

Aprendizagem para Corações e Mentes

LIVRO DE APOIO

APRENDIZAGEM
SOCIAL,
EMOCIONAL
E ÉTICA

Aprendizagem para Corações e Mentes

LIVRO DE APOIO

APRENDIZAGEM SOCIAL, EMOCIONAL E ÉTICA

Copyright © Emory University 2019.
ISBN da obra original 978-0-9992150-3-6

Edição: Gaia+
Tradutor: Valentin Conde
Revisão técnica: Flávia Pereira Lima e Valentin Conde
Revisão: Bruno Vichi, Daniel Sarmento e Nádia Ferreira

Projeto gráfico: Estella Lum Creative Communications
Capa: Estella Lum Creative Communications

SEE Learning – Aprendizagem para Corações e Mentes – é um programa do Centro de Ciência Contemplativa e Ética Baseada na Compaixão da Universidade Emory, Atlanta, GA 30322.

Para mais informações, visite o site www.seelearning.emory.edu/pt-BR/home

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Aprendizagem para corações e mentes: livro de apoio [livro eletrônico] : aprendizagem social, emocional e ética / [Centro de Ciência Contemplativa e Ética Baseada na Compaixão] ; tradução Valentin Conde. -- 1. ed. -- Piracicaba, SP : Gaia+, 2023.
PDF

Título original: The SEE Learning Companion
Bibliografia.
ISBN 978-65-980440-0-8

1. Competências socioemocionais 2. Educação socioemocional I. Centro de Ciência Contemplativa e Ética Baseada na Compaixão. II. Conde, Valentin.

23-163201

CDD-370.115

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação socioemocional 370.115

Aline Grazielle Benitez - Bibliotecária - CRB-1/3129

Índice

Agradecimentos	4
Estrutura conceitual do Programa Aprendizagem para Corações e Mentés	
Capítulo 1 Introdução	7
Capítulo 2 As três Dimensões e os três Domínios	13
Capítulo 3 O Modelo Pedagógico	21
Capítulo 4 Explorando o Domínio Pessoal	29
Capítulo 5 Explorando o Domínio Social	47
Capítulo 6 Explorando o Domínio Sistêmico	63
Guia de Implementação	
Seção 1 Primeiros passos	83
Seção 2 Os princípios para uma sala de aula compassiva	88
Seção 3 Os múltiplos papéis do educador	93
Seção 4 Adaptando o Programa Aprendizagem para Corações e Mentés às necessidades dos seus alunos	95
Seção 5 Avaliando a aprendizagem	97
Seção 6 Outros pontos cruciais para uma implementação bem-sucedida	100
Glossário	103

Agradecimentos

O Programa Aprendizagem para Corações e Mentres, originalmente denominado SEE Learning (Social, Emotional and Ethical Learning – Aprendizagem Social, Emocional e Ética) da Universidade Emory é o resultado dos esforços de muitos indivíduos que ofereceram tempo, trabalho, energia e esforços sem pensar em recompensas ou mesmo reconhecimento. Visto que são várias centenas de benfeitores, seria muito difícil, senão impossível, listar aqui os nomes de todos os consultores, especialistas, escritores, pesquisadores, professores, conselheiros, administradores, funcionários e alunos que contribuíram significativamente para a criação do programa e seus materiais. Para cada pessoa que contribuiu de alguma forma, a equipe do SEE Learning da Universidade Emory oferece sinceros agradecimentos, e esperamos que o programa — agora e à medida que continua a crescer e se desenvolver — reflita seu compromisso coletivo, *insights*, esperanças e visões. Indivíduos com vasta experiência em educação, psicologia do desenvolvimento e pesquisa serviram generosamente como consultores especialistas no desenvolvimento da estrutura e dos currículos do SEE Learning. Entre eles, gostaríamos de agradecer especialmente ao Dr. Daniel Goleman, ao Dr. Mark Greenberg, ao Dr. Thupten Jinpa, ao Dr. Robert Roeser, à Sophie Langri e a Dra. Tara Wilkie. Temos uma imensa dívida de gratidão para com as nossas especialistas e conselheiras, Dra. Kimberly Schonert-Reichl, que contribuiu especialmente para o desenvolvimento do currículo, bem como do Livro de Apoio e o segmento de pesquisa e avaliação do programa; e Linda Lantieri, que supervisionou cuidadosamente o desenvolvimento do currículo, a formação dos educadores e muitos outros aspectos do programa. Expressamos nossa sincera gratidão também à nossa consultora especialista Elaine Miller-Karas e ao Trauma Resource Institute, por apoiar o programa e permitir generosamente o uso de materiais importantes sobre trauma e resiliência. Esses orientadores têm pacientemente e habilmente guiado e moldado o SEE Learning ao longo de vários anos, por isso somos profundamente gratos.

A redação do currículo foi um esforço coletivo e reflete o trabalho e a experiência de dezenas de professores e desenvolvedores de currículo. Agradecemos especialmente aos redatores de currículos e às consultoras Jennifer Knox, Jennifer Kitil, Molly Stewart Lawlor, Emily Austin Orr, Kelly Richards, Julie Sauve, Jenna Whitehead e Jacqueline Maloney, que também contribuíram para a seção de implementação do SEE Learning que é parte do *Livro de Apoio*. Somos muito gratos àqueles que estavam engajados no processo de design e produção de livros, incluindo Brook Bolen, Ann McKay Bryson e Estella Lum, bem como a XD Agency pelo desenvolvimento da plataforma online para formação de educadores do SEE Learning. Somos imensamente gratos às escolas e seus gestores que se associaram conosco para pilotar o programa em suas aulas, incluindo a Escola Paideia, a Escola Kindezi, a Academia Woodward, a Academia Judaica de Atlanta e a Academia Excel na Geórgia, EUA; o distrito escolar de Peoria, Illinois; escolas públicas de Aspen, Aspen Country Day School e Capela de Aspen; a Escola Tong-Len em Dharamsala, na Índia; e outras. Entre essas e outras escolas, uma equipe altamente experiente de educadores de todos os níveis da educação básica desempenhou papel importante na criação de ideias para conteúdo curricular, pilotando o SEE Learning em suas salas de aula e fornecendo importantes devolutivas. Entre eles estão Nicolas Alarcon, Martha Caldwell, Carri Carver, Penny Clements, José Cordero, Ryder Delaloye, Tyson Deal, Aiden Downey, Rosalynne E. Duff, Barbara Dunbar, Jonathan B. Grainger, Mary Hastings, Elizabeth Hearn, Tally Johnson, Ben Knabel, Megan Noonan, paróquia de Connie Zimmerman, Jonathan Petrash, Bonnie Sparling, Tricia Underwood, Annette Wawerna, Connie White e Lindsay Wyczalkowski.

Agradecemos aos nossos muitos parceiros internacionais e aos membros do Comitê Consultivo Internacional do SEE Learning que trabalharam e continuam trabalhando para garantir que o SEE Learning possa ser útil em todo o mundo e disponível em vários idiomas, países e culturas. Somos especialmente gratos a Veer Singh e à Vana Foundation na Índia;

Geshe Lhakdor, Presidente do Conselho de Educação e Diretor da Biblioteca de Obras e Arquivos Tibetanos, Dharamsala, Índia; Ao Sr. Tsewang Phuntso, Diretor Executivo da Tibet House Brasil; TibetHaus Frankfurt, Dra. Corina Aguilar-Raab e Silvia Wiesmann-Fiscalini; Instituto Lama Tzong Khapa, na Itália; e o Sr. Richard Moore, da Fundação Children in Crossfire, na Irlanda do Norte.

O SEE Learning é um projeto do Centro de Ciência Contemplativa e Ética Baseada na Compaixão da Universidade Emory e cada membro da equipe do Centro contribuiu para o desenvolvimento deste programa, muitos de forma essencial. O desenvolvimento do SEE Learning tem sido liderado e dirigido desde o início pelo Dr. Lobsang Tenzin Negi, Diretor Executivo do Centro. Desde o início, o Dr. Brendan Ozawa-de Silva tem servido como Diretor Associado do SEE Learning, que, junto com o Dr. Negi, tem sido o principal coautor do quadro conceitual e supervisionou a escrita do currículo e outros aspectos do programa. Todos os membros da equipe do Centro contribuíram para o programa, e somos especialmente gratos pelas imensas contribuições de Carol Beck, Timothy Harrison, Geshe Dadul Namgyal, Tyralynn Frazier, Tsondue Samphel, Lindy Settevendemie, Tenzin Sonam e Christa Tinari por seu importante trabalho no desenvolvimento do SEE Learning. Também estamos agradecidos pela orientação e apoio do Conselho Consultivo deste Centro, representando departamentos em toda a universidade e, em particular, seus dois copresidentes, o Dr. Gary Hauk e o Dr. Robert Paul. Também somos muito gratos à comunidade da Universidade Emory por seu inestimável apoio, incluindo o gabinete da presidente Claire Sterk, o reitor do Emory College, Michael Elliott, e os muitos outros departamentos e escritórios da universidade que contribuíram para o estabelecimento do centro e para o bom andamento dos trabalhos.

Finalmente, agradecemos o Dalai Lama por sua visão inspiradora e seu apoio constante, incluindo o apoio do Escritório de S.S. o Dalai Lama em Dharamsala, e os Escritórios do Tibete em todo o mundo. Somos imensamente gratos à Fundação Gaden Phodrang do Dalai Lama na Suíça, à Fundação Omidyar, à Fundação Yeshe Khorlo, à Walton Family Foundation, à Robins Foundation, bem como a Lexie e Robert Potamkin e Joni Winston por seu generoso apoio financeiro e sua confiança no potencial deste programa. Como resultado de tantos esforços, esperamos que muitas gerações futuras se beneficiem significativamente.

Com gratidão,
Equipe de desenvolvimento do SEE Learning

1

Introdução

A Aprendizagem para Corações e Mentres, originalmente denominada SEE Learning (Social, Emotional and Ethical Learning - Aprendizagem Social, Emocional e Ética), é um programa internacional desenhado para fomentar a aprendizagem social, emocional e ética em todos os níveis da educação básica. É também uma estrutura de ensino que pode ser usada, inclusive, na educação superior e no ensino profissional. O Programa Aprendizagem para Corações e Mentres está fundamentado na estrutura apresentada neste volume, cuja elaboração se deu por meio da colaboração de diversos cientistas, pesquisadores e educadores. Esses profissionais têm investigado a educação como meio para potencializar o florescimento das gerações do presente e do futuro. Essa estrutura se baseou no trabalho já desenvolvido no âmbito da Aprendizagem Socioemocional (ASE). A ASE procura desenvolver competências sociais que, conforme os estudos têm observado, melhoram os resultados acadêmicos e o bem-estar dos alunos nos períodos mais críticos do desenvolvimento infantil.

Este capítulo oferece uma visão global sobre a Aprendizagem para Corações e Mentres e descreve sua estrutura conceitual. Os capítulos seguintes trazem detalhes de cada componente da estrutura. Eles são seguidos de uma sessão sobre implementação e um glossário. O Programa da Aprendizagem para Corações e Mentres também é composto por uma série de currículos baseados neste documento. Os currículos traduzem as concepções presentes nesta estrutura em planos de aula, denominados experiências de aprendizagem, que apoiam a construção de conhecimentos e habilidades dos alunos.

Uma abordagem ética não-sectária

O Programa Aprendizagem para Corações e Mentes é uma abordagem que pode ser usada em diferentes países e culturas, bem como em escolas confessionais ou não. Essa abordagem da ética não se baseia em nenhuma tradição religiosa ou cultural em particular. Trata-se de uma ética secular, uma perspectiva não-sectária da ética universal, que pode ser aceita por pessoas de qualquer ou nenhum credo. Assim como visa facilitar um melhor letramento emocional, a Aprendizagem para Corações e Mentes também procura promover o letramento ético, entendido aqui não como um conjunto de regras externas, mas como o cultivo de habilidades e compreensões que podem promover comportamentos conducentes ao bem-estar próprio e alheio.

A ideia de que cultivar valores humanos básicos pode beneficiar a nós mesmos e aos outros tem ganhado terreno rapidamente, e pesquisas têm mostrado a conexão entre valores éticos e o florescer humano em todo o mundo. A edição de 2016 do *World Happiness Report* contém um capítulo inteiro sobre a ética secular e faz a seguinte observação: “Devemos avaliar o progresso humano na medida em que as pessoas estão aproveitando suas vidas - pela prevalência da felicidade e, inversamente, pela ausência de sofrimento ... [Nós] deveríamos, em todas as nossas relações, realmente desejar a felicidade de todos aqueles que podemos impactar, e devemos cultivar em nós mesmos uma atitude de benevolência incondicional.”¹

Em consonância com essa abordagem, a concepção de ética refletida neste quadro conceitual está baseada em uma postura inclusiva e de forma alguma sugere oposição a qualquer religião. Ela está fundamentada no bom senso, na experiência compartilhada e na ciência, fundamentada na humanidade e na interdependência. Como observado, a Aprendizagem para Corações e Mentes destina-se a servir como uma estrutura-mestre que pode ser apresentada de várias maneiras. Portanto, junto com o currículo, prevê-se o surgimento de múltiplos programas paralelos que empreguem essa estrutura, cada um com características próprias que melhor se adequam às necessidades e aos contextos dos alunos. Ainda que muitos programas decidam por manter as categorias não-religiosas e práticas apresentadas neste quadro, outros programas podem optar por implementar a Aprendizagem para Corações e Mentes de uma forma que se baseie e inclua a religião ou os valores culturais da escola ou da comunidade.

Uma vez que procura basear sua abordagem no bom senso, na experiência comum e na ciência, a Aprendizagem para Corações e Mentes é um modelo inspirado e coconstruído por cientistas e pesquisadores nas áreas de psicologia, educação e neurociência que estão investigando a natureza fundamental dos valores humanos, as emoções pró-sociais e competências, bem como a maneira pela qual eles podem ser ensinados e cultivados. Finalmente, a Aprendizagem para Corações e Mentes baseia-se na experiência de educadores que participaram de projetos piloto com aplicação parcial envolvendo crianças de diferentes faixas etárias, em escolas de vários países. Essas experiências sugere-

¹ Layard, R. Promoting Secular Ethics. In: Helliwell, J.; Layard, R.; Sachs, J (edt.). *World Happiness Report 2016*, Update (Vol. I), Sustainable Development Solutions Network, New York, 2016.

rem que a abordagem apresentada neste quadro tem grande potencial para beneficiar a sociedade, além de ter fácil implementação em escolas de diferentes contextos.

A Aprendizagem para Corações e Mentis baseia-se na ideia de que a educação pode, e de fato deve, ser expandida para promover os valores e competências que conduzem a uma maior felicidade para indivíduos e para a sociedade à qual pertencem, ideia essa que ganha crescente apoio em vários círculos. Cada vez mais, pesquisas sugerem que não é sensato que a educação se concentre apenas em questões cognitivas, negligenciando as chamadas *soft skills* ou habilidades comportamentais, como inteligência emocional e social, a capacidade de cooperar e colaborar com os outros e a capacidade de lidar com conflitos de forma construtiva. O economista ganhador do prêmio Nobel Dr. James Heckman, que defende a inclusão de habilidades comportamentais na educação, cita pesquisas que indicam que o sucesso nos diferentes aspectos da vida depende de tais habilidades, que são tão importantes quanto o desempenho em testes de aptidão cognitiva.² As habilidades comportamentais e atitudinais têm sido cada vez mais reconhecidas como pilares fundamentais para uma vida saudável e equilibrada, desde o campo profissional até as relações afetivas.

A intenção por trás da Aprendizagem para Corações e Mentis é criar uma estrutura inclusiva e abrangente para ser usada em qualquer ambiente educacional e em todos os níveis de ensino, com o objetivo de ensinar competências sociais, emocionais e éticas da mesma forma como os alunos aprendem matemática, línguas estrangeiras, ciências ou qualquer outra disciplina. Essa estrutura conceitual reconhece a importância da aplicação prática, e não apenas da abordagem teórica, e busca ser específica o suficiente para propor teorias e práticas que possam incorporar a ética secular na sala de aula. Ao mesmo tempo, tal estrutura busca ser ampla o suficiente para que professores e escolas possam abordar a ética secular de uma forma adequada à sua própria cultura, às necessidades e às habilidades dos alunos com os quais estão trabalhando e às oportunidades e desafios que podem estar presentes.

Em consonância com essa estrutura, a Aprendizagem para Corações e Mentis não tem como finalidade promover qualquer tipo de agenda moral sectária, nem deve impedir ou substituir o papel de família ou da cultura em ajudar as crianças a se engajarem construtivamente nos desafios da vida. A Aprendizagem para Corações e Mentis funcionará melhor quando os esforços educacionais em sala de aula forem apoiados e espelhados nos esforços conjuntos das famílias e da sociedade. Embora a Aprendizagem para Corações e Mentis forneça uma estrutura para conteúdos curriculares, é preciso reconhecer também que uma verdadeira educação pelas competências sociais, emocionais e éticas depende não apenas do currículo, mas também do ambiente em que a aprendizagem ocorre.

² Heckman, J. J.; Tim D. K. Hard Evidence on Soft Skills. In: *National Bureau of Economic Research*, 2012.

Antecedentes e relação com a Aprendizagem Socioemocional (ASE) e as características distintivas da Aprendizagem para Corações e Mentis

A abordagem da Aprendizagem para Corações e Mentis baseia-se no trabalho inovador realizado no âmbito da Aprendizagem Socioemocional (ASE) e de outras iniciativas que buscam introduzir a educação holística nas escolas. Aqueles familiarizados com o trabalho do Dr. Daniel Goleman sobre inteligência emocional ou com os cinco conjuntos de competências identificadas pelo CASEL (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning)³ sem dúvida irão encontrar uma grande ressonância entre tais abordagens e o presente material. Outra obra muito influente é *O foco triplo: uma nova abordagem para a educação* por Peter Senge e Daniel Goleman. As escolas que já possuem programas ASE, podem utilizar a Aprendizagem para Corações e Mentis para complementá-los. No entanto, nenhum conhecimento prévio em ASE é necessário para entender a Aprendizagem para Corações e Mentis.

Ao mesmo tempo que se baseia no trabalho pioneiro realizado pela comunidade de criadores da ASE, a Aprendizagem para Corações e Mentis adiciona componentes muitas vezes ausentes na ASE, mas que têm sido sugeridos como complementos importantes por alguns dos fundadores desse movimento. O primeiro deles é a ênfase no cultivo da habilidade atencional. A atenção é uma habilidade fundamental que afeta todos os aspectos da aprendizagem, no entanto, tem sido amplamente negligenciada enquanto conteúdo da educação. Como o Dr. Goleman observa, “por ser um elemento tão essencial em ajudar as crianças e gerenciar melhor seu mundo interno e a reformar a aprendizagem, esse treinamento em atenção parece o próximo passo óbvio da ASE”.⁴

Em segundo lugar, a Aprendizagem para Corações e Mentis adiciona um enfoque mais abrangente sobre ética. Conforme descrito acima, não se trata de uma ética confessional, mas de uma ética baseada em princípios humanos básicos, como a compaixão. Os benefícios da bondade e da compaixão são explorados na Aprendizagem para Corações e Mentis, e, por meio de materiais e práticas, os alunos aprendem como desenvolver sua capacidade para cuidar melhor de si e dos outros. O aumento de evidências científicas tem apoiado a noção de que uma atitude compassiva e solidária é benéfica, em termos de saúde física e emocional, não só para os outros mas também para quem a pratica, e as implicações de tal atitude no nível do bem-estar social são claras. Dr. Goleman apontou para a ausência deste componente crítico nas escolas: “Não é suficiente apenas saber como as outras pessoas pensam ou se sentem; também precisamos mostrar preocupação com elas e estar prontos para ajudar. Acho que essa é uma habilidade crucial na vida, tanto para crianças como para adultos, e a inclusão dela na ASE seria um importante próximo passo para as escolas.”⁵

Em terceiro lugar, a Aprendizagem para Corações e Mentis incorporou as últimas descobertas da pesquisa sobre trauma e sobre o cuidado informado pelo trauma com a finalidade de fornecer ferramentas para que educadores e alunos explorem as emoções, a autorregulação e as práticas reflexivas

³ <https://casel.org/fundamentals-of-sel/>

⁴ Goleman, D.; Senge, P. *O foco triplo: uma abordagem para a educação*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.

⁵ Goleman, D.; Senge, P. *O foco triplo: uma abordagem para a educação*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.

de forma segura e mais efetiva. Isso se dá por meio de uma perspectiva de resiliência baseada nas potencialidades e, por isso, é uma abordagem apropriada para todos os alunos, tanto aqueles que são vítimas de traumas, como aqueles que não são. Já que todos os alunos — na verdade, todos os seres humanos — experimentam níveis relativos de segurança e medo, todos podem se beneficiar das aprendizagens sobre o sistema nervoso e sobre como regular o estresse por meio de práticas corporais e do cultivo de um letramento corporal. Tais práticas fornecem ferramentas para lidarmos com o estresse no cotidiano, regulando hiper e hipo atividade e ajudando alunos a se prepararem melhor para aprender. Essas ferramentas, igualmente validadas por alunos e professores, servem de alicerce para o cultivo da consciência emocional e do foco atencional. A Aprendizagem para Corações e Mentes reconhece que a resiliência pode ser desenvolvida no nível individual, interpessoal, social e cultural. Esse desenvolvimento será aprofundado por meio de uma abordagem holística que reconhece como o indivíduo habita e contribui para o sistema.

Por fim, a Aprendizagem para Corações e Mentes inclui um foco no aumento da consciência da interdependência e dos sistemas. Em nosso mundo, cada vez mais dinâmico e globalizado, tanto o sucesso pessoal quanto a ação ética exigem uma avaliação elaborada sobre a interdependência, os sistemas e as complexidades inerentes a essa realidade. Cada vez mais, as escolas estão reconhecendo a necessidade de preparar os estudantes para serem cidadãos globais, que possam navegar por um mundo cada vez mais complexo de forma responsável, contribuindo com o florescimento deles próprios e dos outros. A Aprendizagem para Corações e Mentes inclui o ensino explícito da teoria de sistemas e ela mesma também adota uma abordagem sistêmica. Uma abordagem sistêmica — isto é, uma abordagem que reconheça que existimos em sistemas interdependentes e que somos afetados por eles — é o próximo passo lógico para programas que se concentram em ajudar os alunos a aprenderem práticas de altruísmo e autocuidado.

