uma síntese das categorias que serão minuciosamente analisadas ao longo do estudo, oferecendo uma visão prévia das áreas e aspectos que serão cuidadosamente explorados e discutidos ao longo da revisão sistemática. Essas categorias formarão a base para uma análise detalhada e compreensiva dos estudos incluídos.

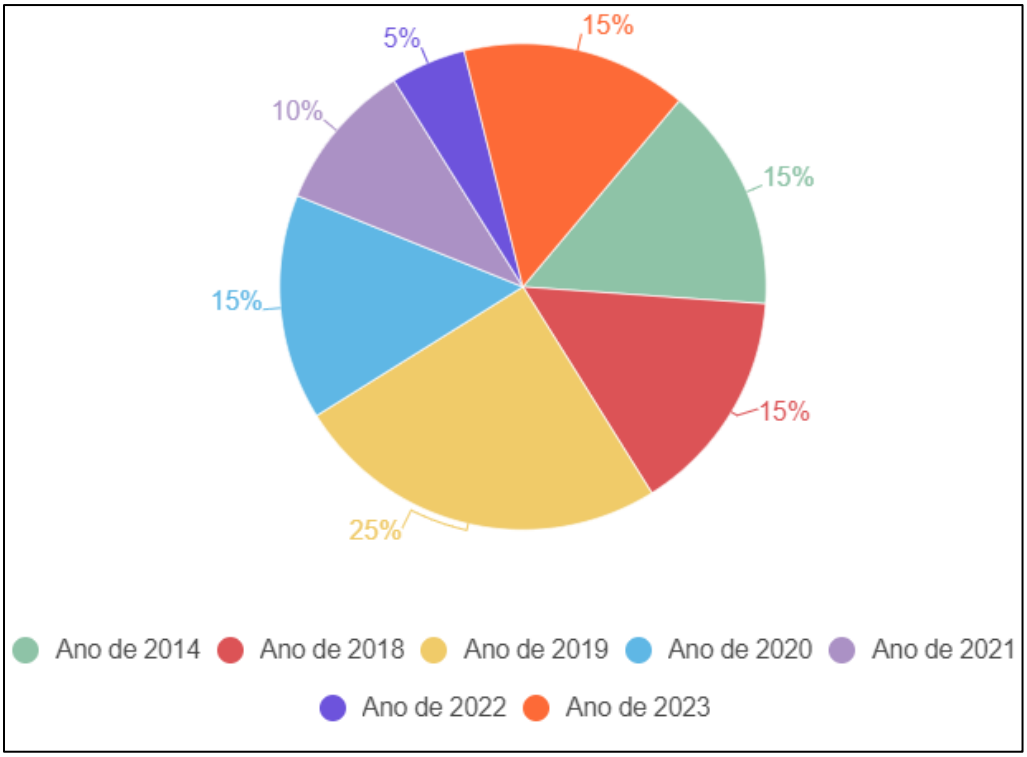
Gráfico 1 – Números de autores por artigo



Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

O gráfico subsequente ilustra a distribuição dos artigos usados na revisão sistemática de literatura de acordo com o ano de publicação.

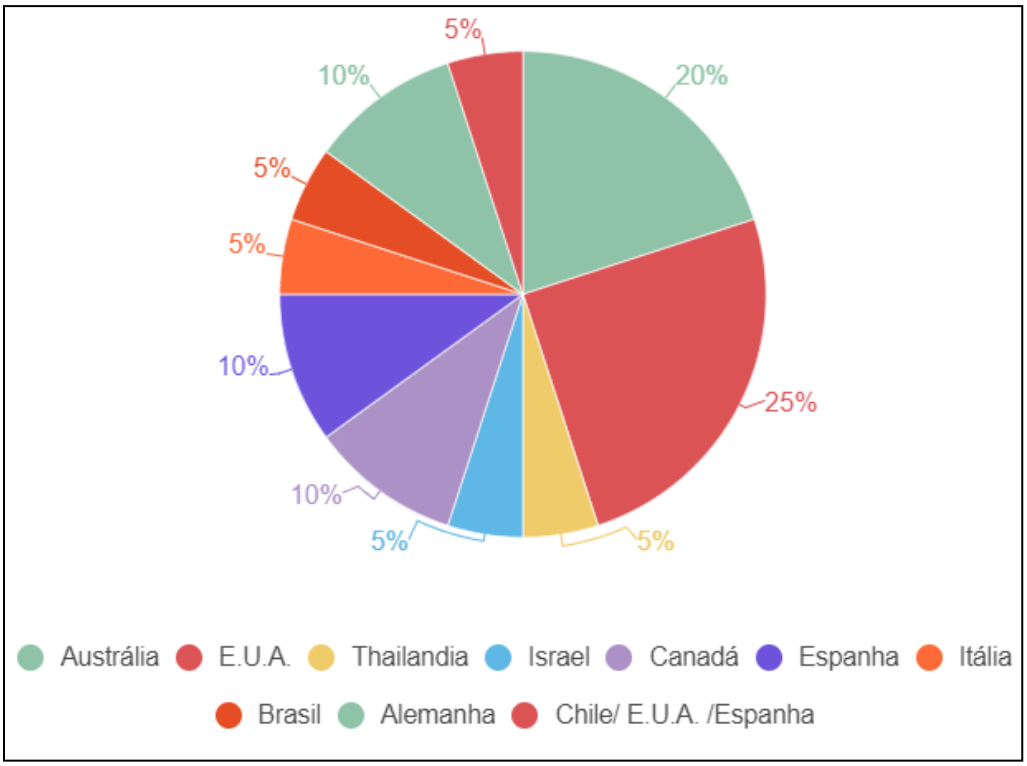
Gráfico 2 - Ano de publicação



Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

O gráfico apresenta a distribuição de autores de artigos científicos, vinculados a universidades, por país de origem. Tais dados evidenciam que Estados Unidos, Austrália, Alemanha e Espanha despontam como os principais países em termos de produção científica na área de meditação para crianças em ambientes escolares.

Gráfico 3 - Países de publicação



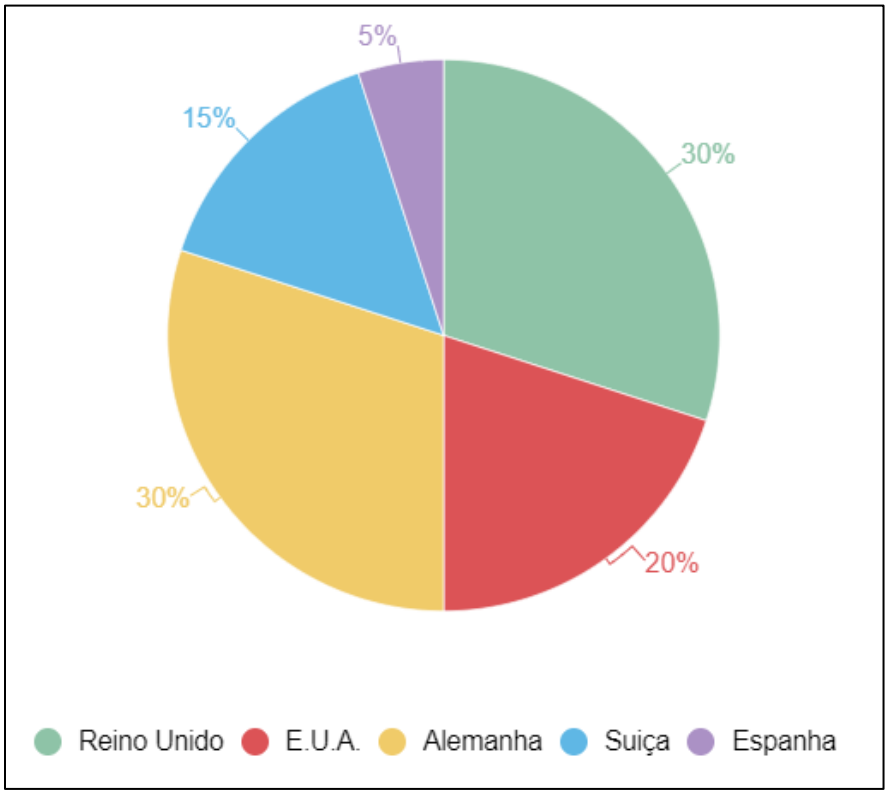
Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

A partir da análise dos gráficos, percebe-se que os Estados Unidos detêm a maior parcela de autores de artigos científicos, representando um quarto do total (25%). Os Estados Unidos destacam-se significativamente na produção científica, seguida por uma distribuição mais equitativa entre os outros países mencionados. No entanto, é fundamental considerar que esta análise se baseia na afiliação dos autores às universidades e pode não representar totalmente a origem geográfica ou nacionalidade dos pesquisadores, pois muitos podem ter se mudado ou colaborado internacionalmente durante suas carreiras acadêmicas.

O gráfico 4 revela que as revistas utilizadas nesta revisão sistemática são majoritariamente provenientes de países do norte global. Alemanha e Reino Unido despontam como os países com maior representatividade, somando conjuntamente

60% do total. Além disso, Estados Unidos (20%), Suíça (15%) e Espanha (5%) também se destacam.

Gráfico 4 – Localização geográfica dos periódicos



Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

É notável que todas as revistas utilizadas na revisão têm origem no hemisfério norte, o que pode indicar uma predominância de fontes de conhecimento provenientes de uma perspectiva geográfica específica. Esse fato aponta para uma possível limitação na diversidade geográfica das fontes de informação, o que pode influenciar nas perspectivas e abordagens apresentadas nos estudos específicos.

A análise dos gráficos revela uma concentração geográfica significativa na produção científica sobre meditação escolar para crianças, evidenciando uma predominância de autores e periódicos vinculados a países do Norte Global, especialmente Estados Unidos, Alemanha, Reino Unido, Austrália e Espanha. Essa distribuição reflete um desequilíbrio de olhares e aponta para a existência de uma hegemonia epistêmica, na qual determinados contextos socioculturais são mais

representados e, portanto, mais influentes na definição das práticas e dos saberes legitimados na área.

Os Estados Unidos, por exemplo, aparecem como o principal país em termos de produção acadêmica, concentrando 25% dos autores dos artigos analisados. Essa centralidade norte-americana reflete o poder institucional e a infraestrutura acadêmica robusta que caracteriza o sistema de pesquisa desse país. No entanto, é importante destacar que a afiliação institucional dos autores não necessariamente indica sua origem geográfica ou cultural, uma vez que colaborações internacionais e migrações acadêmicas são frequentes no campo científico.

No que se refere à localização geográfica dos periódicos, a predominância de países europeus como Alemanha e Reino Unido (60%), acompanhados pelos Estados Unidos (20%), Suíça (15%) e Espanha (5%), reforça essa concentração no Norte Global. A ausência de periódicos oriundos do Sul Global destaca uma lacuna geopolítica no campo da produção de conhecimento, sugerindo que epistemologias alternativas e contextos locais podem estar sendo subrepresentados ou negligenciados nas discussões acadêmicas.

Esse cenário sugere uma possível homogeneização das perspectivas adotadas nos estudos analisados, uma vez que o contexto sociocultural do Norte Global tende a definir normas acadêmicas e paradigmas de pesquisa. A predominância dessas regiões pode limitar a diversidade de abordagens e reforçar narrativas universalistas, ignorando a pluralidade de experiências e práticas culturais existentes em diferentes partes do mundo.

Contudo, não é possível afirmar categoricamente que essa centralização resulte de uma intencionalidade excludente, uma vez que fatores estruturais e históricos também podem contribuir para essa configuração. A distribuição desigual de recursos acadêmicos, a infraestrutura de pesquisa consolidada e a competitividade nos sistemas de indexação científica podem favorecer a visibilidade de pesquisadores e periódicos do Norte Global.

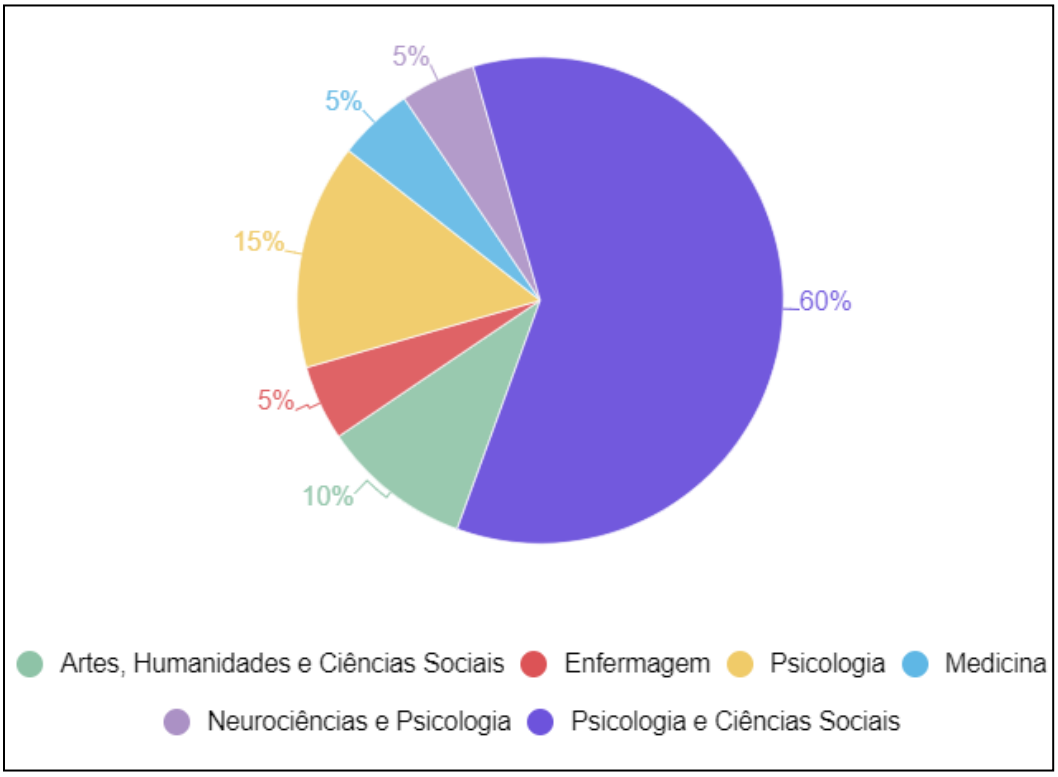
Esse desequilíbrio epistêmico não deve ser entendido apenas como uma questão de ausência geográfica, mas também como um desafio estrutural no campo acadêmico. Sistemas de financiamento desiguais, barreiras linguísticas e regras

editoriais rígidas são elementos que podem dificultar a inclusão de vozes do Sul Global, limitando sua presença nas principais revistas científicas. Assim, a centralidade do Norte Global na produção acadêmica precisa ser questionada para que se possa ampliar a diversidade de saberes e promover uma ciência mais plural e representativa.

Portanto, a análise dos dados sugere que há uma necessidade urgente de expandir o alcance geográfico das fontes de conhecimento utilizadas em estudos sobre meditação escolar. Isso implica repensar as práticas editoriais e institucionais, de modo a incluir uma ampla variedade de vozes, perspectivas culturais e contextos locais, promovendo uma produção científica que rompa com a colonialidade do saber e reconheça a pluralidade epistêmica global.

O gráfico 5 – Campo de conhecimento dos periódicos, evidencia que as revistas responsáveis pela publicação dos artigos utilizados na revisão sistemática estão predominantemente ligadas aos campos de conhecimento da saúde e da psicologia.

Gráfico 5 – Campo de conhecimento dos periódicos



Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Esses resultados indicam que a pesquisa relacionada ao tema desta revisão sistemática é especializada em aspectos relacionados à saúde mental e ao bem-estar. Além disso, observa-se que nenhuma revista tem a Educação como seu campo de conhecimento principal; observou-se que as revistas que abordaram as ciências sociais como sua principal área de conhecimento incluíram a educação como uma subárea.

Esses dados suscitam uma reflexão acerca de uma possível colonialidade epistemológica da área da educação por perspectivas externas, notadamente das ciências da saúde e da psicologia. A predominância de periódicos dessas áreas nas publicações analisadas sugere uma hegemonia disciplinar, na qual temas relacionados ao bem-estar, saúde mental e regulação emocional são apropriados e reconfigurados a partir de uma lógica psicologizante e clínica, frequentemente desarticulada das abordagens pedagógicas críticas.

Essa tendência pode ser interpretada como um processo de colonialidade do saber que denuncia a hierarquização das epistemologias e a subordinação de saberes locais a campos considerados mais legítimos e prestigiados na produção científica global. Ao negligenciar periódicos cuja área central de conhecimento é a educação, corre-se o risco de deslocar os educadores e pesquisadores do campo educacional como atores epistêmicos centrais, reduzindo sua participação a uma posição subordinada ou instrumental.

Nesse contexto, observa-se uma psicologização das práticas educativas, em que questões sociopolíticas e culturais complexas são tratadas por meio de modelos clínicos e terapêuticos. Essa abordagem enquadra práticas como a meditação escolar e a atenção plena em uma lógica de gestão emocional individualizante, ignorando as dinâmicas institucionais, condições estruturais e determinantes sociais que impactam tanto professores quanto estudantes.

A ausência de um diálogo interdisciplinar genuíno que valorize os saberes pedagógicos revela uma lacuna epistemológica preocupante. A aplicação de práticas de atenção plena, por exemplo, é frequentemente promovida como uma estratégia técnica e terapêutica, desenvolvida e implementada por especialistas

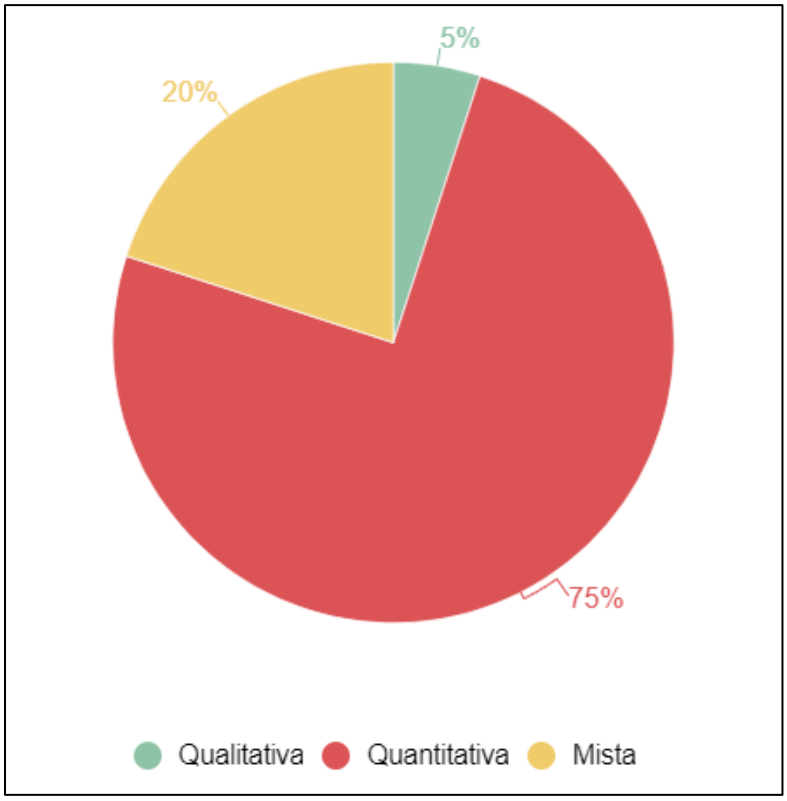
externos, sem uma contextualização educacional crítica que considere as especificidades do ambiente escolar e a participação ativa dos profissionais da educação.

Essa abordagem instrumentaliza a educação, ao reduzir os desafios escolares a problemas individuais a serem geridos por meio de intervenções clínicas padronizadas. Tal lógica esvazia o potencial emancipador e transformador da educação, reforçando uma visão utilitarista que responde às demandas de produtividade e adaptação comportamental.

Portanto, para superar essa limitação, é necessário recentrar a educação como campo epistêmico autônomo e interdisciplinar, reconhecendo sua complexidade e especificidade. Isso requer uma revisão crítica das práticas de pesquisa, publicação e intervenção escolar, para assegurar que a produção de conhecimento educacional seja conduzida a partir de princípios pedagógicos, sociais e culturais, rompendo com uma lógica colonial e hierarquizante que subordina o campo educacional a outras áreas de conhecimento mais consolidadas no mercado acadêmico global.

O gráfico subsequente apresenta a tipologia de análise adotada nos estudos envolvidos pela revisão sistemática da literatura sobre a prática da meditação em escolas para crianças.

Gráfico 6 – Abordagem metodológica



Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

A análise quantitativa foi o método mais prevalente em estudos examinados nesta revisão sistemática. Essa abordagem envolveu, de modo geral, a utilização de técnicas estatísticas para comparar os resultados entre os grupos de intervenção e controle. Em seguida, a análise mista foi o segundo método mais frequente, combinando métodos quantitativos e qualitativos. Por fim, a análise mista foi uma abordagem menos comum, caracterizado pela interpretação de dados não numéricos, tais como narrativas pessoais e observações. Os resultados do gráfico indicam que a maioria dos estudos investigando os efeitos da meditação para crianças optou por utilizar métodos quantitativos. Isso sugere um interesse dos pesquisadores em identificar de forma objetiva e precisa dos investimentos da concentração, priorizando uma abordagem quantitativa para essa análise.

A predominância de estudos quantitativos nas pesquisas sobre meditação nas escolas reflete uma busca pela mensurabilidade, priorizando resultados

objetivos, mensuráveis e replicáveis. Essa abordagem, embora fundamental para comprovar estatisticamente a eficácia das intervenções, apresenta limitações significativas quando se considera a complexidade das experiências humanas, especialmente em um contexto educativo, que é dinâmico e multifacetado.

Nesse sentido, a inclusão de estudos qualitativos surge como uma necessidade para complementar as investigações existentes. Métodos qualitativos como entrevistas, observações etnográficas e análises de narrativas oferecem uma visão mais profunda sobre como e por que certos resultados emergem. Eles permitem explorar as vivências subjetivas de alunos e professores, interações sociais dentro do ambiente escolar e os impactos contextuais que escapam às métricas quantitativas.

A meditação escolar, por sua natureza, envolve processos emocionais, cognitivos e relacionais que não podem ser inteiramente capturados por estatísticas e escalas padronizadas. Por exemplo, a forma como os alunos interpretam e experimentam a prática meditativa varia de acordo com suas histórias pessoais, contextos culturais e dinâmicas sociais na escola. Estudos qualitativos podem revelar esses significados ocultos, ajudando a entender mudanças sutis nas percepções, emoções e comportamentos dos participantes.

Além disso, os métodos qualitativos são cruciais para investigar as condições institucionais que afetam a implementação da meditação escolar, como infraestrutura precária, sobrecarga docente e falta de apoio institucional. Eles podem iluminar barreiras e desafios contextuais, fornecendo uma base mais rica para desenvolver políticas educativas mais sensíveis e eficazes.

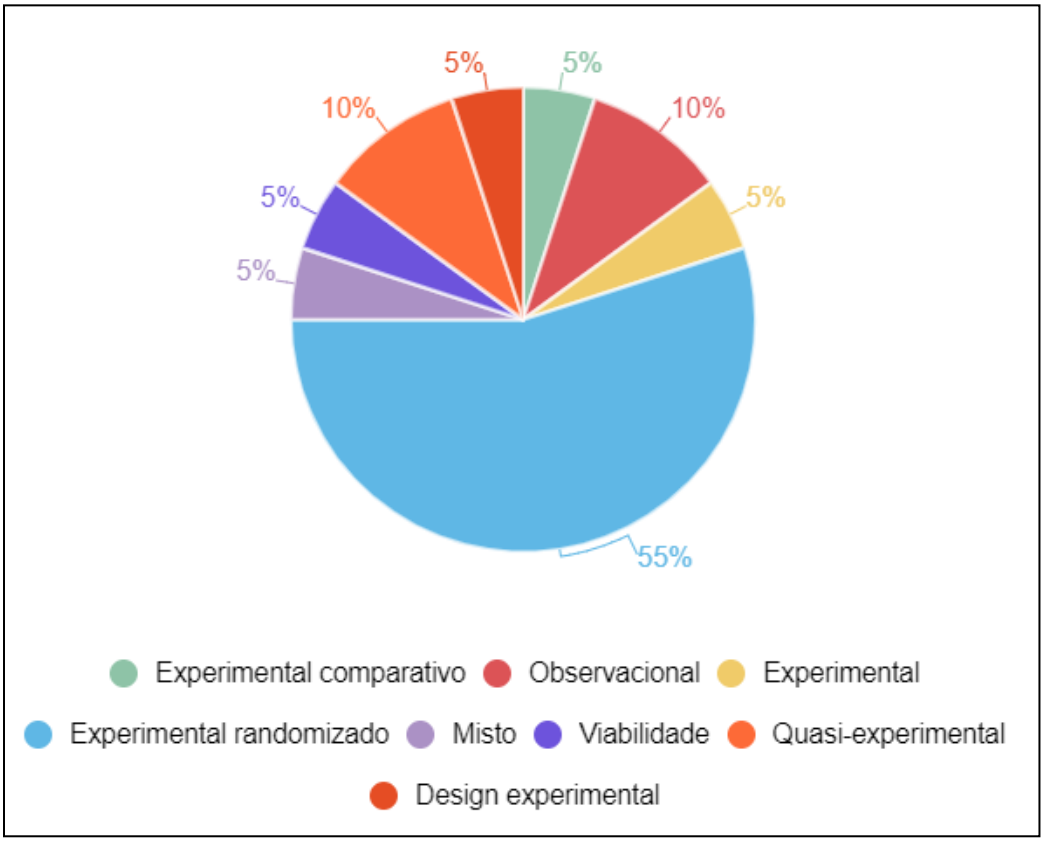
Outro ponto relevante é que métodos mistos, que combinam abordagens quantitativas e qualitativas, oferecem uma compreensão mais abrangente do fenômeno estudado. Enquanto os métodos quantitativos podem indicar resultados gerais e padrões estatísticos, os métodos qualitativos ajudam a compreender experiências individuais, processos internos e dinâmicas institucionais.

Portanto, ampliar o uso de estudos qualitativos nas pesquisas sobre meditação nas escolas não apenas enriquece a compreensão do impacto das práticas meditativas, mas também ajuda a contextualizar seus resultados,

promovendo uma ciência mais humanizada, complexa e abrangente. Essa abordagem multidimensional pode fornecer uma base mais sólida para decisões políticas e pedagógicas, contribuindo para uma educação mais holística e transformadora.

O gráfico a seguir, fornece informações sobre o tipo de desenho dos estudos incluídos na revisão sistemática. Dos estudos incluídos na revisão sistemática, 55% foram do tipo experimental randomizado; 25% foram estudos experimentais, experimentais comparativos, viabilidade, misto e de desenho experimental. Além disso, 20% foram estudos observacionais e estudos quase-experimentais.

Gráfico 7 – Desenho dos estudos



Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Os resultados da revisão sistemática revelam uma predominância de estudos com abordagens experimentais, especialmente os do tipo experimental randomizado, representando mais da metade dos estudos específicos. Isso indica uma tendência notável nas pesquisas sobre meditação para crianças nas escolas

de empregar metodologias que visam a testar e avaliar de forma controlada, buscando estabelecer relações causais entre as práticas educacionais e seus impactos. Além disso, a presença de estudos observacionais e experimentais comparativos destaca a diversidade metodológica no campo, mostrando uma busca por diferentes abordagens para investigar questões educacionais.

Na presente seção, os trabalhos científicos serão minuciosamente envolvidos e ressaltados. Todos os artigos incluídos nesta revisão sistemática são redigidos na língua inglesa. O quadro 9 contém as informações primordiais de identificação de todos os artigos incorporados nesta revisão sistemática de literatura (RSL). A primeira coluna apresenta os números de identificação (ID) de cada artigo, enquanto a letra representa a base de dados onde o artigo foi encontrado (S para *Scopus*; W para *Web of Science*). A segunda coluna (Ano) segue uma ordem cronológica, e a terceira coluna (Título) está organizada em ordem alfabética. A quarta e última coluna contém informações dos periódicos em que cada artigo foi publicado, somando-se às informações bibliográficas.

Quadro 10 – Identificação dos artigos

ID	Ano	Título	Autores	Periódico
1W/S	2014	*An investigation into the effects of meditation with children in a Catholic primary school*	Marian de Souza; Brendan Hyde; Tanya Kehoe	*International Journal of Children's Spirituality*, vol. 19, no 3-4, p. 197-212.
2W/S	2014	*A randomized controlled pilot trial of classroom-based mindfulness meditation compared to an active control condition in sixth-grade children*	Willoughby B. Britton; Nathaniel E. Lepp, Halsey F. Niles; Tomas Rocha; Nathan E. Fisher; Jonathan S. Gold	*Journal of School Psychology*, vol. 52, no 3, p. 263-278.

3W	2014	*Effectiveness, Acceptability, and Feasibility of the Soles of the Feet Mindfulness-Based Intervention with Elementary School Students*	Joshua C. Felver; Jennifer L. Frank; Amber D. McEachern	*Mindfulness*, vol. 5, p. 589-597.
4W	2018	*Effects of a Mindfulness-Based Program on Young Children's Self Regulation, Prosocial Behavior and Hyperactivity*	Melanie Viglas; Michal Perlman	*Journal of Child and Family Studies*, vol. 27, p. 1150-1161.
5W	2018	*Enhancing Brain Maturation Through a Mindfulness-Based Education in Elementary School Children: a Quantitative EEG Study*	Vorasith Siripornpanich; Kwanrutai Sampoon; Suthida Chaithirayanon; Naiphinich Kotchabhakdi; Nuanchan Chutabhakdikul	*Mindfulness*, vol. 9, p. 1877-1884.
6W	2018	*Preliminary Investigation of Whole-School Mindfulness in Education Programs and Children's Mindfulness-Based Coping Strategies*	Nimrod Sheinman; Linor L. Hadar; Dalit Gafni; Michael Milman	*Journal of Child and Family Studies*, 27(10), 3316–3328.
7W/ S	2019	*Early Minds: a pilot randomised controlled trial of a mindfulness program in early learning centres*	Maya Yaari; Jane Sheehan; Frank Oberklaid; Harriet Hiscock	*Pilot and Feasibility Studies*, vol. 5, p. 1-10
8W/ S	2019	*Effectiveness of a Mindfulness-Based Social–Emotional Learning Program on Psychosocial Adjustment and Neuropsychological Maturity in Kindergarten Children*	Alfonso-José Moreno-Gómez; Javier Cejudo	*Mindfulness*, vol. 10, no 1, p. 111-121.

