



O sujeito ecológico na formação docente e as contribuições autoformativas da meditação (*mindfulness*), respiração e corporeidade

Angela Maria de Souza¹
Secretaria de Educação (SEEDF)
orcid.org/0000-0002-4449-6373

Claudia Marcia Lyra Pato²
Universidade de Brasília (UnB)
orcid.org/0000-0003-0324-2075

Resumo: Este estudo investigou contribuições de práticas autoformativas (corporeidade, respiração e meditação) com vistas à formação do sujeito ecológico na docência. Para tanto, foram realizadas oficinas com professores de uma escola pública no Distrito Federal. Os resultados revelaram percepção de melhoria no autocuidado, nos relacionamentos interpessoais e na qualidade das próprias práticas pedagógicas. Os benefícios relatados sugerem que essas atividades contribuem para ativação e fortalecimento de valores de auto/hetero/ecoformação. Assim, considera-se fundamental promover atividades que integrem corpo, mente e emoção na formação docente. Isso pode contribuir para o bem-estar do educador e para a qualidade do ambiente escolar como um todo.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Ecologia Humana. Auto/hetero/ecoformação. Valores humanos. Docência.

¹ Mestrado em Educação pela Universidade de Brasília (2013). Professora da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. souzangela10@gmail.com

² Doutora em Psicologia pela Universidade de Brasília (2004). Professora da Universidade de Brasília. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Ambiental e Ecologia Humana - ECOHUMANA. claudiap@unb.br

The ecological subject in teacher training and the self-training contributions of meditation (mindfulness), breathing and corporeity

Abstract: This study investigated contributions of self-training practices (corporeity, breathing and meditation) aimed at training the ecological subject in teaching. To this end, workshops were held with teachers from a public school in the Distrito Federal. The results revealed a perception of improvement in self-care, in interpersonal relationships, and in the quality of the pedagogical practices themselves. The reported benefits suggest that these activities can contribute to the activation and the strengthening of self/hetero/ecoformation values. Thus, it is considered essential to promote activities that integrate body, mind and emotion in teacher training. This can contribute to the well-being of the educator and to the quality of the school environment as a whole.

Keywords: Environmental Education. Human Ecology. Self/hetero/ecoformation/ Human Values. Teaching.

INTRODUÇÃO

Com as abordagens sistêmicas (CAPRA, 2014), estudos transdisciplinares envolvendo a complexidade das relações do ser humano consigo mesmo, com o outro e com o ambiente têm se intensificado, ampliando espaço para discussões sobre ecologia humana no campo da educação ambiental. Ecologia humana é a interação do ser humano com seu próprio organismo biológico e com a sociedade, a qual provoca, no sujeito, o sentido de “pertencimento”, ativando o desejo de mudanças sociais justas e solidárias, bem como a construção de conhecimentos, valores e produção de sentidos (CATALÃO; MOURÃO; PATO, 2009), que, em sua complexidade, envolvem interesses individuais e coletivos simultaneamente. Essa perspectiva está alinhada à compreensão de sujeito ecológico (CARVALHO, 2005). De acordo com a autora, o sujeito ecológico tem como meta padrões sustentáveis de referência e comportamento e trabalha em prol de uma justiça social e ambiental.

Com base nessa concepção que envolve o eu, o outro e o planeta de forma integrada, considera-se que a formação de sujeitos com valores ecológicos necessita ser reforçada em qualquer meio, mas principalmente no campo educativo, considerando sua relevante influência no processo civilizatório e nas transformações sócio-históricas. Uma excelente ferramenta de auxílio a esse intento é a formação do professor, que precisa valorizar seu aspecto profissional e pessoal. (NÓVOA, 1992). Além disso, é pertinente que essa

formação previamente mencionada considere o conceito tripolar: auto/hetero/ecoformação de si mesmo; do outro; e do ambiente (GALVANI, 2002; CORRAL-VERDUGO; PATO; SOTO, 2021). A autoformação, que enfoca a dimensão pessoal e intrapsíquica, pode e deve ser desenvolvida nos processos de formação inicial e continuada de professores. Nela o sujeito se apropria do poder formativo (processo de autoconhecimento) ao mesmo tempo que enxerga e amplia seu olhar para o outro e todo o ambiente em sua volta. Assim, supõe-se que haja uma melhoria nas relações pessoais e sociais, sobretudo no ambiente escolar, num processo de autocrescimento pessoal e coletivo contínuo e espiralado (DANSA; PATO; CORRÊA, 2014).

No que se refere às atividades consideradas autoformativas, há uma grande variedade. Tais atividades podem ser incluídas no processo de formação docente e auxiliar o professor em sua prática pedagógica e em sua atuação profissional. Isso pode ser essencial no atual contexto escolar, principalmente quando se considera o número crescente de doenças ocupacionais (ROCHA, *et al.*, 2016) e suas consequências como um todo. Dentre algumas práticas autoformativas pode-se destacar a meditação, também chamada de atenção plena (*mindfulness*), a respiração e a corporeidade, que já são utilizadas em áreas da saúde como a medicina e a psicologia. Estudos realizados nestas áreas e na neurociência afirmam que tais práticas, principalmente a da meditação, têm efeitos psiconeuroimunes e melhoram a saúde física e mental do seu praticante (GHAHARI *et al.*, 2020; GOLEMAN; DAVIDSON, 2018; JUNG, 2009; KABAT-ZINN; HACHETTE, 2013; MAIA, 2002; PRAKASH, 2021).

Portanto, diante de problemas relativos ao desgaste físico e emocional, entre outros aspectos comumente relatados pelos professores, estudos que colaborem para a redução do estresse, a restauração da mente e o enfrentamento de condições adversas são relevantes e podem ser implementados no cotidiano escolar, podendo auxiliar não só a classe docente, mas inclusive a classe discente e, por expansão, toda a comunidade escolar. Nesse sentido, essa pesquisa participante teve como escopo investigar as contribuições das atividades autoformativas acima mencionadas para o

processo de formação continuada do professor na perspectiva da formação de um sujeito ecológico, que se percebe como um ser inteiro e um ser de relações, inserido em um contexto sistêmico e multirreferencial.

FORMAÇÃO E AUTOFORMAÇÃO: CONTRIBUINDO PARA UM AMBIENTE MELHOR

Nóvoa (2001, p. 1) afirma que “[...] mais importante do que formar é formar-se; que todo o conhecimento é autoconhecimento e que toda a formação é autoformação [...]”. O autor ainda enfatiza que se deve sugerir novas formas de pensar as lacunas existentes nos programas de formação de professores e um dos passos é o investimento na formação continuada, que deve ser centrada nas escolas. A sugestão do presente estudo é a viabilização de processos de autoformação.