Ao incorporar a teoria de sistemas, e ao reconhecer a importância do cultivo da resiliência nos níveis cultural, estrutural, interpessoal e individual, a Aprendizagem para Corações e Mentes também contribui significativamente para o tema da equidade. Equidade é um princípio que visa assegurar oportunidades iguais para que os indivíduos tenham acesso aos requisitos básicos que garantem sua sobrevivência e seu florescimento na sociedade. Ainda de acordo com esse princípio, sistemas deveriam refletir esse valor, assegurando que não existam grupos específicos em situação de desvantagem e que a desigualdade não seja sistematicamente perpetuada. O campo da educação tem sido cada vez mais influenciado pela equidade como um importante princípio social. Contudo, as soluções propostas para os desafios no campo da equidade estão frequentemente restritas ao nível político, não expressando como mudanças estruturais podem ser implementadas e mantidas. A abordagem da Aprendizagem para Corações e Mentes sugere que para implementar e manter mudanças estruturais que aumentam o bem-estar geral da sociedade é necessário cultivar valores humanos básicos, como o reconhecimento da condição humana que compartilhamos e o reconhecimento da interdependência. Ao demonstrar como as estruturas que asseguram equidade ou perpetuam desigualdade estão conectadas com a cultura e os valores humanos básicos, a Aprendizagem para Corações e Mentes

oferece uma abordagem para tratar das causas da desigualdade e sua perpetuação de forma a envolver os alunos no processo de investigação.

2

As três Dimensões e os três Domínios

A Aprendizagem para Corações e Mentis baseia-se sobretudo em três dimensões que abrangem os tipos de conhecimentos e competências a serem desenvolvidos nos alunos: Consciência, Compaixão e Engajamento. Além disso, essas três dimensões podem ser abordadas em três domínios: Pessoal, Social e Sistêmico. Logo, essa abordagem está fundamentada no trabalho baseado em evidências decorrentes da ASE, e se desenvolve em paralelo ao modelo sugerido por Goleman e Senge na obra *O foco triplo*: foco em si mesmo, foco nos outros e foco na interdependência e nos sistemas.

As três dimensões da Aprendizagem para Corações e Mentis — Consciência, Compaixão e Engajamento — se relacionam intimamente entre si e, portanto, são representadas sobrepostas. Cada uma contém um conjunto de competências específicas que podem ser ensinadas individualmente, mas são melhor compreendidas no contexto do todo (Figura 1).

Para que nossa ação possa ser construtiva, individual e coletivamente, primeiro é preciso que nos tornemos conscientes do problema. Segundo, é preciso cuidar e desenvolver um investimento emocional que gere motivação. Finalmente, precisamos conhecer meios hábeis para agir.



Figura 1: Domínios e Dimensões da Aprendizagem para Corações e Mentis

É a tríade da Consciência, Compaixão e Engajamento habilidoso que pode produzir os resultados mais benéficos, tanto para nós mesmos quanto para os outros.

Neste ponto, podemos estabelecer um paralelo com a ideia de “cabeça”, “coração” e “mão”. A Aprendizagem para Corações e Mentis divide as ideias nessas três dimensões para ajudar a compreensão individual e coletiva. As seções deste capítulo descrevem os três domínios e as três dimensões com brevidade. Esses serão descritos com maiores detalhes nos capítulos 4, 5 e 6, sendo que cada um deles é dedicado à investigação profunda de um domínio.

Compaixão

A abordagem da Aprendizagem para Corações e Mentis está fundamentada na compaixão. Essa qualidade está no centro das três dimensões. Compaixão refere-se ao cultivo de um modo de se relacionar consigo mesmo, com os outros e com a humanidade por meio da bondade, da empatia e de um cuidado genuíno com a felicidade e o sofrimento desses indivíduos. Considerando que os valores da Aprendizagem para Corações e Mentis não se baseiam em determinações, mas sim no discernimento pessoal e na compreensão, o cultivo da compaixão e da bondade não deve acontecer por meio de meras instruções para que alunos se comportem de forma compassiva. Portanto, o pensamento crítico é crucial para a dimensão da compaixão. Não se trata de um pensamento crítico qualquer, mas de um tipo específico de pensamento crítico que procura entender as ne-

cessidades pessoais, desejos e valores de um indivíduo. Isso inclui a capacidade de identificar, em uma perspectiva de longo prazo, escolhas que resultam em bem-estar. Quando essa compaixão é estendida para além do Domínio Pessoal, ela inclui o reconhecimento das necessidades alheias, e, em última instância, o reconhecimento do senso de humanidade em uma escala maior.

As outras duas dimensões servem como apoio para a dimensão da compaixão: a consciência dos nossos estados mentais e da vida mental dos outros — especialmente a forma como eles vivenciam felicidade e sofrimento — é essencial para cultivarmos autocompaixão e compaixão pelos outros. A consciência da interdependência e dos sistemas mais amplos nos quais existimos junto com os outros é essencial para o engajamento efetivo de cidadãos orientados pela compaixão. De forma semelhante, é preciso que as práticas de engajamento e as habilidades necessárias para a compaixão — aquelas orientadas no sentido do autocuidado, do cuidado com aqueles que nos cercam ou do cuidado com comunidades mais amplas — sejam aprendidas e que se tornem, por sua vez, tanto uma expressão quanto um suporte da compaixão e do cuidado.

O Dr. Thubten Jinpa, célebre pesquisador na área da compaixão e desenvolvedor do programa de Treinamento do Cultivo da Compaixão (CCT) da Universidade de Stanford, define compaixão como “sentimento de preocupação que surge quando somos confrontados com o sofrimento do outro e desejamos que ele seja aliviado”.⁶ Dr. Jinpa afirma ainda que: “A compaixão nos oferece a possibilidade de reagir ao sofrimento com compreensão, paciência e bondade, em vez de — digamos — medo e repulsa ... A compaixão é o que conecta o sentimento de empatia a atos de bondade, generosidade e a outras expressões de nossas tendências altruístas”.⁷

Muitas vezes, a compaixão é confundida com fraqueza — por deixar que os outros façam o queiram às custas daqueles que praticam a compaixão, ou até mesmo por aturar o *bullying* ou outros comportamentos negativos. Entretanto, na Aprendizagem para Corações e Mentis, a compaixão é sempre entendida como compaixão corajosa, que não implica fraqueza ou incapacidade de enfrentar a injustiça. Pelo contrário, ela significa uma postura de preocupação e consideração em relação aos outros, o que resulta em maior força interior. Já que a ética se refere à maneira como nos comportamos e interagimos, os estudiosos reconheceram que a consideração pelos outros e suas experiências de bem-estar e sofrimento está no coração de todo pensamento ético.⁸

No coração da estrutura da Aprendizagem para Corações e Mentis está a compreensão do que é compaixão, bem como a missão de proporcionar uma compreensão mais profunda dessa qualidade aos alunos, professores e todos aqueles envolvidos no ambiente de aprendizagem em geral. Idealmente, a compaixão deve estar presente em cada etapa da Aprendizagem para Corações e Mentis. Ela fornece tanto o contexto inicial para o programa quanto a forma como deve ser in-

⁶ Jinpa, Thupten. *Um coração sem medo: por que a compaixão é o segredo mais bem guardado da felicidade*. Sextante: Rio de Janeiro, 2016.

⁷ Idem

⁸ Para exemplos de trabalhos na área da psicologia cultural e psicologia moral, veja Richard Schweder e Walter Sinnott-Armstrong; em outras áreas, o mesmo argumento foi apoiado por Martin Buber, Emmanuel Levinas, Arthur Schopenhauer e outros.

trouduzida e ensinada no ambiente escolar; ela atualiza e contextualiza cada competência que está sendo ensinada; ela ainda representa um resultado desejado a longo prazo na Aprendizagem para Corações e Mentres — isto é, que toda a comunidade escolar possa expressar e incorporar mais compaixão no dia a dia, para promover o florescimento tanto do indivíduo quanto da comunidade e para contribuir com o mundo em geral.

Para que as competências individuais da Aprendizagem para Corações e Mentres tenham ressonância mais profunda nos estudantes e no ambiente de aprendizagem, é importante que a compaixão se torne uma postura consciente nas escolas que venham a implementar o programa. Quando professores, familiares e demais membros da comunidade servem de modelo para o comportamento compassivo em suas atividades e relações interpessoais, essa postura integra-se ao ambiente escolar como um todo. Estabelecer a compaixão como um valor comum, acordado entre os membros da comunidade, ajuda os professores a estimular essa atitude em seus alunos.

Sabe-se que as condições no ambiente de aprendizagem podem ter um impacto significativo nos resultados dos alunos. Um artigo constatou os benefícios do clima escolar positivo na redução de violência e *bullying* e na otimização dos ambientes de aprendizagem. O artigo afirma ainda que: “O processo de ensino e aprendizagem é fundamentalmente relacional. Os padrões das normas, objetivos, valores e interações que moldam as relações nas escolas compõem uma área essencial conhecida como clima escolar. Um dos aspectos mais importantes das relações nas escolas é como as pessoas se sentem conectadas umas às outras. Do ponto de vista psicológico, relacionamentos referem-se não apenas às relações com os outros, mas à relação com nós mesmos — como nós nos sentimos e cuidamos de nós mesmos”.⁹

De forma semelhante, constatou-se que o ambiente também afeta a situação das crianças em vulnerabilidade: ambientes desfavoráveis afetam de forma negativa enquanto os ambientes favoráveis geram mais efeitos positivos.¹⁰ Há também um corpo crescente de pesquisa mostrando os efeitos benéficos da bondade e do cuidado na liberação do hormônio do estresse e na função imunológica em crianças e até em animais¹¹. Assim, tanto em termos de resultados na aprendizagem quanto na saúde física, a compaixão e a bondade no ambiente escolar têm implicações muito profundas.

Consciência

Consciência refere-se ao cultivo de uma compreensão detalhada e em primeira pessoa dos pensamentos, sentimentos e emoções. Refere-se à capacidade de perceber fenômenos internos e externos

⁹ Thapa, A.; Cohen, J.; Higgins-D'Alessandro, A; Guffey, S. School climate research summary: August 2012. *School Climate Brief*, v. 3, p. 1-21, 2012.

¹⁰ Bakermans-Kranenburg, M. J. van Ijzendoorn MH. Research Review - Genetic vulnerability or differential susceptibility in child development: the case of attachment. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, v. 48, n. 12, p. 1160-1173, 2007.

¹¹ Miller, J. G.; Kahle, S.; Lopez, M.; Hastings, P. D. Compassionate love buffers stress-reactive mothers from fight-or-flight parenting. *Developmental Psychology*, v. 51, n. 1, p. 36-43, 2015.

Keltner, D. Darwin's touch: survival of the kindest. *Psychology Today*, 2009.

Albers, E. M.; Riksen-Walraven, J. M.; Sweep, F. C.G. J.; Weerth, C. D. Maternal behavior predicts infant cortisol recovery from a mild everyday stressor. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, v. 49, n. 1, p. 97-103, 2008.

de uma maneira cada vez mais sutil, incluindo a própria vida interior, a presença e as necessidades dos outros, e a interdependência como uma característica fundamental em nossas vidas e dos sistemas dentro dos quais existimos. Cultivar esse tipo de consciência requer prática e refinamento de atenção, e a Aprendizagem para Corações e Mentes aborda a atenção como uma habilidade que pode ser cultivada como qualquer outra. Ao aprendermos a reparar nos nossos próprios estados internos, na presença dos outros e nos sistemas mais amplos, é possível desenvolver o que o Dr. Goleman chama de “foco interior, foco no outro e foco externo”¹².

Engajamento

É possível ter consciência de uma carência ou oportunidade, e também um sentimento de cuidado e preocupação, mas ainda assim pode faltar a habilidade para agir de maneira apropriada. É por isso que o engajamento é a terceira dimensão da Aprendizagem para Corações e Mentes. Engajamento refere-se aos métodos pelos quais se põe em prática o que se adquiriu a partir das dimensões da consciência e da compaixão. Essa dimensão refere-se ao aprendizado de comportamentos e aos hábitos, atitudes, disposições e habilidades que nos conduzem ao bem-estar pessoal, social e comunitário. Isso inclui práticas de autorregulação no Domínio Pessoal; habilidades sociais e capacidade de relacionarmos com os outros no Domínio Social; e, no Domínio Sistêmico, nos engajar como um cidadão global que está ciente de sistemas mais amplos e atua neles de forma consciente e compassiva.

Os três Domínios

Ao estabelecermos a compaixão como o alicerce para a Aprendizagem para Corações e Mentes, o terreno está pronto para que os alunos possam desenvolver ações físicas e verbais mais atentas e cuidadosas, abandonando práticas que possam causar prejuízo a eles mesmos e aos outros. Isso nos leva ao primeiro Domínio da Aprendizagem para Corações e Mentes, o Pessoal, que está focado no autocuidado. O segundo Domínio, o Social, amplia o foco para incentivar os alunos a desenvolverem uma consciência empática e compassiva em relação ao outro. Nele os alunos também são estimulados a desenvolverem habilidades interpessoais assertivas para que possam se relacionar com os outros de forma mais produtiva. Finalmente, o Domínio Sistêmico está voltado para o desenvolvimento de consciência, valores e habilidade em um nível mais abrangente, que compreende comunidades maiores, inclusive a comunidade global. Dotados dessas capacidades, os alunos poderão tomar decisões responsáveis e se tornar cidadãos globais engajados.

O Domínio Pessoal

A Aprendizagem para Corações e Mentes destina-se a ajudar os alunos no nível individual, nas diferentes relações interpessoais e até mesmo como cidadãos globais cientes da importância de suas decisões. Embora seja possível abordar os três Domínios de maneira independente e em qualquer ordem, os Domínios Social e Sistêmico estão, em grande medida, apoiados no Domínio Pessoal. Para que os alunos possam aprender a cuidar do próximo e se envolver em processos sofisticados de tomada de decisão baseada na ética, antes eles

¹² Goleman, D.; Senge, P. *O foco triplo: uma abordagem para a educação*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.

precisam aprender a cuidar deles mesmos. Para que eles aprendam a atentar-se às necessidades dos outros e de comunidades maiores — do mundo todo, por exemplo — antes eles precisam aprender a atentar-se às suas próprias necessidades e suas vidas interiores. No contexto da Aprendizagem para Corações e Mentes, esse processo se dá por meio do letramento emocional e das habilidades que apoiam tal aprendizagem, como, por exemplo, a atenção. O letramento emocional tem muitos aspectos. Consiste na habilidade de reconhecer e identificar emoções, de conectá-las a contextos mais amplos, que incluem nossas próprias carências, de desenvolver discernimento em relação aos efeitos das emoções e de navegá-las de forma saudável. Fundamentalmente, por meio do letramento emocional, os alunos podem evitar comportamentos reativos e impulsivos que são potencialmente perigosos. Ao mesmo tempo, eles podem cultivar a tranquilidade mental necessária para tomar decisões que estejam alinhadas com seus interesses de longo prazo. Essas são habilidades fundamentais para que possamos florescer como seres humanos.

O Domínio Social

O letramento emocional e a capacidade de se autorregular são habilidades de inquestionável importância para alunos durante a vida escolar e, é claro, ao longo de toda a vida. Porém, por sermos seres sociais por natureza, a habilidade de manter relações positivas com outras pessoas é de igual importância. Embora tal habilidade tenha sido considerada como condição inata e imutável, pesquisas têm sugerido que traços pró-sociais podem ser fortalecidos por meio da aprendizagem, da reflexão e de outras práticas intencionais. Os resultados desse tipo de treino incluem mudanças mensuráveis no cérebro, no corpo, e no comportamento, com ganhos no bem-estar físico, mental e social. Evidências científicas têm provado que uma educação que visa ao florescimento das crianças precisa oferecer aos alunos não apenas ferramentas para desenvolver a autorregulação, mas também para fortalecer habilidades que sustentem o bom convívio social. Nesse contexto, a palavra “social” refere-se às interações interpessoais imediatas.

O Domínio Sistêmico

No entanto, nós não interagimos apenas um com o outro, individualmente. Em um mundo cada vez mais complexo, a compaixão, por si só, não é suficiente para alcançar o objetivo final do engajamento ético; a compaixão deve ser complementada com uma tomada de decisão responsável baseada na compreensão dos sistemas mais amplos em que vivemos. Se não soubermos como abordar uma situação por múltiplas perspectivas ou como avaliar um curso de ação e suas prováveis consequências ao longo do tempo, até mesmo ações motivadas pela bondade podem resultar em efeitos negativos não intencionais. O mundo no qual os estudantes estão crescendo é cada vez mais complexo, global e interdependente. Os desafios enfrentados por atuais e futuras gerações serão expansivos e profundos, e as soluções exigirão uma nova maneira de se pensar e solucionar problemas que seja colaborativa, interdisciplinar e orientada para o pensamento sistêmico.

O pensamento sistêmico representa uma nova maneira de resolução de problemas que é especialmente relevante para o mundo moderno. Em vez de reduzir situações complexas a um único

problema e tentar resolvê-lo isoladamente, o que muitas vezes é ineficaz ou efetivo apenas no curto prazo, o pensamento sistêmico é um modo de investigação contextualizada que busca compreender as complexas relações causais subjacentes àquele determinado problema. A partir disso, os componentes e processos do sistema são abordados com o objetivo de resolver não apenas o problema em questão, mas possíveis desdobramentos dele. Essa perspectiva, e a maneira pela qual ela pode ser explorada conforme a faixa etária dos alunos, são contempladas com detalhes no próximo capítulo, que é dedicado especialmente aos sistemas e ao pensamento sistêmico.

As três dimensões e os três Domínios podem ser visualizados em forma de matriz (Figura 2). Como cada dimensão será explorada dentro de cada Domínio, teremos nove componentes. Para facilitar a compreensão, cada componente também recebe seu próprio nome.

Em alguns casos, fará mais sentido ensinar a Aprendizagem para Corações e Mentres com uma abordagem linear, já que, de certa forma, alguns tópicos dependem de outros. Assim, por exemplo, avanços no Domínio Pessoal, como a aquisição de um grau de letramento emocional, abrirão caminho para os Domínios Social e Sistêmico. Ou seja, o letramento adquirido ao examinar suas próprias emoções poderá então ser aplicada aos outros e a sistemas mais amplos. Da mesma forma, as habilidades adquiridas na dimensão da Consciência são empregadas e expandidas na medida do avanço dos alunos sobre as Dimensões de Compaixão e Engajamento. No entanto, não é necessário que uma abordagem estritamente linear seja seguida em todos os casos, já que o foco é na construção de habilidades para a vida nos nove componentes e todos eles são altamente inter-relacionados.

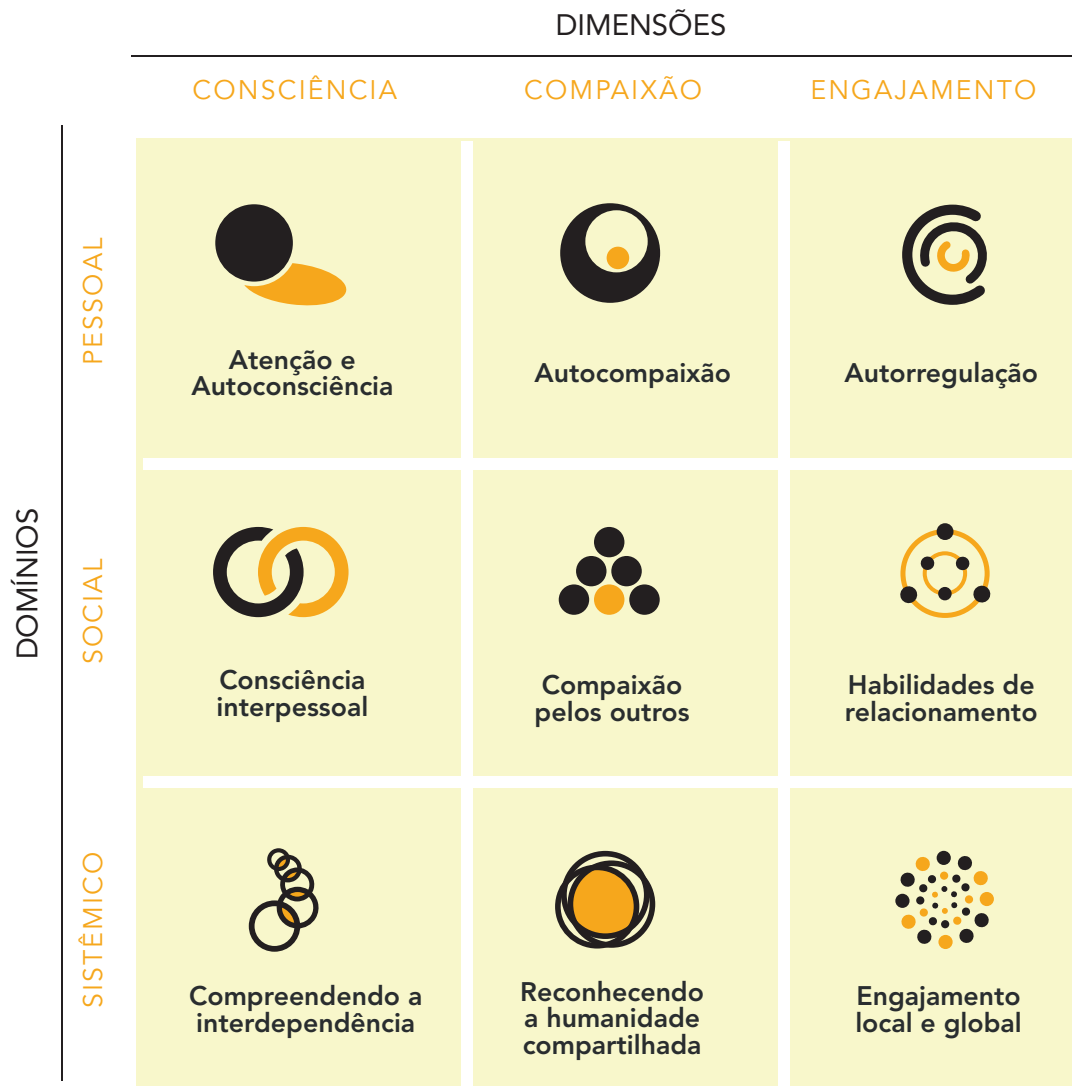


Figura 2 – Os três Domínios e as três Dimensões da Aprendizagem para Corações e Mentes apresentados em uma matriz que resulta em nove componentes.