9W	2019	*Feasibility, Acceptability, and Preliminary Effectiveness of the OpenMind (OM) Program for Pre-School Children*	Monica M. Jackman; Laura A. Nabors; Carrie L. McPherson; Jill D. Quaid; Nirbhay N. Singh	*Journal of Child and Family Studies*, vol. 28, p. 2910-2921.
10W	2019	*Impact of a Mindfulness-Based Intervention on Basic Psychological Need Satisfaction and Internalized Symptoms in Elementary School Students With Severe Learning Disabilities: Results From a Randomized Cluster Trial*	Catherine Malboeuf-Hurtubise; Geneviève Taylor; Geneviève A. Mageau	*Frontiers in Psychology*, vol. 10, 2715
11W	2019	*Mindfulness-Based Program Embedded Within the Existing Curriculum Improves Executive Functioning and Behavior in Young Children: A Waitlist Controlled Trial*	Philip Janz; Sharon Dawe; Melissa Wylli	*Frontiers in Psychology*, vol. 10, 2052.
12W	2020	*Effectiveness of a School-Based Mindfulness Intervention on Children's Internalizing and Externalizing Problems: the Gaia Project*	Silvia Ghiroldi; Francesca Scafuto; Nitamo Federico Montecucco; Fabio Presaghi; Luca Iani	*Mindfulness*, vol. 11, p. 2589-2603.
13W	2020	*Exploring mystery: can Christian meditation at school nurture students' relationships with God?*	Anne Graham; Julia Truscott	*Journal of Beliefs & Values*, vol. 41, no 1, p. 58-71.
14 W	2020	*Promoting school success through mindfulness-based interventions in early childhood*	Alfonso Moreno-Gómez; Pablo Luna; Javier Cejudo	*Revista de Psicodidáctica* (*English ed.*), v. 25, n. 2, p. 136-142.

15W	2021	*Impact of MindUP on elementary school students' classroom behaviors: A single-case design pilot study*	Audrey Hang Hai; Cynthia Franklin; Allan Hugh Cole Jr.; Lisa S. Panisch; Yueqi Yan; Kristian Jones	*Children and Youth Services Review*, Elsevier, vol. 125(C).
16W	2021	*Mindfulness-Based Versus Story Reading Intervention in Public Elementary Schools: Effects on Executive Functions and Emotional Health*	Claudete A. R. Milaré; Elisa H. Kozasa; Shirley Lacerda; Carla Barrichello; Patricia R. Tobo; Ana Lucia D. Horta	*Frontiers in Psychology*, vol. 12, p. 576311.
17W	2022	*The Feasibility of a School Nurse–Led Mindfulness Program*	Lisa Henry; Colleen W. Smithson; Lisa M. Steurer; Patrick M. Ercole	*The Journal of School Nursing*, v. 38, n. 6, p. 519-525.
18W	2023	*A Daily Breathing Practice Bolsters Girls' Prosocial Behavior and Third and Fourth Graders' Supportive Peer Relationships: A Randomized Controlled Trial*	Maria von Salisch; Katharina Voltmer	*Mindfulness*, p. 1-14.
19W	2023	*The Efects of a Mindfulness-Based Training in an Elementary School in Germany*	Christiane Portele; Petra Jansen	*Mindfulness,* v. 14, n. 4, p. 830-840.
20W	2023	*The effectiveness of a school mindfulness-based intervention on the neural correlates of inhibitory control in children at risk: A randomized control trial*	Catherine I. Andreu; Carlos García-Rubio; María Melcón; Kimberly A. Schonert-Reichl; Jacobo Albert	*Developmental Science*, p. e13403.

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Por meio dos números de identificação estabelecidos no Quadro 9, serão apresentadas as sínteses dos artigos incluídos no Quadro 11. Neste, consta um detalhamento do objeto de estudo, no qual foram sintetizados o objetivo da pesquisa, o tipo de intervenção adotada e os principais resultados encontrados.

Quadro 11 – Síntese dos artigos

ID	Síntese
1W/S	Este artigo relata descobertas de um pequeno estudo que explorou como a influência da meditação nas relações das crianças, particularmente sua relação com deus. O método utilizado foi um estudo de caso em uma escola católica na Arquidiocese de Melbourne. Diferentes estratégias de coleta de dados foram empregadas, com foco na análise e interpretação de atividades de desenho vinculadas aos exercícios semanais de meditação.
2W/S	O estudo foi um teste inicial para analisar os efeitos da meditação consciente implementada por um professor em sala de aula sobre a saúde mental e o afeto de estudantes. Com 101 alunos do sexto ano, divididos aleatoriamente em dois grupos, um praticando meditação enquanto estudava história asiática e o outro participando de atividades práticas equivalentes estudando história africana, ambos os grupos apresentaram redução significativa nos sintomas clínicos e nos afetos. Não houve diferenças notáveis na extensão dessas melhorias entre os grupos. No entanto, os alunos que praticaram meditação demonstraram menor propensão a desenvolver ideação suicida ou pensamentos autodestrutivos em comparação com o grupo de controle.
3W	O estudo focou na eficácia da intervenção chamada *Soles of the Feet* (SOF) para reduzir comportamentos disruptivos em alunos do ensino fundamental. Realizado com três alunos em cinco sessões de 20 a 30 minutos em uma escola pública, o SOF mostrou-se eficaz na diminuição de comportamentos fora do foco acadêmico e na melhoria do envolvimento dos alunos. No entanto, questionários revelaram limitações sociais do SOF em escolas públicas. Conclui-se que o SOF é uma intervenção breve, não intensiva e socialmente aceitável para alunos com comportamento disruptivo em contextos escolares.

4W	O estudo investigou os efeitos de um programa de atenção plena na autorregulação, comportamento pró-social e hiperatividade em 127 crianças, com idades entre 4 e 6 anos, distribuídas em 8 salas de aula de jardim de infância. O grupo experimental teve aulas de 20 minutos, três vezes por semana, durante seis semanas, enquanto o grupo de controle não recebeu a intervenção. As análises comparativas antes (Tempo 1) e depois (Tempo 2) da intervenção revelaram melhorias significativas no grupo de atenção plena em autorregulação, comportamento pró-social e redução da hiperatividade em comparação ao grupo controle no Tempo 2. Essas melhorias foram mais evidentes em crianças com sintomas iniciais mais baixos. Os resultados apontam os benefícios dos programas de atenção plena em salas de aula de jardim de infância, especialmente para crianças com dificuldades nessas áreas.
5W	O estudo analisou o efeito da educação baseada em atenção plena (*Mind-Edu*) no desenvolvimento cerebral de crianças em idade escolar. Com 53 alunos do sexto ano divididos em *Mind-Edu* (22 alunos) e grupo controle (31 alunos), o estudo utilizou eletroencefalografia (EEG) para examinar o espectro de potência cerebral em repouso. Os resultados revelaram que, embora não tenha havido diferenças significativas entre os grupos nos poderes *beta*, *alfa* e *delta* em todos os locais do eletrodo, o grupo *Mind-Edu* demonstrou menor poder *theta* em áreas posteriores do cérebro e uma menor razão *theta*/*beta* em comparação ao grupo controle. Isso sugere benefícios para áreas específicas associadas ao controle cognitivo e autorregulação. Assim, a inclusão do *Mind-Edu* no currículo escolar pode apoiar a transição suave para a adolescência, promovendo o desenvolvimento cerebral.
6W	O estudo avaliou o efeito da atenção plena nas estratégias de enfrentamento de crianças diante dos desafios cotidianos. Os dados obtidos de 646 alunos de 9 a 12 anos de idade, em três escolas públicas em Israel, revelaram diferenças marcantes entre as escolas no uso de estratégias baseadas em atenção plena. As meninas e as crianças de 10 anos evidenciaram maior tendência a aplicar essas estratégias em comparação com meninos e crianças de outras idades. O estudo reforça a importância de programas de longo prazo baseados em atenção plena para crianças no ensino fundamental.

7W/S	O estudo descreve o protocolo de um ensaio piloto controlado do programa *'Early Minds'* em centros de aprendizagem precoce em Melbourne, Austrália. Seu objetivo primário é avaliar opções, acessibilidade e adesão ao programa, enquanto objetivos secundários incluem analisar o design, impacto inicial nos aspectos socioemocionais das crianças e a fidelidade na aplicação do programa. Sendo um estudo piloto, ainda não há resultados finais disponíveis para divulgação.
8W/S	O estudo avaliou o programa *MindKinder*, baseado em atenção plena, em crianças pré-escolares para entender seu impacto no desenvolvimento socioemocional e neuropsicológico. Com uma coorte de 74 crianças divididas em grupos controle e experimental ao longo de seis meses, os resultados mostraram melhorias significativas no ajuste psicossocial e em variáveis neuropsicológicas no grupo experimental. Houve redução notável em sintomas comportamentais e problemas acadêmicos, além de melhorias no desenvolvimento global, não-verbal, percepção visual e atenção. Isso sugere que programas de atenção plena podem ser eficazes na promoção do ajuste psicossocial e no desenvolvimento neuropsicológico em crianças pré-escolares, destacando implicações e recomendações para futuras pesquisas nessa área.
9W	O estudo visou avaliar o programa *OpenMind* (OM), que combina atenção plena com competências sociais e emocionais para crianças pré-escolares. Participaram pré-escolas do programa *Head Start*, divididas entre OM e um grupo de comparação. Professores consideraram o programa viável, embora encontrar tempo para meditar tenha sido desafiador. Observaram benefícios para as crianças, como melhor regulação emocional e consciência emocional, recomendando o OM. Resultados indicaram melhorias positivas para ambas as crianças nos dois grupos, com vantagem para o grupo OM. Conclui-se que o OM é promissor para melhorar o desenvolvimento social, emocional e acadêmico das crianças pré-escolares.

10W	O estudo psicológico investigou o impacto de um programa baseado em atenção plena na satisfação das necessidades básicas e nos sintomas internalizados de estudantes com dificuldades de aprendizagem severas. Vinte e três alunos do ensino fundamental foram designados para um grupo experimental ou um grupo de controle ativo. As análises revelaram efeitos semelhantes nos dois grupos, sem diferenças significativas entre eles. Houve uma melhoria significativa na sensação de competência e uma redução nos níveis de ansiedade após a intervenção e no acompanhamento para ambos os grupos. Apesar do programa baseado em atenção plena demonstrar praticidade em aumentar a sensação de competência e reduzir a ansiedade, não se mostrou superior à intervenção ativa utilizada.
11W	O estudo avaliou os efeitos do programa *CalmSpace*, inserido no currículo escolar, em 55 alunos ao longo de dois períodos escolares. Por meio de um ensaio controlado de lista de espera, os resultados revelaram melhorias significativas no desempenho das funções executivas e na atenção para os participantes que receberam o programa *CalmSpace* em comparação com o grupo de controle. Além disso, os professores observaram melhorias nos comportamentos e sintomas emocionais das crianças que participaram do programa. Esses achados indicam que a inclusão de atividades de atenção plena ao longo do dia pode ser um valioso complemento ao currículo escolar, oferecendo benefícios mensuráveis aos alunos.
12W	O estudo visou avaliar a eficácia do programa Gaia, um curso de 12 semanas que incorpora a atenção plena em um ambiente ecológico, para tratar problemas emocionais e comportamentais em crianças. Realizado com 400 crianças de 6 a 12 anos, provenientes de seis escolas primárias (grupo experimental, n = 232; grupo de controle, n = 168), utilizando um ensaio controlado por *clusters*. Os resultados indicaram, de acordo com relatos dos professores, que o grupo experimental apresentou reduções significativas nos problemas totais, internalizantes, externalizantes e em várias escalas específicas após a intervenção. O programa Gaia demonstrou efeitos moderados a pequenos para diferentes problemas, mostrando potencial promissor na redução de problemas emocionais e comportamentais em crianças quando aplicado por professores no ambiente escolar.

13W	O estudo revela descobertas de uma pesquisa mista sobre turmas de escolas primárias que praticam regularmente a Meditação Cristã, em escolas católicas de Nova Gales do Sul, Austrália. Os dados, obtidos de grupos focais de estudantes (n=114) e de uma pesquisa (n=250), indicam que a Meditação Cristã cria um ambiente inclusivo e acolhedor para muitos alunos, permitindo o cultivo de seu bem-estar espiritual e sua conexão com deus. No entanto, sugere-se que um diálogo complementar com os alunos sobre os objetivos e potenciais da Meditação Cristã pode aprimorar a compreensão dessa prática como um ambiente acolhedor, facilitando uma conexão mais profunda com o aspecto espiritual nas salas de aula católicas contemporâneas.
14 W	O estudo avaliou a eficácia do programa educacional baseado em atenção plena, *Mindkinder*, em alunos da Educação Infantil para melhorar o ajustamento escolar, reduzir problemas comportamentais e aprimorar o desempenho acadêmico. Com 118 alunos (55,2% meninas e 44,8% meninos), idades entre 5 e 6 anos, o programa foi implementado durante o horário escolar. Os resultados indicaram melhorias significativas no ajustamento escolar, problemas comportamentais e desempenho acadêmico nos grupos experimentais. Isso sugere que programas de atenção plena podem ser eficazes na promoção do ajustamento escolar e no aprimoramento dos resultados acadêmicos durante a infância, com implicações para pesquisas futuras.
15W	O estudo piloto investigou a eficácia do programa *MindUP*, baseado em aprendizado socioemocional com foco em atenção plena, para melhorar o comportamento de alunos com desafios comportamentais em ambientes escolares regulares. Usando um design de caso único (*design* A-B), observou-se o comportamento de 11 alunos do 5º ano em sala de aula. A pesquisa analisou comportamentos positivos e negativos, revelando mudanças esperadas nos comportamentos passivos concentrados e nos não disruptivos fora do foco da aula. Contrariamente, houve uma diminuição nos comportamentos ativos concentrados e nenhuma alteração nos comportamentos disruptivos. Embora o *MindUP* tenha mostrado melhorias em alguns aspectos, sua redução nos comportamentos ativos e falta de impacto nos comportamentos disruptivos requerem reflexão para futuras pesquisas e práticas educacionais.

16W	O estudo comparou os efeitos de disciplinas diferentes, atenção plena (MBI) e Leitura de Histórias[21] (SI), nas funções executivas e no perfil psicológico de crianças (8-9 anos) em duas escolas públicas de São Paulo, Brasil. Com 207 participantes, avaliados com o Teste de Cinco Dígitos (FDT) e análises psicológicas, os resultados mostraram melhorias significativas no grupo MBI em todos os testes, exceto leitura e contagem, em comparação com o grupo SI. Não houve diferenças significativas em saúde emocional. O MBI evidenciou efeitos mais amplos nas funções executivas, enquanto o SI indicou uma tendência à redução do afeto negativo e sintomas de depressão.
17W	O estudo avaliou as previsões de um programa de atenção plena, conduzido por uma enfermeira escolar em uma escola urbana de ensino fundamental, enfrentando desafios como pobreza e problemas familiares. Enquanto pesquisas anteriores mostram que a atenção plena, geralmente ministrado por professores, promove comportamentos pró-sociais e redução do estresse, este estudo investigou se uma enfermeira escolar poderia liderar tal programa. Com um desenho de estudo pré e pós-teste, crianças do quarto ano participaram e foram avaliadas quanto aos seus estados emocionais. Doze alunos concluíram o programa e expressaram a utilidade da atenção plena. Os resultados sugerem que uma enfermeira escolar pode efetivamente conduzir essa intervenção, destacando a possibilidade de implementação bem-sucedida do currículo de atenção plena em escolas públicas urbanas, desde que haja um planejamento adequado.

[21] *Story reading Intervention* – SI.

18W	O estudo introduziu a Intervenção Respiratória, práticas breves de atenção plena baseadas na respiração, em 15 professores do ensino fundamental. Em um ensaio clínico aleatório com 146 alunos do terceiro e quarto anos, os que receberam a intervenção foram comparados com um grupo de controle ativo. Após nove semanas, as meninas no grupo de intervenção foram consideradas mais pró-sociais por seus colegas, em comparação com o início e com o grupo de controle. Enquanto as relações de apoio entre pares no grupo de controle se deterioraram durante o segundo *lockdown* da COVID-19, o grupo de intervenção manteve-se estável. No entanto, esses efeitos não persistiram durante o acompanhamento devido à frequência irregular das crianças durante o confinamento. Os resultados indicam que a implementação de práticas respiratórias diárias pode preservar laços de apoio entre colegas e promover comportamentos pró-sociais, principalmente entre as meninas, embora esses efeitos possam ser afetados por circunstâncias externas, como *lockdowns*.
19W	O estudo analisou o impacto do Livro de Educação em Atenção Plena, um programa de seis semanas, em 91 crianças de uma escola pública. Os participantes foram distribuídos em três grupos: dois grupos de intervenção com diferentes durações de prática de atenção plena e um grupo de controle passivo. Avaliações pré e pós-intervenção mostraram que ambos os grupos de atenção plena demonstraram efeitos significativos na regulação emocional, especialmente em estratégias adaptativas e emoções como raiva, medo e tristeza. Apenas o grupo *mindfulness-plus* apresentou melhoria significativa na subescala de elevação do humor em comparação com o grupo controle. Embora ambos os grupos de atenção plena tenham se destacado na regulação emocional, não houve diferenças significativas em outras áreas avaliadas, como recursos, autoconceito físico, conexão com a natureza e inibição. A prática adicional no grupo *mindfulness-plus* não demonstrou aumentar significativamente a eficácia da intervenção.

20W	O estudo explorou os efeitos de um MBI (Intervenção Baseada em Atenção Plena) em crianças do ensino fundamental em Santiago, Chile. Crianças de duas salas do 4º ano e duas do 5º ano foram divididas aleatoriamente para receber o MBI ou participar de um programa de habilidades sociais. A atividade cerebral foi registrada antes e depois das intervenções durante uma tarefa específica. Os resultados indicaram um aumento nas funções executivas avaliadas por questionários e uma melhoria na atividade cerebral associada ao controle inibitório em crianças submetidas ao MBI, comparadas aos controles ativos. Estes resultados são importantes para entender como a prática de atenção plena pode promover o desenvolvimento do controle inibitório e melhorar as funções executivas, aspectos cruciais para o desenvolvimento social, emocional e saúde mental positiva das crianças.

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Como observados nas sínteses, os estudos evidenciaram a meditação como uma prática benéfica para as crianças, os resultados mais frequentes nos artigos sobre meditação para crianças na escola foram:

Quadro 12 – Resultados frequentes

Item	Descrição	Estudos
1. Melhorias no comportamento emocional e social:	Destacam melhorias no comportamento emocional, como redução da ansiedade, depressão, estresse e comportamentos mal adaptativos, além de melhorias no comportamento pró-social, como empatia, cooperação e relações interpessoais mais positivas.	2W/S, 4W, 8W/S, 10W, 18W, 20W
2. Aprimoramento das funções executivas e habilidades cognitivas:	Evidenciam melhorias nas funções executivas, incluindo controle inibitório, atenção, foco, memória e habilidades cognitivas relacionadas.	1W/S, 11W, 16W, 20W
3.Impacto positivo na atividade cerebral (EEG):	Mencionam alterações positivas nas medidas eletrofisiológicas do cérebro, proporcionando um impacto positivo na atividade cerebral, especialmente na amplitude de potenciais relacionados a processos cognitivos.	5W, 20W
4. Relatos de aumento do bem-estar e felicidade:	Relatam um aumento na satisfação das necessidades psicológicas, felicidade e bem-estar subjetivo das crianças após a intervenção com atenção plena.	10W, 19W
5.Melhorias na regulação emocional e autoconsciência:	Enfatizam melhorias na regulação emocional, autoconsciência emocional e corporal, além de uma maior capacidade de autocontrole, autorregulação e consciência dos sentimentos dos outros.	3W, 8W/S, 9W, 12W, 18W

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Os estudos em foco concentraram-se predominantemente na investigação dos benefícios da meditação, deixando de abordar possíveis efeitos adversos ou contraindicações associadas à prática, aspecto não explorado em nenhuma das análises. Essa lacuna pode ser atribuída à ênfase exclusiva nos resultados positivos, à ausência de relatos negativos nos grupos estudados ou às limitações dos estudos em analisar as desvantagens da meditação em crianças. Importante salientar que a ausência de menção a efeitos adversos não implica na inexistência destes potenciais efeitos.

Em relação ao gênero, três estudos (Britton *et al*., 2014; Sheinman *et al*., 2018; Salisch; Voltmer, 2023) identificaram uma associação entre o gênero dos participantes e os resultados, evidenciando um impacto geralmente mais positivo nas meninas em comparação com os meninos. Porém, nos demais estudos, ou não foi abordado explicitamente o gênero dos alunos, ou as amostras foram reduzidas, não havendo relação estabelecida em suas análises.

No que diz respeito à situação socioeconômica dos alunos, apenas sete estudos (Viglas; Perlman, 2018; Siripornpanich *et al*., 2018; Sheinman *et al*., 2018; Henry *et al*., 2022; Salisch; Voltmer, 2023; Portele; Jansen, 2023; Andreu *et al*, 2023) mencionaram ou fizeram referência a esse aspecto. Contudo, entre esses estudos, não foi estabelecida uma relação direta entre os resultados obtidos e a situação socioeconômica dos alunos. Isso pode ser atribuído à falta de um grupo de controle que poderia servir como contraponto, dificultando a análise de possíveis correlações ou influências diretas.

Na revisão sistemática da literatura, observou-se que um estudo teve duração de quatro semanas (Souza; Hyde; Kehoe, 2014), enquanto em cinco (Britton *et al*., 2014; Felver; Frank; McEachern, 2014; Viglas; Perlman, 2018; Moreno-Gómez; Luna; Cejudo, 2020; Portele; Jansen, 2023) a intervenção se estendeu por seis semanas. Em outros cinco estudos (Yaari *et al*., 2018; Jackman *et al*., 2019; Malboeuf-Hurtubise; Taylor; Mageau, 2019; Milaré *et al*., 2021; Henry *et al*., 2022), a intervenção durou oito semanas, enquanto em sete (Siripornpanich *et al*., 2018; Sheinman *et al*., 2018; Ghiroldi *et al*., 2020; Moreno-Gómez; Luna; Cejudo, 2020; Hai *et al*., 2021; Salisch; Voltmer, 2023; Andreu *et al*., 2023) estudos

a duração foi de dez semanas ou mais. Em três artigos específicos, não houve menção explícita sobre a duração precisa da intervenção.

Para avaliar a qualidade metodológica dos estudos selecionados na RSL, elaborou-se o quadro intitulado "Características metodológicas dos estudos elecionados". Nesse quadro, são apresentados dados essenciais de cada estudo, como a identificação pelo código, o tipo de estudo, o tamanho da amostra, a duração da intervenção e a presença ou ausência de grupo controle.

Quadro 13 – Características metodológicas dos estudos selecionados

ID	Tipo de estudo	Tamanho da amostra	Duração da intervenção	Grupo controle
1W/S	Estudo de caso	Não especificado - Pequeno grupo de alunos do jardim de infância e 6ª série.	Observações semanais, duração total não especificada.	Não
2W/S	Ensaio clínico randomizado controlado	101 alunos da 6ª série (55 meninos, 46 meninas)	6 semanas.	Sim, grupo controle ativo que participou de um curso de história africana com atividades experienciais.
3W	Estudo de caso único de linha de base múltipla	3 alunos do ensino fundamental com altas taxas de comportamento fora da tarefa.	Cinco sessões de 20-30 minutos cada.	Não
4W	Ensaio clínico randomizado controlado	127 crianças (idades entre 4 e 6 anos) em 8 turmas de jardim de infância	20 minutos de aula, 3 vezes por semana, durante 6 semanas.	Sim, grupo controle que não recebeu nenhuma intervenção.

5W	Estudo quase-experimental	53 crianças (27 meninas) cursando o 6º ano, com idade média de 11,7 anos.	Intervenção de longo prazo, implementada do 1º ao 6º ano.	Sim, grupo controle que estudou em uma escola com currículo regular.
6W	Estudo quantitativo, utilizando codificação temática qualitativa para desenvolver um sistema de pontuação de enfrentamento baseado em atenção plena.	646 alunos, com idades entre 9 e 12 anos, de três escolas primárias israelenses.	A intervenção "*Mindful Language*" varia em duração, sendo implementada por 13 anos em uma escola (Escola A), 1 ano em outra (Escola B) e nenhuma implementação na escola controle (Escola C).	Sim, a Escola C serviu como grupo de comparação, sem implementação de atenção plena.
7W/S	Ensaio clínico randomizado controlado piloto por *cluster*.	Amostra de conveniência de seis centros de educação infantil (CEIs) em Melbourne, Austrália. Os participantes incluíram educadores, crianças de 3 e 4 anos e seus pais.	8 semanas, com atividades e meditações concluídas pelo menos três vezes por semana.	Sim, os CEIs foram aleatoriamente alocados para os grupos de intervenção e controle.

8W/S	Quase-experimental com medidas pré-teste, pós-teste e acompanhamento (após 6 meses).	74 crianças do jardim de infância, com idades entre 4 e 6 anos (M = 5,08, DP = 0,37).	O programa *MindKinder* foi implementado durante o horário escolar, mas a duração total não é especificada.	Sim, grupo controle que não recebeu intervenção.
9W	Quase-experimental com grupo de comparação.	262 crianças (3 a 5 anos), 27 professores e 281 pais de escolas pré-escolares participantes de um programa *Head Start*.	Um ano letivo.	Sim, grupo de comparação que recebeu treinamento equivalente em atividades de construção de relacionamento e vínculo entre crianças.
10W	Ensaio clínico randomizado controlado por *cluster*	Não especificado, mas o artigo menciona ser um tamanho de amostra capaz de detectar mudanças nas pontuações de competência percebida e ansiedade.	8 semanas, com sessões de 45 a 60 minutos, realizadas uma vez por semana. Os professores foram solicitados a praticar os conceitos pelo menos uma vez entre as sessões.	Sim, grupo controle ativo que recebeu um currículo de habilidades sociais chamado "Programa Astérix".
11W	Ensaio controlado randomizado com lista de espera	91 alunos (55 no grupo de intervenção, 36 no grupo de controle)	Dois semestres escolares	Sim, grupo de controle de lista de espera
12W	Ensaio clínico randomizado controlado por *cluster*	400 participantes com idade entre 6 e 12 anos (232 no grupo experimental, 168 no grupo de controle)	12 semanas	Sim, grupo de controle na lista de espera

13W	O tipo de estudo não é especificado neste arquivo	206 alunos no ano 4, 114 no ano 5 e 250 no ano 65	A duração do estudo é de três anos escolares.	Não há menção de um grupo de controle neste arquivo.
14 W	Quase-experimental com medidas pré-teste e pós-teste e grupo de controle	118 alunos com idade entre 5 e 6 anos (76 no grupo experimental, 38 no grupo de controle)	A duração total da intervenção não é especificada, mas as sessões foram implementadas semanalmente durante o horário escolar.	Sim
15W	Estudo piloto de caso único (design A-B)1011	11 alunos da 5ª série	15 lições ensinadas aproximadamente uma vez por semana, com cada lição durando aproximadamente 40-50 min.	Não
16W	Ensaio clínico controlado	207 crianças de 8 a 9 anos	8 semanas	Sim, grupo de leitura de histórias
17W	Estudo de viabilidade com pré e pós-teste	12 estudantes	8 semanas	Não especificado
18W	Ensaio clínico randomizado controlado	146 alunos do terceiro e quarto ano (49% meninas)	9 semanas	Sim, grupo de controle de lista de espera ativa
19W	Ensaio controlado com grupo de controle passivo	91 crianças (idade média = 9,74 anos)	6 semanas	Sim, grupo de controle passivo que recebeu instrução escolar padrão

20W	Ensaio clínico randomizado controlado	46 crianças (24 no grupo de atenção plena)	Não especificado	Sim, grupo de controle ativo

Fonte: Elabora pela autora, 2024

Em 18 estudos, os professores desempenharam um papel ativo, com 15 deles agindo como facilitadores durante uma proposta de intervenção. Do total, 12 estudos tiveram a participação dos professores na coleta de dados relacionados à pesquisa.

Quadro 14 - Relação dos professores com a intervenção

Item	Descrição	Estudos
1.Participação dos professores na implementação da atenção plena	Os professores desempenharam um papel ativo na implementação do programa de atenção plena em sala de aula. Eles foram envolvidos desde a fase inicial, sendo responsáveis por conduzir as práticas com os alunos.	1W/S, 3W, 4W, 5W, 6W, 7W/S, 8W/S, 9W, 10W, 11W, 12W, 13W, 14W, 15W, 16W, 17W, 18W, 19W
2.Treinamento dos Professores em atenção plena	Antes do início do estudo, os professores receberam treinamento específico em atenção plena. Esse treinamento foi preparado para orientar melhor as sessões de prática de atenção plena para seus alunos.	3W, 4W, 5W, 6W, 7W/S, 8W/S, 9W, 10W, 11W, 12W, 14W, 15W, 16W, 17W, 18W, 19W
3.Papel dos professores como facilitadores de atenção plena	Os professores atuaram como facilitadores das atividades do programa em sala de aula. Eles conduziram as sessões do programa utilizando manuais e seguindo protocolos padronizados.	1W/S, 4W, 5W, 7W/S, 8W/S, 9W, 10W, 11W, 13W, 14W, 15W, 16W, 19W

4.Coleta de dados e avaliação por parte dos professores	Durante as sessões de atenção plena, os professores mediaram a prática junto com os alunos. Eles lideraram atividades de atenção plena nas salas de aula, garantindo a aplicação correta das técnicas.	1W/S, 5W, 7W, 9W, 13W, 14W, 15W, 16W, 18W, 19W
5.Atuação dos professores nas sessões de atenção plena	Durante as sessões de atenção plena, os professores mediaram a prática junto com os alunos. Eles lideraram atividades de atenção plena nas salas de aula, garantindo a aplicação correta das técnicas.	1W/S, 4W, 5W, 6W, 7W, 8W, 9W, 10W, 11W, 12W, 13W, 14W, 15W, 16W, 18W, 19W
6. Importância dos professores na implementação e avaliação do programa	Os professores desempenharam um papel crucial na implementação e avaliação do programa, garantindo a sua inclusão na rotina diária de ensino. Eles foram fundamentais para observar e relatar mudanças significativas no comportamento e desempenho dos alunos.	1W/S, 4W, 5W, 7W/S, 8W/S, 9W, 10W, 11W, 12W, 13W, 14W, 15W, 16W, 17W, 18W, 19W

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Esses resultados destacam o papel essencial dos professores na implementação, treinamento, facilitação, coleta de dados, atuação direta nas sessões de atenção plena e avaliação do programa nas escolas. Tal envolvimento dos professores é uma constante nos estudos desenvolvidos, ressaltando sua importância na efetivação e no sucesso das intervenções de atenção plena com as crianças no ambiente escolar.