A autoformação é um contínuo processo que corresponde a uma dupla apropriação do poder formativo, no qual a pessoa se torna sujeito e objeto da própria formação e coautor de sua história (PINEAU, 1988). Para Galvani (2002), a “autoformação” é a abordagem interior da educação e um componente da formação, considerada um processo tripolar que envolve a autoformação, a heteroformação e a ecoformação (si mesmo/o outro/o ambiente). Trata-se de um processo transdisciplinar que, por meio da consciência reflexiva faz a interação do sujeito com o ambiente.

Guattari (2001) aborda esse processo, apresentando as três ecologias: mental, social e ambiental, além de chamar de “ecosofia” essa articulação do sujeito com ele mesmo, com os outros e com o ambiente. Esse autor ainda reitera que a resposta a questões ecológicas envolve tanto alterações sociais e políticas em grande escala quanto mudanças sutis em níveis moleculares de percepção e inteligência.

Essa tripla visão que enxerga a natureza do ser humano e sua relação com os outros e com o ambiente já fora explanada por Rousseau no século XVIII (GADOTTI, 2004), ao citar os três mestres: Educação da natureza do eu; Educação dos homens; Educação das coisas. Observamos que a relação entre

o subjetivo, o social e o ecológico elucidada por diversos autores é congruente com a Teoria da Complexidade (MORIN, 2010), em que o ser humano é, simultaneamente, físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico havendo um diálogo entre as diversas áreas do conhecimento. Em sua obra “Os sete saberes necessários à educação do futuro”, o autor aponta a necessidade de se tomar consciência do risco de erro na tomada de decisões e alerta que é preciso aprender e ensinar o que ele chama de ecologia da ação: “a atitude que se toma quando uma ação é desencadeada e escapa ao desejo e às intenções daquele que a provocou, desencadeando influências múltiplas que podem desviá-las até o sentido oposto ao intencionado” (p. 9). Com a conexão -auto-hetero-eco- as atitudes podem ser mais reflexivas e tomar um rumo mais harmonioso. Nesse sentido, a autoformação, que acontece quando voltamos um olhar cuidadoso para nós mesmos em todos os níveis, sabendo-se que esse autocuidado promove saúde física, emocional e mental, assume um papel relevante nos processos formativos, podendo influenciar escolhas mais pertinentes que também considerem o outro e o ambiente.

Acerca do ambiente laboral docente, o estudo de Rocha *et al.* (2016) relata as condições exaustivas, suas consequências à saúde psicossociofisiológica do professor e seus reflexos negativos. O índice de profissionais afastados de sua função em classe é preocupante e as doenças ocupacionais parecem ser as mais apontadas como fator principal desses afastamentos, com destaque para a saúde mental. Assim, considera-se que a inclusão de práticas autoformativas como as aqui propostas podem enriquecer o processo de formação continuada dos educadores. Ao contribuir com a redução do estresse e promover saúde e bem-estar, essas atividades podem auxiliar na constituição de sujeitos com valores mais humanos e ecológicos. Por consequência, espera-se que essas vivências sejam disseminadas em suas práticas pedagógicas e em suas relações e inter-relações.

VALORES HUMANOS E SUJEITO ECOLÓGICO

Os aportes ecológicos ou sistêmicos – que entendem os acontecimentos como parte de uma estrutura organizada, um grande sistema de eventos inter-relacionados dos quais tudo e todos fazem parte (CAPRA, 2014) – ampliam estudos acerca da relação de “pertencimento” entre ecossistemas e sociedades humanas (SÁ, 2013). É a partir desse relacionamento que as interações vão sendo construídas inter e intrapessoalmente e, com elas, os sentidos subjetivos e seus valores.

De acordo com Schwartz *et al.* (2012), os valores são princípios ligados à emoção que orientam e carregam objetivos transituacionais. São construídos por meio de interações sociais e experiências pessoais e dispostos num sistema dinâmico que orienta escolhas individuais. A importância atribuída a um valor muda dependendo de sua facilidade e circunstâncias como idade e gênero. Segundo Schwartz (2005) as prioridades axiológicas podem ser influenciadas por tudo o que afeta as circunstâncias da vida às quais devemos nos adaptar.

Pato (2004) assevera que os valores são condutores de comportamentos fazendo parte da camada mais estável e profunda de uma sociedade, podendo ser considerados uma organização de crenças com longa duração, porém nem sempre as pessoas têm consciência de seus próprios valores e do quanto estes influenciam suas decisões. “Sendo os valores antecedentes das atitudes e dos comportamentos, conforme proposto por Schwartz e por Stern, conhecer os valores nos habilita a compreender e a prever atitudes e comportamentos [...]” (p. 53), possibilitando, assim, gerar mudanças nesses aspectos.

Observa-se, assim, que os valores permeiam a vida humana, definindo escolhas e servindo como princípio orientador nos processos de interação social. Considera-se os valores como centrais no sistema cognitivo e social, representando pilares que orientam a vida em sociedade. Sendo construídos nos processos sociais, eles podem ser modificados por meio da educação, tendo o professor grande relevância para este objetivo. Nestes termos, a formação docente, que deve aliar o processo profissional à autovalorização, pode ajudar na constituição de educadores que adquiram e incentivem valores cooperativos e ecocêntricos, também chamado de ecológicos (PATO, 2011).

No sistema de valores ecocêntricos o ser humano se percebe como parte da natureza, em uma relação de interdependência e interconectividade (PATO, 2011). Já a visão antropocêntrica enfatiza a exploração da natureza para benefício próprio. De acordo com Moraes (2004) essa visão é considerada patológica porque, dissertando sobre o pensamento ecossistêmico, afirma ser necessário caminhar rumo a uma outra compreensão que não separa seres humanos ou qualquer outro ser de seu meio ambiente. Santos (2020, p. 31), nos alerta que a vida humana representa apenas 0,01% da vida existente no planeta, indicando que “[...] a defesa da vida do planeta no seu conjunto é a condição para a continuação da vida da humanidade [...]”. Para isto, o autor propõe a articulação entre processos políticos e civilizatórios. Ele afirma que a natureza não pertence aos humanos, os humanos é que pertencem a ela.

De acordo com Carvalho (2005), os valores ambientais são parte de um contínuo exercício de formação de subjetividades ecológicas e do chamado “sujeito ecológico”, cujo perfil possui a constante procura em seguir padrões sustentáveis, um vir a Ser. Congruência entre o ser e o fazer; coerência entre a postura individual, social, ética, política; e atitude militante são características assimiladas pelas pessoas que integram o estilo ecológico como forma de vida (CARVALHO, 2013).

O sujeito ecológico designa a internalização ou subjetivação de um ideário ecológico. Esse mesmo processo pode ser pensado nos termos de uma incorporação por indivíduos e grupos sociais que passa a ser vivida como convicção pessoal, definindo escolhas, estilos e sensibilidades éticas e estéticas (CARVALHO, 2013, p. 1).