3

O Modelo Pedagógico

Três níveis de compreensão

A Aprendizagem para Corações e Mentes também emprega um modelo pedagógico no qual os alunos são orientados a transitar por meio de três níveis de compreensão, à medida que vão ganhando proficiência nos fundamentos da cada competência (Figura 3). Isso ocorre porque desenvolver valores e força de caráter requer não apenas a aquisição de conhecimento, mas a compreensão desse conhecimento em um nível pessoal, para que, em seguida, possamos internalizá-lo profundamente. No primeiro nível, “conhecimento adquirido”, os alunos aprendem ouvindo, lendo e experimentando. Esse nível expõe os alunos a informações básicas e a experiências relacionadas às competências e os ajuda a desenvolver uma compreensão profunda de cada um.

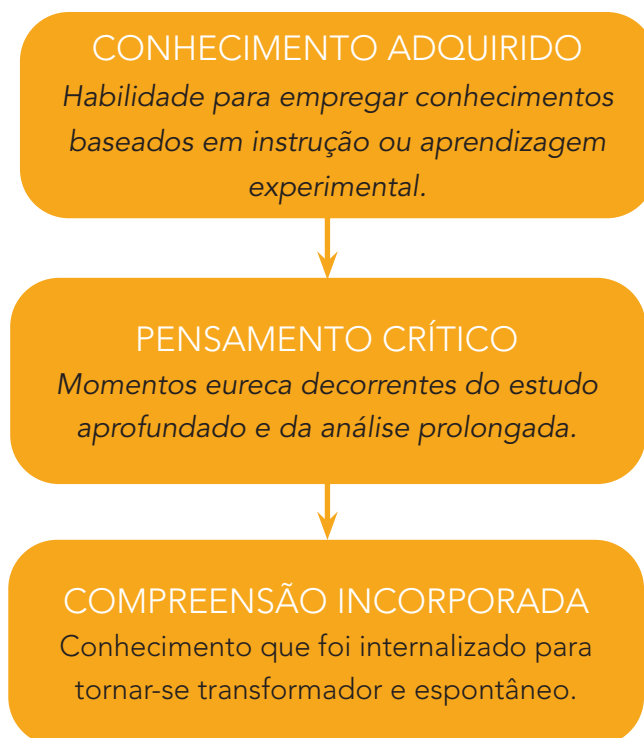


Figura 3 – Modelo Pedagógico

Embora essencial, esse nível de conhecimento não é suficiente por si só, porque o conhecimento ainda não se tornou pessoal. Os alunos também devem ser incentivados a aplicar o pensamento crítico para investigar os temas com profundidade, usando diversas linhas de abordagem e aplicando-as ao seu próprio contexto, atingindo dessa forma o segundo nível de “pensamento crítico”. Trata-se dos momentos eureka, nos quais os alunos têm uma “sacada”, alcançando *insights* pessoais, conectando o conhecimento que receberam com suas próprias vidas e existências. Nesse nível, o conhecimento não é meramente recebido de fora. Ele conduz a uma nova perspectiva sobre o mundo; por meio de um processo participativo, os alunos se apropriam desse conhecimento. Cada experiência proposta no currículo da Aprendizagem para Corações e Mentes fornece várias “atividades eureka” para que se chegue a essas novas perspectivas ao longo do processo.

Tais perspectivas podem não ser estáveis no início. Então, para que elas se tornem força de caráter e traços de personalidade no sentido mais profundo, a familiarização repetida é necessária. Portanto, os professores também são incentivados a ajudar os alunos a reforçar esses *insights* através da prática sustentada, exercícios, discussão e debate, e outras ferramentas, até que o conhecimento se torne transformador e espontâneo. Esse é o nível de “compreensão incorporada”. O pensamento crítico facilita a aquisição de conhecimento em cada um desses níveis sucessivos de compreensão.

Esse modelo pedagógico resulta na investigação ativa por parte dos alunos, e não na instrução direta. O papel do professor na Aprendizagem para Corações e Mentes, mais do que de um instrutor, é o de um mediador. Os alunos devem ser encorajados a pensar de maneira independente e a questionar tudo ao seu redor. Essa é a única maneira para que eles possam progredir nos três níveis de compreensão.

Os quatro segmentos-chave de aprendizagem

Para facilitar a aquisição e a internalização de conhecimentos e habilidades em cada um desses

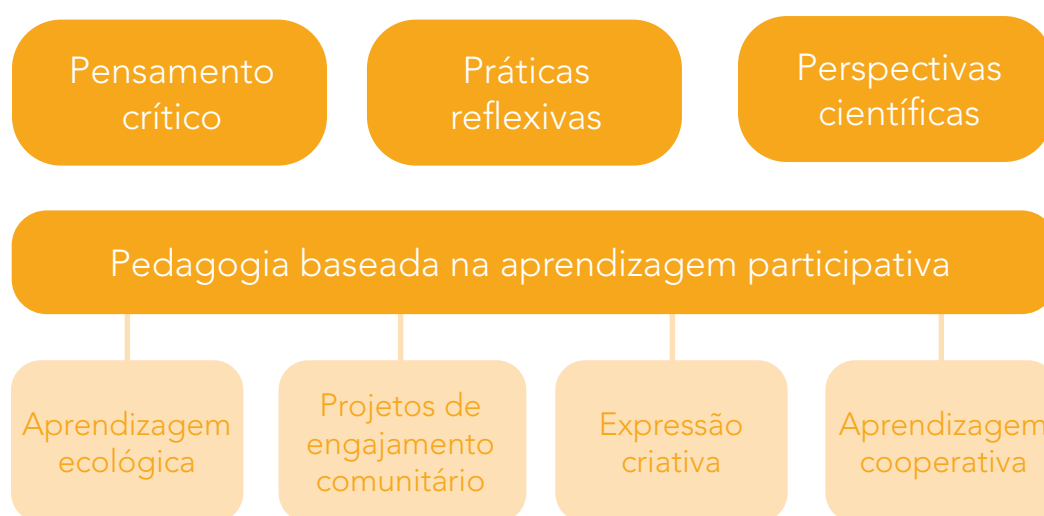


Figura 4 - As linhas de aprendizagem

três níveis de compreensão, a Aprendizagem para Corações e Mentis identifica quatro “Segmentos-Chave de Aprendizagem” (Figura 4). Esses segmentos-chave de aprendizagem são componentes pedagógicos que funcionam como os principais caminhos para explorar, avaliar criticamente e internalizar os vários temas e habilidades da Aprendizagem para Corações e Mentis. Eles são chamados de segmentos de aprendizagem porque devem estar evidentes no currículo e, por isso, devem estar alinhavados junto ao programa como um todo, permitindo que o conhecimento e a compreensão tornem-se mais fortes e profundos, sobre um alicerce firme, ao longo do processo.

A primeira linha de aprendizagem é o “pensamento crítico”. Como será visto em todo o restante dessa estrutura, o pensamento crítico constitui uma parte essencial de cada etapa da Aprendizagem para Corações e Mentis. Dentro do contexto desse programa, o pensamento crítico pode ser entendido como a exploração e a investigação de tópicos e experiências por meio do raciocínio lógico, das múltiplas perspectivas, do diálogo e do debate, entre outras atividades relacionadas, a fim de alcançar uma compreensão mais profunda e sutil. O pensamento crítico é essencial porque o letramento emocional e ético que está sendo cultivado no programa não pode ser imposto de fora para dentro ou de cima para baixo, mas deve surgir e se desenvolver com base em uma compreensão pessoal firme que é consistente com a experiência pessoal e as realidades do mundo. Como resultado, o pensamento crítico envolve incentivar os alunos a explorarem qualidades como a de construir argumentos sólidos ou a de desenvolver boas linhas de raciocínio, e priorizar o processo de formulação de boas perguntas, em vez de sempre buscar respostas para tudo. O pensamento crítico também envolve o cultivo da humildade epistêmica: uma abertura para a possibilidade de se estar errado; a percepção de que o conhecimento de um indivíduo é sempre parcial e limitado e pode ser atualizado pelas informações e perspectivas de outras pessoas; e o reconhecimento de que as visões podem se desenvolver e mudar com o tempo. Isso, por sua vez, facilita a capacidade de se envolver em diálogos, discussões e debates sem a reatividade emocional que pode atrapalhar tais atividades quando os indivíduos se tornam muito apegados às suas próprias posições ou perdem de vista a possibilidade de aprender mais.

As “práticas reflexivas” são a segunda linha de aprendizagem. Elas são atividades em que os alunos direcionam a atenção para sua experiência pessoal e interior, de forma contínua e estruturada, para desenvolver uma compreensão pessoal mais profunda e internalizar as habilidades e temas abordados em sua aprendizagem. Essas são práticas na “primeira pessoa”, no sentido de que os estudantes buscam experiências diretas com os objetos que estão sendo contemplados por meio da atenção, observação e exame reflexivo. Assim sendo, isso pode envolver práticas como atentar para as sensações corporais, cultivar a atenção na respiração, perceber os pensamentos e emoções em tempo real, e perceber os efeitos de certos pensamentos e emoções em seu corpo e mente.

As práticas reflexivas de atenção apoiam uma segunda categoria de práticas que envolvem análise e pensamento crítico, como refletir sobre um determinado tema com atenção contínua e investigá-lo a partir de vários ângulos. As práticas reflexivas são ferramentas fundamentais para enriquecer o

conhecimento adquirido e para aprofundar tal conhecimento para os níveis de pensamento crítico e, eventualmente, de compreensão incorporada.

As “perspectivas científicas” são a terceira linha de aprendizagem. Como um programa que lida com desenvolvimento ético e que se aproxima disso, em grande parte, por meio do cultivo do letramento emocional, é crucial que professores e alunos gradualmente desenvolvam uma compreensão da ciência em torno de emoções e outros tópicos da Aprendizagem para Corações e Mentes. Aqui, “perspectivas científicas” referem-se aos modos de investigação que dependem e são atualizados pela compreensão científica de nós mesmos e do mundo em que vivemos. Em particular, certos temas dentro dos campos da biologia, psicologia e neurociência serão relevantes ao material apresentado na Aprendizagem para Corações e Mentes. Não se espera que os professores sejam especialistas nessas áreas, mas os temas serão melhor compreendidos se alunos e professores puderem conhecer pelo menos um pouco sobre a ciência que fundamenta o material. Assim como a experiência compartilhada e o bom senso, a ciência ajuda a fornecer base comum para uma abordagem ética que seja imparcial em relação à cultura ou à religião. Como a ciência é baseada na observação empírica e na teorização e em testes de causalidade, as perspectivas científicas também apoiam o pensamento crítico. Esse, por sua vez, serve como complemento de terceira pessoa para a abordagem em primeira pessoa das práticas reflexivas, produzindo uma abordagem mais coerente e uma compreensão completa sobre os tópicos da Aprendizagem para Corações e Mentes.

A quarta e última linha é a “aprendizagem cooperativa”. Esse termo é usado para definir estratégias e métodos de aprendizagem mais ativos, participativos e incorporados para os alunos, ao contrário de abordagens em que os alunos são apresentados ao material e recebem os conteúdos de forma mais passiva e estática. Isso envolve, por exemplo, a aprendizagem engajada (trabalhos em grupo, discussão liderada por estudantes, jogos colaborativos); a expressão criativa (artes, música, escrita, performance); os projetos de engajamento local (como projetos sociais de base comunitária); e a aprendizagem ecológica (como se envolver diretamente com o mundo natural). A aprendizagem cooperativa é complementar aos outros segmentos-chave de aprendizagem e também permite que os alunos experimentem e explorem ainda mais o que estão aprendendo de uma forma direta, incorporada e vivencial, por exemplo, entendendo como colocar em prática o que eles têm aprendido conceitualmente, ou se envolvendo em uma prática que pode, em seguida, levá-los a uma reflexão. Tal como acontece com os outros segmentos-chave de aprendizagem, a aprendizagem cooperativa facilita o movimento dos alunos através dos três níveis de aprendizagem: conhecimento adquirido, pensamento crítico e compreensão incorporada.

Objetivos

Cada uma das três dimensões da Aprendizagem para Corações e Mentes está vinculada a um objetivo amplo (Figura 5). Esse objetivo é de natureza aspiracional, e não pretende ser uma referência para medir o progresso dos alunos. Serve como uma indicação da direção para qual a aprendizagem

pode se desenvolver. Como pode ser visto nos objetivos abaixo, a Aprendizagem para Corações e Mentes abraça um modelo de crescimento, promovendo o aprimoramento contínuo desses recursos em toda a vida escolar do aluno.

Habilidades para a vida

As habilidades para a vida especificam o que os alunos devem ser capazes de fazer melhor conforme eles vão passando pelo programa. No entanto, elas se distinguem dos resultados específicos de aprendizagem que estão vinculados à idade e ao nível escolar. Isso porque são habilidades e tipos de conhecimento sobre os quais os alunos podem continuar a refletir, incorporando-os mais profundamente ao longo de toda a sua experiência educacional, quiçá ao longo de toda sua vida. Nos próximos capítulos, as habilidades para a vida serão explicadas dentro do contexto de cada componente dessa abordagem. Para referência, uma lista delas está disponível nas páginas anteriores (Figura 6).

OBJETIVOS
<h4>Consciência</h4> <p>Os alunos ganharão maior atenção e consciência em primeira pessoa sobre seus próprios pensamentos e sentimentos; maior consciência dos outros e de suas vidas mentais; e maior consciência da interdependência no que se refere a sua própria vida e aos sistemas mais amplos em que vivem.</p>
<h4>Compaixão</h4> <p>Os alunos cultivarão uma rotina de práticas de autocuidado; empatia e compaixão para com os outros; e um reconhecimento duradouro da humanidade compartilhada que valoriza todas as pessoas em todos os lugares.</p>
<h4>Engajamento</h4> <p>Os alunos desenvolverão habilidades de autorregulação cada vez mais sofisticadas, comportamento criterioso sobre o que é benéfico para si e para os outros e o que não é; a capacidade de relacionar-se produtiva e carinhosamente com os outros; e a capacidade de se envolver de forma eficaz e confiante em uma comunidade de nível global para um amplo benefício social.</p>

Figura 5 – Objetivos da Aprendizagem para Corações e Mentes

Figura 6 – Habilidades para a vida.

Componente: Atenção e Autoconsciência	
<ol style="list-style-type: none">1 Atenção no corpo e suas sensações - Perceber e descrever sensações no corpo e entender como elas estão relacionadas ao estresse e bem-estar.2 Atenção nas emoções – Atentar e identificar as emoções por tipo e intensidade conforme elas surgem.3 Mapa da mente – Criar categorias das emoções em relação aos padrões emocionais e às nossas próprias experiências.	
Componente: Autocompaixão	
<ol style="list-style-type: none">1 Emoções contextualizadas – Compreender como as emoções se manifestam dentro de um contexto que inclui nossas necessidades, percepções, atitudes e situações.2 Autoaceitação – Aceitar a si mesmo e as suas emoções por meio da compreensão dos contextos em que elas ocorrem, permitindo uma atitude mais bondosa de autoavaliação.	
Componente: Autorregulação	
<ol style="list-style-type: none">1 Equilíbrio do corpo - Regular o corpo e o sistema nervoso, especialmente quando afetado pelo estresse, com o objetivo de otimizar o bem-estar.2 Controle cognitivo e de impulso – Direcionar e sustentar a atenção em um objeto, tarefa ou experiência, evitando distração.3 Navegando emoções - Responder construtivamente a impulsos e emoções e cultivar comportamentos e atitudes que favorecem o bem-estar a longo prazo.	
Componente: Consciência interpessoal	
<ol style="list-style-type: none">1 Atenção na realidade social - Reconhecer nossa natureza inerentemente social e perceber a presença de outros e os papéis que desempenham em nossas vidas.2 Atenção na realidade compartilhada - Apreciar aquilo que compartilhamos com os outros em um nível fundamental, como a busca pela felicidade e o desejo de evitar o sofrimento, ou mesmo a presença de emoções e diferentes estados corporais, entre outras experiências.3 Diversidade - Entender que parte de nossa realidade compartilhada é a diversidade, singularidade e diferença de indivíduos e grupos, aprender a respeitar essas diferenças e a maneira como elas se somam à nossa vida coletiva.	

Componente: Compaixão pelos outros

- 1 **Emoções dos outros de forma contextualizada** – Entender as emoções dos outros dentro de um contexto e que, assim como nós, os outros têm emoções provocadas por suas próprias necessidades.
- 2 **Bondade e compaixão** – Valorizar os benefícios da bondade e da compaixão e cultivá-las como um estado de espírito.
- 3 **Outras disposições éticas** – Valorizar e cultivar disposições éticas e emoções pró-sociais, como perdão, paciência, contentamento, generosidade e humildade.



Componente: Habilidades de relacionamento

- 1 **Escuta empática** – Ouvir atentamente com o propósito de entender os outros e suas necessidades.
- 2 **Comunicação hábil** – Comunicar-se com compaixão de modo que todos os envolvidos sejam empoderados.
- 3 **Ajudando os outros** – Oferecer ajuda aos outros de acordo com suas necessidades e de modo proporcional à capacidade daquele que a oferece.
- 4 **Transformação de conflitos** – Responder construtivamente ao conflito e facilitar a colaboração, a reconciliação e as relações pacíficas.



Componente : Compreendendo a interdependência

- 1 **Sistemas interdependentes** – Entender a interdependência e o pensamento sistêmico.
- 2 **Indivíduos dentro de sistemas** – Reconhecer que existimos dentro de um contexto de sistemas e que afetamos e somos afetados por ele.



Componente: Reconhecendo a humanidade compartilhada

- 1 **Igualdade fundamental** – Ampliar a percepção da igualdade fundamental e da humanidade compartilhada para aqueles que estão fora dos círculos de convivência mais próximos e, finalmente, para o mundo.
- 2 **Sistemas e bem-estar** – Reconhecer como os sistemas podem promover ou comprometer o bem-estar nos níveis cultural e estrutural, promovendo valores positivos ou perpetuando crenças e desigualdades problemáticas.



Componente: Engajamento local e global

- 1 **Impacto positivo na comunidade e no mundo** – Reconhecer o próprio potencial para efetuar mudanças positivas baseadas em nossas habilidades e oportunidades, individualmente ou colaborativamente.
- 2 **Soluções locais e globais** – Explorar e refletir sobre soluções criativas para problemas que afetam a comunidade e o mundo.



Em cada componente da Aprendizagem para Corações e Mentes, os educadores deverão facilitar o aprendizado nos três níveis de compreensão — conhecimento adquirido, pensamento crítico e compreensão incorporada. Ao introduzir o material, eles devem ajudar os alunos a aprofundar percepções para que possam alcançar o pensamento crítico e, em seguida, reforçar esses conhecimentos por meio da prática e familiarização repetidas. Apesar de haver uma especificação das habilidades para vida desejadas, a Aprendizagem para Corações e Mentes não foi projetada para ser proposta de forma prescritiva. Além disso, enquanto o currículo da Aprendizagem para Corações e Mentes é projetado para construir as habilidades e valores associados aos objetivos de uma determinada dimensão, devemos notar que as competências que perpassam dimensões se reforçam mutuamente, e os professores podem fazer conexões entre as habilidades para a vida de diferentes componentes. Dito isso, um dos pontos fortes da Aprendizagem para Corações e Mentes é que ela fornece estratégias específicas para desenvolver habilidades importantes em cada uma das três dimensões, de modo que elas sejam mutuamente reforçadas.

4

Explorando o Domínio Pessoal

O primeiro dos três domínios é o Domínio Pessoal, que se refere à própria vida interior do aluno como indivíduo.¹³ Nesse Domínio, as três dimensões da Aprendizagem para Corações e Mentes são ensinadas por meio dos componentes de Atenção e autoconsciência, Autocompaixão e Autorregulação. Esses componentes são descritos aqui brevemente e com mais detalhes adiante, em uma seção sobre cada um.

Atenção e autoconsciência referem-se a orientar a atenção para nos tornarmos cada vez mais consciente dos nossos próprios estados físicos e mentais e do que eles podem indicar sobre nossos níveis de estresse e bem-estar, nossas emoções e assim por diante. Além da dimensão de primeira pessoa ou subjetiva, na qual os alunos lidam diretamente com seus corpos e mentes para que estejam cientes do que está acontecendo dentro deles, esse componente também inclui aprendizagem das emoções em terceira pessoa ou em uma perspectiva objetiva. Isso envolve aprender sobre as emoções, seus tipos e suas características, para desenvolver o que pode ser chamado de mapa da mente. Quando combinamos o mapa da mente com a capacidade de reconhecer as próprias emoções (abordagem em primeira pessoa) e estados corporais à medida que surgem, a base para o letramento emocional é estabelecida.

Com base nisso, o próximo componente, a Autocompaixão, mostra como podemos atribuir sentido às emoções em um contexto maior. Isso envolve a percepção de que emoções não surgem do nada, mas sim de causas, muitas vezes associadas às necessidades. À medida que os alunos

¹³ Este é apenas um modelo heurístico. Contudo, reconhecemos que as identidades individuais dos alunos não podem ser separadas dos Domínios Social e Sistêmico.


aprendem como atitudes, perspectivas e necessidades, contribuem para impulsionar suas reações emocionais, tal reconhecimento leva a um segundo nível mais profundo de letramento emocional. Também pode levar à maior autoaceitação. Ao compreender que as emoções não são disparadas apenas por gatilhos externos, mas também por necessidades internas, os alunos podem usar esse conhecimento para desenvolver uma atitude mais realista em relação a eles mesmos, tornando-se menos autocríticos em relação às emoções que sentem, diminuindo a autculpa e o autojulgamento. Isso também pode contribuir para o desenvolvimento de um senso de autoestima, para o reconhecimento do nosso valor, bem como para a clareza sobre nossos princípios. As duas habilidades para a vida inter-relacionadas nesse componente são, portanto, *Emoções contextualizadas* e *Autoaceitação*.