Com base nos objetivos estabelecidos e nas categorias preliminares que foram sugeridas, pode-se organizar as áreas de análise da seguinte maneira:

1. Dissonância na pesquisa: vieses metodológicos nos estudos de atenção plena em crianças - Análise dos estudos em relação à presença de possíveis vieses metodológicas, incluindo a consideração de aspectos éticos, como a neutralidade religiosa (laicidade). Esta categoria visa identificar e avaliar quaisquer vieses nos estudos incluídos na revisão.

2. Harmonias da domesticação: benefícios enfatizados e riscos silenciados - Identificação dos efeitos adversos e benefícios associados à prática de atenção plena em crianças. A análise abordará as consequências positivas e negativas da meditação na infância.

3. Acordes silenciados: a invisibilidade dos fatores socioculturais na atenção plena - Análise da abordagem dos estudos em relação ao contexto sociocultural das crianças envolvidas na prática de atenção plena. Isso incluirá a avaliação da diversidade étnica, gênero, econômica e cultural considerada nos estudos, examinando a aplicabilidade e a inclusividade da atenção plena nesses cenários.

4. Melodias sem partitura: a desconsideração do professor na implementação da atenção plena - Investigação sobre o papel dos professores na prática de meditação com as crianças. Explorar como os educadores se envolvem, suas estratégias específicas e a dinâmica educador-aluno nesse contexto, além de analisar se os professores passam por alguma qualificação e como percebem esse processo.

5. Sons do controle: a promessa de paz e os desafios da violência escolar - Exame como programas de meditação escolar lidam com comportamentos agressivos e disruptivos, promovendo ambientes mais pacíficos. Embora apresentem benefícios como autorregulação e comportamentos pró-sociais, também revelam uma tendência à instrumentalização para controle comportamental, desconsiderando causas estruturais da violência. Será discutido como essas práticas podem operar dentro de uma lógica disciplinar e de biopoder.

6. Contraponto acadêmico: entre a meditação e o desempenho escolar - Esta categoria analisa o impacto das práticas meditativas no desempenho acadêmico, destacando melhorias em atenção, funções executivas e autorregulação. Contudo, também será investigado como essas práticas podem reforçar uma lógica disciplinar que ajusta corpos e mentes às normas escolares. Será proposta uma abordagem crítica e decolonial para ressignificar essas práticas, valorizando saberes locais e promovendo potencial emancipatório.

7. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Na seção de análise e discussão dos resultados da revisão sistemática, buscaremos explorar uma abordagem fundamentada em Foucault e nos autores decoloniais. Por meio desses referenciais teóricos, examinaremos os resultados encontrados, destacando as relações de poder subjacentes, as possíveis influências da colonialidade e as dinâmicas de dominação presentes nos dados analisados.

A partir dessa análise, a seção visa contribuir para a resposta da pergunta: “De que maneira a introdução da atenção plena no ambiente escolar pode estar associada à perpetuação de práticas e estruturas coloniais?”. A reiterada apresentação desta pergunta ao longo do trabalho tem como objetivo auxiliar o leitor na leitura e compreensão das análises apresentadas. A resposta foi desenvolvida com base em uma abordagem crítica e reflexiva, destacando como uma prática originalmente transformadora pode ser adaptada para atender a interesses institucionais e mercadológicos.

Antes de proceder à análise das categorias emergentes dos estudos revisados, dedicaremos atenção à avaliação das metodologias empregadas nessas pesquisas. A análise metodológica dos estudos é fundamental para compreender a robustez dos resultados apresentados e para contextualizar adequadamente as conclusões sobre as intervenções de atenção plena em crianças até 12 anos em contextos escolares. Ao examinar os delineamentos de pesquisa, tamanhos de amostra, durações das intervenções e a presença ou ausência de grupos controle, poderemos avaliar a qualidade científica dos estudos e identificar possíveis limitações que influenciam a interpretação dos achados.

A análise da qualidade metodológica dos estudos selecionados auxilia na compreensão da eficácia das intervenções de atenção plena em crianças até 12 anos em contextos escolares. Os estudos identificados apresentam variações significativas em termos de tipo de estudo, tamanho da amostra, duração da intervenção e presença de grupo controle, aspectos que influenciam diretamente a validade e a confiabilidade dos resultados.

Os tipos de estudos selecionados englobam desde ensaios clínicos randomizados controlados (ECRCs) até estudos de caso e quase-experimentais. Por exemplo, os estudos de Britton *et al*. (2014), Viglas e Perlman (2018), Sheinman e*t al.* (2018), Yaari *et al*. (2019), Malboeuf-Hurtubise, Taylor e Mageau (2019), Ghirold *et al*. (2020), Milaré *et al*. (2021); von Salisch e Voltmer (2023) e Andreu *et al*. (2023), adotaram o delineamento de ECRC, considerado o padrão-ouro em pesquisas de intervenção por permitir o controle de variáveis externas e a atribuição causal entre a intervenção e os resultados observados. A presença de grupos controle nesses estudos fortalece a validade interna, permitindo comparações mais robustas. Em contrapartida, estudos como Souza, Hyde e Kehoe (2014) e Felver; Frank; McEachern (2014), que utilizaram delineamentos de estudo de caso ou de caso único, apresentam limitações quanto à generalização dos achados, devido ao número reduzido de participantes e à ausência de grupos controle.

Embora os ECRCs sejam amplamente reconhecidos como o padrão-ouro nas pesquisas de intervenção, devido à sua rigorosidade metodológica e à capacidade de controlar variáveis externas, é fundamental ressaltar que essa abordagem não esgota a compreensão sobre a prática da meditação nas escolas. A complexidade das experiências humanas em contextos educacionais exige uma abordagem mais ampla, que inclua estudos qualitativos, centrados nas vivências subjetivas, relações institucionais e processos culturais associados às práticas meditativas.

A importância dos estudos qualitativos, já discutida anteriormente, é reafirmada diante das limitações inerentes aos métodos quantitativos. Esses estudos permitem explorar como e por que certos resultados emergem, indo além das comprovações estatísticas para revelar nuances contextuais. Eles investigam percepções individuais, desafios institucionais e interpretações culturais das práticas meditativas aplicadas em ambientes escolares. Por exemplo, questões como as expectativas dos professores, suas experiências no ensino da meditação e os efeitos nas dinâmicas escolares são mais compreendidas por meio de métodos qualitativos.

Nesse contexto, a própria tese apresentada adota uma perspectiva qualitativa, propondo uma análise crítica e interpretativa dos discursos acadêmicos e institucionais que moldam a implementação da meditação nas escolas. A pesquisa examina narrativas institucionais, publicações acadêmicas e práticas escolares observadas, a fim de desconstruir dinâmicas de poder e relações de colonialidade associadas à difusão dessas práticas no contexto escolar.

Portanto, embora os ECRCs ofereçam uma base sólida para inferências causais, os estudos qualitativos são indispensáveis para uma compreensão contextual, crítica e interpretativa das práticas educativas. A combinação de abordagens quantitativas e qualitativas permite uma análise mais abrangente e plural, considerando não apenas resultados mensuráveis, mas também os processos sociais, culturais e pedagógicos que configuram as experiências escolares de meditação. Essa abordagem integrada fortalece a capacidade de compreender a complexidade das relações humanas na educação, contribuindo para uma análise mais profunda e transformadora.

O tamanho das amostras varia consideravelmente entre os estudos. Alguns contaram com amostras amplas, como Sheinman *et al*. (2018), com 646 alunos, e Ghirold *et al*. (2020), com 400 participantes. Amostras maiores aumentam o poder estatístico e a representatividade, permitindo inferências mais confiáveis sobre a população-alvo. Por outro lado, estudos como Felver, Frank e McEachern (2014), com apenas 3 alunos, e Henry *et al*. (2022), com 12 estudantes, enfrentam desafios quanto à validade externa, uma vez que resultados obtidos em amostras pequenas podem não refletir a realidade de outras populações ou contextos escolares.

A duração das intervenções também apresenta variações significativas. Enquanto alguns estudos implementaram programas de atenção plena por períodos mais longos, como Siripornpanich *et al*. (2018), que realizou uma intervenção ao longo de seis anos escolares (do 1º ao 6º ano), outros optaram por intervenções de curto prazo, como Felver, Frank e McEachern (2014), com cinco sessões de 20 a 30 minutos cada. Intervenções mais prolongadas tendem a promover mudanças mais duradouras nos comportamentos e habilidades das crianças, embora exijam maior comprometimento dos participantes e recursos das instituições escolares.

Intervenções breves podem ser mais viáveis em termos logísticos, mas podem não produzir impactos significativos ou sustentáveis.

A presença de grupos controle é um aspecto crucial na avaliação da eficácia das intervenções. Estudos que incluíram grupos controle ativos ou passivos, como o Britton *et al*. (2014), que comparou a intervenção de atenção plena com um curso de história africana, permitem isolar o efeito específico da atenção plena sobre as variáveis estudadas. A ausência de grupo controle, observada em estudos como de Souza, Hyde e Kehoe (2014) e Felver, Frank e McEachern (2014), limita a capacidade de atribuir os resultados exclusivamente à intervenção, já que outros fatores não controlados podem ter influenciado os achados.

Outro ponto relevante é a randomização dos participantes ou das unidades de intervenção. A randomização minimiza vieses de seleção e assegura que diferenças observadas entre os grupos sejam atribuídas à intervenção. Estudos como o Viglas e Perlman (2018) e o Malboeuf-Hurtubise, Taylor e Mageau (2019) utilizaram randomização por *cluster*, atribuindo turmas ou escolas inteiras aos grupos experimental e controle, o que é apropriado em contextos educacionais. No entanto, a falta de randomização, como no Jackman *et al*. (2019), um estudo quase-experimental com grupo de comparação não randomizado, pode introduzir vieses que comprometem a validade interna.

Considerando os aspectos metodológicos mencionados, observa-se que a qualidade dos estudos varia, impactando a confiabilidade dos resultados e sua aplicabilidade prática. Estudos com delineamentos robustos, amostras significativas, intervenções bem delineadas e grupos controle adequados fornecem evidências mais sólidas sobre a eficácia da atenção plena em crianças. Já estudos com limitações metodológicas significativas devem ser interpretados com cautela, e seus resultados não podem ser generalizados sem a realização de pesquisas adicionais.

É importante destacar que a heterogeneidade entre os estudos, em termos de métodos e contextos, dificulta a comparação direta dos resultados. A falta de padronização nas intervenções, nas medidas de resultado e nos procedimentos de coleta de dados limita a capacidade de consolidar o conhecimento sobre os efeitos

da atenção plena em ambientes escolares. Portanto, recomenda-se que futuras pesquisas adotem metodologias rigorosas, com delineamentos experimentais robustos, amostras representativas e intervenções padronizadas, além de considerarem aspectos culturais e contextuais que possam influenciar os resultados.

Em suma, a avaliação da qualidade metodológica dos estudos selecionados evidencia a necessidade de aprimoramento das pesquisas na área. Apenas com estudos bem conduzidos será possível estabelecer conclusões confiáveis sobre a eficácia das intervenções de atenção plena em crianças no contexto escolar, contribuindo para a tomada de decisões informadas por parte de educadores e formuladores de políticas públicas.

7.1.DISSONÂNCIA NA PESQUISA: VIESES METODOLÓGICOS NOS ESTUDOS DE ATENÇÃO PLENA EM CRIANÇAS

Os estudos sobre a aplicação da atenção plena em contextos escolares trazem resultados promissores, mas apresentam importantes limitações metodológicas. Essas limitações, ou vieses, impactam a capacidade de generalizar os achados e, consequentemente, de compreender de forma mais robusta os efeitos da atenção plena em diferentes ambientes e populações. A seguir, são analisados os principais vieses encontrados nos estudos revisados.

Quadro 15 – Riscos de viés

ID	Possíveis limitações
1W/S	Tamanho da amostra pequeno (apenas uma escola): Limita a generalização dos resultados. Falta de grupo de controle: Dificulta a atribuição de causalidade entre a meditação e os resultados observados. Viés do pesquisador: Os pesquisadores tinham expectativas positivas sobre o impacto da meditação.

2W/S	Viés de autorrelato: As medidas utilizadas dependem da percepção dos próprios alunos. Especificidade do contexto (escola Quaker): Possível influência da cultura escolar nos resultados, limitando a generalização.
3W	Tamanho da amostra muito pequeno (apenas três alunos): Limita fortemente a generalização dos resultados. Falta de grupo de controle: Dificulta a determinação da eficácia específica da intervenção.
4W	Possível viés do avaliador: Os professores não eram cegos para a condição do grupo (atenção plena ou controle) e, portanto, suas avaliações podem ter sido influenciadas.
5W	Estudo transversal: Não permite conclusões sobre causalidade entre a intervenção de atenção plena e as diferenças cerebrais observadas. Tamanho da amostra relativamente pequeno: Limita a generalização dos resultados.
6W	Possível viés de autorrelato: O estudo se baseia em um questionário de situação em que as crianças relatam suas próprias estratégias de enfrentamento, o que pode estar sujeito a viés de desejabilidade social ou recordação imprecisa. Possível viés de seleção: O estudo inclui escolas que já implementaram programas de atenção plena, o que pode ter atraído professores e pais mais receptivos a essas práticas, limitando a generalização dos resultados. Falta de randomização: A impossibilidade de randomizar escolas para diferentes níveis de implementação de atenção plena (nenhuma, um ano, treze anos) pode ter introduzido vieses devido a diferenças preexistentes entre as escolas.
7W/S	Possível viés de atrito: O estudo tem três pontos de coleta de dados (linha de base, 3 meses e 12 meses após a randomização), o que pode levar ao atrito, especialmente entre pais e educadores, afetando potencialmente a representatividade da amostra. Possível viés de autorrelato: O estudo se baseia fortemente em medidas de autorrelato de pais e educadores, que podem estar sujeitas a viés de desejabilidade social ou percepções subjetivas.
8W/S	Possível viés de amostragem: O estudo utilizou uma amostra de conveniência de crianças do jardim de infância de uma única escola, o que limita a generalização dos resultados para populações mais amplas. Falta de grupo de controle ativo: O estudo incluiu um grupo de controle, mas eles não receberam uma intervenção alternativa. A inclusão de um grupo de controle ativo que participa de um programa

	diferente, mas igualmente envolvente, teria fornecido evidências mais fortes para a eficácia específica do programa *MindKinder.*
9W	Possível viés devido ao tamanho desigual da amostra: A randomização por salas de aula resultou em um tamanho de amostra desigual entre o grupo *OM* e o grupo de comparação, o que pode ter influenciado os resultados. Possível viés devido à falta de cegamento: Os professores estavam cientes de qual grupo (*OM* ou comparação) eles estavam implementando, o que pode ter influenciado suas expectativas e comportamentos em sala de aula.
10W	Possível viés devido à dependência do contexto: O estudo reconhece que a escala de satisfação das necessidades utilizada é altamente dependente do contexto escolar. Crianças mais conscientes podem perceber e relatar níveis mais baixos de satisfação se o ambiente da turma for menos favorável, mesmo que a intervenção de atenção plena seja eficaz. Possível falta de controle para o viés do professor: O estudo não menciona se o clima da turma ou o estilo de ensino do professor foram avaliados ou controlados. As diferenças no apoio do professor à autonomia, competência e relacionamento podem ter influenciado os resultados, independentemente da intervenção.
11W	Possível viés do pesquisador: Os pesquisadores reconhecem que, embora as medidas de função executiva tenham sido administradas por meio de um processo estruturado usando um *iPad* e pontuadas usando um algoritmo, o próprio pesquisador pode ter influenciado o desempenho dos participantes antes e durante o teste, o que torna impossível eliminar completamente o viés do pesquisador. Possível viés do professor: Os professores, como principais implementadores do *CalmSpace*, estavam cientes da alocação do grupo, o que pode ter levado a um subrelato dos problemas comportamentais das crianças e a uma tolerância potencialmente maior à hiperatividade e desatenção.
12W	Possível viés de seleção: As escolas escolheram as turmas participantes com base na disponibilidade dos professores para avaliar os alunos antes e depois da intervenção, o que pode ter criado um viés de seleção, já que os professores dispostos a participar podem ser mais receptivos ou ter expectativas mais positivas em relação à atenção plena. Possível viés devido à diferença nas horas de aula: Houve uma diferença significativa nas horas de aula entre os grupos controle e experimental, o que pode ter influenciado os resultados, já que o grupo

	experimental teve mais tempo de exposição ao currículo escolar regular, além da intervenção Gaia.
13W	Não foram encontradas informações suficientes para determinar potenciais vieses metodológicos e considerações éticas.
14 W	Possível viés de amostragem: O estudo utilizou uma amostra de conveniência, o que limita a generalização dos resultados. Possível viés devido à falta de cegamento: Não é mencionado se os avaliadores estavam cegos em relação à condição do grupo, o que pode ter influenciado suas avaliações.
15W	Possível viés devido ao pequeno tamanho da amostra: O estudo piloto incluiu apenas 11 alunos, o que limita a generalização dos resultados. Possível viés devido à falta de grupo controle: O delineamento de caso único (delineamento A-B) não incluiu um grupo controle, o que torna difícil determinar se as mudanças observadas foram especificamente devido à intervenção *MindUP* ou a outros fatores externos.
16W	Impossibilidade de randomização: O estudo reconhece a limitação de não poder randomizar os alunos, já que pertenciam à mesma turma. A escolha de escolas diferentes, apesar de minimizar a contaminação cruzada, não elimina completamente o viés de seleção. Tamanho da Amostra: Apesar de um número considerável de alunos (245), apenas duas escolas participaram. Um número maior de escolas aumentaria a robustez dos resultados.
17W	Tamanho da amostra pequeno: Com apenas 12 alunos completando a intervenção, a capacidade de generalização dos resultados é limitada. O estudo reconhece essa limitação e sugere pesquisas futuras com amostras maiores. Falta de grupo controle: A ausência de um grupo controle dificulta a atribuição das mudanças observadas exclusivamente à intervenção, abrindo espaço para a influência de fatores externos.
18W	Impacto da Pandemia: O estudo reconhece o impacto da pandemia de COVID-19 nos resultados, particularmente na manutenção dos efeitos a longo prazo, devido à irregularidade na frequência escolar durante o período. Possíveis Vieses de Resposta: A utilização de autorrelatos e avaliações de pares, apesar de comuns em estudos sociais, pode ser influenciada por vieses de desejabilidade social e outras formas de subjetividade.

19W	Possível Viés de Seleção: A atribuição das turmas às condições de intervenção (*mindfulness-plus,* atenção plena e controle) não foi randomizada, mas sim baseada na organização escolar pré-existente, o que pode introduzir um viés de seleção. Tamanho da Amostra: Apesar de atingir o tamanho de amostra calculado (n=91), a inclusão de participantes de apenas uma escola limita a generalização dos achados.
20W	Taxa de Atrição: Dos 133 participantes iniciais, apenas 46 completaram o estudo. A alta taxa de atrito, principalmente devido à exclusão de dados por artefatos de EEG, pode ter introduzido vieses na amostra final, tornando-a menos representativa da população original. Limitação dos Instrumentos de Autorrelato: O estudo reconhece a limitação da baixa confiabilidade (α=0.64) do questionário *EATQ- Effortful Control*[22] utilizado, o que pode ter comprometido a precisão na mensuração dessa variável.

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Os estudos sobre a aplicação da atenção plena no contexto escolar apresentam resultados promissores, indicando benefícios para o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças. No entanto, é reiterado que essas pesquisas enfrentam limitações metodológicas significativas, como amostras reduzidas, ausência de randomização e a falta de grupos de controle adequados. Tais restrições comprometem a robustez dos achados e dificultam a generalização dos efeitos da atenção plena, especialmente em diferentes ambientes e populações.

A limitação no número de participantes é um aspecto recorrente, restringindo a robustez estatística das conclusões. Amostras pequenas dificultam a identificação de efeitos consistentes e amplamente aplicáveis, sugerindo a necessidade de estudos futuros com maior número de participantes para confirmar os resultados observados. Além disso, muitos desses estudos são realizados em escolas específicas, cujas características, como localização geográfica e perfil socioeconômico, influenciam diretamente os resultados, limitando sua aplicabilidade a outros contextos.

[22] *Early Adolescent Temperament Questionnaire Effortful Control.* Questionário de Temperamento para Adolescentes Iniciais de Controle Voluntário (tradução nossa).

A ausência de grupos de controle bem definidos ou devidamente randomizados afeta a confiabilidade dos estudos. Sem um grupo de comparação apropriado, torna-se difícil atribuir os efeitos observados exclusivamente à prática de atenção plena, podendo haver outros fatores intervenientes não controlados. A utilização de grupos de controle rigorosos aumentaria a validade interna das pesquisas, fortalecendo a análise crítica dos benefícios da atenção plena.

Considerações éticas também emergem como relevantes. A pesquisa com crianças em contextos escolares exige cuidados específicos, como a obtenção do consentimento informado dos responsáveis e o respeito à privacidade dos participantes. Garantir alternativas para aqueles que não desejam participar da intervenção é crucial, assegurando a liberdade de escolha dos estudantes sem prejudicar seu desenvolvimento acadêmico e social. A negligência desses aspectos éticos pode comprometer a legitimidade das intervenções e dos resultados obtidos.

A análise crítica dos estudos sobre atenção plena em escolas deve incluir uma investigação detalhada dos métodos de recrutamento e seleção dos participantes, bem como a qualidade dos instrumentos de pesquisa utilizados para medir as variáveis de interesse. É essencial avaliar a fidelidade na implementação das intervenções, verificando o nível de qualificação dos instrutores e o engajamento dos alunos. Além disso, potenciais conflitos de interesse, como o financiamento de empresas que promovem a atenção plena, devem ser considerados para evitar influências indevidas nos resultados.

Outro ponto que merece atenção são as limitações metodológicas adicionais, como a utilização de programas de atenção plena de curta duração, o que pode reduzir a eficácia da prática em promover mudanças duradouras nos hábitos de enfrentamento das crianças. Métodos de autorrelato, amplamente empregados, apresentam limitações na avaliação comportamental, e a influência de variáveis demográficas, como idade e gênero, ainda precisa ser mais explorada para oferecer resultados mais abrangentes e precisos.

Essas limitações metodológicas não apenas apresentam desafios científicos, mas também reforçam dinâmicas de controle e poder. A fragilidade metodológica compromete a generalização dos resultados e reflete uma abordagem em que

práticas como a atenção plena são introduzidas nas escolas com uma narrativa predominantemente positiva, desconsiderando potenciais efeitos adversos ou contraindicações.

Ao focar nos benefícios individuais, como a melhora na atenção e na regulação emocional, esses estudos podem ocultar a instrumentalização da atenção plena como tecnologia de governança sobre os corpos e mentes das crianças. A ausência de análises críticas dos efeitos a longo prazo reforça essa narrativa, sugerindo que a atenção plena é uma solução neutra e universal para os desafios escolares, perpetuando uma lógica de controle disciplinar. Essa prática pode contribuir para a produção de "corpos dóceis", onde a ênfase está na conformidade e na adaptação às exigências institucionais, em vez de promover questionamentos ou transformações das condições que geram estresse e problemas emocionais no ambiente escolar.

Para Foucault (1987), corpos dóceis são aqueles submetidos, treinados e moldados por dispositivos de poder e controle, tornando-se úteis e produtivos dentro de uma determinada lógica institucional. A docilidade é alcançada por meio de técnicas e práticas disciplinares que regulam gestos, comportamentos e pensamentos, assegurando a conformidade às normas sociais e institucionais.

Nesse sentido, a atenção plena, quando aplicada sem uma perspectiva crítica, pode atuar como uma tecnologia de governança que se alinha às práticas disciplinares descritas por Foucault (1987). Ao enfatizar a regulação emocional e o controle comportamental, a prática pode ser instrumentalizada para ajustar estudantes às exigências escolares, promovendo a obediência silenciosa e a adesão às normas institucionais, em vez de estimular uma reflexão crítica sobre as condições que geram estresse e desajuste no ambiente escolar.

A ênfase exclusiva nos benefícios individuais, como maior atenção e concentração, pode obscurecer uma lógica de gestão emocional utilitarista, que busca transformar crianças em sujeitos conformes e adaptáveis, dispostos a aceitar passivamente as estruturas de poder existentes.

A presença de potenciais vieses nos estudos acadêmicos torna-se um fator crítico ao se considerar a difusão e a legitimação da atenção plena no contexto

escolar. Quando os artigos científicos corroboram práticas alinhadas ao mercado e aos interesses institucionais, cria-se um ciclo de validação mútua, em que o discurso acadêmico passa a sustentar narrativas comerciais, contribuindo para a perpetuação de uma lógica colonial baseada na produção de conhecimento centralizada em países do Norte Global e nos mercados educacionais.

Essa conexão torna-se evidente ao analisarmos casos específicos de pesquisadores citados na tese. Por exemplo, a autora Willoughby Britton, citada como a criadora da *Cheetah House*, organização dedicada a estudar os efeitos adversos da meditação, também aparece como autora de um artigo científico sobre o tema (Britton *et al*., 2014). Sua presença em ambos os contextos sugere uma dualidade de interesses, que pode comprometer a neutralidade científica, uma vez que seus estudos estão diretamente vinculados à manutenção da relevância institucional e acadêmica de sua organização.

De maneira semelhante, a pesquisadora Melanie Viglas, autora do livro de meditação para crianças *Mindful Monkey* e de um artigo citado anteriormente (Viglas; Perlman, 2018), atua em um campo duplo, ao mesmo tempo acadêmico e comercial. Sua produção científica pode legitimar suas obras comerciais, criando uma relação de validação recíproca que potencializa a disseminação de sua visão específica sobre a meditação, sem necessariamente incluir uma análise crítica ou estudos independentes que investiguem limitações e desafios estruturais.

Outro exemplo relevante é o pesquisador Alfonso-José Moreno-Gómez, professor no curso da *SAMATHA - Escuela de Desarrollo de Competencias Emocionales y Mindfulness en Educación*, que também aparece como autor de dois artigos mencionado na tese (Moreno-Gómez; Cejudo, 2019; Moreno-Gómez; Luna; Cejudo, 2020). Sua atuação como educador e pesquisador no campo da atenção plena pode introduzir um conflito de interesses, uma vez que seu trabalho acadêmico pode fortalecer a legitimidade comercial e a autoridade pedagógica de sua instituição.

É importante reconhecer que não se pode afirmar que esses autores estejam agindo de forma desonesta ou que não tenham o direito legítimo de gerar renda a partir de suas produções acadêmicas e comerciais. A produção de conhecimento e

sua aplicação prática frequentemente se cruzam, especialmente em campos como a meditação escolar, onde pesquisa científica, consultoria profissional e criação de conteúdos educativos coexistem. No entanto, essas sobreposições de interesses merecem uma atenção crítica, pois podem influenciar narrativas científicas e configurar vieses estruturais que afetam a neutralidade percebida dos estudos. Esse cenário reforça a necessidade de transparência institucional e de declarações de conflito de interesse, a fim de assegurar que as conexões entre pesquisa e mercado sejam explicitadas e avaliadas de maneira imparcial e ética.

Esses exemplos demonstram como produções acadêmicas supostamente neutras podem reafirmar discursos mercadológicos, criando uma narrativa acadêmica que oculta interesses econômicos e institucionais. Quando a produção científica e o mercado educacional se encontram, surge um risco significativo de viés, que não apenas corrobora práticas comerciais, mas também valida políticas públicas e programas educacionais sem um exame crítico profundo. Isso reforça uma lógica colonial, na qual o saber acadêmico torna-se uma ferramenta de poder e mercado, legitimando intervenções e produtos que se apresentam como cientificamente comprovados, mas que podem estar comprometidos por interesses corporativos e institucionais ocultos.

7.2. HARMONIAS DA DOMESTICAÇÃO: BENEFÍCIOS ENFATIZADOS E RISCOS SILENCIADOS

Esta seção destina-se a explorar criticamente os estudos existentes, examinando de maneira detalhada os impactos negativos e positivos da atenção plena sobre crianças, com ênfase na compreensão dos resultados e suas implicações.

Para sintetizar os principais efeitos positivos identificados nos estudos sobre a aplicação da atenção plena em crianças, apresentamos o quadro a seguir:

Quadro 16 – Benefícios da atenção plena em crianças

ID	Benefícios
1W/S	Ambiente de aprendizagem mais calmo e atento; Impacto positivo nas relações interpessoais, incluindo a relação com deus; Aumento da autoestima, confiança e abertura.
2W/S	Redução significativa de problemas internalizantes (ansiedade, depressão) e aumento do afeto positivo; Menor probabilidade de desenvolver ideação suicida ou pensamentos de autoagressão em comparação ao grupo de controle.
3W	Redução de comportamentos *off-task* (fora da tarefa); Aumento do engajamento acadêmico; Alta aceitabilidade social e viabilidade em ambiente escolar, segundo professores e alunos.
4W	Melhora na autorregulação, comportamento pró-social e redução da hiperatividade; Os maiores benefícios foram observados em crianças com pontuações iniciais mais baixas em autorregulação, comportamento pró-social e hiperatividade.
5W	Menor potência absoluta de ondas *teta* nas regiões cerebrais posteriores e menor razão *teta/beta* no eletrodo Cz, o que sugere um aprimoramento no controle cognitivo e autorregulação; Possível benefício para o desenvolvimento cerebral em áreas relacionadas à cognição.
6W	Estudantes demonstraram maior propensão a utilizar estratégias de enfrentamento baseadas em atenção plena. As meninas e as crianças de 10 anos mostraram maior propensão.
7W/S	O estudo piloto visa avaliar a viabilidade, aceitabilidade e fidelidade de um programa de atenção plena para crianças de 3 a 5 anos em centros de educação infantil. Os resultados sobre o impacto no comportamento das crianças ainda estão pendentes.