Essa autora fala sobre os estilos predatórios e antiecológicos de um mundo globalizado e aponta o relevante papel da escola como formadora de opiniões, argumentando que o professor possui grande responsabilidade na constituição de novos valores e subjetividades, como o sujeito ecológico. Entende-se, assim, que a formação dessas consciências envolve o cuidado com o ambiente como um todo; o cuidado com o outro; mas principalmente o autocuidado, pois é a partir dessa relação contínua de pertencimento que atribuímos sentidos para tudo que vivenciamos. Dessa forma, a realização de atividades que possam contribuir com processos da tríade auto, hetero e

7

ecoformação, tanto no professor quanto no aluno, em uma perspectiva sistêmica e complexa, são desejáveis e devem ser fomentadas.

PRÁTICAS AUTOFORMATIVAS: CORPOREIDADE, RESPIRAÇÃO E MEDITAÇÃO

Corporeidade

O corpo não é apenas biológico, ele é resultado de relações e de processos de consciência e educação (FOUCAULT, 2010). Contrário à manipulação midiática, esse autor afirma que a história é o próprio corpo do devir e afirma que se ocupar consigo mesmo indica uma relação simultânea do sujeito com seu corpo e alma; com os outros; e com o que o rodeia.

Esta ideia remete à ecosofia mental de Guattari (2001), citada anteriormente, que propõe a desvinculação de padrões comportamentais hegemônicos para promover a relação do sujeito com o corpo, mente e ambiente.

Catalão (2011) dialoga acerca do sentido de corporeidade dado por Merleau-Ponty - que entende o corpo como dotado de inteligência própria - e sobre o conceito de autopoiese de Maturana e Varela - que é o potencial dos seres vivos de se autoproduzirem por meio do acoplamento estrutural - interações que provocam mudanças na estrutura do sistema.

Leloup (2011) sugere a reintegração do corpo ao espírito – já que estes foram separados pela sociedade moderna –, pois isso propicia, ao indivíduo, maior congruência, assim como a fragmentação epistemológica precisa reunir organismo e meio ambiente. “O corpo é o inconsciente visível. É o nosso texto mais concreto, nossa mensagem mais primordial, a escritura de argila que somos [...]” (REICH *apud* LELOUP, 2011 p. 9).

Assim, este artigo está de acordo com Lowen (2018) sobre a espiritualidade do corpo, compreendendo que a corporeidade está além do aspecto fisiológico, abrangendo dimensões mais sutis.

Respiração

Substituir essa atividade automática pela consciente é o primeiro passo para se obter os benefícios já desfrutados por antigas civilizações, as quais, através do controle da respiração e de suas técnicas específicas, atingiam estágios de consciência elevada e a obtenção de boa saúde (DESAI; TAILOR; BHATT, 2015; GROF; GROF, 2011).

O domínio da respiração desacelera o coração, reduz a pressão arterial e promove uma atenção mais refinada, sendo a respiração abdominal (diafragmática) a mais recomendada, pelo seu padrão respiratório lento, profundo, regular e sem esforço (NEVES NETO, 2011, p. 163). “O objetivo dessa respiração é aprofundar e diminuir o ciclo respiratório, que pode estar sofrendo influências dos neurohormônios do estresse e da ansiedade. O paciente não deve congelar o movimento torácico, apenas aumentar o movimento do músculo diafragmático [...]”. O autor afirma que as ocorrências mais comuns tratadas com esse recurso são as dores crônicas, artrite, estresse, ansiedade, insônia e entre outras e que

[...] as técnicas de respiração devem ser foco de estudo e de aplicação prática na saúde, de profissionais competentes e com treinamento nas bases anatomofisiológicas e psicológicas da respiração, capazes de instruírem seus pacientes de forma segura e eficaz. (NEVES NETO, 2011, p. 163).

Em psicoterapia, técnicas de relaxamento e o efeito calmante da respiração abdominal auxiliam no manejo dos transtornos ansiosos e são usadas para controlar ataques de pânico. (WAKKER, 2009).

Lowen (2018) afirma que a respiração está relacionada ao estado de vibração do corpo. Se a pessoa está calma, a respiração é suave, já em situação de medo ou tensão, ela acelera; contudo, é possível controlar e relaxar o corpo praticando a respiração profunda, que é mais do que um movimento mecânico. O autor afirma que, na tradição oriental, a respiração (pranayama) está ligada ao espírito.

Meditação

A meditação está associada a diversos benefícios, especialmente na área de psicologia e da medicina (GOLEMAN; DAVIDSON, 2017; KABAT-ZINN; HACHETTE, 2013). Em neurociência, estudos sobre psiconeuroimunologia afirmam que, com a prática meditativa, acontece o aumento de neurotransmissores, como a serotonina, endorfina, ocitocina, dopamina, e a redução do hormônio do estresse, o cortisol (MAIA, 2002).

Isso proporciona qualidade ao sistema imune e faz com que a meditação seja um método não farmacológico promissor para combater a ansiedade e outros transtornos psíquicos, equilibrando a frequência cardíaca, o apetite e o sono (KABAT-ZINN; HACHETTE, 2013; GHAHARI *et al.*, 2020).

Assim, sua utilização na área de saúde é cada vez mais comum devido às suas propriedades imunológicas, seu auxílio no controle de hipertensão e em dores crônicas, além de seus benefícios na produção de neurônios e mudanças no sistema nervoso. (HOGE *et al.*, 2017). O reflexo resultado do relaxamento mental é chamado de resposta psicofisiológica e desenvolve a capacidade de alterar a estrutura cerebral com significativas melhoras da atenção, concentração, função cognitiva e humor. (GOLEMAN; DAVIDSON, 2018; SCHUMAN-OLIVIER *et al.*, 2020).

Além da meditação silenciosa, há também a meditação da atenção plena, ou *mindfulness*, que é conhecida como uma prática de controle mental que propõe a busca por um estado de constante treino da atenção ao momento presente saindo do habitual automatismo em que vivemos. (KABAT-ZINN; HACHETTE, 2013).

No campo psíquico, essas técnicas atingem metas similares a algumas estratégias de psicoterapia e podem promover um contato do sujeito consigo mesmo. No processo meditativo, o encontro com o *self* (o “eu interior”) ganha impulso e segue para o desenvolvimento da *individuação*, a qual está vinculada à função transcendente. (JUNG, 2009). A individuação é uma espécie de autocontrole que conduz a uma maturidade psíquica e que, apesar do nome, não pode ser confundida com individualismo, pois “[...] não leva ao *isolamento*, mas a um relacionamento coletivo mais intenso [...]”. (JUNG, 2009, p. 853).

Meditação e contemplação, em geral, têm má fama no Ocidente [...]. Não se tem nenhum tempo para o autoconhecimento [...]. Acredita-se exclusivamente na ação, e não se pergunta pelo sujeito da ação [...], o autoconhecimento é uma das artes mais difíceis e mais exigentes. (JUNG, 1977, p. 253).

Sob a perspectiva da teoria da complexidade, o estado de meditação pode ser considerado um momento de conexão consigo mesmo, no qual as funções corpóreas, psíquicas e espirituais se articulam retroalimentando-se. Por meio desse estado profundo de atenção, há uma expansão dos limites e ampliação da consciência para o que está ao redor, permitindo a compreensão de si e do outro em suas distintas manifestações.