Atenção e Autoconsciência

O objetivo do Domínio Pessoal é permitir aos alunos combinar uma percepção em primeira pessoa sobre o que seus corpos e mentes estão lhes dizendo com informações em terceira pessoa sobre a mente e o corpo. Esse é o primeiro passo para o letramento emocional. Em outras palavras, os alunos aprendem a reconhecer diretamente uma emoção, como a raiva, por experiência própria, por meio da atenção em seus corpos e mentes, ao mesmo tempo que se envolvem na compreensão intelectual do que a raiva é. É a combinação desses diferentes tipos de conhecimento (percepção direta em primeira pessoa e conhecimento adquirido em terceira pessoa) que contribui para uma autoconsciência cada vez mais poderosa. Esses dois tipos de conhecimento também poderiam ser chamados de subjetivo e objetivo, já que o primeiro surge internamente por meio da percepção direta e da experiência, enquanto o segundo é aprendido externamente e de forma indireta. (Observe que esse uso de “subjetivo” se refere à experiência pessoal, diferente da descrição de algo que é meramente uma questão de opinião ou gosto.) O subjetivo envolveria, portanto, vir a perceber como felicidade, raiva, ou empolgação se manifestam “dentro mim, no meu corpo e na minha mente”. Por outro lado, o conhecimento objetivo envolveria buscar compreender os modelos e as definições gerais sobre as emoções e os estados mentais (como em modelos científicos, por exemplo).

As três habilidades para a vida deste componente são *Atenção no corpo e suas sensações*, *Atenção nas emoções* e *Mapa da mente*. As duas primeiras referem-se ao cultivo da consciência pessoal e direta do corpo e da mente, enquanto a terceira se refere ao desenvolvimento de conhecimentos gerais sobre a mente e as emoções.

Domínio:	Pessoal	Componente:	Atenção e Autoconsciência
Dimensão:	Consciência		



Atenção e Autoconsciência

Habilidades para a vida

- 1 Atenção no corpo e suas sensações** - Perceber e descrever sensações no corpo, e entender como elas estão relacionadas ao estresse e bem-estar.
- 2 Atenção nas emoções** – Atentar e identificar as emoções por tipo e intensidade conforme elas surgem.
- 3 Mapa da mente** – Criar categorias das emoções em relação aos padrões emocionais e às nossas próprias experiências.

Começamos por *Atenção no corpo e suas sensações*. Nesse processo, ajudamos os alunos a prestar atenção àquilo que está acontecendo no interior de seus corpos, isso é, no nível das sensações. Quando observado, o corpo é uma fonte constante de informações sobre o estado do nosso sistema nervoso. Os estados emocionais são tipicamente acompanhados por mudanças fisiológicas que envolvem aspectos como a frequência cardíaca, tensão ou relaxamento muscular, sensações de calor ou frio, de expansão ou contração, e assim por diante. O sistema nervoso responde muito rapidamente a situações como a percepção de ameaça ou segurança, e o faz de maneira que muitas vezes parece ignorar a cognição superior e a função executiva - o que poderíamos chamar de cérebro consciente. Portanto, perceber o que acontece no corpo pode ser um caminho muito mais rápido para informar a um aluno sobre seu estado emocional do que a análise isolada dos aspectos mentais de cada experiência. Considerando que aquilo que acontece dentro de nossos corpos pertence ao campo das sensações, e que muitas vezes não é conscientemente apreendido, a menos que seja aplicada atenção sustentada, é necessário ajudar os alunos a praticarem a percepção das sensações.

A prática de perceber as sensações no corpo já recebeu vários nomes, incluindo atenção plena às sensações, rastreamento e leitura do sistema nervoso. No contexto da Aprendizagem para Corações e Mentes, tal acompanhamento das sensações contribui para o desenvolvimento do letramento emocional, mas essa prática tem se mostrado útil em uma variedade de contextos até por si só. Por exemplo, devido à forma específica como um trauma afeta nosso sistema nervoso, o rastreamento tem sido usado em vários tratamentos para pessoas que sofrem de traumas. Todos as crianças

passam por experiências que podem ser percebidas como assustadoras ou ameaçadoras. Dessa forma, qualquer indivíduo pode se beneficiar desse programa, e não apenas alguém que já tenha vivido um trauma grave. No entanto, uma vez que especialistas têm advertido sobre o risco de reavivar traumas passados apenas por meio da percepção das sensações corporais, é altamente recomendável que esse rastreamento seja ensinado em conjunto com outras habilidades, como a estabilização e o recurso,¹⁴ que serão explicados em detalhes na próxima seção sobre autorregulação. Dessa forma, os alunos estarão instrumentalizados com métodos para voltar os seus corpos para um estado de segurança e resiliência desde o início do processo.

Ao aprenderem a cuidar de seus sistemas nervosos por meio da consciência das sensações, os alunos aprenderão gradualmente a detectar os sinais de estresse e bem-estar em seus corpos. Uma maior consciência das sensações, que pode ser cultivada por meio de práticas específicas, é capaz de refinar nossas percepções sobre o estado de bem-estar. Isso é o que Elaine Miller-Karas chama de “Zona de Resiliência” ou “Zona de Bem-Estar”.¹⁵ Da mesma forma, por meio dessa consciência seremos capazes de notar mais rapidamente estados emocionais que estão fora dessa zona, seja devido a hiperexcitação (ansiedade, raiva excessiva, agitação) ou hipoexcitação (letargia, sentir-se deprimido). Essa consciência é o primeiro passo para aprendermos a equilibrar o corpo e voltar a um estado de bem-estar fisiológico, que é um pré-requisito para agir em seu próprio benefício e dos demais.

A próxima habilidade para a vida é *Atenção nas emoções*. Quando aprendemos a perceber e regular nossos corpos, temos melhores condições de observar as emoções e sentimentos. Isso se dá porque quanto mais calmo e mais estável o corpo estiver, mais fácil será concentrar a mente. Além disso, o aumento da consciência corporal tende a refinar a sensibilidade e a precisão da consciência emocional, porque as sensações corporais servem como indicativos importantes da experiência emocional. Como observado, para que os alunos desenvolvam o letramento emocional, o conhecimento fornecido externamente é insuficiente, devendo ser complementado pelo *insight* pessoal. Os alunos precisam, portanto, desenvolver consciência emocional: a capacidade de reconhecer e identificar as emoções à medida que elas se manifestam no momento presente. Quando as emoções se tornam muito poderosas, elas têm o potencial para nos sobrecarregar, além de nos impelir a agir de forma irreflexiva. Ainda que se desenvolvam muito rapidamente, as emoções costumam começar como pequenas faíscas antes de se tornarem um grande incêndio florestal. Quando identificadas nesse estágio inicial, o de uma faísca, elas podem ser tratadas com bastante facilidade. Mas, para fazer isso, é preciso desenvolver a capacidade de detectar emoções e sentimentos conforme eles vão surgindo no momento presente. Felizmente, essa é uma prática que pode ser aprendida e aperfeiçoada ao longo do tempo. Embora a consciência emocional seja mais plenamente cultivada na Dimensão da Compaixão, aqui ela toma a forma inicial de uma ferramenta para melhor percebermos as emoções e, ao mesmo tempo, sermos capazes de descrevê-las à medida que elas surgem.

¹⁴ Miller-Karas, E. *Building resilience to trauma: the trauma and community resiliency models*. Routledge, 2015.

¹⁵ Idem

Conforme já mencionado, o objetivo dessas práticas é ajudar os alunos a desenvolver uma compreensão sobre as emoções em primeira pessoa, isto é, uma compreensão pessoal que surge da sua própria experiência. Como tal entendimento não pode ser ensinado exclusivamente através de recursos externos, isso requer um componente de prática no qual os alunos se envolvem ativamente no processo de perceber, reconhecer e identificar suas próprias emoções. Práticas que promovem o treino da atenção consciente são especialmente úteis nesse sentido.

A capacidade de perceber emoções e sentimentos está apoiada, em grande parte, na presença de um *Mapa da mente*, que é a habilidade para a vida final deste componente. Trata-se de uma metáfora para um recurso que visa ajudar no processo de desenvolvimento de uma compreensão conceitual cada vez mais sutil das emoções e estados mentais. O objetivo final desse mapa, assim como o de um mapa físico, é fornecer recursos para que o aluno possa navegar por sua paisagem emocional com mais facilidade. Os alunos devem ser guiados no desenvolvimento desse mapa por meio de discussões e reflexões, recebendo informações por meio de material científico adequado à idade. Tal material deve trazer informações sobre os efeitos de certas emoções em nossos corpos e nos nossos relacionamentos. O propósito do mapa da mente é fornecer modelos conceituais que permitam aos alunos aprender a identificar as diferentes famílias de emoções, suas características comuns, e o que dá origem e promove tais emoções. Esses modelos conceituais podem ser apresentados em formato relativamente simples para os alunos mais jovens, mas, para alunos mais velhos, devem ser extraídos de pesquisa científica de ponta.


Por exemplo, ao agrupar emoções em “famílias emocionais”, os alunos aprendem sobre o vários tons, nuances e intensidades de emoções, bem como suas características comuns. Os alunos também aprendem que a maioria das emoções não é inerentemente destrutiva, mas tornam-se destrutivas quando são inadequadas ao contexto e à situação. O medo, por exemplo, pode ser construtivo, pois pode nos proteger do perigo, mas se torna contraproducente quando atinge o ponto de ansiedade. O psicólogo Paul Ekman, um dos principais pesquisadores das emoções, criou um recurso *on-line* chamado “Atlas das emoções”, que pode ser muito útil para ensinar aos alunos os vários tipos de emoções e famílias emocionais, além de conduzi-los no sentido do letramento emocional.¹⁶

O *Mapa da mente* serve como um guia para esse cultivo da consciência emocional. Por exemplo, aprender que a irritação é um estado emocional brando, mas que ainda assim é potencialmente perigoso — pois pode levar à raiva, e a raiva, se mal avaliada, acaba resultando em raiva descontrolada —, pode ajudar um aluno a reconhecer as formas mais sutis das emoções e os processos pelos quais se tornam estados emocionais incontroláveis. A exploração das emoções em primeira pessoa e o cultivo da consciência emocional podem servir para aprofundar a compreensão dos modelos de emoções apresentados no *Mapa da mente*, ou pode até mesmo servir como um campo de teste para saber se esses modelos são válidos para o aluno quando comparados com a sua própria experiência. Esse processo pode incluir práticas de atenção plena, reflexões sobre experiências passadas envolvendo emoções fortes e outras formas de introspecção e contemplação.

¹⁶ <http://atlasofemotions.org>

Autocompaixão

A Dimensão da Compaixão no Domínio Pessoal é explorada sob o título de *Autocompaixão*. Uma vez que a autocompaixão pode ser facilmente mal interpretada, Dr. Thupten Jinpa indica, de maneira assertiva, o que ela não é: a autocompaixão não é autopiedade, autogratificação indulgente, ou apenas autoestima em alta, que é baseada em autoavaliações e avaliações dos outros¹⁷. Na *Aprendizagem para Corações e Ment*, a autocompaixão refere-se ao processo de autocuidado genuíno, particularmente no que diz respeito à vida interior de uma pessoa. O componente da *Autocompaixão* gira em torno de mais um aspecto vital para o desenvolvimento do letramento emocional, que é a capacidade de entender emoções num contexto mais amplo, que inclua as próprias necessidades. Essa camada extra do letramento emocional também permite a autoaceitação, porque entender as causas das emoções e como elas se relacionam com suas necessidades permite que os alunos se relacionem com suas próprias emoções de maneira mais imparcial. Ao ver as emoções mais claramente e entender que elas são transitórias, surgem de contextos e, portanto, não são fixas e imutáveis, os alunos podem desenvolver maior autoconfiança e maior autoaceitação. Essa autoconfiança e autoaceitação criam, por sua vez, a base para a navegação emocional, para a capacidade de aceitar críticas e lidar com contratempos de forma construtiva e com resiliência, evitando que essas decepções levem a uma autocrítica excessiva ou à perda da autoestima. As duas habilidades para a vida desse componente são *Emoções contextualizadas* e *Autoaceitação*.

Domínio:	Pessoal	Componente: Autocompaixão
Dimensão:	Compaixão	
 Autocompaixão		Habilidades para a vida
		<ol style="list-style-type: none">1 Emoções contextualizadas – Compreender como as emoções se manifestam dentro de um contexto que inclui nossas necessidades, percepções, atitudes e situações.2 Autoaceitação – Aceitar a si mesmo e as suas emoções por meio da compreensão dos contextos em que elas ocorrem, permitindo uma atitude mais bondosa de autoavaliação.

A habilidade para a vida *Emoções contextualizadas* está fortemente amparada no pensamento crítico, especialmente por estar ligada aos valores, necessidades e expectativas dos alunos. Se no cultivo da autoconsciência os alunos aprendem a zelar pelo seu mundo interior de pensamentos e

¹⁷ Jinpa, T. *Um coração sem medo: por que a compaixão é o segredo mais bem guardado da felicidade*. Sextante: Rio de Janeiro, 2016.

emoções e a identificar essas emoções, aqui os alunos exploram e passam a entender como uma reação emocional a uma situação é disparada não apenas por um gatilho externo, mas também por perspectivas e atitudes enraizadas na percepção de suas próprias necessidades. Uma situação que desencadeia um estado emocional de ansiedade pode surgir de um desejo de mais segurança em uma situação em que isso pode não ser possível. Um evento que desencadeia a emoção da raiva pode ser resultado da necessidade de um indivíduo de ser respeitado. O sentimento de desesperança ou frustração pode decorrer de um desejo de mudar, de forma imediata, uma situação que requer mais tempo e paciência. Compreender que as expectativas internas e as atitudes desempenham um papel central no disparo de emoções agrega uma dimensão importante para o letramento emocional. A partir disso, os alunos podem aprender que uma mudança nas atitudes internas, nas expectativas e nas perspectivas pode resultar em mudanças positivas de longo prazo nos padrões e tendências.

À medida que adquirem essas percepções, os alunos passam a ter mais condições de reconhecer e apreciar seu valor próprio e cultivar um senso duradouro de autoestima e confiança interior, ao mesmo tempo em que aprendem a identificar expectativas irreais que podem levar a um autojulgamento destrutivo. Ao reconhecer que as nossas reações emocionais costumam resultar de necessidades que temos, também podemos começar a avaliar criticamente tais necessidades, que podem não ser todas iguais. Para isso, será preciso diferenciar necessidades de vontades, com o reconhecimento profundo de nossos próprios valores e com a compreensão daquilo que nos conduz a uma vida que reflete esses valores, em vez de refletir desejos de curto prazo, que podem não nos conduzir a um bem-estar de longo prazo.

Reconhecer esse contexto mais amplo no qual as emoções surgem em nossas vidas também apoia a habilidade para a vida *Autoaceitação* presente no componente da *Autocompaixão*. A autoaceitação é de grande importância, já que, em nossas sociedades, a raiva tem sido cada vez mais internalizada. A autocritica excessiva, o ódio a si mesmo, e a autoaversão não só são prejudiciais para a saúde e a felicidade individual, como podem causar um tremendo dano se desencadearem comportamento violento contra os outros ou contra si mesmo. Reforçar a autoestima não é a melhor solução, já que a autoestima se baseia em comparações com outras pessoas, e pesquisas sugerem que a agressão interna e externa geralmente se manifestam quando a autoestima da pessoa está ameaçada. Um método melhor é ajudar o aluno a cultivar fortaleza interior, resiliência, humildade e coragem, chegando a um melhor entendimento de sua vida emocional, permitindo-lhe reduzir idealizações perfeccionistas e seguir em direção a expectativas mais realistas sobre si e sobre os outros. Quando um aluno tem compreensão e consciência limitadas de sua vida emocional, ele terá maior dificuldade em tolerar desafios e retrocessos, e será menos provável que busque e encontre oportunidades para mudanças e proatividade.

A cultura moderna, por intermédio dos meios de comunicação de massa, é incrivelmente eficaz ao ensinar uma série de noções irreais para jovens sobre eles mesmos e sobre os outros. Muitas

vezes os jovens se comparam a celebridades idealizadas, ou acreditam que deveriam se comportar como um “super-homem” ou uma “mulher maravilha”, livres de imperfeições e limitações. Esses padrões inalcançáveis levam a uma angústia mental desnecessária, e tal frustração pode, por sua vez, provocar depressão e autocensura, até mesmo ao ponto do autoflagelo físico, ou hostilidade e violência dirigida contra outros.

Uma perspectiva realista em relação às próprias limitações é crucial para contornar esse ciclo destrutivo. Ao desenvolver paciência e compreensão em relação a suas dificuldades, inclinações e pontos de partida, os alunos podem se tornar motivados e capazes de se afastar dos estados mentais e comportamentos prejudiciais. Ao mesmo tempo, os alunos podem perceber que possuem autoestima independentemente de seu desempenho ou de sua capacidade de cumprir padrões arbitrários estabelecidos por eles mesmos ou por outros. Esse senso de autoestima que não depende de circunstâncias externas pode servir como um poderoso suporte para a resiliência.

Na Aprendizagem para Corações e Mentes, os alunos cultivam a autoaceitação refletindo sobre temas como a inevitabilidade de certas formas de decepção e angústia. Não é possível ser o melhor em tudo, ganhar o tempo todo, saber tudo ou nunca cometer erros. Na realidade, decepções, desafios e erros são experiências inevitáveis e universais. Embora possa parecer desanimador, considerar essa realidade não compromete nossa motivação, mas nos ajuda a desenvolver resiliência. Isso porque por meio dessa percepção chegaremos a uma melhor compreensão do processo que nos permite alcançar nossos objetivos — processo esse que requer paciência, esforço e capacidade para superar contratempos. Perdas, vulnerabilidades, limitações, imperfeições — ou mesmo a velhice, a doença e a morte — são aspectos inescapáveis da condição humana, e refletir sobre essa realidade de tal forma que ela se torne um conhecimento internalizado pode preparar uma pessoa para enfrentar melhor essas dificuldades quando elas inevitavelmente surgirem. Além disso, apesar dos melhores esforços, a maioria dos resultados depende de uma ampla variedade de causas e condições, muitas das quais estão fora do nosso controle. Por meio de uma perspectiva realista, os alunos podem enfrentar o mundo com mais confiança e eficiência, discernindo com mais clareza quais situações estão dentro de sua capacidade de resolução e, em seguida, dando o seu melhor para atingir seus objetivos.

A autocompaixão diz respeito à bondade para conosco, mas é também uma fonte de força interior, resiliência e coragem. Não se trata de fingir que as coisas estão bem quando não estão; em vez disso, a autocompaixão baseia-se numa avaliação realista das capacidades de cada um e de como podemos influenciar a realidade ao redor. Caso não recebam uma educação que fortaleça esse aspecto, os alunos podem ficar com a impressão de que deveriam ser capazes de fazer mais do que realmente podem. Ou, então, os alunos podem se sentir impotentes, sem se dar conta das capacidades que têm de influenciar as coisas que eles de fato podem influenciar. Segundo Dr. Jinpa, “Quando cultivamos a autocompaixão, não avaliamos a nós mesmos de acordo com as nossas conquistas nem nos comparamos aos outros. Em vez disso, aprendemos a reconhecer nossos defeitos e limitações com paciência, compreensão e bondade. Nós olhamos para nossos problemas dentro do contexto mais amplo da nossa condição humana. Então, autocompaixão,

ao contrário da autoestima, deixa-nos mais conectados com as outras pessoas e mais dispostos a interagir positivamente. Por fim, a autocompaixão nos permite ser honestos com nós mesmos... [a autocompaixão] promove uma compreensão realista da nossa situação”.¹⁸

A humildade, aspecto importante da autocompaixão, é parte dessa honestidade com si mesmo. O fortalecimento de uma autoestima saudável é completamente compatível com o desenvolvimento da humildade. Ser humilde não é subestimar nossas habilidades, mas sim ser capaz de avaliá-las de forma verdadeira e honesta. Ao contrário do que diz o senso comum, a humildade é um traço que contribui para o sucesso e a realização, e é um fator oposto à autocrítica e auto-ódio, uma vez que representa o inverso de expectativas irreais que conduzem a um sentimento de fracasso. Uma educação que promove esse tipo de qualidade pode usar como exemplos figuras históricas que, embora muito estimadas e de grande sucesso, também tinham suas limitações. No entanto, a humildade que muitas vezes demonstravam não estava em descompasso com suas habilidades e conquistas.

Autorregulação

Quando considerado como um todo, as habilidades para a vida do Domínio Pessoal focam no cultivo do letramento emocional, ou seja, da capacidade de identificar a natureza e o contexto das nossas emoções e saber como navegá-las efetivamente. Sem a capacidade de lidar com as complexidades desse universo interior da mente e das emoções, os alunos podem não ser capazes de superar tendências habituais profundas, limitando sua capacidade de autorregulação e sua liberdade. Portanto, é essencial cultivar um nível mais profundo de consciência emocional, juntamente com as ferramentas para discernir e regular emoções potencialmente destrutivas. Já que o objetivo de navegar com sucesso em nosso universo emocional é o de obter uma vida saudável e feliz, o letramento emocional requer o desenvolvimento de uma rotina de autocuidado. Da mesma forma que temos hábitos diários para manutenção da saúde, como lavar as mãos e escovar os dentes, podemos cultivar práticas que nos ajudam a distinguir claramente as emoções que podem ser prejudiciais ao nosso bem-estar daquelas que são benéficas. Essas ferramentas e habilidades específicas podem ser usadas pelos alunos para evitar reações impulsivas, ajudando-os a agir e tomar decisões mais conscientes.