8W/S	O programa *MindKinder*, combinando atenção plena e aprendizagem socioemocional, resultou em melhorias significativas no ajustamento psicossocial e na maturidade neuropsicológica de crianças do jardim de infância. Observou-se redução de problemas comportamentais e aumento da atenção.
9W	O programa *OpenMind* (*OM*), combinando atenção plena com aprendizagem socioemocional, demonstrou ser viável e aceitável para professores e apresentou resultados promissores, embora não conclusivos, em relação aos resultados das crianças em autorregulação e atenção.
10W	Embora tenha demonstrado potencial em outros estudos, o estudo não encontrou evidências de que a intervenção baseada em atenção plena (MBI) fosse mais eficaz do que a intervenção de controle ativo para aumentar a satisfação das necessidades psicológicas básicas ou melhorar a saúde mental.
11W	Melhora as funções executivas e atenção em crianças pequenas.
12W	Reduz os problemas internalizantes e externalizantes em crianças do ensino fundamental, incluindo problemas de atenção, comportamento de quebra de regras e comportamento agressivo.
13W	Promove um ambiente de aprendizagem mais calmo e atento, melhora as relações interpessoais e aumenta a autoestima, confiança e abertura em crianças do ensino fundamental.
14 W	Melhora a adaptação escolar, reduz problemas de comportamento escolar (especialmente problemas de externalização) e promove resultados escolares positivos, como autoconhecimento, autonomia pessoal e melhor desempenho acadêmico.
15W	Aumenta os comportamentos positivos em sala de aula, como comportamentos ativos e passivos na tarefa. Reduz os comportamentos fora da tarefa não perturbadores.

16W	Crianças de 8 a 9 anos que participaram da intervenção baseada em atenção plena (MBI) apresentaram efeitos mais amplos nas funções executivas em comparação com a intervenção de leitura de histórias (SI).
17W	Alunos da quarta série consideraram o programa de atenção plena útil, demonstrando a viabilidade de implementação por enfermeiras escolares em escolas públicas urbanas.
18W	A prática diária de respiração em sala de aula demonstrou ser eficaz na manutenção de relações interpessoais positivas e no estímulo ao comportamento pró-social em meninas.
19W	O programa de atenção plena de 6 semanas melhorou a regulação emocional em crianças, especificamente em relação às estratégias adaptativas para lidar com raiva, medo e tristeza.
20W	A intervenção baseada em atenção plena (MBI) indicou um efeito positivo no controle inibitório em crianças em comparação com o grupo de controle ativo.

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

É importante notar que a maioria dos estudos sobre atenção plena em crianças foca nos benefícios, poucos abordam os potenciais efeitos adversos. O quadro abaixo reflete essa tendência. Durante o levantamento de dados, notou-se que os estudos não abordam diretamente efeitos adversos, iatrogenias ou contraindicações da atenção plena em crianças, enquanto o conteúdo sobre benefícios esteve presente em todos os estudos. Essa disparidade evidencia a necessidade de mais pesquisas que investiguem criticamente as possíveis desvantagens da atenção plena, especialmente em contextos educacionais.

Ao analisar os estudos sobre os benefícios da atenção plena em crianças, destaca-se uma variedade de melhorias abordadas nos aspectos emocionais, sociais, cognitivos e da atividade cerebral. Houve relatos positivos, especialmente na regulação emocional e autoconsciência, indicando um impacto significativo (Felver; Frank; McEachern, 2014; Moreno-Gómez; Cejudo, 2019; Jackman *et al*.,

2019; Ghiroldi *et al*., 2020, Salisch; Voltmer, 2023). Isso incluiu melhorias na atenção plena, redução da ansiedade, fortalecimento da consciência emocional e corporal, além do desenvolvimento de empatia e compreensão dos sentimentos alheios (Britton *et al*., 2014; Viglas; Perlman, 2018; Moreno-Gómez; Cejudo, 2019; Malboeuf-Hurtubise; Taylor; Mageau, 2019; Salisch; Voltmer, 2023; Andreu *et al*.; 2023). Essas melhorias foram observadas em diferentes níveis, evidenciando um amplo impacto no comportamento emocional e autoconsciência.

Apesar desses resultados animadores, é importante destacar que os efeitos adversos da atenção plena em crianças ainda são pouco explorados. A maioria dos estudos concentra-se exclusivamente nos benefícios, havendo uma escassez de dados sobre potenciais desvantagens, especialmente em contextos educacionais. Essa lacuna evidencia a necessidade urgente de uma abordagem mais crítica e de investigações que contemplem os riscos potenciais da prática. A implementação indiscriminada da atenção plena, sem considerar essas variáveis, pode ocultar aspectos negativos que impactem o bem-estar das crianças.

Entretanto, essa relação entre a prática da atenção plena e a regulação emocional é complexa, especialmente quando se considera a perspectiva colonial e as expectativas de comportamento associadas a padrões de produtividade. A disciplina dos corpos, analisada por Foucault (1987) em sua teoria do biopoder, sugere que a prática da atenção plena pode estar sendo direcionada para alinhar os comportamentos a padrões sociais mais produtivos.

Certamente, a construção simbólica de uma cultura não é um processo individual, mas sim uma força coletiva. Isso se aplica também à disciplina dos corpos pela prática do biopoder (Foucault, 1987). Considerar a cultura em relação ao corpo implica reconhecer as possíveis limitações culturais que este corpo pode enfrentar em seu desenvolvimento.

A disciplinarização dos corpos pela prática do biopoder, conforme desenvolvida por Michel Foucault (1987), oferece uma chave interpretativa importante para compreender a meditação nas escolas como uma prática reguladora, potencialmente inserida em uma lógica de controle e gestão da vida. O biopoder, como descrito por Foucault, refere-se a um poder que se exerce sobre os

corpos e populações, regulando comportamentos, moldando subjetividades e estabelecendo normas sociais que determinam o que é considerado saudável, produtivo e normal. Nesse sentido, a prática da atenção plena pode ser entendida como uma tecnologia disciplinar, ao ser utilizada para regular emoções, aumentar a concentração e melhorar a produtividade, muitas vezes sem questionar as condições estruturais que geram estresse e desajuste no ambiente escolar.

Esse cenário se alinha a ideia proposta, que pressupõe que a colonialidade se perpetua e se instaura por meio dessas tecnologias disciplinares, que são aplicadas como se fossem neutras e universais, mas que, na prática, podem normatizar corpos e mentes segundo padrões hegemônicos. A meditação escolar, ao ser incorporada de maneira descontextualizada e instrumentalizada, pode operar como uma prática que disciplina corpos infantis, ajustando-os a uma estrutura escolar padronizada, centrada no desempenho e na produtividade.

Essa gestão emocional institucionalizada pode ocultar a dimensão colonial do biopoder, ao apresentar-se como uma ferramenta de autocuidado, sem reconhecer seu potencial para reforçar hierarquias sociais e culturais. A ideia de que alunos “equilibrados” são mais produtivos revela uma lógica utilitarista, em que a prática não visa a transformação social ou a emancipação dos sujeitos, mas sua adaptação comportamental às normas institucionais. Assim, os possíveis efeitos adversos, como alienação emocional, sobrecarga mental e dissociação, não são meramente acidentes ocasionais, mas consequências previsíveis de uma prática que se insere em uma estrutura institucional reguladora.

Portanto, explicitar os efeitos adversos da atenção plena nas escolas implica reconhecer sua inserção em uma matriz colonial, onde a prática se torna uma ferramenta de controle social sutil, disfarçada de intervenção pedagógica e de promoção de bem-estar. Assim, a colonialidade do poder não se manifesta apenas na exclusão de epistemologias locais, mas também na gestão disciplinar dos corpos e subjetividades, reafirmando padrões eurocêntricos de normatividade comportamental e regulação emocional.

É importante considerar que Foucault (1987) desenvolve suas teorias a partir de um contexto europeu específico, portanto, influenciado pelos símbolos presentes

em sua cultura. No entanto, ele propõe uma teoria que acredita ser aplicável a todas as sociedades. Isso levanta a questão se é possível se distanciar de uma teoria que já influenciou muitos pensadores, especialmente considerando que ainda vivemos as consequências da colonização europeia.

Dessa forma, as teorias de Foucault, embora enraizadas em uma perspectiva eurocêntrica como a nossa própria concepção, ainda podem ser úteis nesta pesquisa. Contudo, pretendemos adaptar algumas de suas proposições para uma perspectiva latino-americana, ao dialogar com conceitos decoloniais propostos pelos autores Mignolo (2005; 2007[a]; 2007[b]; 2008; 2017) e Quijano (1992; 1998; 2005), que, apesar de serem latino-americanos, desenvolvem seus estudos a partir dos Estados Unidos.

Para Foucault (1987), o poder é uma prática histórica que se manifesta nas relações entre indivíduos, não se limitando às relações entre o Estado e os indivíduos. O poder permeia toda a sociedade, incluindo as relações cotidianas. Suas estruturas operam além do Estado, da comunidade, da família e da tecnologia, sendo originário de todos os lugares. O poder está presente em tudo e em todos, em diferentes interações, mesmo quando há resistência.

O Estado pode ser entendido como uma superestrutura que atua de forma mais ampla nas relações sociais, verticalizando sua prática. A partir da perspectiva foucaultiana, as pequenas estruturas que compõem o Estado são redes de poder interligadas dentro do corpo social. O corpo social é entendido como a rede de relações sociais, um coletivo que pode ou não estar inserido em instituições, mas que, juntos, representam a sociedade. As práticas de poder atuam regulando, estabelecendo limites e impondo obrigações ao corpo, operando por meio de mecanismos e dispositivos normativos. A disciplina dos corpos é um dos mecanismos do biopoder. Para ele:

> O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe. Uma “anatomia política”, que é também igualmente uma “mecânica do poder”, está nascendo; ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina. A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos “dóceis”. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência). Em uma palavra: ela dissocia o poder do corpo; faz dele por um lado uma “aptidão”, uma “capacidade” que ela procura aumentar; e inverte por outro lado a energia, a potência que poderia resultar disso, e faz dela uma relação de sujeição estrita. Se a exploração econômica separa a força e o produto do trabalho, digamos que a coerção disciplinar estabelece no corpo o elo coercitivo entre uma aptidão aumentada e uma dominação acentuada (Foucault, 1987, p. 164).

Foucault aborda a dinâmica entre poder e corpo humano, destacando a forma como o poder se manifesta na disciplina que molda e manipula o corpo. Foucault descreveu uma espécie de "anatomia política", uma estrutura que busca controlar não apenas as ações físicas, mas também a própria forma como os indivíduos operam. Nessa perspectiva, a disciplina é um mecanismo que visa criar corpos obedientes e preparados para determinados propósitos. Ela modela e fortalece as capacidades físicas, tornando os corpos mais úteis em termos práticos, enquanto, ao mesmo tempo, submete-os a uma estrita relação de conformidade política.

O poder disciplinar, segundo Foucault (1987), separa a capacidade e a eficácia do corpo das implicações políticas. Ele busca aumentar as habilidades físicas dos indivíduos, mas ao mesmo tempo reduz seu poder político, transformando essa energia em um instrumento de sujeição. Enquanto a exploração econômica separa a força do trabalho e seu produto, a coerção disciplinar estabelece no corpo humano uma conexão coercitiva entre sua capacidade aumentada e uma submissão mais acentuada.

A prática da atenção plena, especialmente em contextos educacionais e corporativos, pode ser instrumentalizada para alcançar objetivos imediatos, como melhor desempenho acadêmico ou maior eficiência no trabalho, em detrimento de suas raízes fundamentais de autoconsciência, compreensão emocional e resiliência.

A atenção plena pode ser utilizada como uma forma de disciplinar os corpos, direcionando indivíduos a se adaptarem a normas predefinidas de comportamento. Isso pode ter implicações interessantes quando consideramos dinâmicas culturais e a imposição de padrões comportamentais ligados à produtividade.

No entanto, há uma dualidade nessa perspectiva. Embora a atenção plena possa ser percebida como uma forma de disciplina dos corpos, também oferece uma oportunidade para alcançar uma melhor saúde emocional, permitindo que as pessoas se conectem consigo mesmas e estejam mais presentes no momento presente.

Nesse sentido, essa dualidade reflete uma contradição promovida pela colonialidade, onde a prática da atenção plena mantém seus benefícios, mas opera em prol de dinâmicas que não promovem a libertação, como pensada pelo budismo. Ao invés disso, reforça as estruturas que aprisionam os indivíduos dentro de um sistema.

Portanto, enquanto a atenção plena oferece uma oportunidade para reconexão consigo mesmo e com o momento presente, ao mesmo tempo pode estar perpetuando as dinâmicas do sistema moderno/colonial, desafiando e reforçando as estruturas e dinâmicas que o compõem. Essa dualidade evidencia um conflito entre os benefícios da prática e suas aplicações dentro de um sistema que busca mais produtividade e conformidade do que a verdadeira libertação e consciência plena.

Após a prática da atenção plena em crianças, vários estudos apontaram consistentemente para melhorias no bem-estar subjetivo, satisfação das necessidades psicológicas, redução dos sintomas de depressão e ansiedade, evidenciando um impacto positivo na saúde mental infantil (Britton *et al*. 2014; Viglas; Perlman, 2018; Moreno-Gómez; Cejudo, 2019; Malboeuf-Hurtubise; Taylor; Mageau, 2019; Salisch; Voltmer, 2023; Andreu *et al*., 2023; Portele; Jansen, 2023).

Todavia, ao considerar a perspectiva contemporânea da atenção plena em relação à busca pela felicidade, observa-se uma raiz profunda no mundo capitalista. Nesse contexto, a prática da atenção plena como um meio para alcançar a felicidade pode ser interpretada como uma visão colonial, projetando a felicidade

como um objetivo último e a meditação como um meio de alcançar esse fim, direcionando ações em direção a um futuro idealizado.

Essa concepção diverge dos ensinamentos budistas tradicionais, onde a meditação é apenas um componente de um caminho ético e moral mais amplo, centrado na busca pela cessação do sofrimento. Contrariamente à visão capitalista, a ausência de sofrimento não é equiparada diretamente à felicidade; ao invés disso, é a liberação do ciclo de sofrimento que é considerada a essência fundamental do ensinamento budista.

A ênfase contemporânea na busca da felicidade por meio da atenção plena pode desviar a atenção do ensinamento original, que busca a libertação do sofrimento por meio de uma compreensão profunda e transformadora da mente e das emoções. Essa visão capitalista da felicidade como um fim em si pode distorcer a prática da atenção plena, transformando-a em uma busca incessante pela satisfação pessoal, em detrimento de ser um caminho para a compreensão e aceitação do momento presente.

Dessa maneira, a perspectiva moderna da meditação, centrada na busca pela felicidade, pode desviar-se da tradição budista, que enfatiza a transcendência do sofrimento e a compreensão da natureza humana como meio de alcançar uma paz interior mais profunda, independentemente das circunstâncias externas ou da busca por um estado de felicidade perene.

A análise dos estudos revela um impacto notável na atividade cerebral e no desenvolvimento cognitivo atribuído à atenção plena (Siripornpanich *et al*., 2018; Andreu *et al*., 2023). Esses estudos evidenciaram melhorias significantes em medidas eletrofisiológicas do cérebro, indicando benefícios cognitivos, como aprimoramento das funções executivas, tais como atenção, controle inibitório, memória e habilidades cognitivas correlatas.

O impacto observado na atividade cerebral e no desenvolvimento cognitivo, conforme demonstrado pelos estudos revisados, sinaliza não apenas uma influência cultural, mas também uma possível influência fisiológica dos corpos por meio da prática da atenção plena. As melhorias documentadas nas medidas eletrofisiológicas do cérebro sugerem modificações físicas na atividade cerebral

resultantes da prática regular de atenção plena. Essas mudanças podem ser interpretadas como uma disciplina fisiológica, sugerindo que a meditação pode ter um impacto direto na estrutura e no funcionamento cerebral.

Ao enfatizar os benefícios cognitivos, como o aprimoramento das funções executivas (Souza; Hyde; Kehoe, 2014; Janz; Dawe; Wylli, 2019; Milaré *et al*., 2021; Andreu *et al*., 2023), os estudos insinuam que a prática da atenção plena pode estar modelando não somente a percepção cultural ou comportamental, mas também os processos fisiológicos subjacentes no cérebro.

Logo, os relatos sobre a melhoria na atividade cerebral e no desenvolvimento cognitivo associados à prática da atenção plena vão além de refletir aspectos culturais ou comportamentais; eles apontam para uma possível influência direta e disciplinadora no funcionamento fisiológico do cérebro. Essa disciplina não se limita somente ao âmbito cultural ou social, mas aparenta agir também em um nível mais intrínseco, afetando as estruturas e os processos fisiológicos dos corpos.

A colonialidade pode ser associada às argumentações anteriores sobre biopoder, quando consideramos a disciplina dos corpos (Foucault, 1987) e a colonização como um processo coercitivo (Bosi, 1992). A colonialidade mantém cristalizações de um biopoder introduzido pela prática colonial, ela mesma sendo uma manifestação de poder. Ao observar a colonização como um processo imposto por um estrangeiro e o biopoder como uma prática que opera por meio de mecanismos presentes em todas as redes, podemos relacionar ambos os aspectos no contexto da imposição que disciplina os corpos, deslocando o corpo do cenário histórico colonial, e considerando o biopoder como um meio de impor disciplina formativa nos indivíduos, independentemente de serem nativos ou não.

A prática da meditação influencia um corpo disciplinado pelo biopoder, historicamente deslocado no espaço e no tempo da colonização. Contudo, se ampliarmos a ideia de colonização do corpo para além do espaço e tempo, podemos contemplar a noção de um corpo colonizado por seu ambiente, sujeito a imposições e constante necessidade de adaptação.

A prática de atenção plena apresentou melhorias significativas no comportamento emocional e social das crianças, como a redução da ansiedade,

estresse, agressão e hiperatividade, bem como o aprimoramento da autorregulação, comportamento pró-social e relações interpessoais mais positivas. Essas melhorias são fundamentais para o desenvolvimento saudável das crianças, destacando o potencial impacto positivo da atenção plena não apenas em nível individual, mas também na interação social.

A categorização de características como positivas ou negativas ao relatar os efeitos da atenção plena nas crianças reflete uma perspectiva influenciada pela percepção colonial do conhecimento. No cerne do budismo, base da atenção plena, não há a intenção de julgar ou rotular sensações ou sentimentos, mas sim de experienciá-los.

Ao referir-se à redução da ansiedade, estresse, agressão e hiperatividade como elementos negativos atenuados pela prática de atenção plena, estamos empregando uma valoração baseada em critérios culturais, psicológicos ou sociais, o que revela uma visão dualista de positividade e negatividade.

No contexto budista, a prática da atenção plena não visa julgar ou categorizar esses sentimentos como bons ou maus. Em vez disso, destaca-se a observação e experiência consciente desses sentimentos, sem atribuir juízos de valor. Essa abordagem propõe uma compreensão mais ampla e tolerante das sensações e emoções, onde não há distinção entre sentimentos positivos ou negativos.

Ao adotar uma atitude de mera observação e experiência sem julgamento, o budismo e, por extensão, a atenção plena, propõem uma prática voltada para a aceitação plena das experiências emocionais e sensoriais, sem rótulos ou qualificações. No entanto, essa proposta suscita reflexões críticas quando inserida em um mundo atravessado pela colonialidade. Até que ponto é possível se desvincular de preconceitos culturais e sociais profundamente arraigados nas estruturas históricas e políticas que moldam nossos corpos, subjetividades e interpretações?

Considerando o racismo, uma das mais intensas expressões da colonialidade, é plausível imaginar que um sujeito possa se distanciar verdadeiramente dessas influências enquanto pratica a meditação? Nossa compreensão do mundo é inevitavelmente atravessada por relações de poder e pela

produção de significados hegemonicamente definidos. Portanto, nossas interpretações, mesmo quando conscientes, carregam marcas culturais construídas por séculos de colonialismo e biopoder, como discutido por Michel Foucault.

Dado esse cenário, a proposta de uma neutralidade interpretativa, central na prática da meditação, torna-se uma questão a ser explorada. É possível interpretar o mundo sem rótulos ou julgamentos? Seria a prática meditativa, ao propor uma suspensão de julgamentos, uma forma de silenciar ou minimizar os efeitos estruturais das opressões sociais, como o racismo e a desigualdade? Ou essa mesma prática, quando contextualizada criticamente, poderia se tornar um espaço de resistência para reconhecer, nomear e desestabilizar tais estruturas? Essas indagações são essenciais para uma análise mais profunda dos impactos culturais e políticos da meditação na educação e na sociedade contemporânea.

De acordo com os dados analisados na revisão sistemática, é possível identificar traços de uma perspectiva colonial na maneira como os benefícios da atenção plena para crianças são apresentados. A interpretação desses resultados precisa ser contextualizada dentro de uma visão crítica, considerando potenciais vieses culturais que permeiam as pesquisas analisadas. Muitas vezes, os estudos assumem uma abordagem universalista, tratando práticas meditativas como neutras e aplicáveis a qualquer contexto, sem reconhecer as diferenças culturais e os saberes locais que poderiam enriquecer essas análises.

7.3.ACORDES SILENCIADOS: A INVISIBILIDADE DOS FATORES SOCIOCULTURAIS NA ATENÇÃO PLENA

A avaliação dos estudos selecionados revela uma preocupação variada quanto à consideração de fatores socioculturais, gênero, etnia, idade e classe econômica, como possíveis variáveis que influenciam os resultados das intervenções de atenção plena em crianças até 12 anos em contextos escolares. A análise desses fatores é essencial para compreender a eficácia das intervenções e garantir que os resultados sejam generalizáveis e aplicáveis a diferentes populações.

Os estudos de Souza, Hyde e Kehoe (2014) e Britton *et al*., (2014) apresentaram limitações na coleta e análise de dados relacionados aos fatores socioculturais. No artigo de Souza, Hyde e Kehoe (2014), embora a amostra inclua crianças de 5 e 12 anos, não foram analisados os impactos de gênero, etnia, idade ou condição econômica nos resultados. O foco centrou-se nos efeitos gerais da meditação, sem distinguir possíveis variações entre subgrupos. De maneira similar, a investigação de Britton *et al*., (2014) não especificou informações sobre gênero, etnia ou classe econômica dos participantes, mencionando apenas que futuras pesquisas deveriam avaliar raça, etnia e status socioeconômico. Essa ausência de dados limita a compreensão de como diferentes grupos podem responder à intervenção.

Alguns estudos reconheceram a diversidade étnica dos participantes, mas não aprofundaram a análise de sua influência nos resultados. A pesquisa de Viglas e Perlman (2018), que incluiu crianças etnicamente diversas em idade pré-escolar, mencionou que não houve diferenças significativas nas pontuações iniciais de autorregulação entre as condições e salas de aula, mas não explorou especificamente o impacto da etnia ou classe econômica nos resultados. Da mesma forma, o estudo Janz, Dawe e Wylli (2019) identificou uma amostra com 8% de crianças indígenas australianas e 23% com língua materna diferente do inglês, provenientes de áreas socioeconomicamente desfavorecidas. Apesar disso, não aprofundou a análise de como essas características influenciaram os resultados, embora tenha reconhecido diferenças significativas entre os grupos em relação ao gênero na linha de base.

A idade dos participantes foi considerada em todos os estudos, dado que as intervenções foram aplicadas em crianças até 12 anos. No entanto, poucos estudos investigaram como a idade influenciou os resultados. O estudo de Graham e Truscott (2020) observou uma diminuição na religiosidade e comportamento religioso à medida que os alunos se aproximavam da adolescência, destacando a importância da agência e autonomia dos jovens em relação à espiritualidade. Entretanto, não relacionou diretamente esses aspectos à eficácia da intervenção de atenção plena.

Quanto ao gênero, alguns estudos identificaram diferenças significativas. Na análise de Ghirold *et al*. (2020), meninas pontuaram significativamente mais baixo do que meninos na escala de problemas totais, sugerindo que o gênero pode influenciar os resultados das intervenções. Von Salisch e Voltmer (2023) encontraram que o gênero das crianças se correlacionou significativamente com indicadores de comportamento pró-social, com meninas recebendo mais indicações de serem pró-sociais do que meninos. Após a intervenção de pausa para respiração, as meninas do grupo de intervenção foram indicadas por seus colegas como mais pró-sociais do que as meninas do grupo controle, indicando que o gênero influenciou os resultados.

Esses resultados podem ser interpretados à luz dos conceitos de colonialidade e biopoder. A colonialidade, conforme discutida por Quijano (1992; 1998; 2005), refere-se à desvalorização e subjugação de determinados grupos sociais por meio de construções históricas e culturais que perpetuam relações de poder desiguais. No contexto educacional, as construções sociais de gênero podem influenciar as expectativas e comportamentos de meninos e meninas, afetando a forma como eles se engajam com práticas como a atenção plena.

O biopoder, diz respeito às formas pelas quais as instituições exercem controle sobre os corpos e comportamentos dos indivíduos, regulando-os para atender a normas sociais específicas. A ênfase nos resultados positivos das meninas nas intervenções de atenção plena pode refletir uma tendência institucional de valorizar comportamentos associados ao gênero feminino, como empatia, calma e cooperação, que são tradicionalmente incentivados nas meninas desde a primeira infância.

Essa dinâmica pode levar à reprodução de estereótipos de gênero e à conformação de corpos dóceis, especialmente no caso das meninas, que são encorajadas a desenvolver habilidades que as tornem mais adaptadas às expectativas institucionais. Por outro lado, os meninos, que não apresentaram os mesmos níveis de melhora nos comportamentos pró-sociais, podem estar sendo afetados por expectativas sociais que valorizam a assertividade e a competitividade, aspectos não necessariamente promovidos pelas intervenções de atenção plena.

A falta de exploração aprofundada sobre como o gênero influencia os resultados das intervenções limita a compreensão das desigualdades reproduzidas no ambiente escolar. Ao não considerar as construções sociais de gênero e como elas interagem com práticas educativas, os estudos podem inadvertidamente reforçar a colonialidade do ser, privilegiando uma visão neutra e universal das intervenções que não leva em conta as experiências específicas de meninos e meninas.

Além disso, ao não problematizar como as relações de poder e as normas sociais de gênero afetam a eficácia das intervenções, corre-se o risco de perpetuar práticas que beneficiam desigualmente os estudantes. Isso reforça o biopoder, na medida em que a escola, como instituição, regula os comportamentos das crianças sem questionar as estruturas sociais que influenciam esses comportamentos.

Em relação à classe econômica, poucos estudos forneceram informações detalhadas. Jackman *et al*. (2019) trabalhou com crianças de baixa renda participantes do programa *Head Start*, mas não especificou se a condição econômica influenciou os resultados.

Alguns estudos (Felver; Frank; McEachern, 2014; Siripornpanich *et al*., 2018; Yaari *et al*., 2019; Moreno-Gómez; Cejudo, 2019; Hai *et al*., 2021) não especificaram dados sobre etnia ou classe econômica, limitando a compreensão da influência desses fatores nos resultados. A ausência de tais informações impede a análise de como diferentes contextos socioculturais podem afetar a eficácia das intervenções de atenção plena.

Jackman *et al*. (2019) é um dos poucos autores que explicitamente mencionam a classe econômica dos participantes, trabalhando com crianças de baixa renda participantes do programa *Head Start* nos Estados Unidos. Observou-se que as crianças no grupo de atenção plena tiveram um desempenho melhor em medidas de controle inibitório em comparação com o grupo de comparação. No entanto, o estudo não explorou como a condição econômica específica dos participantes influenciou esses resultados ou se houve desafios particulares na implementação da intervenção nesse contexto socioeconômico.

Da mesma forma, Janz, Dawe e Wylli (2019) indicam que os participantes provinham do quintil inferior das áreas socioeconômicas da Austrália, representando os 20% mais baixos em termos de status econômico. Embora reconheça essa característica da amostra, o estudo não analisa profundamente como a baixa condição socioeconômica dos participantes pode ter impactado a eficácia da intervenção de atenção plena ou se houve necessidades específicas que deveriam ser consideradas.

No artigo de Von Salisch e Voltmer (2023), menciona-se que 78% das famílias tinham pelo menos um dos pais com qualificação profissional, indicando um nível socioeconômico médio a alto. Foi observado que crianças com pelo menos um dos pais qualificado profissionalmente foram indicadas como mais pró-sociais do que aquelas cujos pais não possuíam qualificação profissional. Este dado sugere que a classe econômica pode influenciar os resultados das intervenções, afetando o desenvolvimento de comportamentos pró-sociais nas crianças.

A ausência de uma análise aprofundada sobre como a classe econômica influencia os resultados das intervenções de atenção plena pode ser compreendida à luz dos conceitos de colonialidade e biopoder. Conforme discutido por Quijano (1992; 1998; 2005), a colonialidade do poder refere-se à persistência de estruturas de dominação e hierarquias sociais estabelecidas durante o período colonial, que continuam a moldar as relações sociais e econômicas contemporâneas. No contexto educacional, negligenciar a classe social contribui para a invisibilidade das desigualdades econômicas e de sua influência no acesso e na eficácia das práticas educativas.

O biopoder, segundo Foucault (1987), manifesta-se nas formas pelas quais as instituições regulam e controlam as populações, afetando aspectos da vida dos indivíduos, incluindo saúde, comportamento e educação. Ao implementar intervenções de atenção plena sem considerar as condições socioeconômicas dos participantes, as instituições educacionais podem estar reforçando mecanismos de controle que ignoram as necessidades específicas de crianças em diferentes contextos econômicos. Isso pode resultar em uma padronização de práticas que

não atende às realidades diversas dos estudantes, perpetuando as desigualdades existentes.

A atenção plena, frequentemente promovida como uma prática universalmente benéfica, pode não levar em conta que crianças de classes econômicas mais baixas enfrentam desafios específicos, como insegurança alimentar, violência comunitária e falta de recursos educacionais, que podem afetar sua capacidade de se engajar plenamente nas intervenções. Ao não adaptar as práticas às realidades dessas crianças, corre-se o risco de responsabilizá-las individualmente por dificuldades que são, em grande parte, resultado de condições estruturais.