Esse é um momento oportuno para se desenvolver a imaginação. Jung (1979, p. 310) afirma que “o valor das ideias criativas está em que, tal como acontece com as ‘chaves’, elas ajudam a ‘abrir’ conexões até então ininteligíveis de vários fatos, permitindo que o homem penetre mais profundamente no mistério da vida [...]”.

No paradigma advindo de ideias transdisciplinares e construtivistas, a imaginação é um valioso método de conhecimento nas ciências humanas e antecede linguagem e cognição (PAUL, 2002).

Conhecemos o papel da imaginação na poesia (Bachelard), no social (Castoriadis, Morin) ou ainda na história das religiões (Eliade), bem como na biologia e na genética pelo sonho interposto (Jouvet). [...] na psicologia e na psicanálise (Freud, Jung). [...] seu papel na criatividade e na arte (PAUL, 2002, p. 143).

Essa ferramenta de imaginação - que pode e deve ser utilizada em qualquer instante da vida, pois oportuniza o exercício de visão estratégica - é potencializada durante a meditação. No entanto, após certo tempo de imaginação ou visualização, deve-se haver o retorno ao silêncio mental com atenção ao momento presente e à respiração.

O estado meditativo, juntamente com as práticas corporais e de respiração, pode proporcionar um agradável relaxamento e auxiliar o indivíduo no processo de observação de si mesmo, do outro e do contexto ambiental ao qual está inserido. É um momento auto-hetero-ecoformativo que possibilita ao praticante gerar mudanças internas e ressignificar valores, podendo ser bem

utilizado na educação por meio da formação continuada e fomentos à práticas individuais e/ou coletivas nas coordenações, e opcionalmente em sala de aula.

MÉTODO

Esta pesquisa, participante com abordagem qualitativa (BRANDÃO; STECK, 2012; CRESWELL, 2010) foi desenvolvida por meio de oficinas vivenciais no contexto da rede pública de ensino, em uma escola do Distrito Federal. O ambiente de trabalho nessa escola, que atende pré-adolescentes, é retratado, pelos profissionais que lá trabalham, como estressante, o que acaba demandando maior controle emocional.

Este estudo contou com a participação de dez professores de ensino fundamental, que foram voluntários e receberam a garantia de sigilo e anonimato. Desses, três eram homens e sete mulheres entre 30 e 50 anos de idade, com formação em Língua Portuguesa, História, Matemática e Artes.

A maioria dos voluntários atuava há mais de dez anos em classe. Ademais, havia, também, uma professora readaptada, ou seja, que foi afastada de suas atividades laborais por motivo de doença ocupacional, passando a atuar em outro setor da escola, e uma orientadora educacional. Para preservar a identidade dos participantes, estes foram identificados por letras em ordem alfabética. A maioria dos participantes atuava no turno matutino. Do total de professores desse turno na escola, apenas uma professora não quis participar e outros dois não puderam.

Como estratégia, foram utilizadas oficinas vivenciais com realização de exercícios de corpo, respiração e meditação (incluindo um breve momento para exercício de imaginação e posterior retorno à meditação silenciosa) e, ao final, foram feitas rodas de conversa para promover diálogos. Além disso, também foi utilizado um questionário individual para a avaliação das atividades. Para tanto, foram elaborados três roteiros. O primeiro foi o das oficinas que seguiu a seguinte ordem: exercícios de alongamento para o corpo; volta à calma ativando a atenção no ato de respirar lenta e profundamente; relaxamento e prática de meditação.

O segundo roteiro foi para as rodas de conversa as quais tratavam sobre as percepções das práticas e sua influência na auto/hetero/ecoformação e o último roteiro foi para o questionário exploratório sobre os temas. Também foi utilizado o diário de campo da pesquisadora e dos participantes e por fim um gravador de voz. Desse modo, inicialmente, fez-se um contato com a direção da escola para apresentar a proposta de pesquisa e solicitar autorização para a sua realização. Em seguida, os professores foram convidados a participar do estudo, marcando-se, assim, uma reunião inicial com os interessados, na qual foram esclarecidas as dúvidas e apresentada a dinâmica pretendida. As oficinas aconteceram no auditório da escola, em horário inverso às aulas, porém juntamente com os alunos do turno contrário, deixando um pouco a desejar com relação ao barulho e certo incômodo.

Foram realizadas três oficinas uma vez por semana, durante as coordenações dos professores, ao longo de um período de trinta dias, nas quais foram abordados os temas das três ecologias: "autoformação", "heteroformação" e "ecoformação". Cada oficina teve a duração de quarenta minutos e, ao final de cada uma, aconteceram as rodas de conversa para avaliação geral, que foram gravadas. Por fim, um questionário aberto levantou as visões individuais sobre o processo desenvolvido nas oficinas, que aliado ao diário dos participantes, para registros de impressões pessoais, contribuíram para a avaliação do processo formativo.

A análise dos dados deu-se por meio da análise de conteúdo (FRANCO, 2005), na qual, a partir da observação das expressões e gestos dos participantes, assim como de seus relatos pessoais e coletivos, foram produzidas unidades de sentido relativas à auto/hetero/ecoformação e suas articulações com a formação do professor.

RESULTADOS

Para facilitar a compreensão dos resultados, eles serão apresentados organizados nas três categorias que foram objeto da investigação: "autoformação", "heteroformação" e "ecoformação".

Autoformação

As análises revelaram, como esperado, que as atividades despertaram o sentido perceptivo dos participantes. A professora *B*, por exemplo, observou uma certa leveza e facilidade em ter autocontrole de suas ações, passando a usá-las para evitar aborrecimentos. Ela argumenta que “*A pessoa usando seu corpo, fazendo exercícios de respiração e fazendo, finalmente, a meditação é capaz de superar muitos obstáculos e melhorar a saúde física e mental*”. Na mesma direção, a professora *E* afirma que se sentiu muito bem, pois as práticas a ajudaram a acalmar o interior. Outros relatos dos participantes confirmam os benefícios.

Com certeza percebi mudanças. São atividades que não costumamos fazer, assim, não nos damos conta da importância que elas têm. Senti no corpo e na mente. Fiquei mais tranquila (Professora C).

Oportuniza desenvolver quietude e concentração extremamente importantes para a saúde física e mental. Senti-me muito bem (Professora D).

Porque altera principalmente na saúde física, essa questão da somatização. Pra melhorar a qualidade de vida, é continuar praticando. Eu acho que o objetivo da gente nesse mundo é se aprimorar e tudo que contribua pra isso é válido (Professora A).

De acordo com Goleman (2012), o relaxamento proporcionado por essas atividades auxilia no autocontrole, ajudando a acalmar o barulho interno e fortalecer a inteligência emocional. Essa calma também foi percebida pela professora *F*, que, além disso, observou maior concentração. Ela fala sobre a importância de se parar para ouvir o corpo devido à agitação diária: “às vezes, a gente acha que não é importante, mas é importante, né? e já há estudos provando a importância disso, desse parar, esse respirar.” Lowen (2018) reitera que a respiração está relacionada ao estado de vibração do corpo e que é possível controlá-lo e relaxá-lo praticando a respiração profunda e consciente.