Longe de ser egoísta ou contrário à ética, o tipo de autocultivo desenvolvido no domínio Pessoal ajuda a estabelecer uma base para a ação ética, aprimorando capacidades resilientes dentro dos alunos. Se esse aspecto da estrutura conceitual da Aprendizagem para Corações e Mentes for entendido, ele poderá ser facilmente aplicado aos domínios Social e Sistêmico, já que muitas dessas mesmas habilidades e materiais também são relevantes para esses domínios, nos quais eles serão expandidos para os contextos interpessoais, locais e globais.

¹⁸ Jinpa, T. *Um coração sem medo: por que a compaixão é o segredo mais bem guardado da felicidade*. Sextante: Rio de Janeiro, 2016.

As habilidades para a vida e as práticas dos dois componentes anteriores estabelecem as bases para a *Autorregulação*. Esse componente refere-se às práticas e comportamentos que são consonantes e reforçam as percepções e a consciência adquiridas em relação ao corpo, à mente e às emoções. As três habilidades para a vida desse componente são *Equilíbrio do corpo*, *Controle cognitivo e de impulso* e *Navegando emoções*. Cada uma delas se conecta a uma habilidade para a vida correlata no componente *Atenção e autoconsciência* (*Atenção no corpo e suas sensações*, *Atenção nas emoções* e *Mapa da Mente*). Em muitos casos, portanto, faz sentido ensiná-las juntas. Em última análise, o objetivo desse componente é ajudar os alunos a navegar nas emoções com sucesso, de modo que não causem problemas desnecessários para si ou para os outros — em outras palavras, para que suas emoções se tornem aliadas, em vez de obstáculos. Para navegarmos as emoções desse modo, é necessário ter controle cognitivo e de impulso. Contudo, tal controle não pode ser cultivado quando o corpo está em estados de hiper ou hipoexcitação, ou desregulado de alguma outra forma. Assim, há um encaixe lógico entre as três habilidades para a vida.

Domínio:	Pessoal	Componente: Autorregulação
Dimensão:	Engajamento	
 <p>Autorregulação</p>		<p>Habilidades para a vida</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 Equilíbrio do corpo – Regular o corpo e o sistema nervoso, especialmente quando afetado pelo estresse, com o objetivo de otimizar o bem-estar. 2 Controle cognitivo e de impulso – Direcionar e sustentar a atenção em um objeto, tarefa ou experiência, evitando distração. 3 Navegando emoções – Responder construtivamente a impulsos e emoções e cultivar os comportamentos e atitudes que favorecem o bem-estar a longo prazo.

Para possibilitar o cultivo do controle cognitivo e de impulso, os alunos serão expostos a práticas que contribuem para equilibrar o corpo. Sem habilidades básicas de regulação física, é difícil trazer estabilidade e clareza mental. Isso, por sua vez, implicará maiores desafios para ajudar os alunos a progredirem em outras competências. Isso ocorre em decorrência dos níveis de atividade. Se a atividade mental for muito alta ou muito baixa, ela impedirá estabilidade e a clareza do corpo e da mente, e dificultará que as crianças examinem e naveguem pelo universo interior dos seus

pensamentos e emoções. Tal passo é especialmente importante quando lidamos com crianças que sofreram traumas ou cujos familiares sofreram traumas, e crianças que vivem em condições de vulnerabilidade ou que passaram por experiências adversas na primeira infância. Em tais situações, as práticas para desenvolver a consciência emocional podem ser dificultadas se os alunos não aprenderem primeiro a acalmar e a equilibrar seus corpos e mentes.

Na Aprendizagem para Corações e Mentes, o equilíbrio do corpo serve como uma base importante para outras práticas, como o cultivo da atenção e as práticas reflexivas. Três habilidades fundamentais para equilibrar o corpo incluídas no programa são: os recursos incorporados, a estabilização e o rastreamento (explicado na barra lateral). Essas habilidades, que se concentram na regulação do sistema nervoso, têm base no tratamento de traumas, mas são aplicáveis a todos os indivíduos, quer tenham sofrido um trauma grave ou não.

A criação de um ambiente de aprendizagem seguro é elemento-chave para que alunos consigam atingir o equilíbrio do corpo. Sem um senso de confiança e segurança, os alunos podem permanecer em um estado de alerta desnecessariamente elevado. Sobre o ambiente de aprendizagem, Dr. Bruce D. Perry, que é uma autoridade tanto em desenvolvimento do cérebro quanto em crianças em crise e que serviu como consultor em muitos incidentes de alto impacto envolvendo crianças traumatizadas, incluindo o tiroteio em Columbine High School e dos atentados com bombas na cidade de Oklahoma, salienta que:

Quando uma criança se sente segura, a curiosidade fica viva nela. No entanto, quando o mundo ao nosso redor é estranho e novo, ansiamos por familiaridade. Ao se deparar com situações inéditas, uma criança se torna mais sensível e, por isso, mais facilmente oprimida e frustrada. Essa criança vai aprender menos. A criança faminta, doente, cansada, confusa ou temerosa não se importa com coisas novas - ela busca algo familiar, coisas reconfortantes e seguras.¹⁹

Ele, então, oferece o seguinte conselho para criar uma sala de aula emocionalmente segura:

Uma sensação de segurança vem da coerência, atenção, cuidado às necessidades de cada criança. A segurança é criada por previsibilidade, criada por comportamentos consistentes. É a consistência que leva à previsibilidade não vem da rigidez no momento das atividades; vem da consistência da interação com o professor.²⁰

Dr. Perry continua apontando a necessidade de estar em sintonia com os pontos de sobrecarga de cada criança, e reservar tempo durante o dia para momentos de quietude e solitude, de forma que o cérebro possa acompanhar e processar novas informações. Ele também sugere que, particularmente com crianças pequenas, os professores podem promover uma sensação de segurança mantendo os desafios iniciais leves, e os elogios mais significativos. Isso permite que todos os

¹⁹ Perry, B. D. Creating an emotionally safe classroom, *Early Childhood Today*, v. 15, n. 1, p. 35, 2000.

²⁰ Idem

alunos possam desenvolver um sentimento de sucesso, mitigando inseguranças desnecessárias que possam estar sentindo.

No nível prático, um ambiente de aprendizagem seguro é criado quando os próprios professores se tornam modelos de qualidades como a bondade, a coerência, a paciência, a calma, o bom humor e o reconhecimento das vulnerabilidades. A sensação de segurança aumenta se as tensões na sala de aula forem atenuadas antes que se agravem, e quando as expectativas em relação ao comportamento em sala de aula são claras, mutuamente respeitadas e acordadas. Os alunos precisam conhecer as consequências decorrentes de infrações sérias e saber que haverá um acompanhamento compassivo, mas consistente, aliado a essas consequências. Para alunos mais velhos, o estabelecimento de um espaço seguro pode exigir a definição de regras sobre como conduzir o diálogo de forma que todos os alunos sintam que podem se expressar honestamente, sem se sentirem atacados ou sabotados, criando assim um clima no qual discussões complexas podem ocorrer de maneira produtiva.

RECURSO, ESTABILIZAÇÃO E RASTREAMENTO NOTAS SOBRE ESTRATÉGIAS PARA EQUILIBRAR O CORPO

O equilíbrio do corpo está relacionado à sintonia com a sensação de segurança em oposição a uma sensação de estar sob ameaça. É claro que o primeiro passo é maximizar a segurança dos alunos no ambiente de sala de aula, ampliando isso tanto quanto possível para toda a escola e a comunidade. Mas a sensação de segurança pode ser desenvolvida quando ajudamos os alunos a pensar e a praticar o acesso a “recursos”. Esses recursos podem ser externos, internos ou imaginários. Recursos externos podem ser um amigo, um lugar favorito, uma lembrança agradável, um membro da família, um animal de estimação, uma peça musical favorita ou músico favorito, e assim por diante. Recursos internos podem ser uma habilidade que o aluno tem, um aspecto de si mesmo, como seu senso de humor, um hobby, ou uma parte de seu corpo que se sente forte e confortável. Recursos imaginários permitem ao aluno criar algo que pode servir como um recurso para ele, mesmo se ele não tenha experimentado tal recurso pessoalmente. A ideia por trás desse recurso é trazer tal objeto imaginário à mente e explorá-lo em detalhes para tentar transferir o aluno para um lugar de resiliência, segurança e conforto. Ajudar os alunos a desenvolverem essa variedade de recursos, aos quais eles podem recorrer para ter uma sensação de maior segurança, pode levar um tempo, mas, tão logo essa estratégia se torne natural para eles, ela pode ser muito útil para alcançar esse propósito. Uma vez desenvolvido, os alunos podem retomar tal recurso e, em seguida, praticar o rastreamento. Isso envolve perceber quaisquer sensações que surgem no corpo quando os alunos pensam em um determinado recurso, observando se elas são agradáveis, desagradáveis ou neutras. Gradualmente, os alunos aprenderão a comparar as sensações e os processos que acontecem no corpo tanto nos momentos em que recorrem a um recurso quanto quando seus corpos estão estressados ou desregulados.

Estabilização também é uma prática sensório-motora útil para gerar a sensação de segurança e para trazer

a mente de volta ao corpo. Essa prática envolve levar a atenção para qualquer ponto de contato físico que gere uma sensação de apoio, segurança ou bem-estar. Isso pode envolver tocar ou segurar um objeto que possua uma base firme ou um objeto onde o corpo está seguramente apoiado. Ao prestar atenção na maneira como o corpo se sustenta, os alunos devem ser encorajados a trocar de posição e observar como essas mudanças trazem sensações de maior ou menor sustentação. Assim como a estratégia de recursos descrita acima, a estabilização deve ser feita em conjunto com o rastreamento. Isso permitirá que o aluno, ao perceber uma sensação desagradável, possa buscar e experimentar sensações agradáveis ou neutras em outros lugares.²¹ À medida que os alunos fortalecem as estratégias descritas acima, eles vão gradualmente ganhando mais consciência dos processos em seus corpos, o que lhes permitirá sentir tensão, ansiedade e estresse nos estágios iniciais, antes que essas sensações se tornem difíceis de administrar.

Uma variedade de outras ferramentas também pode ser usada para suplementar essas práticas de equilíbrio do corpo. Yoga ou exercícios como o Tai-chi-chuan são populares em muitas escolas americanas, canadenses e europeias.²² Na Suécia, alunos rotineiramente fazem massagem uns nos outros, embora isso possa não ser culturalmente apropriado em outros lugares.²³ Ouvir músicas, desenhar ou escrever no diário também podem ser boas estratégias de transição para que os alunos se envolvam com atividades mais formais de equilíbrio do corpo. Outro método efetivo consiste no relaxamento progressivo do corpo por meio de escaneamento corporal (ou *body scan*). Trata-se de um tipo de meditação, normalmente guiada, que vai direcionando a atenção ao longo do corpo e soltando grupos musculares aos poucos. Existem também práticas de visualização que visam o relaxamento, como, por exemplo, a prática que cria um “jardim secreto”. Talvez as mais antigas e simples técnicas de relaxamento sejam aquelas que envolvem a respiração — contar os ciclos da respiração, respirar de modo profundo ou fazer práticas de respiração ritmada, como a “respiração de elevador”, em que os alunos levantam e abaixam os braços enquanto respiram suavemente até o abdômen por quatro contagens, depois expiram por mais quatro e assim por diante.

Entretanto, como observado acima, algumas práticas sensório-motoras que focam na respiração são conhecidas por causar ansiedade, particularmente em indivíduos que sofreram traumas. Recomenda-se que professores comecem oferecendo práticas de estabilização e de recursos para que os alunos desenvolvam ferramentas para lidar com experiências negativas, caso elas surjam. Portanto, deve-se cuidar para primeiro fornecer ferramentas básicas que funcionem para cada um dos alunos individualmente, antes de explorar as práticas sensório-motoras mais amplamente.

²¹ Elaine Miller-Karas e seus colegas do Instituto de Pesquisa sobre o Trauma utilizaram os Cuidados Informados pelo Trauma para desenvolver o Modelo de Resiliência Comunitária, no qual essas e outras práticas de relaxamento são descritas. Tais práticas podem ser muito úteis para preparar os alunos antes de treinos de atenção e exercícios de consciência emocional e foram incorporadas ao currículo do Aprendizagem para Corações e Mentes.

²² *Veja por exemplo:*

Timmer, C. K. Integrating yoga into elementary classrooms in order to create a foundation of serenity and health early in life. *School of Education Student Capstones and Dissertations*, 2009.

Hagen, I.; Nayar, U. S. Yoga for children and young people's mental health and well-being: research review and reflections on the mental health potentials of yoga. *Frontiers in Psychiatry*, v. 5, 2014.

Alexander K.; Ahlers, E. O.; Travers, B. G.; Davidson, R. J. Tai chi training reduces self-report of inattention in healthy young adults, *Frontiers in Human Neuroscience*, v. 8, 2014.

²³ Berggren, S. Massage in schools reduces stress and anxiety, *Young Children*, v. 59, n. 5, 2004.

É importante que os professores entendam a diferença entre equilibrar o corpo e apenas deixá-lo relaxado ou induzi-lo à letargia e à sonolência. O objetivo é desenvolver a habilidade intencional de gerar estados de regulação física e mental mais propícios para atenção e aprendizado. Trata-se de um estado ativo, resiliente e equilibrado, em vez de um estado lento, sonolento ou letárgico. Portanto, práticas para equilibrar o corpo não devem meramente envolver momentos para relaxamento, para ficar deitado ou para tirar cochilos.

Equilibrar o corpo pode ser particularmente desafiador, mas é especialmente importante também para crianças que enfrentam circunstâncias difíceis como episódios emocionais confusos ou condições médicas adversas. Assim como adultos, crianças têm fatores de estresse e, quando uma criança se comporta de forma inadequada, isso pode estar ligado a algum nível de desconforto que ela está sentindo devido ao estresse. Ao ajudar os alunos a desenvolverem a capacidade de equilibrar o corpo, eles adquirem uma maneira de lidar com esse sentimento imediato de desconforto. Em certas ocasiões, a habilidade de equilibrar o corpo pode simplesmente servir como um método para a transição entre estados saudáveis de atividade física para um trabalho mais focado. Por exemplo, quando é hora de prestar atenção em uma lição depois de um período de jogos ao ar livre.

Ter familiaridade com as técnicas usadas é fundamental para que os alunos aprendam, de forma eficaz, a equilibrar eficientemente o corpo. Adolescentes e alunos mais novos podem levar bem mais tempo para aprender a regular seus corpos. Como acontece com qualquer outra habilidade, quanto mais praticamos, maior será nossa facilidade. Com essa habilidade, os alunos podem começar a cultivar o controle cognitivo e de impulso mais facilmente.

A habilidade para navegar emoções está associada ao equilíbrio do corpo, mas também ao controle cognitivo e de impulso, sem o qual os estudantes ficariam à mercê das emoções desafiadoras (aquelas que podem gerar uma desregulação emocional) e impulsos. O controle cognitivo, por sua vez, depende da capacidade de manter a atenção e não se envolver com distrações emocionais ou de outra ordem. Essa capacidade, portanto, depende do cultivo da atenção sustentada. Aqui, a atenção refere-se à habilidade de focar a atenção em um objeto de sua escolha e sustentar o foco sem distrações e sem gerar estresse desnecessário. O que é especialmente importante neste ponto é que não estamos falando de um tipo qualquer de atenção, mas de uma atenção que pode ser internalizada e que é capaz de identificar mudanças no corpo e na mente à medida que elas ocorrem. Como Daniel Goleman observa em *O foco triplo*, a atenção é a chave para o desenvolvimento da consciência nos três domínios: interior, o outro, externo (chamados Pessoal, Social e Sistêmico na Aprendizagem para Corações e Mentes). Essa habilidade atencional é importante quando o assunto é o Domínio Social, quando precisamos cruzar os dados advindos da observação das respostas internas com a presença dos sentimentos alheios. A habilidade atencional também está relacionada com o Domínio Sistêmico, que envolve observar a consciência interior e as respostas à interdependência. Além disso, as práticas que conduzem à aprendizagem da habilidade de observar podem ser combinadas com componentes de letramento emocional para contribuir com o reco-

nhecimento das emoções à medida que essas surgem, permitindo que sejam reguladas antes que ganhem grandes proporções. Considerando que o corpo geralmente sinaliza estados emocionais mais rápido do que a mente, podemos empregar práticas para perceber como as emoções vão se acumulando no corpo, permitindo que os alunos reconheçam as mudanças físicas como sinais de distúrbios emocionais, identificando-as antes que se tornem incontroláveis.

A habilidade atencional é necessária para desenvolvermos o aspecto de primeira pessoa do letramento emocional. Além disso, ela está associada ao cultivo da regulação cognitiva. É importante compreender que estar atento é mais do que prestar atenção ao professor ou à atividade da disciplina. É também ter atenção aos pensamentos e comportamentos que são contraproducentes, tais como sonhar acordado ou passar bilhetes uns para os outros na sala de aula. É importante que o foco também esteja nos comportamentos benéficos como o de escolher ouvir aquilo que é apropriado e necessário. Em vez de simplesmente pedir aos alunos que “prestem atenção”, os professores podem ajudá-los a desenvolver o discernimento que permite decidir qual é o objeto de atenção desejado para cada momento, bem como construir as habilidades para sustentar a atenção com maior facilidade e permanência.

Tanto o controle atencional quanto a flexibilidade cognitiva necessária para redirecionar a atenção são importantes características da função executiva, uma série de funções cerebrais necessárias para a concentração e o pensamento analítico, ou para inibir ações impulsivas em circunstâncias inapropriadas²⁴. Dificuldades com habilidades de autorregulação relacionadas à atenção podem levar a uma variedade de desafios na aprendizagem, incluindo problemas de leitura e desenvolvimento de linguagem, juntamente com um desempenho acadêmico geral pior do que esperado. Além disso, a incapacidade de efetivamente regular a atenção implica impactos de ordem social, tornando-os mais suscetíveis a respostas exageradas e à rejeição de pares.²⁵

A capacidade de manter a atenção também é necessária para que os alunos possam perseverar em projetos de longo prazo ou em objetivos mais elevados. Tal competência é um componente crucial daquilo que alguns na educação chamam de garra.²⁶ A garra nos permite olhar para as dificuldades como obstáculos no caminho para o sucesso, em vez de encará-las como falhas em nossa capacidade individual. Tal perspectiva diante dos obstáculos é reforçada quando a persistência está baseada nos valores dos próprios alunos e, dessa forma, eles entendem a razão por trás de um determinado esforço.²⁷ Amir Raz, neurocientista cognitivo e principal pesquisador sobre a atenção na Universidade McGill, sugere que: “Se você tem um bom controle de atenção, você pode fazer mais do que apenas prestar atenção em alguém que está dando uma palestra, você pode controlar

²⁴ Diamond, A; Lee, K. Interventions shown to aid executive function development in children 4–12 years old.” *Science*, v. 19, n. 333, p. 959–964, 2011.

²⁵ Early Child Care Research Network, Do children’s attention processes mediate the link between family predictors and school readiness? *Developmental Psychology*, v. 39, n. 3, p.581-593, 2003.

²⁶ U.S. Department of Education, Office of Educational Technology. *Promoting grit, tenacity, and perseverance: critical factors for success in the 21st century*, 14, 2013.

²⁷ Idem

seus processos cognitivos, controlar suas emoções, articular melhor suas ações. Você pode curtir e, ao mesmo tempo, estar bem posicionado na vida.”²⁸

Há também evidências sugerindo que o controle inibitório, juntamente com o ambiente de socialização, contribuem significativamente para o desenvolvimento da consciência na infância, base para a autorregulação autônoma²⁹ e, eventualmente, para a tomada de decisão responsável.³⁰ Até o momento, pesquisas têm sugerido que os melhores métodos para cultivar controle inibitório são tipos específicos de currículos e práticas baseadas em *mindfulness* como a meditação, as artes marciais e a ioga.³¹ Esses resultados estão alinhados com as observações feitas por Linda Lantieri e Daniel Goleman, fundadores do movimento da Aprendizagem Socioemocional (ASE). Lantieri e Goleman reconheceram a necessidade de incorporar o treinamento de atenção ao ASE — isto é, métodos estruturados para aprender a observar os sentimentos, os pensamentos e os impulsos sem que esses nos distraiam — com o objetivo de oferecer ferramentas para que crianças e jovens possam aumentar o autocontrole.³² Mesmo quando valorizamos a bondade e a compaixão, é possível prejudicar os outros ou a nós mesmos. Muitas vezes, isso acontece porque somos “levados pelo momento” ou porque só conseguimos considerar as consequências das nossas ações quando já é tarde demais. O treino de atenção visa ajudar as pessoas a criar um espaço entre o estímulo e a resposta: um espaço no qual uma resposta mais ponderada pode ser formada.

O controle cognitivo também pode ser uma ferramenta poderosa no combate ao aumento do estresse, como tem sido demonstrado no trabalho de Jon Kabat-Zinn, o criador da Redução do Estresse Baseada na Atenção Plena, e do Dr. Herbert Benson, que foi quem primeiro identificou os benefícios fisiológicos de se evocar a chamada “resposta de relaxamento”. Outros pesquisadores observaram que “quando os alunos usam atenção plena em seus processos de aprendizagem, eles usam também a função criativa, experimentam flexibilidade cognitiva e são capazes de usar melhor as informações para aprimorar a memória e a retenção de instruções.... Eles foram mais capazes de se concentrar e relaxar, reduzir a ansiedade antes de fazer uma prova, tomar melhores decisões quando em conflito, e foram ainda capazes de redirecionar a atenção mais facilmente quando se distraíram com comportamentos improdutivos em sala de aula”.³³ Deve-se notar que, embora a

²⁸ Jackson, M. *Attention Class*. The Boston Globe, 2008.

²⁹ Kochanska, G.; Murray, K.; Coy, K. C. Inhibitory control as a contributor to conscience in childhood: from toddler to early school age. *Child Development*, v. 68, n. 2, p. 263-277, 1997.

Kochanska, G.; Aksan, N. Children's Conscience and Self-Regulation. *Journal of Personality*, v. 74, n. 6, p.1587–1618, 2006.