Além disso, a implementação de programas de atenção plena em escolas de classe média ou alta, sem considerar o acesso dessas práticas em escolas de áreas desfavorecidas, pode reforçar a desigualdade educacional. Isso reflete a colonialidade, onde conhecimentos e práticas são desenvolvidos e disseminados a partir de perspectivas que privilegiam grupos socioeconomicamente favorecidos, desconsiderando ou marginalizando as experiências de grupos menos privilegiados.

Além disso, é necessário que as intervenções considerem as barreiras que crianças de baixa renda podem enfrentar, oferecendo suporte adicional e envolvendo a comunidade para assegurar que as práticas sejam relevantes e acessíveis. Ao fazê-lo, será possível não apenas promover o bem-estar individual, mas também contribuir para a redução de desigualdades estruturais.

A análise dos estudos sobre atenção plena em crianças no contexto escolar revela que a etnia é um fator sociocultural pouco explorado em relação à sua influência nos resultados das intervenções. A maioria das pesquisas não coletou ou não especificou informações sobre a etnia dos participantes, limitando a compreensão de como diferentes grupos étnicos respondem às práticas de atenção plena e como essas práticas interagem com contextos socioculturais específicos.

Os autores Viglas e Perlman (2018) mencionam que a amostra era etnicamente diversa, com crianças em idade pré-escolar, mas não há uma análise específica de como a etnia influenciou os resultados. De modo semelhante, Janz,

Dawe e Wylli (2019) identificaram que 8% dos participantes eram indígenas australianos e 23% tinham uma língua materna diferente do inglês, provenientes de áreas socioeconomicamente desfavorecidas. Contudo, não foram aprofundadas as análises sobre o impacto da etnia nos resultados das intervenções.

Sheinman *et al*. (2018) trabalhou com uma amostra predominantemente judaica, composta por alunos de 9 a 12 anos de escolas primárias israelenses. Observou-se que alunos de uma escola com programa de atenção plena de longo prazo mostraram maior disposição para usar estratégias de enfrentamento baseadas em atenção plena em comparação com alunos de escolas com programas recentes ou sem programas. Entretanto, não foram realizadas comparações étnicas dentro da população estudada, nem se explorou como a identidade cultural judaica poderia ter influenciado os resultados.

O estudo de Henry *et al*. (2022) é uma exceção notável, pois trabalhou com uma amostra 100% afro-americana. No entanto, o estudo não especificou se a etnia influenciou os resultados da intervenção de atenção plena. A ausência de comparação com outros grupos étnicos ou de uma análise aprofundada das implicações culturais limita a compreensão do impacto da intervenção nesse grupo específico e não permite identificar se as práticas foram culturalmente responsivas ou se atenderam às necessidades particulares dos participantes.

É importante ressaltar que a atenção plena tem origens em práticas meditativas orientais, e sua transposição para contextos ocidentais muitas vezes desconsidera as nuances culturais e espirituais originais. Ao aplicar essas práticas de forma descontextualizada, corre-se o risco de não atender às necessidades específicas de diferentes grupos étnicos e de não respeitar suas identidades culturais.

Destacar o estudo de Britton *et al*. (2014) é especialmente relevante ao discutir a dimensão étnica nas pesquisas sobre atenção plena com crianças, uma vez que sua abordagem oferece um ponto de comparação cultural significativo. Nesse estudo, os pesquisadores compararam uma intervenção de atenção plena com um curso de história africana, buscando isolar os efeitos específicos da prática meditativa sobre as variáveis estudadas.

Entretanto, a escolha metodológica de utilizar um curso de história africana como grupo de controle levanta questões críticas sobre neutralidade cultural, hegemonia epistemológica e a própria construção dos objetos de pesquisa. Vale questionar se, caso o curso de história abordasse narrativas estadunidenses ou europeias, sua origem cultural específica seria destacada. Provavelmente, essas histórias seriam apresentadas como "universais", sem a necessidade de identificação explícita, refletindo um padrão implícito de referência cultural nas ciências sociais e humanas.

Essa especificação cultural evidencia uma hierarquização epistêmica, na qual saberes não ocidentais são identificados e destacados, enquanto narrativas eurocêntricas são naturalizadas como parte do conhecimento universal. A prática da atenção plena, mesmo sendo originalmente de matriz oriental, foi reinterpretada e adaptada para o contexto ocidental, muitas vezes perdendo sua dimensão cultural e espiritual para se alinhar às expectativas institucionais e mercadológicas.

Dessa forma, o uso de uma narrativa africana como contraponto experimental sugere uma instrumentalização de saberes culturais, na qual práticas específicas são avaliadas e comparadas segundo métricas científicas dominantes, estabelecidas a partir de paradigmas eurocêntricos. Isso reforça a colonialidade do saber, na qual a história africana é vista como uma categoria funcional ou variável de controle, enquanto a prática da meditação, legitimada pelo discurso científico ocidental, é tratada como a intervenção principal.

Por outro lado, é importante reconhecer que a inclusão da história africana como parte do estudo também pode ser interpretada como uma oportunidade de valorização cultural. Ao utilizar essa narrativa como uma intervenção educacional, ainda que em um contexto experimental, há uma possibilidade concreta de exposição de estudantes a um conteúdo histórico e cultural que, de outra forma, poderia não estar presente no currículo escolar tradicional, frequentemente centrado em referências eurocêntricas.

Nesse sentido, o curso de história africana, mesmo inserido como grupo de controle, pode ter funcionado como um elemento disruptivo, introduzindo saberes historicamente marginalizados no ambiente escolar. Se analisado de maneira crítica

e consciente, esse tipo de abordagem poderia representar uma oportunidade de interculturalidade crítica, no sentido proposto por Catherine Walsh (2013), ao desafiar a homogeneização dos conteúdos escolares e a hegemonia de narrativas ocidentais.

No entanto, para que essa valorização cultural seja mais do que uma estratégia funcional ou uma medida paliativa, seria necessário que saberes africanos e outros conhecimentos decoloniais fossem integrados intencionalmente e de maneira central às propostas pedagógicas, e não utilizados apenas como recursos comparativos. Essa inclusão consciente poderia representar um passo significativo na descolonização do currículo escolar, desde que acompanhada de uma reflexão crítica contínua e de uma participação ativa de representantes culturais.

Portanto, a análise crítica de estudos como o de Britton *et al*. (2014) não apenas permite compreender os impactos da atenção plena, mas também problematizar as estruturas de poder e saber que moldam as abordagens metodológicas e epistemológicas nas pesquisas educacionais e psicossociais. Isso aponta para a urgência de repensar critérios de validade científica, considerando quais narrativas são legitimadas, quais são instrumentalizadas e quais são excluídas, reiterando uma ordem epistemológica global ainda marcada pela colonialidade.

Para enfrentar essas questões, é fundamental que futuras pesquisas sobre atenção plena em contextos escolares incluam análises detalhadas sobre a etnia dos participantes e investiguem como as diferenças culturais podem influenciar a eficácia das intervenções. Isso permitirá o desenvolvimento de práticas educativas mais sensíveis às necessidades de diferentes grupos étnicos, contribuindo para a redução de desigualdades e promovendo uma educação verdadeiramente equitativa.

Além disso, é necessário que as intervenções de atenção plena sejam culturalmente adaptadas, considerando as particularidades de cada grupo étnico e envolvendo a comunidade na construção e implementação das práticas. Essa abordagem participativa pode enriquecer as intervenções, tornando-as mais

relevantes e eficazes para os participantes, ao mesmo tempo em que respeita e valoriza seus saberes e tradições.

Observa-se, portanto, uma lacuna significativa na consideração de fatores socioculturais como variáveis que podem influenciar os resultados das intervenções de atenção plena em crianças. Embora alguns estudos tenham reconhecido diferenças de gênero ou classe econômica, a maioria não explorou profundamente como esses fatores podem interagir com a intervenção. Essa falta de análise limita a capacidade de generalizar os resultados e de adaptar as intervenções para atender às necessidades de populações diversas.

7.4. MELODIAS SEM PARTITURA: A DESCONSIDERAÇÃO DO PROFESSOR NA IMPLEMENTAÇÃO DA ATENÇÃO PLENA

O perfil dos profissionais que aplicam atenção plena em crianças é um aspecto central para a compreensão da eficácia e segurança dessa prática. No entanto, os estudos revisados apresentam uma importante lacuna ao não fornecerem informações detalhadas sobre as qualificações, experiências e métodos de ensino dos aplicadores. Embora alguns artigos mencionem brevemente que os aplicadores incluem professores e pesquisadores, a ausência de dados específicos sobre sua formação e preparo compromete a análise aprofundada sobre a qualidade das intervenções.

Embora a implementação dessa prática seja mediada, em grande parte, pelos educadores, a documentação sobre sua atuação e envolvimento ainda é escassa. A maioria dos estudos concentra-se nos efeitos da atenção plena nas crianças, negligenciando o papel essencial que os professores desempenham nesse processo.

Os estudos focam principalmente nos benefícios observados nas crianças, como melhoria na atenção, regulação emocional e comportamento. No entanto, eles não detalham como o professor, enquanto facilitador ou integrador da atenção plena, contribui para esses resultados. Em alguns casos, o educador atua como instrutor direto das práticas, enquanto em outros, adapta as atividades de atenção

plena a contextos preexistentes. Essa diversidade de abordagens sugere que o papel do professor pode variar, mas essa adaptação às circunstâncias da sala de aula raramente é explorada ou registrada.

Quadro 17 - Participação dos professores nas intervenções de atenção plena

ID	Participação	Formação prévia	Estratégias	Percepção
1W/S	Preparavam o espaço dedicado à meditação em sala de aula e lideravam os alunos nas práticas.	Não consta.	Criar um espaço dedicado à meditação. Utilizar imagens para estimular reflexões.	Não consta.
2W/S	Implementaram intervenções de meditação.	Níveis variados de treinamento prévio em atenção plena.	Integrar a meditação em um currículo padrão. Utilizar instruções de prática idênticas e um cronograma.	A implementação por professores em vez de especialistas pode reduzir o viés de autosseleção.
3W	Administraram questionários sobre a intervenção.	5 horas de treinamento e várias semanas de prática pessoal.	Implementação da intervenção "*Soles of the Feet*" (SOF) em cinco sessões de 20 a 30 minutos.	A intervenção SOF foi considerada socialmente válida, viável e aceitável para uso em escolas públicas, de acordo com professores e alunos.

4W	Aplicaram o questionário para avaliar o comportamento pró-social e a hiperatividade das crianças.	Não consta.	Implementação do programa *Mindful Schools*, com 18 lições de 20 minutos, 3 vezes por semana, durante 6 semanas.	Não consta.
5W	Não consta.	Não consta.	Implementação de um currículo de *Mind-Edu* em todos os níveis de educação.	Não consta.
6W	Participar de sessões semanais de atenção plena com os alunos; Participar de sessões mensais de atenção plena; Integrar sessões de atenção plena em suas práticas de ensino (opcional).	Instrutores de atenção plena experientes conduzem as sessões.	Implementação do programa "*Mindful Language*", que integra atenção plena no currículo escolar. Sessões semanais de 45 minutos para cada turma. Os professores são treinados para integrar práticas baseadas em atenção plena em suas aulas. Os pais recebem atualizações sobre o programa e são convidados a participar de apresentações ou workshops ocasionais.	Não consta.
7W/S	Entregar o programa atenção plena; Documentar	Receberam treinamento no programa "*Early*	Entrega do programa "*Early Minds*" durante 8 semanas, com pelo menos três sessões por semana. Os pais	As percepções dos educadores sobre a viabilidade,

	a fidelidade da implementação.	*Minds*", que inclui uma introdução á atenção plena e uma abordagem prática para ensinar atividades de atenção plena para crianças de 3 a 5 anos.	recebem um guia escrito e acesso ao aplicativo *Smiling Mind*, sendo incentivados a praticar atenção plena em casa com seus filhos.	aceitabilidade e fidelidade da implementação do programa são medidas.
8W/S	Implementar o programa *MindKinder*; Conduzir sessões com o auxílio de um assistente externo; Receber treinamento sobre técnicas de atenção plena, rotinas e métodos posturais.	Treinados por um assistente externo.	Implementação do programa *MindKinder* durante o horário escolar. O programa é dividido em quatro blocos de conteúdo: técnicas de meditação atenção plena, trabalho com *mandalas*, técnicas de visualização e consciência corporal. Sessões guiadas por áudio pré-gravadas pelos autores do programa.	Não consta.
9W	Implementar o programa *OpenMind* (*OM*) em conjunto com o currículo pré-escolar existente; Meditar por aproximadamente 20	Receberam treinamento sobre o uso do programa e meditação diária.	Implementação do programa *OpenMind* (*OM*) como um programa adjunto ao currículo *High Scope* em salas de aula pré-escolares *Head Start*. O programa inclui práticas de atenção plena e	As percepções dos professores sobre a viabilidade, aceitabilidade, benefícios e desafios

	minutos por dia; Responder a questionários de viabilidade e aceitabilidade.		atividades de aprendizagem socioemocional.	do programa *OpenMind* (OM) são medidas.
10W	Liderar sessões de atenção plena; Incentivar a prática de conceitos de atenção plena entre as sessões.	Conselheiro escolar treinado com experiência prévia e treinamento extensivo em prática de atenção plena.	Intervenção de 8 semanas adaptada para crianças do ensino fundamental chamada "Missão Meditação". Sessões semanais de 45 a 60 minutos com várias meditações.	Não consta.
11W	Implementar o programa *CalmSpace*; Monitorar e registrar a implementação diária usando uma lista de verificação; Usar o gongo como prática principal em momentos de transição; Selecionar e implementar atividades adicionais de atenção plena; Relatar o comportamento das crianças usando o questionário SDQ.	Não consta.	Integrar atividades de atenção plena apropriadas ao desenvolvimento na rotina da sala de aula. Utilizar o som de um gongo em momentos de transição (três vezes ao dia). Implementar atividades adicionais de atenção plena (10 opções fornecidas) a seu critério profissional.	A implementação por professores é destacada como um fator importante para a disseminação e sustentabilidade do programa.

12W	Implementar o programa Gaia; Coletar dados.	Instrutores escolares.	Integrar o programa Gaia no currículo escolar.	As percepções dos professores não são medidas neste estudo.
13W	Liderar exercícios de meditação cristã.	Não consta.	Criar um espaço dedicado à meditação em sala de aula, com objetos religiosos como velas acesas.	Não consta.
14 W	Implementar o programa *MindKinder*; Conduzir sessões com o auxílio de um instrutor externo; Receber treinamento sobre técnicas de atenção plena, rotinas e métodos posturais.	Treinados por um instrutor externo.	Implementar o programa *MindKinder* durante o horário escolar. O programa é dividido em quatro blocos de conteúdo: técnicas de meditação atenção plena, trabalho com *mandalas*, técnicas de visualização e consciência corporal. Sessões guiadas por áudio pré-gravadas pelos autores do programa.	As percepções dos professores não são medidas neste estudo.

15W	Implementar o currículo *MindUP*.	Professores do ensino fundamental.	Utilizar o currículo *MindUP* para alunos da 3ª à 5ª série. O currículo é composto por 15 lições ministradas aproximadamente uma vez por semana, com cada lição durando aproximadamente de 40 a 50 minutos. As lições são divididas em quatro unidades principais: "Focando", "Aguçando seus Sentidos", "É tudo sobre Atitude" e "Agindo com Atenção Plena".	As percepções dos professores não são medidas neste estudo.
16W	Implementar a Intervenção Baseada em atenção plena (MBI).	Professores do ensino fundamental.	Apresentar o conceito de atenção plena para outros professores, coordenadores e assistentes.	Não consta.

17W	Liderar o programa de atenção plena; Avaliar os estados emocionais dos alunos antes e depois da intervenção.	Enfermeiros escolares.	Implementar o currículo *MindUp* em uma escola pública urbana.	Os alunos consideraram o programa de atenção plena útil e o enfermeiro escolar pode concluir a intervenção com sucesso.
18W	Liderar as pausas para respiração; Selecionar exercícios de um manual; Discutir as experiências dos alunos (opcional).	Professores do 3º e 4º ano.	Implementar as pausas para respiração, uma coleção de práticas de atenção plena baseadas na respiração, até 3 vezes ao dia.	As percepções dos professores não são medidas diretamente neste estudo. No entanto, os professores preencheram questionários sobre si mesmos, incluindo suas práticas de atenção plena e níveis de atenção plena autorrelatados.

19W	Implementar o *Mindfulness Education Workbook*, um programa de atenção plena de 6 semanas.	Professores do ensino fundamental.	Adaptar as lições de atenção plena do *Mindfulness Education Workbook*.	As percepções dos professores não são medidas neste estudo.
20W	Implementar a intervenção baseada em atenção plena.	A intervenção foi realizada por um instrutor experiente em atenção plena, mas não fornecem detalhes sobre a qualificação específica do instrutor.	O estudo não fornece detalhes específicos sobre as estratégias utilizadas para implementar a intervenção baseada em atenção plena.	As percepções dos professores não são medidas neste estudo.

Fonte: Elaborado pela autora, 2024

A falta de detalhes sobre o papel do professor tem implicações significativas para a replicação e validação dos resultados de intervenções com atenção plena. Sem informações claras sobre como o docente atua e influencia o processo, torna-se difícil comparar resultados entre estudos ou desenvolver conhecimento robusto sobre as melhores práticas para a aplicação da atenção plena nas escolas. Além disso, questiona-se se a pesquisa não está subestimando a importância do educador no sucesso das intervenções, dado que as crenças e habilidades dos professores podem impactar diretamente a experiência e os resultados nas crianças.

Adicionalmente, carecem de informações sobre a qualificação dos professores e suas percepções acerca da implementação da atenção plena. Os docentes, como (co)reguladores de seu ambiente, ao mesmo tempo em que regulam, são regulados por ele, trazendo consigo uma trajetória pessoal e perspectivas sobre a meditação. Os estudos geralmente não mencionam se os professores receberam treinamento adequado ou se se sentem preparados para aplicar as intervenções. As percepções dos professores sobre os desafios e benefícios da atenção plena em sua prática docente raramente são discutidas, o que impede uma compreensão mais completa da dinâmica de ensino.

Para superar essas limitações, pesquisas futuras devem investigar mais profundamente a formação dos professores que aplicam a atenção plena e como essa formação influencia a eficácia das práticas em sala de aula. É necessário identificar estratégias eficazes para integrar a atenção plena à rotina escolar de maneira sustentável e prática. Escutar aos professores, explorando suas percepções e experiências por meio de metodologias qualitativas, será fundamental para captar uma visão abrangente dos desafios e benefícios dessa prática. Além disso, a criação de recursos didáticos adaptados à realidade e ao nível de conhecimento dos docentes pode facilitar a implementação mais efetiva da atenção plena, se for o caso.

A implementação crescente de práticas de atenção plena nas escolas frequentemente foca exclusivamente nos benefícios percebidos para os alunos, negligenciando aspectos fundamentais relacionados à sobrecarga do trabalho docente e à psicologização da educação. Ao ignorar o papel central do professor na mediação dessas intervenções e os desafios associados à sua formação e preparação, os estudos reforçam uma lógica que transfere a responsabilidade pelo sucesso da prática exclusivamente para os alunos, desconsiderando o contexto mais amplo em que tais práticas são implementadas. A psicologização da educação, ao

promover intervenções centradas no desenvolvimento individual, como a atenção plena, tende a desviar o foco de questões estruturais, como as condições de trabalho dos docentes, reforçando a ideia de que o comportamento e o bem-estar dos estudantes podem ser ajustados por meio de técnicas psicológicas, sem abordar os problemas sistêmicos que afetam o ambiente escolar.

Ao promover a atenção plena como ferramenta para otimizar o comportamento dos alunos e reduzir problemas emocionais e comportamentais, a escola busca moldar comportamentos para criar "corpos dóceis". Esses corpos são ajustados para atender às expectativas institucionais de eficiência, regulação emocional e controle, sem questionar as pressões externas que geram essas necessidades. Além disso, ao ignorar os desafios e responsabilidades dos professores na implementação dessas práticas, o biopoder age não apenas sobre os alunos, mas também sobre os educadores, que são instrumentalizados como agentes de controle comportamental, sem que se considerem suas condições de trabalho ou bem-estar emocional.

Ao focar exclusivamente nos benefícios da atenção plena para os alunos, esses estudos colaboram para a desumanização dos docentes, tratados como meros implementadores de técnicas. A colonialidade do saber reflete-se na forma como o conhecimento sobre atenção plena é produzido e disseminado: uma perspectiva que privilegia saberes hegemônicos e científicos, desconsiderando o conhecimento empírico dos professores e suas percepções sobre os desafios da prática. O professor, nessa lógica, é subjugado pela imposição de conhecimentos exógenos, sendo desconsiderado como sujeito de conhecimento e experiência.

A psicologização da educação individualiza os problemas escolares, centrando a responsabilidade pelo sucesso das intervenções no controle das emoções e comportamentos dos alunos, em vez de considerar as condições estruturais que afetam o ensino. Ao não abordar questões como a sobrecarga de trabalho docente, as precárias condições de trabalho e a falta de apoio institucional, essas práticas de atenção plena perpetuam uma forma de controle que ignora a dimensão humana do educador. Em vez de serem vistos como sujeitos integrais, com necessidades e desafios próprios, os professores são tratados como facilitadores de intervenções que visam melhorar o comportamento das crianças, reforçando uma lógica que os instrumentaliza e os submete às mesmas pressões de docilização que afetam os alunos.

Práticas educativas centradas em intervenções psicológicas como a atenção plena, sem uma abordagem crítica que considere os desafios dos professores e a complexidade das relações institucionais, acabam por reforçar o biopoder no ambiente escolar. Ao não incluir os potenciais efeitos adversos dessas práticas e ignorar a perspectiva dos educadores, perpetua-se uma abordagem que reforça a colonialidade, instrumentalizando tanto alunos quanto professores dentro de uma lógica de controle e ajuste comportamental. Portanto, é essencial que futuras pesquisas e práticas educacionais adotem uma perspectiva mais crítica, reconhecendo tanto os benefícios quanto os riscos das intervenções de atenção plena e abordando as questões estruturais que afetam a educação, sobretudo no que tange ao papel do professor e às condições de seu trabalho.

7.5. SONS DO CONTROLE: A PROMESSA DE PAZ E OS DESAFIOS DA VIOLÊNCIA ESCOLAR

Os programas de meditação analisados demonstraram resultados variados no que diz respeito à redução de comportamentos violentos e disruptivos no contexto escolar. Embora nem todos tenham avaliado diretamente a violência, os dados apresentados sugerem que a autorregulação emocional e o fortalecimento de comportamentos pró-sociais podem contribuir significativamente para ambientes escolares mais pacíficos.

Vários estudos relataram diretamente a redução de comportamentos agressivos. O programa *Soles of the Feet* (SOF) destacou-se pela eficácia em reduzir comportamentos disruptivos e agressivos em alunos do ensino fundamental. A prática de redirecionar o foco para partes neutras do corpo foi essencial para promover autorregulação emocional e comportamental (Felver; Frank; Mc Eachern, 2014). Resultados semelhantes foram observados no *Mindfulness-Based Meditation*, que relatou menor incidência de agressividade em uma escola de ensino fundamental, reforçando a ideia de que a prática regular de meditação pode contribuir para o respeito mútuo e a redução da violência escolar (Britton *et al*., 2014).

Estudos voltados para crianças mais jovens também evidenciaram benefícios nesse aspecto. O *Mindfulness-Based Program for Kindergarten* demonstrou uma redução na hiperatividade e aumento de comportamentos pró-sociais, fatores que

contribuem para a diminuição de conflitos interpessoais (Viglas; Perlman, 2018). De forma similar, o *Early Minds* promoveu habilidades de autorregulação e funções executivas em crianças pré-escolares, ajudando a minimizar comportamentos externalizantes, como agressividade e hiperatividade (Yaari *et al.,* 2019).

Programas integrados ao currículo escolar também apresentaram resultados positivos. O *Mind-Edu*, mostrou maior empatia e redução de comportamentos agressivos entre os participantes, sugerindo a importância de práticas regulares no contexto educacional (Siripornpanich *et al*., 2018). Já o *MindKinder*, além de promover regulação socioemocional, destacou uma redução significativa em problemas comportamentais, como agressividade, contribuindo para um ambiente mais harmonioso (Moreno-Gómez; Cejudo, 2019).

Intervenções que combinam atenção plena com aprendizagem socioemocional[23] (SEL) têm apresentado efeitos positivos em diferentes contextos educacionais. O programa *OpenMind* (OM) registrou aumento na empatia e redução de comportamentos agressivos em crianças de 3 a 5 anos (Jackman *et al*., 2019). De forma semelhante, o *Gaia Project* observou uma diminuição nos comportamentos externalizantes, como agressão, e uma melhora geral nos problemas comportamentais, embora sem uma análise específica sobre violência (Ghiroldi *et al*., 2020). Tais resultados destacam o potencial das práticas de atenção plena na educação, ao mesmo tempo em que levantam questões críticas relacionadas à sua aplicação.

Uma questão relevante refere-se ao pressuposto do foco intencional, elemento central na definição de atenção plena. Surge, então, a necessidade de uma reflexão crítica: ao realizar uma atividade sem compreender seu propósito explícito, uma criança estaria, de fato, meditando? Caso o foco intencional não seja considerado indispensável, qualquer atividade que exija concentração poderia ser entendida como meditação. Crianças, ao brincarem, demonstram frequentemente concentração intensa e envolvimento nas atividades.

Esse dilema também pode ser observado na compreensão do estado de *pratyahara* — definido como a abstração dos sentidos no sistema de yoga — e na prática do esforço correto e da consciência plena, conceitos integrantes do Caminho Óctuplo no Budismo. Tais estados pressupõem um nível de consciência ativa, não

[23] *Social Emotional Learning (SEL).*

apenas concentração, mas uma disposição interna voltada para o autoconhecimento e a transformação pessoal. A ausência dessa intencionalidade nas práticas conduzidas em ambientes institucionais levanta dúvidas sobre a legitimidade de considerá-las meditação.

Considera-se, portanto, que a aplicação de práticas meditativas em crianças pode levar à descaracterização do conceito original de atenção plena, transformando-o em uma ferramenta instrumentalizada para fins educacionais, como melhoria de comportamento, aumento de produtividade ou redução de conflitos. Essa perspectiva sugere que, ao serem inseridas em contextos institucionais, como escolas e empresas, essas práticas podem se afastar de suas raízes filosóficas e espirituais, associadas à autoconsciência, compreensão emocional e resiliência. Nesse contexto, a atenção plena assume um caráter funcionalista e utilitarista, voltado para a obtenção de resultados mensuráveis e imediatos, ajustando indivíduos às demandas institucionais, muitas vezes sem uma compreensão clara de seus significados e propósitos originais.

Abordagens espirituais, como a Meditação Cristã, mostraram potencial na promoção de respeito e inclusão, reduzindo incidentes de *bullying* e comportamentos agressivos em uma escola católica (Graham; Truscott, 2020). Outras intervenções, como o *MindUP*, apresentaram resultados mistos, com melhorias em comportamentos passivos durante as tarefas, mas sem efeitos significativos em comportamentos disruptivos fora da tarefa (Hai *et al*., 2021).

Alguns programas abordaram indiretamente a redução de violência, focando em habilidades relacionadas à regulação emocional. O *CalmSpace* foi eficaz na melhora de funções executivas, como controle inibitório, que podem estar associadas à redução de comportamentos disruptivos, embora não tenha abordado diretamente a violência (Janz; Dawe; Wylli, 2019). Programas como o *Breathing Break Intervention* fortaleceram relações de apoio entre pares e aumentaram o comportamento pró-social, especialmente em meninas, sugerindo uma redução de conflitos interpessoais (von Salisch; Voltmer, 2023).

Outros estudos, como o treinamento baseado no *Mindfulness Education Workbook*, demonstraram melhorias nas estratégias adaptativas para lidar com emoções negativas, mas não mencionaram diretamente a violência (Portele; Jansen, 2023). O *Mindfulness-Based Intervention* (MBI) e a intervenção liderada por enfermeiras escolares também indicaram avanços na autorregulação emocional e no

comportamento pró-social, contribuindo indiretamente para ambientes escolares mais pacíficos (Milaré *et al*., 2021; Henry *et al*., 2022).

Finalmente, um programa implementado em um contexto socioeconômico vulnerável no Chile mostrou potencial para melhorar o controle inibitório e a regulação emocional, fatores importantes para lidar com comportamentos agressivos, embora a violência não tenha sido o foco direto do estudo (Andreu *et al*., 2023).

A análise dos resultados dos programas de meditação no contexto escolar revela impactos significativos na redução de comportamentos violentos e disruptivos, além de benefícios na promoção de ambientes escolares mais pacíficos. No entanto, tais intervenções podem ser interpretadas como parte de um processo mais amplo de disciplinarização e normatização dos corpos, em sintonia com as dinâmicas de biopoder descritas por Michel Foucault (1987).

Os programas de meditação no contexto escolar, como o *Soles of the Feet* (SOF) e o *Mindfulness-Based Meditation*, evidenciam como a promoção de autorregulação emocional e comportamental pode reduzir significativamente comportamentos disruptivos (Felver *et al*., 2014; Britton *et al*., 2014). Essas iniciativas demonstram que o redirecionamento da atenção e o controle emocional podem ser ferramentas poderosas para a gestão de conflitos, promovendo ambientes escolares mais calmos e organizados.

No entanto, ao mesmo tempo em que promovem ambientes mais tranquilos, essas intervenções também podem ser vistas como tecnologias disciplinares que atuam na docilização dos corpos e na normalização das condutas. Segundo Foucault (1987), o poder disciplinar opera por meio de mecanismos de vigilância e normatização, que não apenas corrigem comportamentos, mas também produzem sujeitos adaptados a padrões de normalidade. Nesse sentido, a prática regular da meditação pode ser entendida como uma técnica que internaliza a vigilância, levando os próprios alunos a regularem seus gestos e emoções.

A articulação entre disciplinarização e colonialidade dos corpos no contexto escolar oferece um campo de análise que transcende os benefícios imediatos da meditação, situando suas práticas em dinâmicas estruturais de controle e normatização. De acordo com Walter Mignolo (2003; 2005; 2007ª) e Catherine Walsh (2012), a colonialidade do poder e do saber atua na formação de subjetividades que atendem às demandas de uma lógica moderna/colonial. A meditação, ao ser descontextualizada de suas raízes filosóficas e espirituais, pode reforçar

epistemologias hegemônicas, apagando saberes locais e experiências subalternizadas. Assim, enquanto a meditação reduz comportamentos violentos e promove o bem-estar, ela também pode ser compreendida como parte de uma lógica de poder que atua sobre corpos e subjetividades, moldando-os para atender a expectativas sociais e econômicas alinhadas à modernidade/colonialidade.