No entanto, alguns participantes relataram dificuldade na realização desses exercícios, talvez por falta de experiência e/ou por exigir atenção em si mesmo, o que não é fácil em um mundo hiperestimulado. A ansiedade e inquietude permeiam alguns relatos acerca das dificuldades pessoais

encontradas durante a realização das atividades de meditação silenciosa. Contudo, eles manifestaram crenças benéficas sobre o efeito no próprio comportamento, pois perceberam mais calma e atenção em suas atitudes. De fato, para quem não tem prática é um desafio silenciar a mente, sobretudo nos tempos atuais de excesso de estímulos. No entanto, ao iniciar o exercício é perceptível a sensação de calma.

A professora C afirma que sentiu seu corpo melhor e considera que a percepção de sua respiração errada e a necessidade de se movimentar a levaram a entender que precisa adquirir o hábito de reservar alguns minutos diariamente para essa atividade.

(...) esse exercício é muito difícil. Tem gente que começa a bater as pernas, aí, então, você vai ficando agoniado. Mas, quando isso começa a ser um hábito, eu acho que tem um efeito muito positivo (Professora E).

Às vezes, a gente começa a ser tão assim... (silêncio) é como se a gente não estivesse ali, você não consegue sequer pensar. No exercício da meditação, por exemplo: puxa, eu tenho duas pernas, eu tenho dois pés, né? (Risos) É algo tão normal, é como respirar por exemplo, pensar o quanto é difícil respirar direito, a dificuldade mesmo (Professora A).

Então, esses momentos eu fiquei pensando: Aí, eu tenho que me desligar um pouquinho, eu não posso ficar pensando o que eu vou fazer quando chegar em casa, o que eu vou falar com meus filhos, meus alunos (Professora D).

Goleman (2014) afirma que o nosso foco batalha constantemente contra abstrações internas e externas e que a riqueza de informação pode ocasionar uma pobreza de atenção. Como diz a professora A, “às vezes, é tão mais fácil lidar com o outro virtual, com o outro do Facebook, o outro das redes sociais... não tem aquele contato, aquela troca ali assim, pessoal”. Para melhorar nossa atenção devido à infinidade de distrações ofertadas cotidianamente pelas mídias - em especial a internet -, Goleman (2014) recomenda o uso da meditação e o exercício do triplo foco: autoconsciência, empatia e relação com o mundo, remetendo-nos à auto/hetero/ecoformação.

Quanto à visualização ou imaginação (PAUL, 2002), alguns professores acreditam que ela possa ajudar na atenção maior a si mesmo, a atenção plena,

ou *mindfulness*, “pois nos faz parar um pouco para vermos nossos acertos e erros e pensarmos, visualizando, o que podemos fazer para melhorar nossas vidas”. (*Professora B*). Já a professora *A* alega certa dificuldade na visualização, entretanto, enxerga a sua relevância. A professora *E* afirma que “dá um objetivo àquele momento de parar para refletir e buscar soluções, visualizar o que queremos de bom para nós, para o outro e para o mundo”. Como diz Jung (1979), as ideias criativas são chaves esperando para serem abertas. Assim, é possível constatar que os participantes percebem a contribuição dessas atividades para a sua autoformação, pois a pessoa se torna sujeito e objeto da própria formação. (PINEAU, 1988).

Heteroformação

Acerca dos benefícios das práticas corporais, de meditação e respiração nas relações interpessoais, os relatos destacam, principalmente, o desenvolvimento da paciência e a capacidade de enxergar os outros. Isso é enfatizado no relato da professora *F*, a qual afirma que “se a pessoa se sente bem e mais calma, certamente, ela terá mais paciência e atenção com os outros”. A professora *C* complementa dizendo que, com as práticas, é possível ponderar as atitudes e relacionar-se melhor, devido à maior paciência na vida.

As atividades interferem não só na própria pessoa, mas vai interferir nos outros, porque você passa a ser uma pessoa mais calma e aquilo ali é contagiante. Se os educadores tivessem esse hábito, teríamos alunos melhores, mais calmos e professores menos estressados (*Professora E*).

Então, às vezes, assim, se você tá muito agitado e muito nervoso, você mal consegue perceber que o outro tá com problema, com dificuldade. Então, de repente, o olhar que a gente vai dirigir pro outro, é um olhar diferente (*Professora A*).

Seria muito bom se eu continuasse a fazer todo dia, principalmente depois que terminam as aulas, né, porque, às vezes, a gente acaba levando esse estresse pra casa, descontando em quem não tem nada a ver com a história (*Professor J*).

Percebeu-se que os benefícios dessas atividades envolvem a restauração mental e o controle de si mesmo, fundamental para se obter uma convivência humana mais saudável. Isso ocorre, principalmente, ao lidarem com alunos, os

quais também seriam contemplados com as benesses: “eu acho que, se, de repente, seu aluno, seu filho, seu vizinho, sei lá, consegue ver que você não tá tão agressivo com ele, a tendência é que ele fique menos agressivo contigo também, é o reflexo, né?”. (Professora A). Outra participante opina que “é muito interessante até a questão da gente trabalhar isso em sala de aula. É muito importante, porque a gente recebe vários tipos de alunos, cada um com uma dificuldade, então isso, às vezes, é uma maneira de acalmar”. (Professora H).

Segundo Goleman (2012) o autocontrole deve ser ensinado às crianças de modo a formar adultos com maior domínio de suas emoções. A professora *D* também concorda que é preciso exercer o controle de si mesmo e principalmente tomar cuidado com a força das palavras ao se relacionar com as pessoas. “Devemos meditar antes de falar. Pensar, analisar antes de emitir uma opinião”. E sobre isso também se manifesta a professora *B* que reafirma: “a gente tem que respirar pra depois poder falar”.

Jung (1979, p. 169) argumenta que o lado sombrio do ser humano se manifesta, muitas vezes, por meio de atitudes impulsivas ou inadvertidas:

Antes de se ter tempo para pensar, explode a observação maldosa, comete-se a má ação, a decisão errada é tomada, e confrontamo-nos com uma situação que não tencionávamos criar conscientemente. Além disso, a sombra expõe-se, muito mais do que a personalidade consciente, a contágios coletivos.

Geralmente, são nesses momentos que acontecem os processos de individuação, durante os dolorosos processos de autoeducação os quais definem nossas reações aos acontecimentos, fazendo-nos tornar indivíduos singulares; o conhecimento de si mesmo e o exercício do autocontrole é a alternativa para viabilizar tais mudanças. (JUNG, 1979).