³⁰ Reudy e Schweitzer (2010) descobriram que pessoas com prática de atenção plena se sentiram mais inclinadas a agir eticamente, mais inclinadas a manter padrões éticos e mais propensas a usar abordagens baseadas em princípios para a tomada de decisão ética.

Reudy, N. E.; Schweitzer, M. E. In the moment: the effect of mindfulness on ethical decision making. *Journal of Business Ethics*, v. 95, p. 73-87, 2010.

³¹ Diamond, Adele, and Lee, Kathleen. Interventions shown to aid executive function development in children 4–12 years old. *Science*, v. 333, n. 6045, p. 959-964, 2011.

³² Veja Goleman, D.; Senge, P. *O foco triplo: uma abordagem para a educação*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015, e Lantieri, L; Zakrzewski, V. How SEL and Mindfulness Can Work Together. *Greater Good Magazine*, 2015.

³³ Napoli, M; Krech, P. R.,Holley, L. C. Mindfulness training for elementary school students: the attention academy. *Journal of Applied School Psychology*, v. 21, n. 1, 2005.

atenção plena possa ser definida de várias maneiras, o foco na Aprendizagem para Corações e Mentes é o cultivo da atenção. Essa capacidade de observação servirá como base para navegar nas emoções, bem como para as práticas reflexivas que, para surtirem os efeitos desejados, requerem uma atenção estável.

Na Aprendizagem para Corações e Mentes, os controles cognitivo e de impulso se baseiam em estratégias específicas para melhorar a atenção. Os alunos podem praticar o foco em objetos específicos (na respiração, por exemplo), podem desenvolver consciência daquilo que está acontecendo dentro do corpo e da mente, e testemunhar seus pensamentos e emoções. Essas práticas formais são a base de um aprendizado “totalmente presente”, e ajudam no desenvolvimento de uma atenção estável, o controle de impulsos e a capacidade de postergar a gratificação. Por exemplo, crianças pequenas podem começar com práticas como “os amigos da respiração”, em que bichos de pelúcia são usados como suporte de atenção para ajudar as crianças a manter o foco nos movimentos de subir e descer no abdômen enquanto contam os ciclos de respirações. Os alunos podem aprender a contemplar quase qualquer atividade se estiverem conscientemente envolvidos com o propósito de cultivar a atenção.

O equilíbrio corporal e o cultivo do controle cognitivo e de impulso são de grande valor por si só, mas eles também contribuem com a última habilidade para a vida, que é *Navegando as emoções*. Equipado com habilidades e conhecimentos de outras áreas do Domínio Pessoal, como a capacidade de reconhecer e identificar emoções, bem como a capacidade de relacioná-las com as necessidades mais profundas, surge agora a questão de como colocar esse conhecimento em prática. Ele constitui o último passo do letramento emocional: a capacidade de usar o mapa da mente e a consciência emocional para navegar com sucesso no mundo das emoções.

Um passo fundamental aqui é ajudar os alunos a desenvolverem o discernimento emocional, ou seja, a capacidade de reconhecer quando as emoções são benéficas para eles mesmos e para os outros e quando elas se tornam prejudiciais. Esse processo já pode ter começado quando trabalhamos o componente da Autocompaixão e o desenvolvimento do mapa da mente, mas aqui o fortalecimento dessa habilidade será totalmente desenvolvido. Os alunos aprenderão técnicas para cultivar os comportamentos benéficos e para lidar efetivamente com os potencialmente prejudiciais. A prática da autorregulação pode ocorrer tanto em um nível físico quanto em um nível mental. Podemos nos perguntar: “Quais são os tipos de comportamentos podemos adotar para melhorar as coisas ou para evitar que elas prejudiquem os outros?” para nos ajudar na autorregulação em um nível físico. Ou ainda “Será que existem maneiras de se pensar, de mudar de perspectiva ou de atitude que poderiam ajudar essa situação específica ou atrapalhá-la?”, que auxilia na autorregulação em um nível mental.

Como observado, é importante que os alunos não apenas aprendam sobre as emoções no nível do conhecimento adquirido, mas que também desenvolvam experiência em primeira pessoa e convicção sobre como as emoções afetam suas mentes e corpos e até mesmo seu comportamento. Esse

é um dos processos de discernimento que pode ser facilitado pelos professores. Os alunos podem refletir sobre suas experiências à luz do mapa da mente e também em um contexto mais amplo, por meio de perguntas como: “Para onde certas emoções me levam?” “O lugar para onde elas me levam é onde eu desejo estar?” Um único pensamento preconceituoso pode ser a causa por trás de terríveis consequências sociais, e um único episódio emocional — por exemplo, um sentimento de raiva intensa —, se não for identificado e evitado a tempo, pode trazer consequências devastadora para todos os envolvidos. A reflexão contínua sobre essas questões pode levar os alunos a desenvolverem uma preocupação autêntica com a autorregulação, além de cuidados em relação às emoções e aos estados mentais que podem ser prejudiciais para eles mesmo e para os outros. À medida que os alunos desenvolvem a habilidade de identificar e regular as emoções, brotam, naturalmente, as sensações de entusiasmo, coragem e um crescimento em sua autoconfiança.

À medida que os alunos desenvolvem discernimento emocional, eles também passam a reconhecer que certas atitudes e percepções afetam a forma como as emoções surgem. Isso ocorre porque eles já aprenderam a reconhecer a relação entre as emoções e as necessidades subjacentes. Quanto mais puderem reconhecer as cadeias de causas que dão origem a certas emoções, mais completa será o letramento emocional desses alunos. Isso permitirá que eles decidam quais atitudes e percepções eles desejam fomentar neles mesmos e quais são aquelas que desejam transformar. O reconhecimento das causas por trás dos episódios emocionais também pode conduzir a uma compreensão sobre como lidar com emoções potencialmente prejudiciais e, mais adiante, aplicar estratégias que sirvam para regular, transformar ou enfraquecer o impacto negativo de tais emoções. Isso é o que chamamos de prática de navegar nas emoções.

As emoções estão relacionadas com sentimentos e percepções individuais, e por isso é importante que os alunos desenvolvam conhecimento sobre seus panoramas emocionais por experiência própria, em vez de simplesmente serem instruídos sobre o que é correto fazer ou sentir. Somente quando os alunos descobrem por eles mesmos o que funciona e o que não funciona ao navegarem nas suas próprias emoções é que alcançarão o nível do pensamento crítico e, eventualmente, compreensão incorporada. Na medida em que os alunos cultivam a atenção, a consciência e o discernimento emocional, eles terão habilidades que os ajudarão a se perceberem antes de reagir com emoções prejudiciais, e se assim o desejarem, aplicar estratégias para reverter o quadro indesejado.

Embora o Domínio Pessoal contenha muitos recursos para desenvolver a resiliência individual dos alunos, é importante reconhecer que também existem fontes de resiliência interpessoal, social e cultural que também são essenciais para ajudar os alunos. A garra e a resiliência individual não podem ser vistas como respostas para todos os problemas de um aluno; nem devem ser usadas para justificar ou ocultar questões sistêmicas que ameaçam o indivíduo. Quando as dificuldades estão sendo geradas pelo contexto social ou mesmo por outros indivíduos, elas devem ser abordadas considerando esses fatores. Por isso, apresentamos os Domínios Social e Sistêmico para apoiar uma abordagem holística e harmoniosa na educação.

5

Explorando o Domínio Social

O Domínio Social é semelhante ao Domínio Pessoal em diversos aspectos, só que o foco sai de nós mesmos e vai para os outros. Igualmente ao Domínio Pessoal, ele se move por meio das três dimensões: Consciência, Compaixão e Engajamento. A Dimensão da Consciência aqui significa um tipo fundamental de consciência sobre os outros e sobre nossa própria condição como seres sociais – isto é, alguém que existe em relação aos outros, que afeta os outros e que precisa dos outros. Incluída na Dimensão da Consciência está também a consciência do que nós, como seres humanos, temos em comum e o que nos diferencia, e como navegar nesses dois aspectos da coexistência. A Dimensão da Compaixão implica traduzir grande parte daquele conhecimento adquirido no Domínio Pessoal para uma compreensão que possa abranger os outros: entender as emoções dos outros de forma contextualizada, gerando uma melhor compreensão sobre os outros e reduzindo julgamentos reativos; e usar esse entendimento para cultivar compaixão e outras emoções e disposições pró-sociais, como gratidão, perdão, generosidade e humildade. Por fim, na Dimensão do Engajamento, juntamos a consciência com o insight para aprendermos a nos conectar com os outros de forma positiva e construtiva. Tal processo está relacionado à capacidade de navegar nas relações interpessoais de forma que possamos desenvolver comportamentos e habilidades que levam ao bem-estar dos outros – sempre reconhecendo que, ao beneficiar os outros, plantamos as sementes para nosso próprio bem-estar a longo prazo.

Os três componentes do Domínio Social são, portanto, a Consciência interpessoal, Compaixão pelos outros e Habilidades de relacionamento. Consciência interpessoal é a capacidade para reconhecer e apreciar como os outros contribuem para o nosso bem-estar. Compaixão pelos outros é o componente que enfatiza o desenvolvimento da capacidade inata dos seres humanos de entender como os outros se sentem e de ver pelo ponto de vista deles. As Habilidades de relacionamento fomentam diretamente as competências práticas necessárias para se comunicar de forma construtiva e interagir com os outros de maneira produtiva.

Embora a Aprendizagem para Corações e Mentes não precise necessariamente ser abordada de forma linear, o progresso no Domínio Pessoal certamente beneficiará os alunos à medida que eles acessam o Domínio Social. Tal benefício ocorre porque as habilidades necessárias para entrar em sintonia com a própria vida emocional contribuem diretamente para a nossa capacidade de nos sintonizar com a vida emocional dos outros. Os vários aspectos cultivados no letramento emocional — tais como o mapa da mente, a consciência emocional e a capacidade de reconhecer como as emoções estão ligadas às nossas necessidades — podem ser revisitados no Domínio Social, onde contribuirão para o cultivo de uma empatia genuína. Esse princípio é válido também para o progresso geral das três dimensões, partindo da Consciência, para a Compaixão, até o Engajamento: os materiais e práticas da Aprendizagem para Corações e Mentes não precisam ser adotados de maneira estritamente linear, mas cada um dos componentes vai sucessivamente desenvolvendo, ampliando e reforçando os componentes anteriores. Tal fenômeno de progresso retroativo também se aplica à forma como o Domínio Social contribui para o Domínio Pessoal, considerando que nos conhecemos melhor na medida que conhecemos o outro melhor.

Consciência interpessoal

“A apreciação é uma coisa maravilhosa: faz com que aquilo que é excelente nos outros pertença a nós também.” Como observou oportunamente o filósofo Voltaire (1694-1778), o apreço pelos outros, além de promover sentimentos de bem-estar naqueles que o sentem, também fortalece o sentimento de conexão interpessoal. Dessa forma, o apreço pelas qualidades alheias é essencial para o desenvolvimento da empatia, da compaixão e da habilidade de relacionar-se produtivamente com os outros. Mesmo que inicialmente haja uma tendência autocentrada, à medida que nos relacionamos com os outros por meio dessa perspectiva do apreço, estaremos expandindo nossa mentalidade no sentido do altruísmo.³⁴

O componente Consciência interpessoal é suprido por três habilidades para a vida. A primeira *Atenção na realidade social*. Trata-se da capacidade de reconhecer que somos dotados de natureza social intrínseca e, para além disso, reconhecer a presença dos outros e os papéis que desempenham em nossas vidas. A segunda é *Atenção na realidade compartilhada*. Isso envolve a capacidade de reconhecer os desejos fundamentais que compartilhamos com os outros, como o desejo de ser feliz e evitar o sofrimento, ou mesmo o fato de que todos temos emoções e estados corporais, entre

³⁴ Adler, M. G.; Fagley, N. S. Appreciation: individual differences in finding value and meaning as a unique predictor of subjective well-being. *Journal of Personality*, v. 73, n. 1, p.79-11, 2005.

outras experiências. A terceira é *Diversidade*. Isso envolve a compreensão de que compartilhamos a realidade com indivíduos e grupos diversos e únicos. Partindo de tal percepção, aprendemos a respeitar as diferenças e reconhecemos como a diversidade enriquece a vida coletiva.

Domínio:	Social	Componente Consciência interpessoal
Dimensão:	Consciência	
 <p>Consciência interpessoal</p>		Habilidades para a vida
		<p>1 Atenção na realidade social - Reconhecer nossa natureza inerentemente social e perceber a presença de outros e os papéis que desempenham em nossas vidas.</p>
		<p>2 Atenção na realidade compartilhada - Apreciar aquilo que compartilhamos com os outros em um nível fundamental, como a busca pela felicidade e o desejo de evitar o sofrimento, ou mesmo a presença de emoções e diferentes estados corporais, entre outras experiências.</p>
		<p>3 Diversidade - Entender que parte de nossa realidade compartilhada é a diversidade, singularidade e diferença de indivíduos e grupos, aprender a respeitar essas diferenças e a maneira como elas se somam à nossa vida coletiva.</p>

Em seu nível mais básico, *Atenção na realidade social* consiste em reconhecer que somos todos seres sociais – que nenhum homem ou mulher é uma ilha. É também a capacidade de reconhecer a existência e os papéis dos outros em nossas vidas. Embora todas essas percepções possam parecer óbvias e intuitivas, é comum que possamos temporariamente perder essa consciência fundamental da existência de outros seres e do fato de que esses indivíduos experimentam o mundo da mesma forma que nós. Da mesma maneira, podemos nos esquecer que compartilhamos esse mundo com outros e que tais indivíduos influenciam nossas vidas de inúmeras maneiras. Pode ser muito fácil cair na armadilha de pensar que somos os únicos que têm desejos e necessidades, ou os únicos que merecem cuidados, e assim por diante.

Embora a princípio pareça simples, esse é uma habilidade para a vida que se aprofunda na medida em que os alunos refletem sobre as pessoas que marcaram suas vidas, sobre as que ainda estão influenciando suas existências e sobre as aquelas que os afetarão no futuro. Os alunos devem ser convidados a explorar os papéis que as pessoas desempenham em suas vidas, desde aqueles que lhes garantem suas necessidades básicas até lazer, companheirismo, proteção e assim por diante. Esse processo ajuda a estabelecer as bases para o cultivo da apreciação, da empatia e da compaixão pelos outros. Em estágios mais avançados, os alunos podem explorar como a individualidade é, em si, coconstruída na alteridade, na medida em que nosso autoconceito é influenciado pelos outros, pelas complexidades da autoestima e assim por diante.

Depois de reconhecer a existência dos outros enquanto sujeitos como nós mesmos, passamos a reconhecer que eles também têm vidas emocionais e que podemos nos atentar a isso também. Portanto, o reconhecimento fundamental da existência dos outros pode ser refinado quando temos *Atenção na realidade compartilhada*. Essa segunda habilidade para a vida envolve ajudar os alunos a reconhecer semelhanças entre eles e os outros, reconhecendo que essas semelhanças não devem anular o apreço às diferenças. Mais importante ainda, é necessário que eles reconheçam as semelhanças fundamentais enfatizadas na Aprendizagem para Corações e Mentes, aquelas no nível das experiências humanas básicas e universais. Os outros, assim como nós, desejam o bem-estar próprio e evitam o sofrimento. Os outros têm vidas emocionais que envolvem desejos, necessidades, medos, esperanças e assim por diante. Os outros ficam doentes, têm limitações, encontram obstáculos, experimentam alegrias e contratempos. O reconhecimento dessas semelhanças básicas é uma habilidade que pode ser cultivada e, eventualmente, torna-se habitual. O treino para aprender a atentar-se aos outros acaba melhorando a capacidade de reconhecer e identificar os sentimentos alheios. Tal capacidade é um componente importante da empatia cognitiva, já a capacidade de identificar-se com os outros como semelhantes é um componente importante da empatia afetiva. Assim, essa capacidade, quando combinada com a segunda dimensão, que envolve compreender as emoções dos outros de maneira contextualizada, torna-se um poderoso aliado da empatia.

Na medida em que os alunos já desenvolveram um grau de letramento emocional, incluindo um bom mapa da mente e uma consciência emocional em primeira pessoa, eles serão capazes de observar as semelhanças entre eles e os outros. Ao mesmo tempo, os alunos devem ser capazes de ver que não são iguais aos outros em todas as coisas. Apesar de terem desejos, necessidades, medos e esperanças, aqueles que nos cercam não necessariamente experimentam tais estados mentais como nós os experimentamos e tal fato deve ser respeitado. Além disso, as outras pessoas possuem diferentes experiências de vida, diferentes perspectivas e diferentes conhecimentos. Ao reconhecer e apreciar essas diferenças, ao mesmo tempo em que se constata semelhanças fundamentais, como o desejo por felicidade e bem-estar, criamos uma compreensão mais refinada de nós mesmos e dos outros. Tal visão é um aspecto importante das habilidades interpessoais.

A habilidade para a vida final deste componente é, portanto, *Diversidade*. Parte da nossa realidade compartilhada com os outros é que cada um de nós é único e que nós pertencemos a grupos

sociais com características distintas. Outra parte da nossa realidade compartilhada é que cada um de nós teve uma criação diferente, um ambiente familiar diferente e experiências únicas que moldaram nossas perspectivas, atitudes e aspirações. A diversidade é, portanto, parte de nossa realidade compartilhada e pode ser apreciada como tal – algo que pode nos unir, em vez de nos separar. Respeitar as diferenças e o modo como a diversidade contribui para a nossa vida coletiva é um tipo de consciência extremamente importante no contexto do nosso mundo cada vez mais plural e globalizado. Essa consciência também serve como apoio direto e fundamental para fortalecer a equidade. O respeito pela diversidade é o alicerce para o cultivo de uma empatia genuína e também da compaixão, já que tais emoções exigem que reconheçamos as semelhanças entre nós e os outros, bem como as características que fazem os indivíduos únicos e distintos, vivenciando experiências cada um a sua maneira.

Compaixão pelos outros

A consciência interpessoal e o apreço pelos outros abrem o caminho para o cultivo de uma gama de capacidades pró-sociais e disposições éticas. As habilidades para a vida deste componente abordarão algumas dessas disposições mais importantes: *Emoções dos outros de forma contextualizada*; *Bondade e compaixão*; *Outras disposições éticas*. Mesmo sendo disposições importantes por si só, devemos compreendê-las como decorrentes ou destinadas à compaixão pelos outros. A compaixão, portanto, é uma maneira útil de se pensar essas capacidades pró-sociais e colocá-las no seu contexto ético.

Domínio:	Social	Componente Compaixão pelos outros
Dimensão:	Compaixão	
 <p>Compaixão pelos outros</p>		<p>Habilidades para a vida</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 Emoções dos outros de forma contextualizada - Entender as emoções dos outros dentro de um contexto e que, assim como nós, os outros têm emoções provocadas por suas próprias necessidades. 2 Bondade e compaixão - Valorizar os benefícios da bondade e da compaixão e cultivá-los como disposição. 3 Outras disposições éticas - Valorizar e cultivar disposições éticas e emoções pró-sociais, como perdão, paciência, contentamento, generosidade e humildade.

A primeira habilidade para a vida é *Emoções dos outros de forma contextualizada*. Esse é o ponto de contato entre o Domínio Social e o Domínio Pessoal, que envolve a compreensão das nossas próprias emoções dentro de um contexto. Muitas das estratégias usadas no Domínio Pessoal podem ser utilizadas aqui também. Quando incapazes de entender nossas próprias emoções dentro de um contexto, ficamos sujeitos à adoção de atitudes de autocrítica destrutiva. Em contrapartida, quando compreendemos que existe um contexto para o surgimento das emoções e que tal contexto envolve as nossas necessidades, ficamos mais dispostos a praticar a autoaceitação e a autocompaixão. Esse princípio também se aplica ao desenvolvimento da compaixão pelos outros. Quando alguém age de um modo que não aprovamos, é natural reagirmos com julgamento. Se entendermos que nossas ações são estimuladas por emoções, que essas emoções surgem em um contexto que normalmente envolve uma necessidade fundamental, tal compreensão pode nos conduzir no sentido da empatia e da compaixão, em vez da raiva e do julgamento. Existem muitas estratégias que facilitam esse processo de tentar entender o ponto de partida de uma outra pessoa ou de outro grupo de pessoas. Levar em consideração a intenção, obviamente, não deve servir como justificativa para o comportamento inadequado, mas como uma disposição para compreender os outros e suas emoções em um nível humano.

A próxima habilidade para a vida é *Bondade e compaixão*. Como observado anteriormente, a compaixão pode servir como um poderoso princípio orientador para o comportamento ético, que é benéfico para todos. Isso requer uma compreensão clara do que é a compaixão, e o que não é. A partir de tal compreensão, passaremos a valorizar a compaixão como algo que desejamos cultivar. Se o conceito de compaixão for meramente fornecido, de maneira autoritária, é provável que poucos se sintam motivados a explorá-la com profundidade. Isso sugere que os professores e a própria escola devem desenvolver uma compreensão profunda sobre o tema da compaixão e sobre o conceito de bondade, que está intimamente relacionado com o primeiro. Em alguns casos, a bondade pode ser um foco mais apropriado no trabalho com crianças pequenas, enquanto a compaixão pode ser explorada com mais detalhes à medida que os alunos progredem.

Conforme mencionado anteriormente, a compaixão é definida como o desejo de aliviar o sofrimento dos outros. Cada vez mais, pesquisas em vários campos indicam que a compaixão e outras capacidades pró-sociais podem ser ensinadas e cultivadas, com benefícios mensuráveis para o bem-estar físico, mental e social e para a saúde. Embora muitos ainda considerem a compaixão e a bondade como aspectos não centrais da existência humana, as pesquisas apontam que a compaixão tem raízes biológicas, sugerindo que ela é mais inata e essencial à nossa sobrevivência do que tendemos a perceber. O primatólogo Frans de Waal salienta que todas as espécies de mamíferos e aves requerem cuidados maternos para sobreviver, devido à imaturidade física dos filhotes logo após o nascimento. De Waal fornece numerosos exemplos de espécies não-humanas que expressam empatia e se engajam em atos de altruísmo.³⁵ Tais comportamentos observados em várias espécies, incluindo seres humanos, criam uma ligação recíproca que possibilita a sobrevivência e

³⁵ De Waal, F. *Age of empathy: nature's lessons for a kinder society*, Broadway Books, 2010.

o florescimento nos níveis individual e coletivo. Para espécies de pássaros e mamíferos, incluindo a espécie humana, a compaixão é, portanto, uma questão de sobrevivência, o que pode explicar porque respondemos tão positivamente a ela, mesmo no nível fisiológico.