A escola, como espaço privilegiado de aplicação dessas intervenções, opera como um microcosmo de poder disciplinar, onde práticas aparentemente neutras, como a meditação, promovem a conformidade e a funcionalidade. Nesse sentido, a meditação pode ser vista como uma ferramenta de gestão que silencia conflitos e prepara os sujeitos para uma inserção social que frequentemente desconsidera as raízes estruturais da violência e do sofrimento.

Sob a ótica da colonialidade, a meditação escolar não apenas disciplina os corpos, mas também os inscreve em uma lógica mais ampla de biopoder. Ao regular comportamentos e emoções, essas práticas alinham os sujeitos às expectativas de um sistema que, como aponta Aníbal Quijano (2005), perpetua hierarquias globais de poder e saber. A colonialidade do ser, conceito central no pensamento de Maldonado-Torres (2007), encontra eco nessas práticas ao reforçar padrões que invisibilizam a diversidade de experiências e epistemologias.

Exemplos como o *MindKinder* e o *Early Minds* ilustram como a meditação atua em populações vulneráveis, promovendo habilidades de autorregulação que, embora valiosas, podem ser lidas como formas de ajuste às condições de vulnerabilidade estrutural (Moreno-Gómez; Cejudo, 2019; Yaari *et a*l., 2019). Essa dinâmica reflete o que Mignolo (2003; 2008) descreve como a produção de sujeitos dentro de uma lógica moderna/colonial que privilegia a funcionalidade sobre a emancipação.

A escola, enquanto espaço de governamentalidade, exemplifica como a meditação pode operar como uma prática de regulação que combina vigilância e normalização. Na perspectiva de Foucault (1987), a governamentalidade articula práticas disciplinares e biopolíticas para gerir corpos e populações. A meditação, nesse contexto, atua como um instrumento que, ao promover o autocontrole e a harmonia social, alinha-se às demandas de uma modernidade que invisibiliza sua faceta colonial.

Programas como o *OpenMind* (OM) e o *Gaia Project* evidenciam essa articulação ao integrarem a atenção plena com aprendizagem socioemocional, promovendo comportamentos pró-sociais e reduzindo a violência, mas também

reforçando a normatização dos sujeitos (Jackman *et al*., 2019; Ghiroldi *et al*., 2020). Assim, as práticas de meditação não apenas contribuem para a gestão dos corpos individuais, mas também participam de um campo de forças mais amplo que regula as populações escolares.

Diante dessas dinâmicas, o giro decolonial oferece uma alternativa para repensar as práticas meditativas no contexto escolar. Ao propor uma ruptura com as epistemologias eurocêntricas e modernas, o pensamento decolonial de autores como Mignolo (2007[a]; 2007[b]; 2008) e Pinto e Mignolo (2015) sugere que a meditação pode ser reimaginada como uma prática de resistência, conectada às histórias e identidades locais. Essa abordagem questiona a universalização da meditação como solução descontextualizada e propõe práticas que valorizem saberes subalternizados.

Por exemplo, programas que integram elementos culturais indígenas ou afrodescendentes desafiam a lógica de funcionalidade que permeia as práticas de meditação escolar, resgatando epistemologias que promovem a emancipação coletiva em vez da docilização.

A análise das práticas de meditação no contexto escolar revela uma tensão fundamental entre seus benefícios imediatos e seu papel na reprodução de estruturas de poder. Enquanto contribuem para a redução da violência e a promoção do bem-estar, essas práticas também refletem a lógica disciplinar e a colonialidade que moldam corpos e subjetividades.

Nesse sentido, as ideias de Michel Foucault (1987) sobre governamentalidade ajudam a compreender como a meditação, ao ser institucionalizada nas escolas, atua como uma tecnologia de poder. A regulação de emoções e comportamentos torna-se uma forma de controle, promovendo corpos dóceis e ajustados às normas sociais estabelecidas. A meditação, assim, inscreve-se no campo das práticas disciplinares que organizam vidas e subjetividades de acordo com expectativas institucionais. No entanto, Foucault também destaca que onde há poder, há resistência. Nesse contexto, quando um aluno não se adapta ao comportamento projetado pela prática da atenção plena escolar, sua postura pode ser lida como uma forma de resistência à regulamentação dos corpos, evidenciando a existência de espaços potenciais para desestabilizar o controle institucional.

Por outro lado, Walter Mignolo (2007[b]; 2008) e Catherine Walsh (2009[a]) fornecem uma perspectiva decolonial ao destacar como a colonialidade do poder e do saber opera nas práticas educativas. A meditação escolar, ao ser descontextualizada

de suas origens filosóficas e espirituais, pode reproduzir epistemologias hegemônicas que invisibilizam saberes locais e experiências subalternizadas. Essa lógica moderna/colonial reforça um sistema que valoriza o ajuste funcional ao invés da emancipação coletiva. Nesse sentido, a desobediência epistêmica de Mignolo (2008) pode ser observada quando um aluno recusa comportamentos esperados pela prática da atenção plena escolar, sugerindo uma rejeição às normas impostas e uma reafirmação de formas alternativas de ser e estar no mundo.

A partir das reflexões de Bell Hooks (2013) sobre pedagogias engajadas e libertadoras, pode-se compreender a meditação como algo que transcende uma mera técnica de controle. Sua proposta de uma prática educativa fundamentada no cuidado, na escuta e no reconhecimento das diferenças abre caminhos para repensar a meditação. Por exemplo, um programa que valorize narrativas culturais específicas e promova a escuta ativa pode transformar a prática em uma ferramenta de fortalecimento comunitário e individual. Dessa forma, a meditação pode ser ressignificada como uma prática de resistência, cultivando espaços de autorreflexão e transformação pessoal e coletiva.

Assim, a meditação escolar não precisa estar aprisionada na lógica disciplinar e funcionalista. Quando suas práticas incorporam saberes locais e dialogam com histórias culturais específicas, elas podem se tornar ferramentas de resistência e transformação, contribuindo para a decolonialidade do ser, do saber e do poder no contexto educacional. Para isso, é necessário adotar uma perspectiva decolonial que questione seus fundamentos epistemológicos e promova alternativas que valorizem a pluralidade de saberes e formas de ser, superando seu uso como ferramenta de normatização.

7.6. CONTRAPONTO ACADÊMICO: ENTRE A MEDITAÇÃO E O DESEMPENHO ESCOLAR

Os estudos revisados demonstraram contribuições relevantes das práticas meditativas para o desenvolvimento de habilidades relacionadas ao desempenho acadêmico, como atenção, autorregulação e funções executivas. Embora alguns programas não tenham medido diretamente o impacto no desempenho acadêmico, os

dados sugerem que melhorias em aspectos cognitivos e comportamentais favorecem o aprendizado.

Vários programas apresentaram impacto direto ou indireto no desempenho acadêmico por meio da melhora das funções executivas. O *CalmSpace* destacou avanços em controle inibitório e flexibilidade cognitiva, habilidades essenciais para a aprendizagem (Janz; Dawe; Wylli, 2019). De forma semelhante, o *Mindfulness-Based Meditation* evidenciou melhorias em atenção e concentração entre os participantes, atributos fundamentais para o sucesso escolar (Britton *et al*., 2014). Já o *Mind-Edu* promoveu a maturação cerebral, com mudanças no padrão de ondas cerebrais (redução da proporção *theta/beta*), associada a maior foco e controle cognitivo (Siripornpanich *et al*., 2018).

No contexto da educação infantil, intervenções como o *Mindfulness-Based Program for Kindergarten* e o *MindKinder* demonstraram resultados promissores. No primeiro, crianças apresentaram maior autorregulação, comportamento pró-social e menor hiperatividade após seis semanas de prática, favorecendo o aprendizado (Viglas; Perlman, 2018). O *MindKinder*, por sua vez, registrou aumento significativo em atenção, percepção visual e desenvolvimento neuropsicológico, impactando positivamente o desempenho acadêmico em crianças do jardim de infância (Moreno-Gómez; Cejudo, 2019).

Programas que combinaram atenção plena com aprendizagem socioemocional também relataram efeitos positivos. Professores do *OpenMind* (OM) observaram avanços em autorregulação, atenção e habilidades sociais, fatores que indiretamente favorecem o aprendizado, embora o impacto direto no desempenho acadêmico não tenha sido medido (Jackman *et al*., 2019). De forma semelhante, o *MindUP* relatou melhorias em habilidades sociais e emocionais, como controle emocional e atenção em sala de aula, contribuindo para um ambiente mais propício à aprendizagem (Hai *et al*., 2021).

Outros programas destacaram o impacto positivo no engajamento acadêmico, mesmo sem medições diretas do desempenho. O *Soles of the Feet* (SOF), por exemplo, aumentou o foco dos alunos durante as aulas ao reduzir comportamentos disruptivos (Felver; Frank; McEachern, 2014). A Meditação Cristã, embora não tenha medido diretamente o desempenho, ajudou a criar um ambiente mais calmo e propício ao aprendizado, com relatos de maior concentração entre os participantes (Souza; Hyde; Kehoe, 2014). Já o *Whole-School Mindfulness* (*Mindful Language Program*)

enfatizou melhorias na concentração e resiliência em tarefas escolares, sem avaliações quantitativas do impacto acadêmico (Sheinman *et al*., 2018).

Alguns estudos, como o *Gaia Project* e o *Breathing Break Intervention*, não avaliaram diretamente o desempenho acadêmico, mas observaram fatores associados, como maior atenção e engajamento social, que criam condições favoráveis ao aprendizado (Ghiroldi *et al*., 2020). De forma semelhante, Andreu *et al.* (2023) demonstraram melhorias em controle inibitório e funções executivas, habilidades diretamente ligadas ao sucesso escolar.

Embora alguns programas, como o *Mission Meditation* e o treinamento baseado no *Mindfulness Education Workbook*, tenham focado principalmente no bem-estar emocional e na regulação emocional, essas habilidades são preditores importantes para o aprendizado a longo prazo (Malboeuf-Hurtubise *et a*l., 2019; Portele; Jansen, 2023).

Os impactos das práticas meditativas no desempenho acadêmico, conforme revisado, não se limitam a melhorias nos resultados cognitivos e comportamentais. Elas também refletem dinâmicas mais amplas de controle e gestão dos corpos e mentes, alinhadas às noções de biopoder e disciplinarização descritas por Foucault (1987). A partir de uma perspectiva crítica, pode-se questionar até que ponto esses programas reforçam estruturas normativas que visam a produção de sujeitos eficientes e ajustados às demandas sociais contemporâneas.

A melhoria do desempenho acadêmico por meio de práticas meditativas pode ser compreendida como uma manifestação da disciplinarização dos corpos. Foucault (1987) argumenta que as instituições modernas, como escolas, operam através de tecnologias de poder que moldam corpos úteis e dóceis. Programas como o *CalmSpace* e o *Mindfulness-Based Meditation* exemplificam essa lógica ao promoverem controle inibitório e concentração, preparando os sujeitos para cumprir papéis sociais e econômicos definidos (Janz; Dawe; Wylli, 2019; Britton *et al*., 2014).

Por meio da regulação emocional e do foco, a meditação contribui para a internalização de normas, tornando os estudantes gestores de si mesmos. Essa "autovigilância" reflete o que Foucault descreve como o poder disciplinar funcionando em um nível microfísico: não é necessário que um supervisor esteja presente, pois os próprios sujeitos assumem o controle sobre suas ações e emoções.

Ao considerar os efeitos das práticas meditativas na atenção e no engajamento acadêmico, é possível identificar a atuação do biopoder. Foucault (1978) descreve o

biopoder como uma estratégia que regula e otimiza populações, não apenas indivíduos. Programas como o *Mind-Edu* e o *OpenMind* (OM), ao combinarem atenção plena com objetivos de aprendizagem socioemocional, alinham-se a essa lógica. A redução da proporção *theta/beta* observada no *Mind-Edu*, por exemplo, reflete uma intervenção direta no funcionamento cerebral para ajustar os sujeitos às exigências cognitivas e comportamentais do ambiente escolar (Siripornpanich *et al*., 2018; Jackman *et al*., 2019).

Esses programas, em última análise, operam para sustentar e reproduzir estruturas sociais e econômicas. O ajuste dos corpos e mentes às demandas do sistema educacional não questiona as desigualdades estruturais, mas busca aprimorar a funcionalidade dos sujeitos dentro dessas condições.

Quando analisados sob a ótica da colonialidade, os programas de meditação revelam sua inserção em uma lógica moderna/colonial que reproduz hierarquias e relações de poder. Segundo Quijano (1992; 1999; 2005) e Mignolo (2003; 2005; 2007ª), a colonialidade se perpetua em níveis epistemológicos e ontológicos, moldando tanto os saberes quanto os seres. Ao priorizarem habilidades como atenção e autorregulação, as práticas meditativas podem operar como ferramentas de "domesticação" de subjetividades, inserindo-as em um modelo hegemônico de racionalidade eurocêntrica.

Por exemplo, o programa *Mind-Edu*, ao promover mudanças no padrão de ondas cerebrais como a redução da proporção *theta/beta*, busca ajustar os estudantes a níveis ótimos de foco e controle cognitivo. Essa intervenção atua no nível neurofisiológico para alinhar os sujeitos a padrões normativos de comportamento e desempenho acadêmico, ignorando contextos culturais e históricos que influenciam as experiências educacionais (Siripornpanich *et al*., 2018).

Programas como o *Mindfulness-Based Program for Kindergarten* e o *MindKinder* promovem a regulação emocional e o comportamento pró-social, mas também refletem uma adaptação às expectativas normativas de comportamento em um sistema educacional que privilegia eficiência e conformidade (Viglas; Perlman, 2018; Moreno-Gómez; Cejudo, 2019). Essa adaptação, frequentemente apresentada como neutra ou benéfica, ignora as raízes estruturais das desigualdades que impactam as populações atendidas.

Apesar das críticas, é inegável que as práticas meditativas oferecem benefícios importantes para estudantes, especialmente em contextos vulneráveis. A redução de

comportamentos disruptivos, o aumento do foco e a criação de ambientes mais calmos e propícios ao aprendizado são conquistas valiosas. No entanto, essas intervenções precisam ser problematizadas em termos de sua função dentro das dinâmicas de biopoder e colonialidade.

A Meditação Cristã, por exemplo, contribuiu para um ambiente mais calmo e maior concentração, mas também reflete uma lógica de controle espiritual e disciplinar, alinhada à tradição colonial que combina poder espiritual e normatização social (Souza; Hyde; Kehoe, 2014). Da mesma forma, o *Whole-School Mindfulness* promoveu resiliência em tarefas escolares, mas sem questionar as condições estruturais que exigem essa resiliência (Sheinman *et al*., 2018).

Uma abordagem decolonial para as práticas meditativas no contexto escolar implicaria uma reconfiguração epistemológica que valorize saberes locais e subalternizados. Em vez de reproduzir modelos universais de atenção e regulação emocional, seria possível integrar práticas que reflitam as histórias, culturas e necessidades das comunidades atendidas.

A avaliação do desempenho acadêmico no contexto escolar pode ser entendida como uma prática que normatiza e disciplina corpos e mentes ao operar por meio de parâmetros que carregam ideologias historicamente enraizadas. Esses critérios de avaliação, ao se apresentarem como neutros e universais, reproduzem uma lógica colonial que invisibiliza saberes locais e experiências subalternizadas.

Sob essa perspectiva, o desempenho acadêmico deixa de ser apenas um indicador de aprendizagem para se tornar uma ferramenta de regulação e controle. Ao definir quem alcança ou não determinados padrões, o sistema escolar reforça uma epistemologia hegemônica que privilegia habilidades alinhadas às exigências da modernidade/colonialidade. Foucault (1987) descreve essa dinâmica como parte do poder disciplinar, no qual a avaliação atua como uma tecnologia de poder que molda corpos e subjetividades para atender às expectativas institucionais e sociais.

A lógica avaliativa também se conecta à colonialidade do saber, conceito desenvolvido por Quijano e aprofundado por Mignolo, ao destacar que os critérios utilizados nas escolas refletem uma matriz de poder colonial. Avaliar desempenho acadêmico com base em padrões homogêneos e eurocêntricos desconsidera diferenças culturais e modos alternativos de conhecimento. Assim, a escolarização se torna um espaço de produção e reprodução de subjetividades ajustadas a essa racionalidade hegemônica.

Nesse contexto, a responsabilização individual pelos resultados acadêmicos desconsidera as estruturas sociais que moldam as experiências escolares. A avaliação se torna, assim, uma estratégia de gestão e controle que reforça a ideia de que o fracasso escolar é um problema individual, naturalizando desigualdades estruturais e promovendo uma meritocracia ilusória.

Programas de meditação escolar, ao serem integrados às práticas avaliativas, reforçam essa lógica ao promoverem a autorregulação emocional e comportamental como ferramentas para o sucesso acadêmico. Enquanto promovem atenção e disciplina, essas práticas podem operar como tecnologias de normatização que ajustam corpos e mentes às demandas escolares sem questionar as bases coloniais que sustentam o sistema educacional.

Uma alternativa possível seria repensar o conceito de avaliação a partir de uma abordagem decolonial. Isso implica desconstruir critérios padronizados e incluir práticas avaliativas que considerem múltiplas formas de ser e saber. Incorporar saberes locais, histórias culturais e epistemologias subalternas permitiria uma avaliação mais justa e significativa, que reconhecesse a diversidade das trajetórias escolares e promovesse uma verdadeira emancipação educacional.

Portanto, questionar o desempenho acadêmico como prática de avaliação é fundamental para evidenciar as estruturas coloniais subjacentes à escola moderna. Essa reflexão abre espaço para imaginar práticas educacionais que transcendem a lógica disciplinar e produtivista, permitindo uma educação que valorize a pluralidade de saberes e o potencial transformador das experiências humanas.

As práticas meditativas no contexto escolar ilustram a intersecção entre disciplinarização, biopoder e colonialidade. Embora promovam benefícios como maior atenção e melhor desempenho acadêmico, elas também participam de um processo mais amplo de controle e normatização dos corpos. Para transcender essas limitações, é essencial adotar uma perspectiva crítica que reconheça tanto os impactos positivos quanto os desafios éticos e epistemológicos associados a essas práticas. Uma abordagem verdadeiramente emancipatória demandará não apenas a revisão das práticas, mas também a transformação das estruturas que sustentam o sistema educacional moderno/colonial.

Concluímos a análise e discussão dos dados apresentados nesta pesquisa. A colonialidade se expressa na maneira como esses estudos são conduzidos e apresentados. Ao destacar os benefícios e minimizar os riscos ou limitações, saberes

locais e tradicionais são descontextualizados e reapropriados dentro de uma lógica ocidental de ciência e produtividade. A prática da atenção plena, originária de tradições espirituais orientais, é frequentemente transformada em uma técnica funcional, desprovida de sua profundidade cultural e filosófica, para atender às necessidades de um sistema educacional que prioriza a eficiência e o controle comportamental. Essa apropriação epistêmica invisibiliza as complexidades da prática original e reforça uma visão colonizada da educação, onde o foco está em ajustar o comportamento das crianças sem considerar suas realidades culturais e sociais.

Ademais, a colonialidade se manifesta na estrutura de controle que essas práticas reforçam. Ao desconsiderar os contextos socioeconômicos e culturais das populações estudadas, esses estudos contribuem para a naturalização de uma hierarquia em que soluções individuais e psicológicas, como a atenção plena, são vistas como respostas suficientes para problemas estruturais. Muitos desses estudos são realizados em escolas específicas, com perfis socioeconômicos homogêneos, limitando a aplicabilidade dos resultados e reforçando uma visão elitista e segregadora do acesso à prática. Além disso, professores, frequentemente sobrecarregados e sem formação adequada, são tratados como meros implementadores de uma técnica, desconsiderando suas próprias condições de trabalho e a sobrecarga que o sistema lhes impõe.

Portanto, as limitações metodológicas e éticas dos estudos sobre atenção plena em contextos escolares não devem ser vistas isoladamente. Elas refletem uma dinâmica mais ampla de controle sobre os corpos e mentes das crianças e dos educadores, alinhada às lógicas de biopoder e colonialidade. Ao focar exclusivamente nos benefícios e desconsiderar desafios e limitações, esses estudos reforçam uma narrativa tecnocrática e disciplinar, que invisibiliza problemas estruturais e perpetua a colonialidade.

Para superar essas limitações, é necessário não apenas aprimorar as metodologias de pesquisa, mas também adotar uma abordagem crítica e reflexiva sobre as implicações sociais, culturais e políticas da implementação da atenção plena nas escolas. Isso inclui ampliar o tamanho e a diversidade das amostras, utilizar grupos de controle adequados, randomizar os participantes e cegar os avaliadores. Incorporar abordagens que considerem os contextos socioculturais e as dinâmicas de poder presentes nas instituições educacionais é fundamental.

Promover uma reflexão ética aprofundada sobre a implementação da atenção plena implica respeitar os princípios de autonomia e justiça, garantindo que as intervenções sejam realizadas com consentimento esclarecido dos responsáveis e que potenciais riscos sejam cuidadosamente avaliados e minimizados. Uma perspectiva crítica permitirá não apenas aprimorar a qualidade das pesquisas, mas também evitar a reprodução de dinâmicas de controle e colonialidade que podem comprometer o desenvolvimento pleno e emancipatório dos sujeitos.

8. CONCLUSÃO

Ao longo desta tese, analisamos a trajetória da meditação, desde suas raízes filosóficas e espirituais até sua difusão e ressignificação no contexto ocidental, especialmente a partir da segunda metade do século XX. A prática, originalmente inserida em tradições religiosas e culturais diversas, foi gradualmente secularizada e adaptada, culminando na popularização do *mindfulness*, frequentemente promovido como recurso terapêutico e gerencial do bem-estar individual. Nesse processo, elementos éticos, comunitários e transcendentais foram frequentemente descartados em favor de uma abordagem funcionalista e comercial, que a reconfigurou como técnica psicológica de redução do estresse e aumento da produtividade.

A incorporação da atenção plena em múltiplos contextos – saúde, empresas, educação – evidenciou sua instrumentalização crescente. Nas escolas, por exemplo, a prática foi adotada para regular comportamentos, aprimorar habilidades cognitivas e melhorar o desempenho acadêmico. Entretanto, essa expansão, alicerçada muitas vezes em pesquisas quantitativas que privilegiam benefícios mensuráveis, ignorou variáveis complexas, como as dimensões culturais, históricas e sociais. A meditação, assim, passa a operar como ferramenta de governamentalidade, alinhada a lógicas modernas/coloniais que buscam gerir emoções e subjetividades para torná-las mais adequadas às exigências institucionais.

Fundamentada em uma perspectiva crítica, especialmente a partir das teorias foucaultianas sobre biopoder e disciplinarização, bem como das abordagens decoloniais de Quijano, Mignolo e Walsh, esta tese problematizou a suposta neutralidade da atenção plena. Argumenta-se que a prática, ao ser descontextualizada de suas raízes espirituais e epistemológicas, reforça dinâmicas de poder que excluem saberes locais, epistemologias não ocidentais e a diversidade cultural. Com isso, a prática meditativa no Ocidente assume contornos de colonialidade do saber, invisibilizando tradições indígenas, afrodescendentes e orientais originais, ao mesmo tempo em que se legitima por uma ciência hegemonicamente norte-global, reforçando estruturas de dominação.

A revisão sistemática da literatura sobre intervenções de atenção plena em crianças até 12 anos no contexto escolar, analisando 20 artigos científicos, revelou benefícios na regulação emocional, no comportamento social e na cognição. Porém, emergiram limitações metodológicas significativas, tais como ausência de grupos

controle adequados, amostras reduzidas e falta de análise de fatores socioeconômicos, raciais e culturais. Além disso, praticamente inexistem estudos que discutam efeitos adversos ou contraindicações, e os contextos investigados se concentram no Norte Global, o que restringe a compreensão da atenção plena a um viés eurocêntrico.

A análise crítica desses dados, à luz de referenciais foucaultianos e decoloniais, evidenciou o papel da meditação como tecnologia disciplinar que, em vez de promover emancipação ou transformação social, tende a ajustar os sujeitos à norma, tornando corpos e mentes mais dóceis politicamente e mais produtivos economicamente. Ao mesmo tempo, a colonialidade se manifesta na apropriação comercial e instrumental da prática, ignorando pluralidades culturais e reduzindo a meditação a um “produto” exportado globalmente sem considerar dinâmicas históricas e contextuais.

Por fim, foi sugerida a necessidade de uma abordagem intercultural crítica e decolonial, capaz de resgatar a complexidade e a diversidade epistêmica da meditação, reconhecendo a relevância dos saberes locais e das tradições comunitárias. A prática pode, assim, ser ressignificada como espaço de diálogo, resistência e fortalecimento social, abandonando a lógica estritamente funcionalista e a instrumentalização do bem-estar. Esse reposicionamento crítico possibilitaria uma educação e uma sociedade mais justas e inclusivas, em que a meditação não seja meramente mais uma técnica de regulação subjetiva, mas um caminho para o encontro entre epistemologias, a emancipação das subjetividades e a transformação das estruturas que produzem sofrimento.

Abaixo apresentamos um quadro que relaciona os objetivos específicos desta pesquisa às seções da tese, indicando quais resultados foram alcançados em cada etapa do estudo. Por meio dessa síntese, é possível visualizar de forma organizada o percurso investigativo, desde a contextualização histórica da meditação até a análise crítica da atenção plena nas escolas. Cada objetivo específico norteou a construção de uma seção, no qual se buscou não apenas descrever e analisar as práticas meditativas em seus diversos contextos, mas também problematizar suas implicações culturais, sociais e políticas.

A seguir, apresentamos o quadro com os objetivos, seções correspondentes e principais resultados evidenciados no trabalho:

Quadro 18: Síntese dos resultados

Seção	Objetivo específico	Resultados
A meditação na paleta do tempo	Contextualizar a meditação desde suas origens, analisando seu desenvolvimento histórico e suas associações com tradições religiosas e filosóficas.	A seção apresenta a evolução histórica da meditação, desde suas raízes nas tradições religiosas e filosóficas, como o hinduísmo, o budismo e o cristianismo. Coloca em debate o processo de secularização e adaptação ao contexto ocidental, destacando figuras como Jon Kabat-Zinn e suas contribuições para a popularização da prática no Ocidente.
Atenção plena em alta resolução	Examinar a prática de atenção plena, suas definições, características, embasamento científico e aplicabilidade em diversos contextos, com ênfase na simplificação e comercialização da prática original.	A seção examina conceitos centrais como atenção plena e *mindfulness*, apresentando pesquisas científicas sobre seus benefícios e efeitos adversos. Discute a prática sob uma perspectiva crítica, evidenciando sua simplificação e comercialização no fenômeno conhecido como "*McMindfulness*".
Movimentos teóricos: uma coreografia colonial	Demonstrar as interseções entre a colonialidade e a atenção plena, evidenciando como a prática foi adaptada, simplificada e comercializada para atender às lógicas de mercado e controle comportamental.	A análise revela como a atenção plena foi descontextualizada e apropriada pelo mercado, tornando-se uma ferramenta de regulação comportamental e de produtividade. Aponta a perda de valores espirituais e a adaptação ao modelo capitalista, reforçando estruturas coloniais de poder.

Revisão sistemática de literatura	Revisar a literatura existente sobre atenção plena nas escolas, enfocando o público de crianças de até 12 anos, destacando a prática como intervenção escolar e seus efeitos relatados nas pesquisas revisadas.	A revisão sistemática evidenciou benefícios e a falta de dados sobre os riscos associados à aplicação da atenção plena nas escolas. Identificou lacunas metodológicas nos estudos, com predominância de pesquisas de países do Norte Global e pouca atenção às diferenças socioculturais e ao contexto escolar.
Análise e discussão dos dados	Analisar criticamente os achados e discutir suas implicações socioculturais e educacionais, considerando as estruturas de poder e conhecimento associadas à prática da atenção plena nas escolas.	A análise crítica sugere que a implementação da atenção plena nas escolas pode funcionar como um mecanismo de controle comportamental e reforço da colonialidade. Destaca-se a necessidade de práticas mais inclusivas e respeitosas às diversidades culturais e sociais, propondo uma abordagem ética e sensível ao contexto escolar.

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

A partir da síntese apresentada no quadro, torna-se evidente que a introdução da atenção plena nas escolas não pode ser entendida como solução imediata ou isolada para os problemas educacionais. Ao contrário, como discutido ao longo das seções, trata-se de uma prática inserida em dinâmicas mais amplas de colonialidade e governamentalidade, alinhada a mercados e discursos hegemônicos que frequentemente privilegiam o indivíduo em detrimento das condições estruturais que o cercam. Sem a consideração de variáveis socioculturais, econômicas e históricas, bem como do papel ativo dos professores na criação de espaços realmente dialógicos e críticos, a meditação tende a reforçar lógicas de controle e a invisibilizar a diversidade epistemológica.

O quadro 18 buscou evidenciar a coerência interna da tese, mostrando como os objetivos estabelecidos no início do trabalho foram gradualmente desenvolvidos ao longo das seções. Assim, a seção "A meditação na paleta do tempo” aborda as raízes religiosas e filosóficas da prática, mostrando sua evolução ao longo do tempo. Já a

seção "Atenção plena em alta resolução" investiga a difusão, adaptação e simplificação dessa prática, ressaltando o fenômeno do “*McMindfulness*”. A dimensão decolonial é explorada na terceira seção, “Movimentos teóricos: uma coreografia colonial”, revelando como a atenção plena foi apropriada, instrumentalizada e moldada por dinâmicas de poder e mercado. Em seguida, a “Revisão sistemática de literatura” foca no contexto escolar e nos estudos envolvendo crianças, evidenciando lacunas, benefícios e riscos. Por fim, a seção "Análise e discussão dos dados" integra essas perspectivas, discutindo como a atenção plena pode reforçar colonialidades e controle comportamental, ao mesmo tempo em que aponta para a urgência de abordagens mais éticas, inclusivas e sensíveis à diversidade sociocultural.