“Vejo que proporciona um maior conhecimento de si mesmo e ajuda a acalmar o barulho interior, possibilitando um relaxamento para lidar com o dia a dia e consigo mesmo”, são palavras da professora *E*, confirmando as vantagens de tais exercícios. E continua:

As práticas ajudam na lida com conflitos para evitar extremos e ainda transmitem uma imagem tranquila, refletindo na classe. O professor necessita dessa prática, pois vai facilitá-lo na correria diária dando o

suporte, calma, tranquilidade, evitando absorver situações estressantes que ocorrem em sala de aula.

Neste sentido, observa-se que, além dos benefícios dessas atividades para a restauração psicológica, elas podem ser salutares no relacionamento interpessoal, principalmente com relação aos alunos em situações conflituosas, pelo aprendizado do autocontrole e da atenção, incluindo comprovados ganhos cognitivos (VEILLETTE, 2021).

Ecoformação

Os benefícios das atividades corporais, de respiração e de meditação desvelaram, também, um olhar para além de si mesmo e dos demais. O professor / declarou, por exemplo, que, durante as práticas, deixou o que estava pensando de lado e concentrou todas as suas energias no momento e no ambiente em que estava. Segundo a professora A, o exercício dá às pessoas a chance de se perceber em relação ao ambiente, perceber-se enquanto pessoa: “parece tão normal, assim, mas, às vezes, você não consegue perceber os detalhes. Parar mesmo pra poder sentir, escutar, enxergar melhor”. Isso teria um efeito positivo, pois, com relação ao contexto laboral, os professores, de modo geral, manifestaram um sentimento de insatisfação que, sem dúvida, contribui com o aumento das doenças ocupacionais e reflete no ambiente.

Nunca pensei que fosse tão desgastante lecionar. E, por incrível que pareça, esse exercício me deixou tão tranquilo, parece até que eu sou outra pessoa, voltei a ser o Dr. Jekyll, né? Tava meio Hyde (risos). Foi muito proveitoso porque, às vezes, a gente acaba descontando o estresse nos outros (Professor J).

Estou cansada, esgotada dessa atividade massante que é trabalhar em sala de aula todos os dias. Com esse tipo de atividade e movimentos, fica mais fácil o contato com os alunos, familiares, principalmente no trabalho (Professora C).

Hoje, vivemos num estress muito grande, alunos muito agitados e a gente também muito impaciente. Se houver mais incentivo e regularidade nessa prática, com certeza teríamos resultados positivos. A Secretaria (de Educação) deveria investir nessas oficinas para nós no horário de trabalho (Professora F).

Acredito que, se nas escolas tivesse um programa de pelo menos cinco minutos antes do professor iniciar suas atividades ou no intervalo, ou no final das atividades, esses exercícios de respiração, meditação; os

professores seriam mais saudáveis, menos estressados e mais de bem com a vida (Professora B).

No geral, os participantes perceberam que as atividades propostas podem reduzir o cansaço e apontaram a necessidade de haver espaço e horário destinados a elas no próprio local de trabalho. Essa percepção está em conformidade com a concepção de Nóvoa (2001), de que a formação continuada deve ser centrada nas escolas.

A sugestão do professor é que o ensino agregue formas opcionais de atividades que auxiliem o educador. Durante a presente pesquisa, esse professor realizou algumas dessas práticas em sala de aula e, apesar do pouco tempo e da dificuldade em manter a concentração da turma, percebeu efeitos positivos. Ele acredita que, se houver maior frequência, haverá melhoras na saúde, “mesmo não sendo implantado na escola, acho que cada um deveria procurar alguma atividade de desestressar”.

Observamos que o relato da professora A denota certa insatisfação com o processo formativo, “infelizmente, não há uma preocupação nos cursos de formação com relação a essa parte. Você vê didática, conteúdo, mas não vê essa parte do relacionamento, que é muito importante”. Ela crê na importância de se ter uma mudança de postura e um alerta de que “a gente precisa buscar algo diferente. Parar, não somente pra falar do conteúdo, da disciplina, da indisciplina, mas parar pra cuidar um pouquinho da gente, e que isso vai melhorar no todo”. (Professora A).

Neste sentido, as técnicas apresentadas seriam de grande contribuição para a formação de professores. Elas auxiliam no cultivo da inteligência emocional, que é a capacidade de gerenciamento interno de cada indivíduo, remetendo-nos à ideia de ecosofia mental de Guattari (2001).

Com isso, foi possível depreender que essas atividades possibilitam um olhar mais atento e observador para dentro de si, ao mesmo tempo em que passa a perceber os outros e o ambiente. Isso está em acordo com a Teoria da Complexidade, em que tudo faz parte de uma rede de relações. A percepção sistêmica de interconexão entre o ambiente, os seres humanos e todas as

formas de vida e de que não existe separação entre eles foi reafirmada em diversos relatos.

Tenho a convicção de fazer parte do ambiente, da terra, do ar, de ser um em tudo e tudo em um. Eu faço parte de tudo. Eu sou um pouco de tudo. Eu sou um junto com todos; parte de um universo infinito (Professor G).

Na verdade, se a gente enxergar o mundo com essa visão holística do todo, da teia, eu acho que é possível a gente se acalmar e perceber melhor o outro. Nossa energia, dependendo de como ela é despendida, vai afetar e alterar todo o contexto que a gente está vivendo (Professora A).

A meditação possibilita observarmos o ambiente como parte da criação de Deus, tendo a consciência que Ele nos deu um patrimônio de grande valor e do qual depende a nossa sobrevivência (Professora D).

De forma geral, o ambiente se tranquiliza, pois, a partir do momento que eu me acalmo, mentalizo e centralizo a meditação em mim, a paz contagia os outros, o ambiente fica melhor (Professora E).

Pode-se perceber que essas expressões sustentam o sentido de pertencimento, que, na proposta de educação ambiental é a compreensão da relação do ser humano com as demais espécies planetárias. (CATALÃO, 2013; SÁ, 2013). Assim, reitera-se a importância de se promover atividades na escola que visem a construção de sujeitos mais conscientes, focados em valores ambientais para que se contribua para a formação do sujeito ecológico. (CARVALHO, 2013). Nessa perspectiva, considera-se que essas práticas autoformativas podem trazer relevantes contribuições para a formação continuada dos professores, devido aos benefícios promovidos tanto para si mesmo quanto para o outro e para o ambiente como um todo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação ambiental vem, gradualmente, conquistando distintos espaços de conscientização. Investir na formação de novas consciências que enxerguem o ambiente em uma perspectiva sistêmica é vital. Neste sentido, oportunizar a formação de educadores na perspectiva da auto/hetero/ecoformação revela-se um caminho promissor, principalmente quando há lacunas com relação ao desenvolvimento pessoal do professor. Nóvoa (1992) considera esse processo pessoal imprescindível para a formação

do professor. O autor afirma que a escola é o espaço ideal para se realizar a formação continuada e, por meio dela, ocorre a autoformação. Neste estudo, ressalta-se que a formação pessoal ou autoformação é considerada em sua complexidade, concebendo o ser humano nos níveis físico, psíquico, emocional e espiritual.