Nos seres humanos, a preferência por traços de bondade se manifesta em crianças muito pequenas. Estudos feitos por pesquisadores da área da psicologia do desenvolvimento sugerem que crianças de até três meses preferem indivíduos que exibam comportamento altruísta àqueles que exibem perfil antissocial.³⁶ O pesquisador Kiley Hamlin observa: “Embora pensemos nelas como seres interessados apenas em seus próprios desejos, quando a chance lhes é dada, crianças menores de dois anos de idade demonstram generosidade. Nós as descobrimos dispostas a compartilhar, a doar suas guloseimas. E isso as faz felizes.”³⁷

Valorizar a bondade pode parecer apenas bom senso, mas facilmente nos desviamos dessa compreensão fundamental. Quando isso ocorre, podemos deixar de valorizar uma perspectiva compassiva em nós mesmos ou nos outros; podemos ainda aceitar o autocentramento (tipo de pensamento que sempre traz a si próprio para o centro de todas as preocupações) dos outros ou ignorar o nossos próprios atos autocentrados. Podemos contribuir para que alunos fortaleçam neles mesmos a predisposição para a bondade por meio da promoção da compaixão como um valor profundo. Quanto mais valorizarmos uma orientação compassiva para a vida, mais aqueles que nos cercam desejarão demonstrar bondade para com os outros, além de se tornarem mais capazes de reconhecer a bondade no outro. Da mesma forma, quando os alunos observarem outros agindo grosseiramente, eles serão capazes de reconhecer que isso é prejudicial para todos e ficarão mais dispostos a responder ou intervir de maneira construtiva. Ao passo que, quando observarem outros agindo de forma bondosa, poderão apreciar tais atos e estarão mais propensos a encorajar, apoiar e elogiar os que agem com bondade. Isso pode contribuir para uma mudança gradual na cultura da escola e da sala de aula. No currículo da Aprendizagem para Corações e Mentes, a compaixão e a bondade são introduzidas pela primeira vez por meio dos respectivos papéis que desempenham em nossa percepção de felicidade — ou seja, o reconhecimento de que todos queremos que os outros sejam gentis e compassivos conosco porque isso contribui para a percepção de uma felicidade maior. Isso é explorado concretamente por meio do uso de combinados de sala de aula, em que os alunos aprendem que ao concordar em serem gentis uns com os outros, eles contribuem para o bem-estar individual e coletivo. O currículo então volta a esses temas repetidamente de maneiras diferentes para construir uma compreensão mais detalhada.

A compreensão correta da bondade e da compaixão apoia a terceira habilidade para a vida que envolve *Outras disposições éticas*. Essas disposições éticas incluem gratidão, perdão, contentamento, humildade, paciência e assim por diante. Embora possa parecer vago falar de “outras” disposições éticas é intencionalmente deixado em aberto, já que alunos professores e escolas podem querer

³⁶ Hamlin, J. K.; Wynn, K. Young infants prefer prosocial to antisocial others. *Cognitive development*, v. 26, n. 1, p. 30-39, 2011.

³⁷ Goleman, D. *Uma força para o bem*. São Paulo: Objetiva, 2016.

se concentrar em disposições particulares que desejam promover, e há muitas que poderiam ser nomeadas.

Comum entre essas disposições éticas, é que elas se referem a qualidades internas que beneficiam a vida e a felicidade do indivíduo, em vez de posses ou realizações. Ao apreciar as pessoas e reconhecer como elas enriqueceram nossas vidas, nos afastamos da ideia de que a autopromoção e o acúmulo de bens materiais são a chave para a satisfação e a felicidade a longo prazo. É fundamental ajudar os alunos a reconhecer que essas qualidades interiores são tão importantes, se não mais, do que posses e realizações externas. Pesquisas mostram que, embora haja uma relação entre a percepção da satisfação com a vida e o nível de bem-estar material, há fortes ligações entre a gratidão e a felicidade observadas em crianças, adolescentes e adultos. Não só a gratidão está relacionada a uma maior satisfação com a vida, mas um sentimento de apreciação pelos benefícios recebidos também é capaz de aumentar os comportamentos pró-sociais.³⁸ A compreensão, a apreciação pela bondade e a gratidão podem se tornar um poderoso antídoto para as mensagens materialistas, muitas vezes transmitidas por mídias sociais, publicidade, *reality shows* e outras fontes.

De forma prática, esse componente envolve o engajamento no pensamento crítico para desenvolver a apreciação da bondade dos outros, que leva à gratidão, perdão e assim por diante. Um nível mais profundo de apreciação surge quando compreendemos as maneiras pelas quais os outros nos beneficiam. Ao apreciar a bondade, os indivíduos podem explorar as formas em que seu bem-estar depende das ações dos outros. Conforme aprofundamos essas percepções, expandimos o apreço em relação aos outros e suas ações positivas. Essa análise, que pode ser muito ampla e profunda, muitas vezes resulta no cultivo de um sentimento de gratidão genuíno e duradouro, que serve como um elo poderoso de conexão com os outros. Por exemplo, pode-se perceber que não é necessário que os outros tenham a intenção de nos beneficiar; é possível valorizar resultados benéficos que vieram sem qualquer intenção específica.

O apreço pelos outros também pode ser cultivado por meio de reflexões não apenas sobre aquilo que os outros fizeram, mas também sobre o que eles não fizeram, como nas vezes em que eles inibiram comportamentos negativos. Por meio desse método, os alunos aprendem a apreciar os outros quando eles não causam nenhum mal, dano ou inconveniente. De fato, se todos se comportassem dessa maneira o tempo todo, não haveria medo. Em um nível mais avançado, os indivíduos podem aprender a apreciar os benefícios advindos de circunstâncias aparentemente negativas. Essa capacidade de mudar de perspectiva é uma maneira poderosa de liberar a raiva, o ressentimento e o ódio e isso não significa que devemos ser condescendentes em relação àquilo que é errado. Os alunos podem estudar as biografias de pessoas que passaram por grandes dificuldades e, contra todas as expectativas, sobreviveram e conseguiram transformar seus pontos de vista a fim de ter uma vida mais feliz e gratificante.

³⁸ Froh, J. J.; Emmons, R. A.; Card, N. A.; Bono, G., Wilson, J. A. Gratitude and the reduced costs of materialism in adolescents. *Journal of Happiness Studies*, v.12, p. 289-302, 2011.

Com isso, é possível expandir o apreço pelos outros e refletir o quanto que a nossa própria felicidade e bem-estar dependem dos inúmeros atos de bondade praticados por outros, incluindo pessoas desconhecidas. Essa apreciação naturalmente conduzirá à gratidão, o que, por sua vez, facilitará levar a empatia (o reconhecimento de estados emocionais dos outros e uma ressonância com eles) ao nível da preocupação empática, que é quando nos importamos com o bem-estar ou o sofrimento do outro de uma maneira pessoal, sem deixar que essa preocupação se transforme em uma angústia. Tal processo pode ser fortalecido por meio da reflexão sobre as desvantagens de uma atitude totalmente egocêntrica e as vantagens advindas de uma atitude altruísta. Isso pode ser explorado no nível individual ou expandido para grupos e interações interpessoais. Além disso, assim como os alunos fizeram com eles mesmos no Domínio Pessoal, eles podem aprender a reconhecer que os estados emocionais dos outros ocorrem dentro de um contexto maior, incluindo suas respectivas necessidades.

A empatia é a capacidade de reconhecer e ser sensível às experiências dos outros, incluindo suas alegrias e tristezas. Em geral, é mais fácil praticar empatia com aqueles que fazem parte de um mesmo grupo, ou seja, aqueles que já se identificam como amigos ou entes queridos, ou mesmo com aqueles com quem se compartilha uma certa afinidade, como por exemplo fazer parte da mesma tradição religiosa ou do mesmo partido político, ou até do mesmo grupo de torcedores de um determinado time. “Identificação é a entrada principal para a empatia”, observa Franz de Waal, primatologista da Universidade de Emory. Sentimos felicidade quando as coisas estão indo bem para alguém próximo e tristeza quando essa pessoa enfrenta dificuldades. Por outro lado, tendemos a nos sentir um pouco indiferentes às dificuldades de estranhos e uma certa sensação de satisfação, ou mesmo de euforia, quando as pessoas que nos prejudicaram, ou as quais simplesmente achamos incômodas, sentem dor ou passam por adversidades. Apesar de observarmos essas tendências em nossa conduta, quando conseguirmos expandir nosso campo de consideração de modo a incluir aqueles com quem não temos empatia imediata, experimentaremos muitas transformações positivas.

O filósofo Adam Smith apontou há mais de dois séculos que a empatia exige que nos imaginemos ativamente na situação do outro e, desse modo, é possível discernir e experimentar em algum nível aquilo que o outro está sentindo. A empatia começa então por se colocar na perspectiva do outro, uma habilidade por muito tempo considerada vital para o bom desenvolvimento social³⁹ e fundamental para o comportamento altruísta ativo.⁴⁰ Uma descoberta especialmente importante para as escolas constatou que encorajar uma perspectiva empática é uma estratégia bem-sucedida para reduzir o preconceito social e para o reconhecimento de que a capacidade de se colocar na perspectiva do outro está diretamente relacionada à predisposição para cooperar.⁴¹ Crianças em idade escolar que têm empatia são menos propensas a se engajarem em agressões e *bullying* e

³⁹ Davis, M. H. Measuring individual differences in empathy: evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, v. 44, p. 113-126, 1983.

⁴⁰ Oswald, P. A. The effects of cognitive and affective perspective taking on empathic concern and altruistic helping. *The Journal of Social Psychology*, v. 136, n. 5, 1996.

⁴¹ Johnson, D. W. Cooperativeness and social perspective taking. *Journal of Personality and Social Psychology*, v. 31., n. 2, p. 241-244, 1975.

demonstram um comportamento pró-social mais desenvolvido. Elas, por exemplo, são mais propensas a intervir para proteger alguém que está sendo vítima de alguma injustiça⁴² e na adolescência estão menos inclinadas a demonstrar comportamentos inadequados.⁴³ Recentemente, pesquisas feitas por neurocientistas e cientistas sociais corroboram a perspectiva de que sentir empatia estimula ações compassivas.⁴⁴

Há, no entanto, aspectos da empatia que não parecem estar tão diretamente relacionados à compaixão. Como o psicólogo Paul Bloom argumenta em seu livro *Against empathy: the case for rational compassion* (Contra a empatia: por uma compaixão racional), a empatia é muitas vezes irracional e problemática quando considerada de uma perspectiva ética.⁴⁵ As respostas empáticas tendem a ser mais fortes quando há apenas uma única pessoa ou animal em sofrimento; quando isso é expandido para dois ou mais indivíduos, a resposta empática diminui, em vez de aumentar. A empatia também tende a ser direcionada aos membros de um mesmo grupo.

A empatia, como apoio do componente *Compaixão pelos outros*, funciona de modo eficaz quando é expandida de forma neutra e imparcial, e quando conta com o apoio da autorregulação e da autocompaixão, para que não se transforme em sofrimento empático. Quando nos esforçamos para aprofundar essa empatia, estendendo esse sentimento para mais pessoas, incluindo aquelas que consideramos muito diferentes de nós, dissolvemos as fronteiras que limitam nossa capacidade de atuar com compaixão de maneira mais equânime.⁴⁶ Além disso, uma perspectiva sistêmica, que será explorada posteriormente neste documento, permite uma ampliação de nossa capacidade natural de levar em consideração as perspectivas dos outros e adotar uma visão de longo prazo. Alguns psicólogos sugerem que aprender a se colocar na perspectiva dos outros pode ajudar a evitar processos de identificação emocional excessiva que levam a um sofrimento empático e à anulação daquele que sofre.⁴⁷ Quando sentimos o pesar empático ao testemunhar o sofrimento do outro, somos impelidos a agir, não por preocupação em relação àquele que sofre, mas por um desejo de eliminar nosso próprio desconforto. Essa forma de empatia é distinta da preocupação empática e da compaixão, pois é voltada para si próprio e não para o outro.

Expandir a habilidade de nos colocarmos na perspectiva do outro para sermos mais inclusivos é um passo crucial na manutenção de diversos relacionamentos. Além disso, podemos ter sucesso na escola ou em qualquer ambiente coletivo. A psicóloga de desenvolvimento Carolyn Saarni observou

⁴² Eisenberg, N.; Spinrad, T. L.; Morris, A. Empathy related responding in children. In: Killen, M; Smetana, J. G. *Handbook of Moral Development*, Psychology Press, 2013. p.190-191.

⁴³ Chandler, M. J. Egocentrism and antisocial behavior: the assessment and training of social perspective-taking skills. *Developmental Psychology*, v. 9, n. 3, p. 326-332, 1973.

⁴⁴ Para exemplos de pesquisas nessa área, consultar: Singer, T.; Lamm, C. The social neuroscience of empathy. *Annals of the New York Academy of Sciences*, v. 1156, n.1 p. 81-96, 2009.

⁴⁵ Bloom, P. *Against empathy: the case for rational compassion*. Ecco, 2016.

⁴⁶ Galinsky, A. D.; Moskowitz, G. B. Perspective-taking: decreasing stereotype expression, stereotype accessibility, and in-group favoritism. *Journal of Personality and Social Psychology*, v. 78, n. 4, p. 708-724, 2000.

⁴⁷ Decety, J.; Lamm, Claus. Human empathy through the lens of neuroscience. *The Scientific World Journal*, v. 20, n. 6, p. 1146-1163, 2006.

que, para ter sucesso no ambiente de aprendizagem, é necessário “ter habilidade para discernir e compreender as emoções dos outros, com base em sinais particulares e significativos”.⁴⁸ À medida que a consciência sobre o preconceito implícito aumenta na sociedade, podemos ensinar os alunos sobre os danos causados por esse tipo de preconceito. Quando combinamos tal consciência sobre os preconceitos implícitos com a habilidade de nos relacionarmos com os outros com base em nossas semelhanças fundamentais, criamos as condições para o surgimento de uma empatia genuína que é menos enviesada.

Em síntese, relacionar-se empaticamente com os outros requer sensibilidade em relação à presença do outro, a capacidade de interpretar seu afeto e a disposição de fazer um esforço para entender seu ponto de vista e sua situação. Para os professores, isso pode começar com o modo como eles usam a linguagem. A criança está sendo rotulada? “Ela é egoísta”, “Ele é um tirano”. Ou é um comportamento que está sendo identificado? Por exemplo, “isso pode ser considerado uma ação egoísta” ou “isso parece ser *bullying*”. Quando vistos desta maneira, podemos então fazer um esforço para compreender os sentimentos por trás do comportamento negativo e compartilhar essa compreensão tanto com a criança quanto com os outros alunos. Dar exemplos como esses é extremamente importante, pois cria uma distinção entre o ator e a ação, o que abre espaço para uma mentalidade de crescimento que é mais favorável à mudança. Da mesma forma, é útil apontar para a transitoriedade dos comportamentos, observando casos em que uma criança, apesar de rotulada como má aluna, demonstra bons comportamentos em determinadas situações. Essa separação entre ato e ator é importante tanto para a compaixão pelos outros quanto para a auto-compaixão, como observado anteriormente. Tal separação permite uma postura crítica em relação a certos comportamentos e atitudes, ao mesmo tempo em que mantém uma postura positiva em relação à pessoa — seja outra pessoa ou a si mesmo.

Discutir histórias, apropriadas para cada idade, é um meio eficaz de ajudar as crianças na prática de se colocarem na perspectiva de outra pessoa, sem que elas se sintam ameaçadas.⁴⁹ Pesquisas sugerem que os professores podem realizar a leitura de ficção como uma forma eficaz de cultivar empatia, particularmente quando acompanhada de exercícios que estimulem os alunos a se colocarem na perspectiva das personagens e a refletir sobre o contexto e as vidas emocionais delas.⁵⁰ Para adolescentes em diante, a leitura de obras de ficção literária, que têm como foco principal personagens com interioridades complexas, pode ser uma ferramenta útil para desenvolver a capacidade de empatizar⁵¹, já os jogos de interpretação de papéis são válidos para todas as idades.⁵²

⁴⁸ Saarni, C. The development of emotional competence: pathways for helping children to become emotionally intelligent. In: Bar-On, R; Maree, J. G.; Elias, M. J. (Eds.), *Educating people to be emotionally intelligent*, Praeger Publishers, 2007, p. 15–35.

⁴⁹ Ornaghi, V.; Brockmeir, J.; G, Ilaria. Enhancing social cognition by training school children in emotion understanding: a primary school study. *Journal of Experimental Child Psychology*, v. 119, p. 26–39, 2014.

⁵⁰ Para exemplos desses estudos, veja: Oatley, K.; Mar, Raymond A.; Jordan Peterson, J. B. Exploring the link between reading fiction and empathy: ruling out individual differences and examining outcomes. *Communications*, v. 34, n. 4, p. 407-428, 2009.

⁵¹ Chiare, J. Novel finding: reading literary fiction improves empathy. *Scientific American*, 2013.

⁵² Para exemplos de pesquisa, veja: Varkey, P.; Chutka, D. S.; Lesnick, T. G. The aging game: improving medical students’

O currículo da Aprendizagem para Corações e Mentes usa histórias e cenários com os quais os alunos podem se relacionar, permitindo que explorem situações e emoções de forma indireta e segura, antes de examiná-las mais pessoalmente por meio de práticas reflexivas.

À medida que a preocupação empática é desenvolvida, ela abre o caminho para a compaixão, um desejo de aliviar o sofrimento dos outros. No entanto, no seu sentido mais amplo, a compaixão é um estado emocional poderoso e corajoso, pelo qual um aluno se sente empoderado para ajudar os outros.⁵³ Ela não deve ser entendida como docilidade, impotência ou bondade cega. Cada vez mais, as pesquisas científicas estão indicando que a compaixão é uma habilidade que pode ser cultivada e que traz benefícios significativos, incluindo conquistas para a nossa própria saúde e bem-estar. Não obstante, os alunos também podem refletir sobre as muitas vantagens trazidas às salas de aula, famílias e comunidades quando a compaixão pelos outros é expandida. Como uma extensa exploração da compaixão foi apresentada anteriormente nesta estrutura, ela não é exposta em maior detalhe aqui.

Como já observado, assim como os alunos aprenderam a relacionar suas próprias emoções a um contexto mais amplo e a reconhecer como suas emoções muitas vezes derivam de necessidades subjacentes, os alunos podem aprender a estender isso para os outros, relacionando seus comportamentos às emoções e essas emoções às necessidades.

Ao aprenderem isso, as razões para comportamentos e reações emocionais dos outros se tornam manifestações mais fáceis de se observar. À medida que os alunos exploram as semelhanças entre eles e os outros e estendem aos demais a prática de abandonar expectativas irreais e de cultivar a autoaceitação, esse entendimento pode conduzir à prática do perdão. Aqui na Aprendizagem para Corações e Mentes, o perdão é entendido não necessariamente como uma ação interpessoal entre dois indivíduos, mas como uma liberação da raiva e do ressentimento guardados internamente em relação aos outros. O perdão pode ser reconhecido como algo que beneficia os próprios alunos e como “um presente que se dá a si mesmo”. Dito isso, fica fácil entender que, assim como a gratidão e a compaixão promovem o comportamento pró-social, o perdão também é benéfico tanto para quem perdoa quanto para quem é perdoado. Os alunos também podem aprender e explorar histórias da vida real que exemplifiquem o perdão, ouvindo as explicações daqueles que sofreram terrivelmente, mas encontraram forças para perdoar aqueles que lhes causaram sofrimento. Examinando essas histórias, os alunos devem compreender que o perdão não é o mesmo que tolerar, esquecer, justificar ou desculpar ações erradas. Trata-se de um processo de abandonar a raiva e encontrar a liberdade e a felicidade dentro de si.

Esse componente é uma seção rica na qual os alunos podem explorar esses valores pró-sociais no nível do conhecimento adquirido por meio da literatura científica sobre gratidão, perdão, preocupação empática e compaixão, bem como biografias, exemplos da história e eventos atuais. Ao se

attitudes toward caring for the elderly. *Journal of the American Medical Directors Association*, v. 7, n. 4, p. 224-229, 2006.

⁵³ Jinpa, T. *Um coração sem medo: por que a compaixão é o segredo mais bem guardado da felicidade*. Sextante: Rio de Janeiro, 2016.

envolverem em exercícios contemplativos e práticas reflexivas, eles podem explorar esses valores de maneira pessoal, em primeira pessoa, de modo a produzir percepções críticas. Isso, então, prepara o terreno para explorarmos os comportamentos que devem surgir dessas percepções e desses valores, os quais serão detalhados no próximo componente.

Habilidades de relacionamento

Mesmo se fundamentados na empatia, na compaixão e na compreensão, alguns comportamentos mostram-se contraproduativos. Por exemplo, um aluno pode ter boas intenções, mas pode, inadvertidamente, causar dificuldades para si e para os outros. Em outro cenário, o aluno pode ter a intenção de interagir com os outros ou intervir em uma situação de maneira positiva, mas não ter as habilidades necessárias para tornar essa interação bem-sucedida. Essa é uma questão de experiência, o que explica a necessidade de praticar ativamente habilidades que fortalecem a relação com os outros de uma forma positiva até que elas se tornem incorporadas e naturais. Além disso, essas habilidades funcionam melhor quando associadas aos dois componentes anteriores. Mesmo que sem o cultivo da consciência dos outros e dos valores pró-sociais seja possível aprender, e por vezes os alunos aprendem mesmo, a ter habilidades de resolução de conflitos e habilidades de comunicação, é a união desses componentes que cria uma combinação transformadora. Pesquisas têm sugerido que o bem-estar a longo prazo está diretamente relacionado a capacidade de formar e manter relações significativas e positivas, além de poder reconhecer e acabar com as relações prejudiciais.⁵⁴ O ambiente escolar não é uma exceção; o processo educacional é de cunho social, e o aprendizado é facilitado ou dificultado pela forma como os alunos conseguem se relacionar e se comunicar com professores e colegas.⁵⁵ Os jovens que não conseguem desenvolver a competência social têm maior probabilidade de abandonar a escola e ter um desempenho acadêmico ruim. Eles também têm risco de desenvolver problemas psicológicos e comportamentais, incluindo depressão e agressividade.⁵⁶


As quatro habilidades para a vida neste componente são categorias amplas, destinadas a englobar uma gama de habilidades que poderiam ser cultivadas. São elas: *Escuta empática*; *Comunicação hábil*; *Ajudando os outros*; e *Transformação de conflitos*. As duas primeiras concentram-se na comunicação: a capacidade de ouvir e se comunicar com os outros. A terceira engloba os aspectos de ajuda que vão além da comunicação. A quarta analisa especificamente a importante habilidade de resolver e abordar os conflitos, envolvendo a si mesmos ou terceiros.