Diante das reflexões desenvolvidas nesta tese, sugere-se a realização de estudos futuros que aprofundem a análise crítica das práticas de atenção plena nas escolas, considerando suas implicações culturais, sociais e políticas. Entre as possibilidades de pesquisa, destacam-se:

1.Triangulação de resultados: Investigar práticas de atenção plena em contextos escolares por meio de uma abordagem metodológica que combine diferentes fontes de dados, como entrevistas com professores, alunos e gestores, observação participante e análise documental. Essa triangulação permitiria uma compreensão mais abrangente e contextualizada dos impactos e limites dessas práticas.

2.Estudos comparativos interculturais: Conduzir pesquisas que comparem a aplicação da atenção plena em diferentes contextos culturais e socioeconômicos, especialmente em países do Sul Global, para evidenciar como essas práticas são ressignificadas em ambientes marcados por pluralidade cultural e desigualdades estruturais.

3.Análise de longo prazo: Realizar estudos longitudinais que acompanhem a implementação da atenção plena em escolas ao longo de vários anos, considerando fatores como mudanças nas políticas educacionais, desenvolvimento profissional de professores e evolução dos resultados acadêmicos e comportamentais.

4.Estudos sobre efeitos adversos, iatrogênias e contraindicações: Investigar de forma sistemática os possíveis efeitos adversos, iatrogênicos e contraindicações da prática da atenção plena em crianças e adolescentes. Esses estudos devem considerar as condições físicas, emocionais e socioculturais dos participantes, além de identificar fatores de risco associados à prática, como intensidade das sessões,

falta de preparo dos facilitadores e ausência de suporte psicológico para lidar com reações adversas.

5.Estudos com abordagem decolonial: Investigar práticas de atenção plena que valorizem epistemologias locais, tradições indígenas e afrodescendentes, explorando como essas abordagens podem dialogar com propostas educacionais contemporâneas sem reproduzir lógicas coloniais.

Assim, embora a atenção plena possa oferecer benefícios potenciais, sua eficácia depende de uma abordagem mais crítica e contextualizada. Antes de discutir regulamentações ou padronizações, é fundamental promover reformas estruturais que assegurem condições dignas de trabalho docente, recursos materiais adequados, políticas educacionais inclusivas e reconhecimento das diferentes realidades culturais presentes nas escolas. Somente a partir desse alicerce sólido será possível propor práticas meditativas transformadoras da experiência educacional, capazes de promover o bem-estar emocional, a valorização da diversidade cultural e a inclusão de saberes locais.

Os conceitos de Michel Foucault (1987) foram fundamentais para compreender como a colonialidade pode ser instaurada e mantida por meio de práticas como a atenção plena. Embora seja um autor europeu, Foucault oferece uma visão crítica das dinâmicas de poder, demonstrando como elas atuam na regulação de corpos e subjetividades. Sua análise sobre biopoder e governamentalidade auxiliou no entendimento de como a atenção plena, ao ser descontextualizada de suas origens, se torna um instrumento de controle alinhado às lógicas modernas/coloniais, reforçando estruturas hegemônicas em vez de promover transformação ou emancipação.

Nesse cenário, uma meditação decolonial não se limita à reprodução de técnicas importadas ou à adaptação superficial de metodologias. Trata-se de um processo coletivo de escuta, de incorporação de narrativas marginalizadas e do reconhecimento de outros modos de ser e aprender. Envolve, sobretudo, a desconstrução de hierarquias epistêmicas e a valorização de formas de conhecimento historicamente subalternizadas. Esse caminho não é simples, mas pode abrir espaços para que a prática meditativa seja não apenas um instrumento a serviço da produtividade individual, mas uma ferramenta de resistência, solidariedade e emancipação.

Em última instância, a relevância da atenção plena na educação dependerá de um reposicionamento crítico que supere a lógica colonial e mercadológica. Ao conectar a meditação a um projeto educativo mais amplo, pautado em justiça social, reconhecimento das diferenças e construção coletiva do conhecimento, poderemos vislumbrar uma prática que não somente aponte para a melhoria do bem-estar individual, mas que contribua para a formação de sujeitos capazes de questionar e transformar as condições que produzem sofrimento no ambiente escolar. Somente assim a atenção plena poderá se realizar plenamente como prática ética, plural e emancipadora.

A possibilidade de propor uma meditação decolonial no ambiente escolar exige uma mudança profunda de perspectiva, que vá além da mera transposição de técnicas meditativas importadas. Trata-se de reconhecer que não se pode desenvolver uma prática de atenção plena verdadeiramente crítica e libertadora sem a participação efetiva dos estudantes e da comunidade. Envolver-se com o contexto local, incorporar elementos culturais e atividades cotidianas que requeiram concentração — como o artesanato, o cuidado com a vegetação regional, o aprendizado de trançados e outros saberes práticos — poderia oferecer caminhos para a experiência atencional. Assim, em vez de impor um programa pronto, concebido fora e acima da realidade escolar, seria possível valorizar as práticas populares, indígenas e afrodescendentes, reconhecendo nelas modos legítimos de estar presente, de contemplar e de criar espaços de quietude e reflexão. Tal abordagem romperia com o modelo de aplicação colonial, no qual a atenção plena é introduzida pela via do mercado e sem diálogo, resgatando a própria noção da atenção — não como ferramenta de controle ou normatização, mas como abertura a múltiplas sensibilidades e epistemologias.

A diferença central entre uma atenção plena colonial e uma abordagem não colonial está justamente na intenção e no objetivo da prática, bem como na forma como a técnica se conecta aos sujeitos e às suas vivências. Se, na lógica colonial, o foco recai sobre a melhoria do desempenho, o ajuste comportamental e a adequação a padrões externos de produtividade, em uma perspectiva decolonial o eixo desloca-se para o empoderamento, a escuta mútua, a valorização dos saberes locais e a promoção de uma consciência social crítica. Essa diferença reside não apenas no conteúdo das práticas, mas na natureza do diálogo estabelecido com a comunidade: uma atenção plena construída com os estudantes, escutando suas necessidades e referências culturais, torna-se um território de reconhecimento e respeito, em

contraste com a simples implantação de um programa que objetiva, antes de tudo, o enquadramento disciplinar.

Não se trata, portanto, de oferecer “fugas” ou desculpas para a ausência de uma proposta fechada, mas de assumir coerentemente o compromisso metodológico e ético de não desenhar intervenções antes mesmo de conhecer o contexto, as vozes e os anseios das pessoas envolvidas. Apresentar um plano pronto, definido fora do espaço escolar, seria reiterar uma lógica colonial que esta tese procura criticar, pois reproduziria o silenciamento e a invisibilização das múltiplas subjetividades presentes na comunidade. Ao insistir em uma ação reflexiva, colaborativa e gradual, não se evita o comprometimento, mas, ao contrário, se amplia o sentido de responsabilidade, reconhecendo que a prática de atenção plena decolonial não se “aplica”, mas se constrói coletivamente, exigindo tempo, paciência, autocrítica e disposição para a transformação constante.

Além disso, não se pode ignorar que, na conjuntura atual, a rápida expansão dos cursos e programas de atenção plena nas escolas parece mais impulsionada por interesses econômicos e mercadológicos do que por uma preocupação genuína com o bem-estar infantil. A análise da literatura evidencia lacunas significativas, como a ausência de estudos sólidos que investiguem os efeitos adversos, possíveis iatrogenias e as demandas específicas de públicos diversos. Sem essas bases, torna-se delicado pensar em métodos, regulamentações ou na formação de profissionais para promover a atenção plena em contextos educacionais. Essas omissões denunciam o caráter instrumental da adoção da atenção plena em contextos educacionais, no qual a dimensão crítica e ética é obscurecida por uma promessa de melhoria de desempenho e controle comportamental.

A proposta de regulamentar a atenção plena nas escolas apresenta uma contradição significativa. Embora seja importante para assegurar a qualidade e a ética na aplicação das práticas, a regulamentação carrega o risco de reforçar a disciplinarização dos corpos, reproduzindo dinâmicas coloniais presentes no sistema educacional e na sociedade. Em uma lógica que privilegia o controle, a normatização e a produtividade, uma regulamentação mal elaborada pode ignorar as especificidades culturais, epistemológicas e socioeconômicas das comunidades escolares, alinhando-se a um modelo colonial que silencia e invisibiliza pluralidades. Assim, corre-se o risco de transformar a atenção plena em mais um instrumento de

ajuste comportamental, desconsiderando sua complexidade e potencial transformador.

Contudo, essa crítica não implica descartar a regulamentação como um todo. Reconhece-se sua importância para evitar usos indiscriminados, inadequados ou mercadológicos da atenção plena, especialmente em um contexto educacional. O desafio reside em desenvolver diretrizes que rompam com a lógica colonial, construídas de forma participativa e situadas nas realidades locais. Isso exigiria um compromisso ético com a escuta das comunidades escolares, a valorização de saberes locais e a criação de práticas que promovam a emancipação e o fortalecimento coletivo, em vez de reforçar estruturas de poder existentes.

É fundamental ressaltar, nesse ponto, que a escola não pode ser concebida como um espaço de tratamento de saúde, tampouco o professor desempenha o papel de profissional da área médica ou psicológica. Embora práticas de atenção plena possam auxiliar na promoção do bem-estar e na redução do estresse, elas não substituem um acompanhamento clínico ou terapêutico adequado quando necessário. Ao contrário, o respeito às fronteiras profissionais assegura a responsabilidade no uso de técnicas meditativas, evitando tanto a sobrecarga do educador quanto a banalização de procedimentos que exigem formação especializada.

Além disso, as escolas contam com outras ferramentas para desenvolver a atenção plena, como a literatura, a filosofia e as artes. Embora não sejam práticas meditativas propriamente ditas, essas disciplinas compartilham características com a atenção plena, como a promoção da reflexão, da consciência do momento presente e do autoconhecimento. Por exemplo, a literatura incentiva a empatia e a introspecção através da leitura e interpretação de textos, a filosofia estimula o pensamento crítico e a contemplação de questões existenciais, e as artes visuais e performáticas promovem a expressão criativa e a atenção aos detalhes. Mesmo que ainda não saibamos se os efeitos dessas disciplinas são semelhantes aos da atenção plena, elas já fazem parte do cotidiano escolar, o que evita a sobrecarga do sistema ao integrar práticas que promovem o bem-estar emocional e a consciência dos alunos.

Ainda que a meditação seja ressignificada sob uma perspectiva decolonial, não se pode ignorar que ela continuará operando como uma prática de disciplinarização dos corpos. A diferença central, no entanto, reside na direção dessa disciplina: em vez de reforçar a lógica moderno/colonial de controle e normatização, ela poderia orientar-se para processos de autocuidado, fortalecimento comunitário e construção de

subjetividades numa perspectiva crítica em relação às exigências do mercado e da produtividade. A regulação da atenção e do comportamento, nesse caso, não estaria servilmente a serviço da docilização e do ajustamento a padrões externos, mas poderia ser direcionada à autonomia, à consciência crítica e à resistência cultural. No entanto, essa possibilidade não elimina o risco de novas formas de normatização e vigilância sobre os sujeitos, ainda que sob outros discursos e valores. Assim, o desafio não está apenas na substituição de uma lógica por outra, mas na criação de espaços de reflexão que permitam que a meditação seja apropriada de maneira situada e consciente, sem reproduzir novas formas de controle mascaradas de emancipação.

Além da questão da disciplinarização, outra contradição que poderia ser explorada é o risco da mercantilização do discurso decolonial. Ou seja, mesmo uma abordagem crítica e comprometida com epistemologias não ocidentais pode ser cooptada por lógicas de mercado, tornando-se uma nova mercadoria vendida sob a promessa de autenticidade e resistência. Esse fenômeno já ocorre em diversas práticas espirituais e de bem-estar, que são apropriadas e embaladas como "alternativas" enquanto continuam operando dentro das estruturas hegemônicas de consumo.

Considerando essas reflexões, abrem-se caminhos para que a meditação — especialmente em sua dimensão comunitária, ética e experiencial — seja integrada à formação continuada de professores, desde que o faça a partir de uma perspectiva crítica e decolonial. Em vez de ser apresentada como mera técnica de autogestão emocional ou redução de estresse, a prática meditativa pode constituir um espaço de escuta e cuidado coletivos, bem como de reconstrução de vínculos com o território, com os saberes ancestrais e com o corpo. Nesse sentido, a formação docente poderia incorporar práticas meditativas que convoquem a presença encarnada e sensível dos educadores como parte de um processo de reumanização da educação, abrindo-se ao diálogo e à insurgência epistemológica. Tais práticas, voltadas para o fortalecimento da comunidade escolar, demandam um olhar para além das lógicas individualistas ou produtivistas que muitas vezes permeiam as propostas de atenção plena.

No entanto, essa proposta exige romper com modelos de formação pautados em produtividade e instrumentalização das emoções. Em seu lugar, reivindica-se uma pedagogia da presença situada, em que o tempo da pausa, da escuta e da interioridade seja valorizado como forma de resistência às lógicas coloniais que

capturam corpo e pensamento. Assim, ao resgatar as dimensões relacionais e históricas da meditação — em diálogo com os saberes afro-indígenas, orientais e populares — a formação de professores pode tornar-se um espaço fértil para a construção de comunidades educativas mais conscientes e plurais, efetivamente comprometidas com a justiça social e epistêmica. Nesse cenário, a meditação, criticamente apropriada, deixa de ser apenas mais um dispositivo de controle ou adequação, convertendo-se em prática de emancipação que reconhece e potencializa múltiplas formas de conhecimento e existência.

Diante desse quadro, a conclusão desta tese aponta para a necessidade de resistir às soluções prontas, denunciar a colonialidade subjacente e pensar a atenção plena a partir de um lugar dialógico, situado e plural. Longe de rejeitar a meditação, trata-se de ressignificá-la: não mais como técnica de dominação subjetiva, mas como potencial instrumento de fortalecimento comunitário, reconhecimento da diversidade cultural e transformação das relações de poder. Somente a partir dessa mudança de postura a atenção plena poderá se distanciar da lógica colonial e aproximar-se de uma prática mais coerente com os princípios de justiça social e emancipação que esta tese pretendeu destacar.

Neste sentido, a "Estética do Silêncio" emerge como um convite para repensar a interseção entre meditação, escola e colonialidade. Mais do que um silêncio de controle ou conformidade, trata-se de um espaço de escuta ativa, de valorização da pluralidade de vozes e de reconhecimento das histórias silenciadas. Essa estética transcende a mera ausência de som, sendo uma postura ética e política que questiona a lógica colonizadora e instrumentalizada da atenção plena. Ao promover um silêncio que escuta, acolhe e transforma, abre-se a possibilidade de construir práticas educativas mais justas, inclusivas e emancipadoras, capazes de ressignificar a meditação como um ato de resistência e transformação.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, C. N. **O perigo de uma história única.** Companhia das Letras, 2019.

ALVES, A. A. **Melhorando a atenção do aluno através da tutoria de mindfulness: um estudo de caso com o sistema tutor inteligente Pat2math**. 2018. Disponível em: http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/6996. Acesso em: 20 de nov. de 2024.

ANDREU, C. I.; GARCÍA-RUBIO, C.; MELCÓN, M.; SCHONERT-REICHL, K. A.; ALBERT, J. The effectiveness of a school mindfulness-based intervention on the neural correlates of inhibitory control in children at risk: A randomized control trial. **Developmental Science**, v. 26, n. 6, e13403, 2023. doi: 10.1111/desc.13403.

ARAÚJO, B. C. D.; SILVA, L. A. L. B. D.; MELO, R. C. D.; HIRAYAMA, M. S.; TOMA, T. S.; BARRETO, J. O. M. **Meditação/mindfulness para o tratamento de ansiedade e depressão em adultos e idosos: Qual a eficácia/efetividade e segurança da meditação/mindfulness para o tratamento de ansiedade ou depressão em população adulta ou idosa?** Brasília: Fiocruz Brasília Instituto de Saúde, 2019. 33 p. Disponível em: https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-1102364. Acesso em: 20 nov. 2024.

ARIEIRA, G. **O yoga que conduz à plenitude: Os yoga sutras de Patañjali**. Sextante, 2017.

BAER, R., CRANE, C., MILLER, E., & KUYKEN, W.Doing no harm in mindfulness-based programs: Conceptual issues and empirical findings. **Clinical Psychology Review**, v. 71, p. 101-114, 2019. ISSN 0272-7358. doi: 10.1016/j.cpr.2019.01.001.

BAILIE, A. H. 2019. **Personagem Rafiki, Jnana mudrā**. Disponível em: https://medium.com/interledger-blog/introducing-rafiki-e3de4710d3de. Acesso em: 27 nov. 2023.

BAIMA, C. Recomendações da mídia não são 'fórmulas da felicidade'. **Revista Questão de Ciência**, 10 ago. 2023. Disponível em: https://www.revistaquestaodeciencia.com.br/artigo/2023/08/09/nao-existe-uma-formula-da-felicidade. Acesso em: 20 jun. 2024.

BALREIA, G. K. **Os caminhos da meditação: estudo histórico, filosófico e técnico sobre a meditação, desde Índia e Tibete, até sua chegada ao Brasil.** 2017. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/22078. Acesso em: 27 set. 2023.

BARRÍA, C. Cómo funciona la pujante y millonaria indústria del 'mindfulness' y la meditação. **BBC Mundo**, 30 mar. 2018. Disponível em: https://www.bbc.com/mundo/noticias-43477273. Acesso em: 20 jun. 2024.

BASTOS, B. Esta empreendedora fatura ensinando meditação para crianças. **Revista PEGN**, 1º ago. 2019. Disponível em: https://revistapegn.globo.com/Mulheres-empreendedoras/noticia/2019/08/esta-empreendedora-fatura-ensinando-meditacao-para-criancas.html. Acesso em: 20 jun. 2024.

BENNETTE, E. 2020**. Padma mudrā**. Disponível em: https://www.yogawithgrace.net/pams-blog/lotus-flower-mudra. Acesso em: 27 nov. 2023.

BISHOP, S. R.; LAU, M.; SHAPIRO, S.; CARLSON, L.; ANDERSON, N. D.; CARMODY, J;DEVINS, G.. Mindfulness: A proposed operational definition. Clinical Psychology: **Science and Practice**, v. 11, n. 3, p. 230–241, 2004. doi:10.1093/clipsy.bph077.

BOSI, A. **Dialética da colonização***.* São Paulo-SP: Companhia das Letras, 1992.

BOUER, J. 2021. **Mindfulness e o estado de paz**. Disponível em: https://doutorjairo.com.br/leia/atencao-plena-mindfulness-pode-reduzir-estresse-e-fazer-bem-saude/. Acesso em: 27 nov. 2023.

BRANCO, P. **Cartografando memórias de uma prática educativa integral: analisando a experiência de meditação e yoga no colégio Santo Antônio, para além do conhecer, o conhecer-se**. 2020. Dissertação (Mestrado em Memória Social e Bens Culturais) – Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Bens Culturais, Universidade La Salle, Canoas, 2020. Disponível em: http://hdl.handle.net/11690/1429. Acesso em: 27 jan. 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.639**, **de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, e institui a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 3 ago. 2020.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pelas Leis nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, e nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm. Acesso em: 3 ago. 2020.

BRASIL. Senado Federal. Mindfulness (Atenção Plena) como Política Pública na Saúde e Educação. **Portal e-Cidadania**. 2018. Disponível em: https://www12.senado.leg.br/ecidadania/visualizacaoideia?id=109431. Acesso em: 15 de jul. 2024.

BRITTON, W. B., LEPP, N. E., NILES, H. F., ROCHA, T., FISHER, N. E., & GOLD, J. S. A randomized controlled pilot trial of classroom-based mindfulness meditation

compared to an active control condition in sixth-grade children. **Journal of School Psychology**, 2014, vol. 52, no 3, p. 263-278. doi: 10.1016/j.jsp.2014.03.002.

BRONKHORST, J. The two traditions of meditation in ancient India. **Motilal Banarsidass Pub**l., 1993.

CABRERO, S. El negocio millonario de la meditación. **La Voz de Galicia**, 14 fev. 2021. Disponível em: https://www.lavozdegalicia.es/noticia/mercados/2021/02/14/negocio-millonario-meditacion/0003_202102SM14P11991.htm. Acesso em: 12 out. 2024.

CALDERONI, Julia. 2013. **Jnana mudrā.** Disponível em: https://juliacalderoni.blogspot.com/2013/04/uma-pratica-heterodoxa.html. Acesso em: 27 nov. 2023.

CAMARGO, M. **As experiências sociocorporais na educação da criança: um estudo sobre meditação na escola**. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021. Disponível em: https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/72599. Acesso em: 20 de jun. 2021.

CASSIANI, S. de B.; CALIRI, M. H. L.; PELÁ, N. T. R. A teoria fundamentada nos dados como abordagem da pesquisa interpretativa. **Revista Latino-Americana de Enfermagem,** v. 4, n. 3, p. 75-88, dez. 1996. Doi:10.1590/S0104-11691996000300007.

CEBOLLA, A., DEMARZO, M., MARTINS, P., SOLER, J., GARCIA-CAMPAYO, J Unwanted effects: Is there a negative side of meditation? A multicentre survey. **PLoS ONE**, v. 12, n. 9, p. 1–11, 2017. doi: 10.1371/journal.pone.0183137.

CHESLER, C. Meditação é um bom negócio, mas será boa ciência? **Revista Questão de Ciência**, 20 nov. 2023. Disponível em: https://www.revistaquestaodeciencia.com.br/dossie-questao/2023/11/20/meditacao-e-um-bom-negocio-mas-sera-boa-ciencia#:~:text=H%C3%A1%20mais%20de%20duas%20d%C3%A9cadas,c%C3%A9rebro%20pode%20afetar%20o%20corpo. Acesso em: 21 ago. 2024.

CHEETAH HOUSE. Symptoms. **Cheetah House** Disponível em: https://www.cheetahhouse.org/symptoms-1. Acesso em: 27 de nov. 2023..

COELHO, L. V. M. Competência emocional em professores: contributos da psicoeducação. **Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental,** n. 8, p. 16-24, 2012. doi: 10.19131/rpesm.0066.

CRESWELL, J. D. Mindfulness Interventions. **Annual Review of Psychology**, v. 68, p. 491–516, 2017. doi: 10.1146/annurev-psych-042716-051139.

CUSICANQUI, R**. Un mundo ch'ixi es posible**. Tinta limon., 2018.

DE ANDRADE, C. B. **O caminho e as suas etapas: As quatro nobres verdades**

(catvaryaryasatyani), o nobre óctuplo caminho (aryastangikamarga) e os estágios dos buscadores. Kriterion (Brazil), v. 57, n. 133, p. 105–125, 2016. doi: 10.1590/0100-512x2016n13305cba.

DEMARZO, M. Mindfulness aplicado na APS. **Sociedade Brasileira de Medicina de Família e Comunidade.** 2016. Disponível em: https://www.sbmfc.org.br/noticias/mindfulness-aplicado-na-aps/. Acesso em: 27 nov. 2023.

DEMARZO, M. 2018. **Mindfulness e eficiência no trabalho**. Disponível em: https://mindfulnessparaodiadia.blogosfera.uol.com.br/2018/04/18/3-dicas-de-mindfulness-para-quem-deseja-ter-mais-foco-no-trabalho/. Acesso em: 27 nov. 2023.

DEMARZO, M. 2019. **Mindfulness e o controle mental**. Disponível em: https://mindfulnessparaodiadia.blogosfera.uol.com.br/2019/04/10/mindfulness-nos-ajuda-a-regular-as-emocoes-o-que-e-isso/. Acesso em: 27 nov. 2023.

DESIKACHAR, TKV. **O coração do Yoga**. São Paulo: Mantra. 2018.

DICIONÁRIO HOUAISS ONLINE. **Meditação**. In: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2023. Disponível em: https://houaiss.uol.com.br/corporativo/apps/uol_www/v6-1/html/index.php#1. Acesso em: 27 nov. 2023.

DICIONÁRIO HOUAISS ONLINE. **Mandala**. Disponível em: https://houaiss.uol.com.br/corporativo/apps/uol_www/v6-1/html/index.php#3. Acesso em: 27 nov. 2023.

DUSSEL, E. 1492: **O encobrimento do outro: a origem do mito da modernidade.** Tradução de Jaime A. Clasen. 1993.

FONTOURA, J. Escolas apostam na prática de mindfulness. **Revista Educação**, 30 jan. 2018. Disponível em: https://revistaeducacao.com.br/2020/08/19/escolas-mindfulness/. Acesso em: Acesso em: 27 jan. 2024.

ELIADE, M. **Yoga, inmortalidad y libertad** (trad). Susana Aldecoa (Buenos Aires: Ediciones Leviatán, 1957), 1991, vol. 219.

ESCOLA EXCHANGE. **Mindfulness para Vendas e Alta Performance: Entenda a relação**. Disponível em: https://escolaexchange.com.br/gestao/mindfulness-para-vendas-e-alta-performance-entenda-a-relacao/. Acesso em: 27 jan. 2024.

EYAL, 2017. **Segundo Sutra**. Disponível em: https://eyalshifroni.com/blog/how-asana-practice-can-lead-to-citta-vritti-nirodha/. Acesso em: 27 nov. 2023.

FALQUEIRO, T. Mente sã, bolso são: o valor da meditação para os negócios. **Metrópoles**, 10 fev. 2018. Disponível em: https://www.metropoles.com/ponto-de-vista/mente-sa-bolso-sao-o-valor-da-meditacao-para-os-negocios. Acesso em: 27 jan. 2025.

FARIAS, M., MARALDI, E., WALLENKAMPF, K. C., & LUCCHETTI, G. Adverse events in meditation practices and meditation-based therapies: a systematic review. **Acta Psychiatrica Scandinavica**, v. 142, n. 5, p. 374–393, 2020. doi: 10.1111/acps.13225.

FASTERCAPITAL. **Lucro da meditação: o caminho lucrativo integrando a meditação à sua estratégia de negócios**. Atualizado em: 9 jun. 2024. Disponível em: https://fastercapital.com/pt/contente/Lucro-da-meditacao--o-caminho-lucrativo--integrando-a-meditacao-a-sua-estrategia-de-negocios.html. Acesso em: 11 ago. 2024.

FELVER, J. C.; FRANK, J.L.; MCEACHERN, A. D. Effectiveness, acceptability, and feasibility of the soles of the feet mindfulness-based intervention with elementary school students**. Mindfulness**, 2014, vol. 5, p. 589-597. doi: 10.1007/s12671-013-0238-2.

FERREIRA, C. 2019. **Vegeta, achala agni mudrā**. Disponível em: https://familiadbfahome.wordpress.com/2019/10/19/o-manga-de-dragon-ball-super-revela-inicio-do-treinamento-de-vegeta-no-planeta-yardrat/. Acesso em: 27 nov. 2023.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**; tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis, Vozes, 1987. 288p.

FREDRICKSON, B. L., COHN, M. A., COFFEY, K. A., PEK, J., & FINKEL, S. M. Open hearts build lives: positive emotions, induced through loving-kindness meditation, build consequential personal resources. **Journal of personality and social psychology**, v. 95, n. 5, p. 1045–1062, nov. 2008. doi: 10.1037/a0013262.

GALVÃO, T. F.; PEREIRA, M. G. Revisões sistemáticas da literatura: passos para sua elaboração. **Epidemiologia e serviços de saúde**, 2014, vol. 23, p. 183-184. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ress/a/yPKRNymgtzwzWR8cpDmRWQr/. Acesso em: 20 jun. de 2023.

GALVÃO, M. C. B.; PLUYE, P.; RICARTE, I. L. M. Métodos de pesquisa mistos e revisões de literatura mistas: conceitos, construção e critérios de avaliação. **InCID: Revista de Ciência da Informação e Documentação,** 2017, vol. 8, no 2, p. 4-24.

GARLAND, E. L., GESCHWIND, N., PEETERS, F., & WICHERS, M. Mindfulness training promotes upward spirals of positive affect and cognition: multilevel and autoregressive latent trajectory modeling analyses. **Frontiers in psychology**, v. 6, p. 15, 2015. doi: 10.3389/fpsyg.2015.00015.

GETHIN, R. **On some definitions of mindfulness**. Contemporary Buddhism, v. 12, n. 1, 2011. doi:10.1080/14639947.2011.564843.

GHIROLDI, S., SCAFUTO, F., MONTECUCCO, N. F., PRESAGHI, F., & IANI, L. Effectiveness of a school-based mindfulness intervention on children's internalizing

and externalizing problems: The Gaia project. **Mindfulness**, 2020, vol. 11, p. 2589-2603. doi:10.1007/s12671-020-01473-9.

GRAHAM, A.; TRUSCOTT, J. Exploring mystery: can Christian meditation at school nurture students' relationships with God?. **Journal of Beliefs & Values**, 2020, vol. 41, no 1, p. 58-71. Disponível em: https://doi.org/10.1080/13617672.2019.1611070. Acesso em: 28 set. 2023.

GOLDBERG, S. B.; TUCKER, R. P.; GREENE, P. A.; DAVIDSON, R. J.; WAMPOLD, B. E.; KEARNEY, D. J.; SIMPSON, T. L. Mindfulness-based interventions for psychiatric disorders: A systematic review and meta-analysis. **Clinical psychology review**, v. 59, p. 52–60, fev. 2018. doi: 10.1016/j.cpr.2017.10.011.

GOLDSTEIN, J. **Insight meditation: A psychology of freedom.** Shambhala Publications, 2003.

GOUVEIA, A. P. M. **O filosofar budista: Breves reflexões sobre o fazer filosófico e as suas motivações**. Kriterion (Brazil), v. 57, n. 133, p. 189–205, 2016.

GOYAL, M.; SINGH, S.; SIBINGA, E. M.; GOULD, N. F; ROWLAND-SEYMOUR, A.; SHARMA, R.; HAYTHORNTHWAITE, J. A. Meditation programs for psychological stress and well-being: a systematic review and meta-analysis. **JAMA internal medicine**, v. 174, n. 3, p. 357–368, mar. 2014. doi: 10.1001/jamainternmed.2013.13018.

GROSSMAN, P.; NIEMANN, L.; SCHMIDT, S.; WALACH, H.. Mindfulness-based stress reduction and health benefits. A meta-analysis. **Journal of psychosomatic research**, v. 57, n. 1, p. 35–43, jul. 2004. doi: 10.1016/S0022-3999(03)00573-7.