Freire (2002, p. 15) afirma que "[...] formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas [...]" e argumenta que, na formação docente, devem estar presentes a criticidade, a autonomia e a valorização das emoções. Alinhada a essa concepção, considera-se que o controle das emoções e o autocuidado devem fazer parte da formação de qualquer sujeito, mas, principalmente, de quem lida com pessoas em processos formativos, como o professor, pois emoções mal administradas podem causar disfunções orgânicas e doenças (NEVES NETO, 2011). Do mesmo modo, o controle destas pode afetar positivamente o sistema imunológico, gerando saúde (MAIA, 2002).

As atividades propostas no presente estudo são consideradas preventivas e restauradoras psicofísicas. As alterações neuroendócrinas conquistadas com a meditação, por exemplo, reduzem o estresse sem o uso de medicamentos, promovendo controle emocional (GOLEMAN, 2017; PRAKASH, 2021). Além disso, esse autocontrole pode facilitar o desenvolvimento de uma maturação psíquica, a individuação (JUNG, 1979), que, numa perspectiva sistêmica, reflete em valores de empatia nas relações sociais, ao mesmo tempo em que qualifica o ambiente ao qual se encontra.

Sendo assim, a promoção de hábitos corporais saudáveis, com respiração correta e relaxamento mental, trazem maior bem-estar, melhorando, inclusive, a relação com os alunos e os demais. No Sistema Único de Saúde – SUS/DF, já há uma atenção aos cuidados preventivos com a saúde corpo/mente por meio de práticas integrativas como automassagem, loga, Tai Chi e meditação em diversos estabelecimentos (BRASIL, 2006).

Desta forma, tendo em vista o elevado contingente de patologias provocadas pelo estresse da profissão, investir na prevenção proporcionando

momentos de práticas corporais, de respiração e de meditação cotidianas para a comunidade escolar, pode preencher essa lacuna na educação e contribuir para um ambiente mais sadio, tranquilo e criativo (CARROLL, *et al.*, 2022).

Os resultados deste estudo apontaram a restauração psicológica e maior percepção de si mesmo, do outro e do ambiente, conforme preconizado pela auto-hetero-eco-formação. Observou-se que, a partir do reconhecimento e da importância do ser humano em seus níveis físico, mental e espiritual é possível que o sujeito se sinta integrado e comprometido com o contexto social, ambiental, histórico, cultural e político. Os participantes perceberam que uma mudança individual pode refletir-se no coletivo e isso se coaduna com o ideário da formação do sujeito ecológico de Carvalho (2013) e com a proposta da ecologia humana (DANSA; PATO; CORRÊA, 2014).

Apesar das limitações do presente estudo, relativas, por exemplo, ao número reduzido de participantes e atuantes em uma única escola, os resultados são corroborados pela literatura (LOMAS *et al.*, 2017; MIYAHARA *et al.*, 2017; RAHAL, 2018) e apontam um caminho favorável para a formação continuada do professor. Recomenda-se, no entanto, que estudos futuros possam ampliar a amostra e envolver distintos contextos e categorias de participantes. Além disso, métodos mistos com o uso de experimentos e estudos longitudinais podem aprofundar os resultados, em médio e longo prazo, e verificar outros benefícios como, por exemplo, melhor desempenho dos estudantes e redução de violência, entre outros.

No geral, pode-se concluir que essas práticas corporais, de respiração e meditação (atenção plena) podem contribuir para o processo de auto/hetero/ecoformação e, conseqüentemente, para a formação do sujeito ecológico e para a qualidade do sistema educativo como um todo sendo uma alternativa para enriquecer a proposta de formação de novas consciências no campo da educação ambiental. Espera-se, assim, contribuir para a formação de sociedades mais sustentáveis, justas e igualitárias, que promovam relações pessoais e sociais mais equilibradas e pacíficas.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STECK, Danilo R. **Pesquisa participante: o saber da partilha**. São Paulo: Ideias e Letras, 2012.

BRASIL. **Portaria nº 971, de 3 de maio de 2006**. Aprova a Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PnPiC) no Sistema Único de Saúde. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2006. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2006/prt0971_03_05_2006.html Acesso em: 25 abr. 2022.

CAPRA, Fritjof. **A Visão Sistêmica da Vida**. São Paulo: Editora Cultrix, 2014.

CARROLL, Annemaree et al. Improving Emotion Regulation, Well-being, and Neuro-cognitive Functioning in Teachers: a Matched Controlled Study Comparing the Mindfulness-Based Stress Reduction and Health Enhancement Programs. **Mindfulness**, [s. l.], v. 13, p. 123–144, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s12671-021-01777-4> Acesso em: 25 abr. 2022.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. A invenção do sujeito ecológico: identidade e subjetividade na formação dos educadores ambientais. *In*: SATO, M.; CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. (Org.). **Educação Ambiental: pesquisa e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 51-63.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. O sujeito ecológico: a formação de novas identidades na escola. *In*: PERNAMBUCO, M.; PAIVA, I. (Org.). **Práticas coletivas na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2013. Volume 1. p. 115-124.

CATALÃO, Vera Margarida L. A redescoberta do pertencimento à natureza por uma cultura da corporeidade. **Revista Terceiro Incluído**, [s. l.], v. 1, n. 2, p. 74-81, 2011.

CATALÃO, Vera M. L.; MOURÃO, Lais; PATO, Claudia. Educação e ecologia humana: uma epistemologia para a educação ambiental. **Ambiente & Educação**, [s. l.], v. 14, n. 2, p. 27-36, 2009.

CORRAL-VERDUGO, Victor; PATO, Claudia.; SOTO, Nissa Y.T. Testing a tridimensional model of sustainable behavior: Self-care, caring for others and the planet. **Environment, Development and Sustainability**, v.1, p.1-16, 2021.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DANSA, Claudia; PATO, Claudia; CORRÊA, Rosângela. Educação ambiental e ecologia humana: Contribuições para um debate. *In* MARQUES, J. (Org.). **Ecologias Humanas**. Feira de Santana: UEFS, 2014. p. 207-216.

DESAI, Radhika; TAILOR, Anisha; BHATT, Tanvi. Effects of yoga on brain waves and structural activation: a review. **Complementary Therapies in**

Clinical Practice, [s. l.], v. 21, n. 2, p. 112–118, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.ctcp.2015.02.002> Acesso em: 25 abr. 2022.

FOUCAULT, Michel. **A Hermenêutica do sujeito**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FRANCO, Maria Laura P. B. **Análise de conteúdo**. Brasília: Liber livros, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GADOTTI, Moacir. **Os Mestres de Rousseau**. São Paulo: Cortez, 2004.

GALVANI, Pascal. A autoformação, uma perspectiva transpessoal, transdisciplinar e transcultural. *In*: MELLO, A. S. M. F.; BARROS, V. (Orgs.). **Educação e Transdisciplinaridade**. São Paulo: Trion, 2002.