HAI, A.; FRANKLIN, C.; COLE, A. H.; PANISCH, L. S.; YAN, Y.; JONES, K. 2021. Impact of MindUP on elementary school students' classroom behaviors: A single-case design pilot study**. Children and Youth Services Review,** Elsevier, vol. 125(C), 2021. Disponível em: https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2021.105981. Acesso em: 30 set. 2023.

HANH, T. N. **The heart of Buddha's teaching**. Random House, 2008.

HART, W. **Meditação Vipassana: A arte de viver segundo SN Goenka**. Pariyatti Publishing, 2012.

HARVARD MAGAZINE. **A Classroom in the Now**. Out. 2013. Disponível em: https://www.harvardmagazine.com/2013/10/a-classroom-in-the-now. Acesso em: 22 set. 2025.

HENRY, L.; SMITHSON, C. W.; STEURER, L. M.; ERCOLE, P. M. The Feasibility of a School Nurse–Led Mindfulness Program. **The Journal of School Nursing**, v. 38, n. 6, p. 519-525, 2022. doi: 10.1177/10598405211001833.

HENRIKSEN, D.; RICHARDSON, C.; SHACK, K. Mindfulness and creativity: Implications for thinking and learning. **Thinking Skills and Creativity**, v. 37, n. July, p. 1–10, 2020. doi: 10.1016/j.tsc.2020.100689.

HOFMANN, S. G.; SAWYER, A. T.; WITT, A. A.; & OH, D. The effect of mindfulness-based therapy on anxiety and depression: A meta-analytic review. **Journal of consulting and clinical psychology**, v. 78, n. 2, p. 169–183, abr. 2010. doi: 10.1037/a0018555.

HOFMANN, S. G.; GÓMEZ, A. F. Mindfulness-Based Interventions for Anxiety and Depression. **The Psychiatric clinics of North America**, v. 40, n. 4, p. 739–749, dez. 2017. doi: 10.1016/j.psc.2017.08.008.

HÖLZEL, B. K.; CARMODY, J.; VANGEL, M.; CONGLETON, C.; YERRAMSETTI, S. M.; GARD, T.; LAZAR, S. W. Mindfulness practice leads to increases in regional brain gray matter density. **Psychiatry research**, v. 191, n. 1, p. 36–43, nov. 2010. doi: 10.1016/j.pscychresns.2010.08.006.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade.** São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013, vol. 2.

HYPENESS, 2014. **Monges tibetanos produzindo mandalas**. Disponível em: https://www.hypeness.com.br/2014/04/monges-tibetanos-criam-incriveis-mandalas-de-areia/. Acesso em: 27 nov. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Censo 2010: população indígena é de 896,9 mil, tem 305 etnias e fala 274 idiomas.** Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/14262-asi-censo-2010-populacao-indigena-e-de-8969-mil-tem-305-etnias-e-fala-274-idiomas. Acesso em: 5 jan. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Desigualdades sociais: pessoas pretas e pardas continuam com menor acesso a emprego, educação, segurança e saneamento.** 2022. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/35467-pessoas-pretas-e-pardas-continuam-com-menor-acesso-a-emprego-educacao-seguranca-e-saneamento. Acesso em: 27 nov. 2023.

JACKMAN, M. M.; NABORS, L. A.; MCPHERSON, C. L.; QUAID, J. D.; SINGH, N. N. Feasibility, acceptability, and preliminary effectiveness of the OpenMind (OM) program for pre-school children. **Journal of Child and Family Studies,** 2019, vol. 28, p. 2910-2921. doi: 10.1007/s10826-019-01506-5.

JANZ, P.; DAWE, S.; WYLLIE, M. Mindfulness-based program embedded within the existing curriculum improves executive functioning and behavior in young children: A waitlist controlled trial. **Frontiers in Psychology**, 2019, vol. 10, p. 2052. doi: 10.3389/fpsyg.2019.02052.

JENNINGS, P. A.; FRANK, J. L.; SNOWBERG, K. E.; COCCIA, M. A.; GREENBERG, M. T Improving classroom learning environments by Cultivating Awareness and Resilience in Education (CARE): results of a randomized controlled trial. **School psychology quarterly**, 2013, vol. 28, no 4, p. 374. doi: 10.1037/spq0000035.

JUNIOR, V. 2022. **Personagem Naruto, dhyana mudrā**. Disponível em: https://criticalhits.com.br/anime/entenda-como-o-treinamento-de-naruto-melhorou-mais-do-que-apenas-seus-jutsus/. Acesso em: 27 nov. 2023.

KABAT-ZINN, J. **Mindfulness-Based Interventions in Context : Past , Present , and Future.** n. 2002, p. 144–156, 2003.

KABAT-ZINN, J. **La práctica de la atención plena**. Editorial Kairós, 2010.

KABAT-ZINN, J. **Atenção plena para iniciantes: usando a prática de mindfulness para acalmar a mente e desenvolver o foco no momento presente**. Sextante, 2017.

KABAT-ZINN, J. The liberative potential of mindfulness. **Mindfulness**, 2021, vol. 12, no 6, p. 1555-1563. Disponível em: https://doi.org/10.1007/s12671-021-01608-6. Acesso em: 13 mar. 2022.

KAPLEAU, R. P. **The three pillars of Zen: Teaching, practice, and enlightenment.** Vintage, 1989.

KHOURY, B.; LECOMTE, T.; FORTIN, G.; MASSE, M.; THERIEN, P.; BOUCHARD, V.; CHAPLEAU, M. A.; PAQUIN, K.; HOFMANN, S. G. . Mindfulness-based therapy: a comprehensive meta-analysis. **Clinical psychology review**, v. 33, n. 6, p. 763–771, ago. 2013. doi: 10.1016/j.cpr.2013.05.005.

KHOURY, B.; SHARMA, M.; RUSH, S. E.; FOURNIER, C. Mindfulness-based stress reduction for healthy individuals: A meta-analysis. **Journal of Psychosomatic Research**, v. 78, n. 6, p. 519–528, 2015. doi: 10.1016/j.jpsychores.2015.03.009.

KRENAK, A. **A vida não é útil.** Companhia das Letras, 2020.

KRETSCHMER, C. R.; GÖZ TEBRIZCIK, B.; DOMMETT, E. J. Mindfulness Interventions for Attention Deficit Hyperactivity Disorder: A Systematic Review and Meta-Analysis. **Psychiatry International**, v. 3, n. 4, p. 363–399, 2022. Disponível em: https://doi.org/10.3390/psychiatryint3040031. Acesso em: 28 set. 2023.

KRIAKOUS, S. A.: ELLIOTT, K. A.; LAMERS, C.; OWEN, R. The Effectiveness of Mindfulness-Based Stress Reduction on the Psychological Functioning of Healthcare Professionals : a Systematic Review. **Mindfulness**, 12(1), p. 1–28, 2021. doi: 10.1007/s12671-020-01500-9.

LE PAGE, J.; ABOIM, L**. Mudrás para Cura e Transformação**. 1ª edição ed. Santa Catarina. 2019.

LEE, Y. C.; CHEN, C. R.; LIN, K. C. Effects of Mindfulness-Based Interventions in Children and Adolescents with ADHD: A Systematic Review and Meta-Analysis of Randomized Controlled Trials. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, v. 19, n. 22, 2022. doi: 10.3390/ijerph192215198.

LIU, H.; CAI, K.; WANG, J.; ZHANG, H.. The effects of mindfulness-based interventions on anxiety, depression, stress, and mindfulness in menopausal women: A systematic review and meta-analysis. **Frontiers in public health** Switzerland, 2022. doi: 10.3389/fpubh.2022.1045642.

LUTZ, A.; SLAGTER, H. A.; DUNNE, J. D.; DAVIDSON, R. J. Attention regulation and monitoring in meditation. **Trends in cognitive sciences.** v. 12, n. 4, p. 163–169, 2008. doi: 10.1016/j.tics.2008.01.005.

MAGALHÃES, J.; MATIJASEVICH, A.; ZIEBOLD, C.; MALVASI, P. A.; EVANS-LACKO, S.; PAULA, C. S. DE. Vulnerabilidade social e saúde mental de crianças e jovens: relato de dois estudos longitudinais brasileiros. **Cad. Pós-Grad. Distúrb. Desenvolv.**, São Paulo, v. 21, n. 2, p. 9-38, dez. 2021. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-03072021000200002&lng=pt&nrm=iso. Acessos em: 24 out. 2024.

MALBOEUF-HURTUBISE C, TAYLOR G, MAGEAU GA. Impact of a Mindfulness-Based Intervention on Basic Psychological Need Satisfaction and Internalized Symptoms in Elementary School Students With Severe Learning Disabilities: Results From a Randomized Cluster Trial. **Frontiers in Psychology**. 2019 vol 10, artigo 2715. doi: 10.3389/fpsyg.2019.02715.

MALDONADO-TORRES, N. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. **El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**, p. 127-167, 2007.

MARTINEZ JH, SUYEMOTO KL, ABDULLAH T, BURNETT-ZEIGLER I, ROEMER L. Mindfulness and Valued Living in the Face of Racism-Related Stress. **Mindfulness** (N Y). 2022 May;13(5):1112-1125. 2022. doi: 10.1007/s12671-022-01826-6.

MARTINI, A. 2020. **Mantra lokāḥ samastāḥ**. Disponível em: https://asimplicidadedascoisas.wordpress.com/2020/11/05/lokah-samastah-sukhino-bhavantu/. Acesso em: 27 nov. 2023.

MCGINN, B. **The presence of God: a history of Western Christian mysticism**. 1995.

MENA, F. Sexo, armas e meditação: ex-integrantes acusam comunidade do Osho no RS de abusos e agressões. **Folha de S.Paulo.**. 2024, 6 de maio. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2024/05/sexo-armas-e-meditacao-ex-integrantes-acusam-comunidade-do-osho-no-rs-de-abusos-e-agressoes.shtml. Acesso em: 15 jun. 2024.

MINDFULNESS GRUPO PARLAMENTAR MULTIPARTIDÁRIO (MAPPG). Mindful Nation UK: Report by the Mindfulness All-Party Parliamentary Group (MAPPG). Traduzido por Hamilton Costa de Almeida, Paulo Roberto Bezerra Mesquita, Bruna Silvestre e Ariel Daltrozo. Londres: **The Mindfulness Initiative**, 2015. 82 p. Disponível em: http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/550775. Acesso em: 27 abr. 2024.

MIGNOLO, W D. **Historias locales/diseños globales: colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo.** Ediciones Akal, 2003.

MIGNOLO, W D. A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade In: A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. **CLACSO**, Buenos Aires, p. 34-54, 2005. Disponível em: http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100624094657/6_Mignolo.pdf U. Acesso em: 20 abr. 2019.

MIGNOLO, W. **La idea de América Latina. La herida colonial y la opción decolonial**. 1 a ed., Carolina del Norte-2004. Trad.: Silvia Jawerbaum y Julieta Barba. Barcelona, Gedisa, 2007[a].

MINGNOLO, W. El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto. En Castro Gómez, S., & Grosfoguel, R. (Eds.). **El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global** (pp. 25-46). Bogotá: Siglo del Hombre, 2007[b].

MIGNOLO, W. D. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF** – Dossiê: Literatura, língua e identidade, n. 34, p. 287-324, 2008.

MIGNOLO, W. D. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade**. Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 32, 2017. doi: 10.17666/329402/2017.

MILARÉ, C. A. R.; KOZASA, E. H.; LACERDA, S.; BARRICHELLO, C.; TOBO, P. R.; HORTA, A. L. D. Mindfulness-Based Versus Story Reading Intervention in Public Elementary Schools: Effects on Executive Functions and Emotional Health. **Frontiers in Psychology**, 2021, vol. 12, p. 576311. doi: 10.3389/fpsyg.2021.576311.

MOHORTE, A. P. 2020. **Mapa Mercator.** Así cambia el mapamundi cuando ajustas los países a su tamaño real y no a la proyección de Mercator. Disponível em: https://www.xataka.com/magnet/asi-cambia-mapamundi-cuando-ajustas-paises-a-su-tamano-real-no-a-proyeccion-mercator-1. Acesso em: 27 nov. 2023.

MORENO-GÓMEZ, A.; CEJUDO, J.. Effectiveness of a mindfulness-based social–emotional learning program on psychosocial adjustment and neuropsychological maturity in kindergarten children. **Mindfulness**, 2019, vol. 10, no 1, p. 111-121. doi: 10.1007/S12671-018-0956-6.

MORENO-GÓMEZ, A.; LUNA, P.; CEJUDO, J. Promoting school success through mindfulness-based interventions in early childhood. **Revista de Psicodidáctica** (English ed.), v. 25, n. 2, p. 136-142, 2020. doi: 10.1016/j.psicoe.2019.12.001.

MOSTEIRO EGIPCIO, 200. **São Macário do Egito** Disponível em: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Saint_Macarius.jpg. Acesso em: 27 nov. 2023.

NÊGO BISPO. Não me mandem fazer direito, eu não sou colonizado. **Arte e Cultura**. Disponível em: https://ufmg.br/comunicacao/noticias/nao-me-mandem-fazer-direito-eu-nao-sou-colonizado-provoca-nego-bispo. Acesso em: 19 dez. 2024.

NU. Mindfulness, tranquilidad al precio que sea. **Nu blog**. 28 jun. 2024. Disponível em: https://blog.nu.com.co/mindfulness-tranquilidad-al-precio-que-sea/. Acesso em: 07 dez. 2025.

O GLOBO**. Indiano dono de império da ioga enfrenta seis acusações de estupro e assédio.** 24 fev. 2015. Disponível em: https://oglobo.globo.com/brasil/indiano-dono-de-imperio-da-ioga-enfrenta-seis-acusacoes-de-estupro-assedio-15422353. Acesso em: Acesso em: 07 dez. 2025.

OLIVA, F.; MALANDRONE, F.; DI GIROLAMO, G.; MIRABELLA, S.; COLOMBI, N.; CARLETTO, S.; OSTACOLI, L.. The efficacy of mindfulness-based interventions in attention-deficit/hyperactivity disorder beyond core symptoms: A systematic review, meta-analysis, and meta-regression. **Journal of affective disorders**, v. 292, p. 475–486, set. 2021. doi: 10.1016/j.jad.2021.05.068.

ORME-JOHNSON, D. W.; BARNES, V. A. Effects of the transcendental meditation technique on trait anxiety: a meta-analysis of randomized controlled trials. **Journal of alternative and complementary medicine** (New York, N.Y.), v. 20, n. 5, p. 330–341, maio 2014. doi: 10.1089/acm.2013.0204.

ORSI, C. Caricatura de ciência quântica da prosperidade. **Revista Questão de Ciência**, 25 out. 2019. Disponível em: https://revistaquestaodeciencia.com.br/apocalipse-now/2019/10/25/caricatura-de-ciencia-quantica-da-prosperidade. Acesso em: 07 dez. 2025.

PEÑA, J. 2010. **O Incrível Hulk, brahma mudrā**. Disponível em: https://www.zonanegativa.com/un-villano-misterioso-para-x-men-first-class/. Acesso em: 27 nov. 2023.

PINTO, J. R. de S.; MIGNOLO, W. D. A modernidade é de fato universal?: Reemergência, desocidentalização e opção decolonial. **Civitas-Revista de Ciências Sociais**, v. 15, p. 381-402, 2015. doi: 10.15448/1984-7289.2015.3.20580

PORTELE, C.; JANSEN, P. The effects of a mindfulness-based training in an elementary school in Germany. **Mindfulness**, v. 14, n. 4, p. 830-840, 2023. doi: 10.1007/s12671-023-02084-w.

PRADO JR., C**. Formação do Brasil Contemporâneo**. [1942]. São Paulo: Companhia das Letras, 2011. Dísponível em: https://www.marxists.org/portugues/junior/1942/mes/90.htm. Acesso em: 27 nov. 2023.

PURSER, Ronald. **McMindfulness: How mindfulness became the new capitalist spirituality.** Repeater, 2019.

QUIJANO, A. **Colonialidad y modernidad/racionalidad.** En Los conquistados. 1492 y la población indígena de las América. In: BONILLA, Heraclio (compilador). Quito: Tercer Mundo-Libri Mundi Editors, 1992.

QUIJANO, A. Colonialidad del poder, cultura y conocimiento en América Latina. **Dispositio**, 1999, vol. 24, no 51, p. 137-148.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. In: A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: **CLACSO**, p.116 -142, 2005.

RAMOS G, AGUILERA A, MONTOYA A, LAU A, WEN CY, CRUZ TORRES V, Chavira D. App-Based Mindfulness Meditation for People of Color Who Experience Race-Related Stress: Protocol for a Randomized Controlled Trial. JMIR Res Protoc. 2022 Apr 14;11(4):e35196. doi: 10.2196/35196. PMID: 35436228; PMCID: PMC9052031.

RABEL, André. 2013. **Monges praticando zazen** . Disponível em: https://www.blogs.unicamp.br/socialmente/2013/01/27/pensar-no-nao-pensamento/. Acesso em: 27 nov. 2023.

RAMÍREZ, N. O ‘mindfulness’ corporativo não aumenta salário nem traz horas livres, ele só arruína o seu trabalho. **El País**, 29 abr. 2021. Disponível em: https://brasil.elpais.com/estilo/2021-04-29/o-mindfulness-corporativo-nao-aumenta-salario-nem-traz-horas-livres-ele-so-arruina-o-seu-trabalho.html. Acesso em: 13 nov. 2023.

REASON WHY. **Mindfulness, la creciente industria de trabajar la atención plena**. 11 fev. 2021. Disponível em: https://www.reasonwhy.es/actualidad/mindfulness-negocio-industria-creciente-atencion-plena. Acesso em: 27 mar. 2023.

REIS, Eduardo JF et al. Docência e exaustão emocional. **Educação & Sociedade**, v. 27, n. 94, p. 229-253, 2006. doi: 10.1590/S0101-73302006000100011.

RODRÍGUEZ, L. El Gobierno se ha gastado cerca de 170.000 euros en cursos de mindfulness y meditación que ahora Sanidad estudia calificar como 'pseudoterapias'. **Business Insider España**, 28 ago. 2019. Disponível em: https://www.businessinsider.es/gobierno-gasta-170000-euros-cursos-mindfulness-481945. Acesso em: 17 nov. 2024.

RPBA, 2006. **Estátua de Patañjali**. Disponível em: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Patanjali.jpg. Acesso em: 27 nov. 2023.

SAMPAIO, D. D. F. **Cultura de Paz, Educação e Meditação com Jovens em Fortaleza- Ceará**. 2012. 163f. – Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2012. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/7638. Acesso em: 27 nov. 2023.

SAMPAIO, R. C.; LYCARIÃO, D. **Análise de conteúdo categorial: manual de aplicação**. Brasília: ENAP. 2021. Disponível em: https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/6542/1/Analise_de_conteudo_categorial_final.pdf. Acessom em: 22 de abr. 2024.

SAMPAIO, R. F.; MANCINI, M. C. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Brazilian Journal of Physical Therapy,** 2007, vol. 11, p. 83-89. doi: 10.1590/S1413-35552007000100013.

SANTOS, B. de S. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Novos estudos CEBRAP**, 2007, p. 71-94. doi: 10.1590/S0101-33002007000300004.

SEGAL, Z. V; WILLIAMS, J. M. G.; TEASDALE, J. D. **Mindfulness-based cognitive therapy for depression: A new approach to preventing relapse**. New York, NY, US: Guilford Press, 2002.

SHALLCROSS AJ, SPRUILL TM. The Protective Role of Mindfulness in the Relationship Between Perceived Discrimination and Depression. **Mindfulness** (N Y). 2018 Aug;9(4):1100-1109. doi: 10.1007/s12671-017-0845-4. Epub 2017 Nov 4. PMID: 30128053; PMCID: PMC6097525.

SHAPIRO, S. L.; SCHWARTZ, G. E.; BONNER, G. Effects of mindfulness-based stress reduction on medical and premedical students. **Journal of behavioral medicine**, v. 21, n. 6, p. 581–599, dez. 1998. doi: 10.1023/a:1018700829825.

SHAPIRO, S. L.; CARLSON, L. E.; ASTIN, J. A.; FREEDMAN, B. Mechanisms of mindfulness. **Journal of clinical psychology**, v. 62, n. 3, p. 373–386, mar. 2006. doi: 10.1002/jclp.20237.

SHAPIRO, S. L.; BROWN, K. W.; BIEGEL, G. M. Teaching self-care to caregivers: Effects of mindfulness-based stress reduction on the mental health of therapists in training. **Training and Education in Professional Psychology**, v. 1, n. 2, p. 105–115, 2007. doi: 10.1037/1931-3918.1.2.105.

SHEINMAN, N., HADAR, L. L., GAFNI, D., & MILMAN, M. (2018). Preliminary investigation of whole-school mindfulness in education programs and children's mindfulness-based coping strategies. **Journal of Child and Family Studies***, 27*(10), 3316–3328. doi: 10.1007/s10826-018-1156-7.

SILVA, E. R. P. **Métodos para revisão e mapeamento, sistemático da literatura** (Projeto de Graduação). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

SILVA, P. R. C. **História e ciência da meditação: da religião ao mindfulness no cenário brasileiro**. 2021. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2021.

SILVA, O. P. da. **Desembarque de Pedro Álvares Cabral em Porto Seguro, 1500.** 1900.
Disponível em: https://en.wikipedia.org/wiki/File:Oscar_Pereira_da_Silva_-_Desembarque_de_Pedro_%C3%81lvares_Cabral_em_Porto_Seguro,_1500,_Acervo_do_Museu_Paulista_da_USP.jpg. Acesso em: 27 nov. 2023.

SIRIPORNPANICH, V.; SAMPOON, K.; CHAITHIRAYANON, S.; KOTCHABHAKDI, N.; CHUTABHAKDIKUL, N. Enhancing brain maturation through a mindfulness-based education in elementary school children: A quantitative EEG study. **Mindfulness**, 2018, vol. 9, p. 1877-1884. doi: 10.1007/s12671-018-0930-3.

SOUZA, M. de; HYDE, B.; KEHOE, T. An investigation into the effects of meditation with children in a Catholic primary school. **International Journal of Children's Spirituality,** 2014, vol. 19, no 3-4, p. 197-212. doi: 10.1080/1364436X.2014.960914.

STEELE, A. 2020. **Personagem Aang, manadala mudrā**. Disponível em: https://screenrant.com/avatar-the-last-airbender-aang-most-insightful-quotes/ Acesso em: 27 nov. 2023.

STRAUSS, C.; CAVANAGH, K.; OLIVER, A.; PETTMAN, D. Mindfulness-based interventions for people diagnosed with a current episode of an anxiety or depressive disorder: a meta-analysis of randomised controlled trials. **PloS one**, v. 9, n. 4, p. e96110, 2014. doi: 10.1371/journal.pone.0096110.

TAREN, A. A.; GIANAROS, P. J.; GRECO, C. M.; LINDSAY, E. K.; FAIRGRIEVE, A.; BROWN, K. W.; CRESWELL, J. D. Mindfulness meditation training alters stress-related amygdala resting state functional connectivity : a randomized controlled trial. **Social cognitive and affective neuroscience**, p. 1758–1768, 2015. doi: 10.1093/scan/nsv066.

TEODORO, I. P. P.; REBOUÇAS, V. de C. F.; THORNE, S. E.; SOUZA, N. K. M. de; BRITO, L. S. A. de; ALENCAR, A. M. P. G. Descrição interpretativa: uma abordagem metodológica viável para a pesquisa em enfermagem. **Escola Anna Nery**, 2018, vol. 22, p. e20170287. doi: 10.1590/2177-9465-EAN-2017-0287.

TATTON, T. (2022). **Mindfulness é pseudociência?! | Live com Tiago Tatton** (Iniciativa Mindfulness). [Vídeo]. Canal: Ciência Contemplativa. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=q6pAcMHXv40&ab_channel=Ci%C3%AAnciaContemplativa. Acesso em: 27 de novembro de 2023.

TERZI, A M.; MATOS, D. P.; RODRIGUES, M. L.; DEMARZO, M. Mindfulness en la Educación y Paulo Freire: un abordaje reflexivo. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, v. 24, 2020. doi: 10.1590/Interface.200015.

TORRES GARCÍA, 1943. **Mi norte es el sur**. Disponível em: https://medium.com/@julianabarretotavares/um-sentimento-latino-americano-eaf710d5633f. Acesso em: 27 nov. 2023.

TOZZI REPPOLD, C.; TOCCHETTO, B. S.; ZANINI, D. S.; CAMPOS, D. C.; FARIA, M. R. G. V. Felicidade como produto: Um Olhar Crítico sobre a Ciência da Psicologia

Positiva**. Avalição Psicológica**, v. 18, n. 4, 2019. doi: 10.15689/ap.2019.1804.18777.01.

UNGUNMERR-BAUMANN, M.-R.; GROOM, R. A.; SCHUBERG, E. L.; ATKINSON, J.; ATKINSON, C. (CARLIE); WALLACE, R.; MORRIS, G. (2022). Dadirri: an Indigenous place-based research methodology. **SAGE Journals,** 2(1), 1-12. doi:10.1177/18011777221109143.

VAN DAM, N. T.,; VAN VUGT, M. K.; VAGO, D. R.; SCHMALZL, L.; SARON, C. D.; OLENDZKI, A.; MEISSNER, T.; LAZAR, S. W.; GORCHOV, J.; FOX, K. C. R.; FIELD, B. A.; BRITTON, W. B.; BREFCZYNSKI-LEWIS, J. A.; MEYER, D. E. Reiterated Concerns and Further Challenges for Mindfulness and Meditation Research: A Reply to Davidson and Dahl. **Perspectives on psychological science : a journal of the Association for Psychological Science**, v. 13, n. 1, p. 66–69, jan. 2018[a]. doi: 10.1177/1745691617727529.

VAN DAM, N. T.; VAN VUGT, M. K.; VAGO, D. R.; SCHMALZL, L.; SARON, C. D.; OLENDZKI, A.; MEISSNER, T.; LAZAR, S. W.; KERR, C. E.; GORCHOV, J.; FOX, K. C. R.; FIELD, B. A.; BRITTON, W. B.; BREFCZYNSKI-LEWIS, J. A.; MEYER, D. E. Mind the Hype: A Critical Evaluation and Prescriptive Agenda for Research on Mindfulness and Meditation. **Perspectives on psychological science : a journal of the Association for Psychological Science**, v. 13, n. 1, p. 36–61, jan. 2018[b]. doi: 10.1177/1745691617709589.

VIEGAS, M. F. Trabalhando todo o tempo: sobrecarga e intensificação no trabalho de professoras da educação básica. **Educação e Pesquisa**, 2022, vol. 48, p. e244193. doi: 10.1590/S1678-4634202248244193.

VIGLAS, M.; PERLMAN, M. Effects of a mindfulness-based program on young children's self-regulation, prosocial behavior and hyperactivity. **Journal of Child and Family Studies,** 2018, vol. 27, p. 1150-1161. doi: 10.1007/s10826-017-0971-6.

VON SALISCH, M.; VOLTMER, K. A Daily Breathing Practice Bolsters Girls' Prosocial Behavior and Third and Fourth Graders' Supportive Peer Relationships: A Randomized Controlled Trial. **Mindfulness,** 2023, p. 1-14. Doi: 10.1007/s12671-023-02158-9.

WALSH, C. 2009[a]. Interculturalidad crítica y educación intercultural. In. VIAÑA, J.; TAPIA, L.; WALSH, C. (orgs.). **Construyendo Interculturalidad Crítica.** La Paz: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, p. 75-96.

WALSH, C. Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado. **Tabula rasa**, 2009[b], no 9, p. 131-152.

WALSH, C. Interculturalidad y (de)colonialidad: Perspectivas críticas y políticas**. Visão Global**, v. 15, n. 1-2, p. 61-74, 2012.

WALSH, C. **Pedagogías decoloniales Tomo I: Prácticas insurgentes de resistir,(re) existir y (re) vivir.** Editorial Abya-Yala, Quito, 2013.

WALSH, C E. Pedagogías decoloniales caminando y preguntando: notas a Paulo Freire desde Abya Yala. **Entramados: educación y sociedad**, v. 1, n. 1, p. 17-30, 2014.

WHITFIELD, T.; BARNHOFER, T.; ACABCHUK, R.; COHEN, A.; LEE, M.; SCHLOSSER, M.; ARENAZA-URQUIJO, E. M.; BÖTTCHER, A.; BRITTON, W.; COLL-PADROS, N.; COLLETTE, F.; CHÉTELAT, G.; DAUTRICOURT, S.; DEMNITZ-KING, H.; DUMAIS, T.; KLIMECKI, O.; MEIBERTH, D.; MOULINET, I.; MÜLLER, T.; PARSONS, E.; … MARCHANT, N. L. The Effect of Mindfulness-based Programs on Cognitive Function in Adults: A Systematic Review and Meta-analysis. **Neuropsychology Review,** v. 32, n. 3, p. 677–702, 2022. doi: 10.1007/s11065-021-09519-y.

WOODS-GISCOMBÉ, C. L.; GAYLORD, S. A. The Cultural Relevance of Mindfulness Meditation as a Health Intervention for African Americans: Implications for Reducing Stress-Related Health Disparities. **Journal of Holistic Nursing**, 32(3), 147-160, 2014. doi:10.1177/0898010113519010.

WULLSTEIN, I. A. C. **Yoga, meditação e silêncio: um estudo na tradição de grandes mestres e na visão científica de Bohdan Wijtenko.** 2009. 338 f. Tese (Doutorado em Ciências da Religião) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/2103. Acesso em: 20 ago. 2023.

YÁNEZ-SEPÚLVEDA, R.; ORTIZ DE ZÁRATE, B.; TAPIA-MALDONADO, M.; GONZÁLEZ-CARREÑO, J.; CASTRO-TAPIA, L.; HURTADO-ALMONACID, J.; CORTÉS, G.; ZAVALA, J. P.; OLIVARES-ARANCIBIA, J. Acute Effect of a Meditation-Oriented Physical Education Session on Stress Levels in School Children: A Randomized Controlled Study. **Retos**, v. 46, n. 46, p. 925–931, 2022.

YAARI, M.; SHEEHAN, J.; OBERKLAID, F.; HISCOCK, H. Early Minds: a pilot randomised controlled trial of a mindfulness program in early learning centres. **Pilot and Feasibility Studies**, 2019, vol. 5, p. 1-10. doi: 10.1186/s40814-019-0463-0.