GHAHARI, Setareh et al. Mindfulness-based Cognitive Therapy for Generalised Anxiety Disorder: a Systematic Review and Meta-analysis. **East Asian Arch Psychiatry**, [s. l.], v. 30, n.2, p.52-56, 2020. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32611828/> Acesso em: 21 out. 2021.

GOLEMAN, Daniel. **A Inteligência emocional**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

GOLEMAN, Daniel. **Foco: O Motor Oculto da Excelência**. São Paulo: Temas e Debates, 2014.

GOLEMAN, Daniel; DAVIDSON, Richard J. **A Ciência da Meditação: Como Transformar o Cérebro, a Mente e o Corpo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2017.

GOLEMAN, Daniel; DAVIDSON, Richard J. **Traços alterados**. Portugal: Temas e debates, 2018. ISBN: 978-989-644-479-2.

GROF, Stanislav; GROF, Christina. **Respiração Holotrópica: uma nova abordagem de autoexploração e terapia**. Rio de Janeiro: Numina, 2011.

GUATTARI, Felix. **As três ecologias**. Trad. Bittencourt, M. C. F. 12. ed. Campinas: Papirus, 2001.

HOGUE, Elizabeth A. et al. Effects of mindfulness meditation on occupational functioning and health care utilization in individuals with anxiety. **Journal of Psychosomatic Research**, [s. l.], v. 95, p. 7–11, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.jpsychores> Acesso em: 25 abr. 2022.

JUNG, Carl Gustav. **Mysterium Coniunctionis II**. Princeton: Princeton University Press, 1977. Collected Works of C.G. Jung. v. 14. ISBN: 9780691018164.

JUNG, Carl Gustav. **O homem e seus símbolos**. 6. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1979.

JUNG, Carl Gustav. **Tipos psicológicos**. Petrópolis: Vozes, 2009.

- KABAT-ZINN, Jon; HACHETTE, U. K. **Full Catastrophe Living, Revised Edition: How to Cope with Stress, Pain and Illness Using Mindfulness Meditation**. London: Piatkus, 2013.
- LELOUP, Jean-Yves. **O corpo e seus símbolos**. São Paulo: Vozes, 2011.
- LOMAS, Tim *et al.* The impact of mindfulness on the wellbeing and performance of educators: A systematic review of the empirical literature. **Teaching and Teacher Education**, [s. l.], v. 61, p. 132–141, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.10.008> Acesso em: 25 abr. 2022.
- LOWEN, Alexander. **A espiritualidade do corpo: Bioenergética para a beleza e harmonia**. 1. ed. São Paulo: Summus Editorial, 2018.
- MAIA, Ângela C. Emoções e sistema imunológico: um olhar sobre a psiconeuroimunologia. **Psicologia: teoria, investigação e prática**, Portugal, v. 2, p. 207-25, 2002.
- MIYAHARA, Motohide *et al.* Mindfulness meditation for future early childhood teachers in Japan. **Teaching and Teacher Education**, [s. l.], v. 65, p. 136–144, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.03.007> Acesso em: 25 abr. 2022.
- MORAES, Maria Cândida. **Pensamento Eco-sistêmico: Educação, aprendizagem e cidadania no século XXI**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2004.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Trad. Silva, C. E. F.; Sawaya, J. São Paulo: Cortez, 2010.
- NEVES NETO, Armando Ribeiro. Técnicas de respiração para a redução do estresse em terapia cognitivo-comportamental. **Arq Med Hosp Fac Cienc Med Santa Casa São Paulo**, [s. l.], v. 56, n. 3, p. 158-68, 2011.
- NÓVOA, Antônio. (Org). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.
- NÓVOA, Antônio. Professor se forma na escola. **Revista Nova Escola**, [s. l.], v. 142, n. 16, p. 13-15, 2001.
- PATO, Claudia. **Comportamento ecológico: relações com valores pessoais e crenças ambientais**. 2004. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, Universidade de Brasília, Brasília, 2004.
- PATO, Claudia. Valores ecológicos. *In*: CAVALCANTE, Sylvia; ELALI, Gleice A. (Orgs.). **Temas básicos em Psicologia Ambiental**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- PAUL, Patrick. Imaginação como Objeto do Conhecimento. *In*: SOMMERMAN, A.; MELLO, M. F.; BARROS, V. M. (Orgs.). **Educação e transdisciplinaridade II**. São Paulo: TRION, 2002. p. 123-156.

PINEAU, Gaston. A autoformação no decurso da vida: entre a hetero e a ecoformação. *In*: NÓVOA, A.; FINGER, M. **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde, 1988. p. 65-77.

PRAKASH, Ruchika Shaurya. Mindfulness meditation: Impact on attentional control and emotion dysregulation. **Archives of Clinical Neuropsychology**, [s. l.], v. 36, n. 7, p. 1283-1290, 2021.

RAHAL, Gustavo Matheus. Atenção plena no contexto escolar: benefícios e possibilidades de inserção. **Psicologia Escolar e Educacional**, [s. l.], v. 22, n. 2, p. 347-358, 2018.

ROCHA, Ivanildes Silva *et al.* Estresse ocupacional na docência: Revisão da literatura. **Id on Line Revista Multidisciplinar e de Psicologia**, [s. l.], v.10, n. 30, p. 282–301, 2016. Disponível em: <http://www.observatorionacionaldoidoso.fiocruz.br/biblioteca/artigos/197.pdf> Acesso em: 25 abr. 2022.

SÁ, Lais Mourão. Pertencimento. **Cetras**, [s. l.], 2013. Disponível em: http://cetras.com.br/assets/artigoscongresso/Lais_Mourao.pdf Acesso em: 25 abr. 2022.

SANTOS, Boaventura S. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. Coimbra: Almedina, 2020. ISBN 978-972-40-8496-1.

SCHUMAN-OLIVIER, Zev *et al.* Mindfulness and behavior change. **Harvard review of psychiatry**, [s.l.], v.28, n.6, p.371-394, 2020. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7647439/> Acesso em: 25 abr. 2022.

SCHWARTZ, Shalom. H. Valores humanos básicos: seu contexto e estrutura intercultural. *In*: TAMAYO, Á.; PORTO, J. B. (Orgs.). **Valores e comportamento nas organizações**. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 21-55.

SCHWARTZ, Shalom. H. *et al.* Refining the theory of basic individual values. **Journal of personality and social psychology**, [s. l.], v. 103, n. 4, p. 663, 2012.

VEILLETTE, Félix. **Effets du yoga et de la méditation sur le fonctionnement cognitif et les habiletés de pleine conscience chez des enfants en milieu scolaire**. Université Laval, Canadá, 2021. Disponível em: <https://corpus.ulaval.ca/jspui/handle/20.500.11794/69810> Acesso em: 21 out. 21

WAKKER, Jennie. **The Clinical Effectiveness of Breathing and Relaxation therapy**: Results in Routine Practice. Amsterdã: Vrije Universiteit, 2009.