⁵⁴ Vaillant, G.E. *Aging well: surprising guideposts to a happier life from the landmark Harvard study of adult development*, Boston: Little, Brown and Company, 2002.

⁵⁵ Elias, M. J.; Parker, S. J.; Kash, V. M.; Weissberg, R. P.; O'Brien, M. U. *Social and emotional learning, moral education, and character education: a comparative analysis and a view toward convergence*. Handbook of Moral and Character, 2008, p. 248-266.

⁵⁶ Gresham, F. M.; Van, M. B; Cook, C. R. Social skills training for teaching replacement behaviors: remediating acquisition deficits in at-risk students. *Behavioral Disorders*, v. 31, n. 4, p. 363–377, 2006.

Domínio:	Social	Componente Habilidades de relacionamento
Dimensão:	Engajamento	



Habilidades de relacionamento

Habilidades para a vida

- 1 Escuta empática** – Ouvir atentamente com o propósito de entender os outros e suas necessidades.
- 2 Comunicação hábil** – Comunicar-se com compaixão de modo que todos os envolvidos sejam empoderados.
- 3 Ajudando os outros** – Oferecer ajuda aos outros de acordo com suas necessidades e de modo proporcional à capacidade daquele que a oferece.
- 4 Transformação de conflitos** – Responder construtivamente ao conflito e facilitar a colaboração, a reconciliação e as relações pacíficas.

A *Escuta empática* tem a ver com ouvir os outros de uma forma aberta, abertura essa que é oposta à reatividade emocional. Ela reconhece a humanidade comum entre todos, e é fundamentada no respeito e consideração pela outra pessoa, mesmo quando as visões das pessoas envolvidas nesta comunicação sejam divergentes. Na Aprendizagem para Corações e Mentes, a escuta empática é cultivada por “diálogos conscientes” nos quais pares de alunos se revezam, ouvindo um ao outro, sem comentários ou julgamento por alguns minutos. Isso fortalece as habilidades para a vida exploradas nos dois componentes anteriores, como reconhecer a realidade compartilhada, valorizar a diversidade e as diferenças e compreender as emoções das outras pessoas dentro de um contexto. Idealmente, a escuta empática presta atenção não apenas ao conteúdo no nível superficial, mas também às necessidades e aspirações subjacentes que podem fornecer um contexto para a compreensão desse conteúdo.

A escuta empática é um dos aspectos mais importantes da *Comunicação hábil*, mas deve ser complementada por meio do exercício de uma comunicação atenciosa, produtiva e empoderadora para si e para os outros. O conceito de “empoderar a comunicação” refere-se à capacidade dos alunos de aprender a falar respeitosa e articuladamente, de uma forma que se conecte com seus

valores e empodere a si e àqueles que podem não ser capazes de falar por eles mesmos. O debate pode ser uma ferramenta poderosa para cultivar tanto a comunicação empoderadora quanto o pensamento crítico, por exemplo, fazendo com que grupos de alunos debatam ambos os lados de uma questão, incluindo o lado com o qual naturalmente não concordariam. Tais exercícios podem ser ferramentas poderosas para cultivar a humildade epistêmica, a curiosidade intelectual, a empatia e o senso de humanidade comum, bem como combater tendências negativas como a deslegitimação ou desumanização daqueles que se opõem aos nossos pontos de vista.

Quando se trata de ouvir com empatia e se comunicar com outras pessoas, a Comunicação Não-Violenta (CNV), às vezes conhecida como comunicação compassiva, é um método bem estabelecido para ajudar os alunos a se expressarem honestamente enquanto criam um contexto no qual o conflito pode ser resolvido de forma construtiva. Com base na ideia de que todas as pessoas são dotadas da capacidade para o exercício da compaixão e que os hábitos físicos e verbais mal-intencionados são culturalmente desenvolvidos, a CNV requer que os indivíduos escutem e falem com empatia, discernindo a intenção, reconhecendo nossa humanidade e interdependência.⁵⁷ Muitas das técnicas da CNV estão presentes no currículo da Aprendizagem para Corações e Mentes.

Ouvir e comunicar são habilidades fundamentais, mas não esgotam por elas mesmas o leque de possibilidades para nos ajudarmos mutuamente. *Ajudando os outros* se refere a praticar as várias maneiras pelas quais podemos oferecer ajuda ou ir além da comunicação, de maneira apropriada às necessidades dos outros e proporcional à sua própria capacidade. Muitas escolas têm se engajado em projetos que envolvem serviço comunitário, voluntariado ou ações pontuais de generosidade. Pesquisas sugerem que oferecer ajuda e ajudar de fato são ações que contribuem mais para o próprio bem-estar do que simplesmente receber ajuda. Por essa razão, estar a serviço dos outros é algo que deve ser praticado e nutrido desde cedo. Podemos ajudar os outros de uma infinidade de formas. Na Aprendizagem para Corações e Mentes, no entanto, a prática de ajudar os outros não deve vir simplesmente como uma imposição de cima para baixo. Em vez disso, a prática de ajudar os outros, incluindo colegas de turma, professores, membros da família e outros, será mais efetiva quando conectada com outras percepções, valores e práticas fornecidas no Domínio Social. Além disso, ao se engajarem em práticas que envolvam ajudar os outros, há de se tomar algum tempo para refletir sobre este processo: como os alunos se sentem quando o fazem, o que aprendem, como poderiam melhorá-lo, que impacto provocam naqueles que são alvo de seus esforços de ajuda, e assim por diante. Os alunos também podem explorar qual é o tipo de ajuda que os outros realmente precisam, para seu bem-estar a longo prazo, olhando para além de percepções superficiais a respeito das necessidades dos outros.

A última habilidade para a vida aqui é a *Transformação de conflitos*. Os alunos inevitavelmente encontrarão conflitos em suas vidas, e o conflito é inevitável na vida adulta e na sociedade. O conflito, em si, não é algo ruim e, aprender a navegar nossos conflitos e dos outros é uma habilidade vital.

⁵⁷ Rosenberg, M. B. *Comunicação não violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais*. São Paulo: Ágora, 2006.

Enquanto alguns programas tem o foco na resolução de conflitos, a Aprendizagem para Corações e Mentes propõe a transformação de conflitos para sugerir que a resolução do conflito é apenas parte do caminho na direção de uma transformação das circunstâncias e dos relacionamentos, significando uma melhora no bem-estar de todos os envolvidos.

A transformação de conflitos se refere, portanto, à capacidade de reagir construtivamente ao conflito e facilitar a colaboração, a reconciliação e as relações pacíficas. Embora haja uma série de práticas de resolução de conflitos e de transformação de conflitos disponíveis, na Aprendizagem para Corações e Mentes, a ênfase está na conexão dessas técnicas de abordagens com as percepções, valores e práticas envolvidos na estrutura geral. Desse modo, a tranquilidade interior serve como fundamento para a paz exterior e a reconciliação interior está relacionada à reconciliação exterior, maximizando as hipóteses de uma transformação de conflito bem-sucedida. A transformação de conflitos é significativamente facilitada por qualidades pró-sociais como humildade, empatia, compaixão, perdão, imparcialidade, o reconhecimento de nossa realidade compartilhada e uma consideração pelas diferenças, assim como as habilidades de escuta empática e comunicação hábil. Quando esses valores e habilidades estão em falta, a transformação do conflito será difícil, se não impossível. Onde eles estão presentes, a tarefa de transformação de conflitos pode se tornar profunda e verdadeiramente transformadora para todas as partes envolvidas.

Outra maneira de examinar esse componente é identificando grupos de habilidades exploradas na ASE, tais como habilidades interpessoais, de comunicação e para resolver problemas sociais. As habilidades interpessoais envolvem valorizar e criar modelos de cooperação, honestidade, confiabilidade, paciência, bondade e flexibilidade, incluindo a capacidade de compartilhar e se relacionar com os outros sem um viés excessivo. Habilidades de comunicação envolvem a capacidade de interpretar e respeitar as características dos outros; compreender o significado de características não verbais, como postura, tom de voz, gestos e expressões faciais; expressar sentimentos e desejos de forma positiva, com precisão e tranquilidade; escutar com abertura para aprender com o que se ouve. As habilidades de solução de problemas sociais envolvem a capacidade de prever consequências e planejar respostas; resolver conflitos adequadamente; assumir a responsabilidade por ações prejudiciais; pedir desculpas, perdoar e aprender com os próprios erros e com os erros dos outros também, quando apropriado; resistir à pressão social inadequada; e pedir ajuda quando necessário. Tudo isso pode caber muito adequadamente dentro da estrutura da Aprendizagem para Corações e Mentes.

O mais importante dentro do contexto da Aprendizagem para Corações e Mentes é que o cultivo de habilidades de relacionamentos está sempre ligado ao princípio fundamental da compaixão, e deriva de um desejo de interagir com os outros com base na bondade e na compaixão, conforme estruturados nos componentes anteriores. Dessa forma, o cultivo de habilidades sociais não é apenas um conjunto de técnicas, mas um resultado natural do cultivo de um senso de consideração e preocupação pelos outros.

6

Explorando o Domínio Sistêmico

Da mesma forma que os alunos podem entender seu próprio comportamento e o dos outros, a capacidade de entender como os sistemas operam também é inata. Ao aprofundar essa consciência e aplicar o pensamento crítico a situações complexas, uma abordagem mais abrangente — e prática — das relações humanas e de engajamento ético pode surgir. Uma intenção compassiva de se engajar em um determinado curso de ação pode, então, ser verificada com o objetivo de entender se essa é realmente útil em larga escala e a longo prazo. Dessa forma, a solução de problemas se torna um processo mais holístico, evitando a tendência de fragmentar os problemas em pequenos pedaços desconectados.

O pensamento sistêmico não é um tipo de pensamento que só se aplica a um subconjunto de fenômenos que poderíamos chamar de sistemas. É, antes, um tipo de pensamento que pode ser aplicado a qualquer coisa, incluindo qualquer objeto, processo ou evento. Isso é porque trata-se de uma abordagem, não de um tipo de pensamento apropriado apenas para uma categoria. Sua característica distintiva é abordar os fenômenos não como entidades estáticas isoladas, mas como entidades dinâmicas e interativas dentro de contextos: por exemplo, como partes interdependentes de conjuntos maiores e complexos.

Quando olhamos para qualquer coisa que existe, vemos que ela não existe no vácuo, mas dentro de um conjunto de contextos, e vemos que ela surge de várias causas e condições. Vemos também

que o fenômeno ou evento em si contém outros fenômenos e processos — nesse sentido, estamos observando um sistema. Quando começamos a entender esses contextos mais amplos e profundos, e como eles se relacionam e impactam nosso objeto de estudo, já estamos entrando no pensamento sistêmico. Quando aplicamos a mesma análise a outros objetos e eventos relacionados, estamos construindo um reconhecimento de sistemas mais amplos. Com isso, será possível ver as propriedades que emergem do sistema, como as interações entre os componentes do sistema resultando em algo maior do que a soma de suas partes. Por exemplo, o compartilhamento de ideias entre duas pessoas pode resultar em algo maior do que pode ser aferido se cada indivíduo tivesse trabalhado por conta própria. A ecologia e o estudo do ambiente fornecem uma maneira acessível para que os alunos possam contemplar a dinâmica interdependente e complexa dos sistemas.

Ser capaz de se engajar no processo de pensar intencionalmente — e se tornar mais habilidoso nisso — é a intenção por trás da inclusão do pensamento sistêmico na Aprendizagem para Corações e Mentes. Essa abordagem pode promover múltiplos *insights*, incluindo o da humildade epistêmica, o valor do diálogo e da comunicação e uma apreciação da complexidade que vai além do pensamento dualista. Assim como nos dois Domínios anteriores, os alunos são ensinados a desenvolver uma consciência mais profunda, a se engajar em pensamentos críticos relacionados a valores pró-sociais e, em seguida, a explorar como alcançar os resultados desejados por meio das práticas de engajamento. O terceiro Domínio da Aprendizagem para Corações e Mentes é, portanto, abordado por meio de três habilidades para a vida: *Compreendendo a interdependência; Reconhecendo a humanidade compartilhada; e Engajamento local e global.*

No nosso mundo cada vez mais complexo, a compaixão, por si só, não tem sido suficiente para alcançar o objetivo final de um engajamento ético eficaz no mundo; portanto, ela deve ser complementada com uma tomada de decisão responsável, baseada na compreensão dos sistemas mais amplos em que vivemos. Sem saber como se engajar em uma situação de múltiplas perspectivas ou como avaliar um curso de ação e suas prováveis consequências ao longo do tempo, até mesmo ações motivadas pela bondade podem gerar, involuntariamente, resultados negativos. O mundo em que os jovens estão crescendo é cada vez mais complexo, global e interdependente. Os desafios enfrentados pelas gerações atuais e futuras são vastos e, por natureza, de longo alcance, e as soluções exigirão uma nova maneira de pensar e solucionar problemas que seja colaborativa, interdisciplinar e de orientação sistêmica.

Ter contato com o Domínio Sistêmico pode parecer intimidador no começo, mas a base é a mesma dos conhecimentos e habilidades explorados nos Domínios Pessoal e Social. Esse nível se estende para cenários mais amplos de comunidades locais, sociedades e comunidade global. Já existem muitos programas educacionais para formação de professores sobre como explorar questões globais com alunos, mesmo os mais pequenos. Tal habilidade está sendo cada vez mais reconhecida como essencial para o sucesso no século 21.

Compreendendo a interdependência


A interdependência é o conceito de que as coisas e os eventos não surgem sem um contexto; elas dependem de uma série de outras coisas e eventos para sua existência. Uma simples refeição que comemos, por exemplo, vem de um amplo arranjo de recursos de diferentes áreas geográficas. A interdependência também significa que mudanças em uma área levam a mudanças em outros lugares. Se investigarmos bem, vemos que toda ação surge de uma diversidade de causas e condições.

Como Daniel Goleman e Peter Senge escreveram em *O foco triplo*, a interdependência diz respeito à “consciência dos sistemas, não apenas o modo de pensar simplista do ensino tradicional em que ‘A causa B’, em que há uma resposta”.⁵⁸ Não se trata apenas de desenvolver uma compreensão seca de como os sistemas funcionam. O propósito dessa abordagem é relacionar esse conhecimento às nossas preocupações, que vão desde o cuidado com as outras pessoas até com o planeta como um todo.

Assim, esse componente pode ser explorado por meio de duas habilidades para a vida: *Sistemas interdependentes* e *Indivíduos dentro de sistemas*. A primeira, relaciona-se com a mudança de um foco “interno” e de um foco no “outro” para um foco “externo”, em sistemas mais amplos: direcionando a consciência dos alunos para uma compreensão dos princípios de interdependência e sistemas, como causa e efeito. A segunda, personaliza esse conhecimento, reconhecendo que a nossa própria existência, e a dos outros, está intrinsecamente relacionada a uma vasta gama de acontecimentos, causas e pessoas, na comunidade e ao redor do mundo. Isso envolve a percepção de que outros acontecimentos, mesmo quando aparentemente distantes, afetam o nosso bem-estar e que a nossa atuação em um dado contexto afeta pessoas que, a princípio, não teriam qualquer relação com aquilo, gerando, às vezes, consequências não intencionais.

Juntos, essas duas habilidades para a vida ajudam os alunos a desenvolverem habilidades para compreender sistemas interdependentes e para conectar esse conhecimento com eles próprios em um nível pessoal, tornando-o significativo.

⁵⁸ Goleman, D.; Senge, P. *O foco triplo: uma abordagem para a educação*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.

Domínio:	Sistêmico	Componente Compreendendo a interdependência
Dimensão:	Consciência	
 <p>Compreendendo a interdependência</p>		Habilidades para a vida
		<ol style="list-style-type: none"> 1 Sistemas interdependentes – Entender a interdependência e o pensamento sistêmico. 2 Indivíduos dentro de sistemas – Reconhecer que existimos dentro de um contexto de sistemas e que afetamos e somos afetados por esse contexto.

A interdependência é tanto uma lei da natureza quanto uma realidade fundamental da vida humana. Ninguém é capaz de manter-se vivo, muito menos de florescer, sem o apoio de diversas pessoas que trabalham para suprir as nossas necessidades básicas de comida, água e abrigo, bem como a infraestrutura de apoio de inúmeras instituições responsáveis por educação, aplicação da lei, governo, agricultura, transporte, saúde e assim por diante. A interdependência começa antes mesmo do nascimento, quando dependemos dos outros para a nossa própria sobrevivência. Além disso, a interdependência é necessária para uma ação bem-sucedida em larga escala. Dar valor a essa verdade nos tempos modernos tornou-se ainda mais urgente devido à “intensificação das relações sociais mundiais (ligando) realidades distantes de tal forma que os eventos locais são moldados por eventos ocorrendo a muitos quilômetros de distância, e vice-versa.”⁵⁹ As crises mais graves e difundidas, como a recessão internacional de 2007-2009, as crescentes preocupações sobre a mudança climática e os conflitos globais violentos, demonstram esse tipo de interdependência econômica e ecológica em nível global.

Em sociedades mais antigas e mais tradicionais, um senso de conexão com os outros estava profundamente inserido na vida cotidiana. A sobrevivência dependia muitas vezes do compartilhamento e da troca de recursos e do engajamento em outros tipos de cooperação social. Povos vizinhos se uniram para fazer a colheita, construir estruturas necessárias, combater predadores ou lidar com os elementos naturais. O conhecimento implícito de que *aquilo que ajuda ou prejudica uma parte da comunidade afeta também o todo* contribuía para orientar a tomada de decisões e o comportamento.

Desde o início da Revolução Industrial, no entanto, o desejo de melhorar o *status* econômico tem somado às preocupações e sofrimentos das pessoas, e com a desconexão concomitante da comunidade, surgiu uma ilusão de independência. Uma vez que, ao chegarmos à idade adulta, o fato de que dependemos uns dos outros não está mais tão visível, torna-se fácil acreditar que os outros

⁵⁹ Giddens, A. *As consequências da modernidade*. São Paulo: Editora Unesp, 1991.

não são mais necessários. Por sua vez, essa falsa sensação de autossuficiência contribui para um crescente sentimento de isolamento psicológico e social, uma das experiências mais devastadoras para os seres humanos, como os experimentos em confinamento solitário (prisional) já demonstraram. Os seres humanos são criaturas intensamente sociais cuja própria sobrevivência, bem como seu bem-estar psicológico, dependem das relações com os outros. Por exemplo, pesquisas têm mostrado que a solidão é um fator de risco tão significativo para a saúde quanto o tabagismo e a obesidade.

Para que os alunos tenham um entendimento completo sobre os *Sistemas interdependentes*, é importante complementar com exercícios e materiais que o tragam para um nível pessoal: *Indivíduos dentro de sistemas*. Assim, o exame da interdependência proposto pela Aprendizagem para Corações e Mentes, que enfatiza os relacionamentos com outros seres humanos e a complexidade deles, é uma resposta a essa tendência errônea de nos enxergarmos desconectados uns dos outros, ou de alguma forma independentes de um sistema maior. Isso sem descartar ou desvalorizar a interdependência que os humanos compartilham com outras espécies animais e formas de vida, ou mesmo com a Terra como um todo. Essa consciência é de grande importância e está incluída neste componente.

No entanto, há um valor especial em nos sintonizarmos à profunda interconexão que temos com outros seres humanos e, especialmente, aos muitos benefícios que se obtém com isso. Os resultados são três: (1) um sentimento crescente de gratidão pelos outros em um nível sistêmico; (2) uma consciência mais profunda do potencial que temos para influenciar a vida dos outros, devido à interconectividade; (3) uma aspiração crescente para agir de forma a assegurar o bem-estar coletivo, retribuindo as bondades que recebemos dessa vasta rede composta por tantas outras pessoas. Este resultado final em *Compreendendo a interdependência* – quando relacionado à percepção crítica que está no coração de *Reconhecendo a humanidade compartilhada* – contribui fortemente para a nossa disposição de expandir o nosso senso de responsabilidade pelo bem-estar de cada vez mais pessoas e de buscar formas criativas de agir em benefício delas, que é o componente final: *Engajamento local e global*.

Começamos por aprender a prestar atenção aos outros para além das superficialidades. Tal aprendizagem tem sido definida como “uma compreensão das atividades dos outros, que fornece um contexto para a sua própria atividade”⁶⁰. Em outras palavras, os alunos discernem que seus comportamentos afetam os outros e vice-versa. O próximo passo é reconhecer as diferentes maneiras pelas quais os outros contribuem para o nosso bem-estar, desenvolvendo assim conexões emocionais positivas que começam a nutrir um sentimento mais profundo de compreensão.⁶¹ Isso pode ser reforçado enumerando-se explicita e repetidamente as maneiras específicas pelas quais

⁶⁰ Dourish, P.; Bly, S. Portholes: supporting awareness in a distributed work group. *Proceedings of ACM CHI*, p. 541-547, 1992.

⁶¹ Adler, M. G; Fagley, N. S. Appreciation: individual differences in finding value and meaning as a unique predictor of subjective well-being. *Journal of Personality*, v. 73, n. 1, p.79-114, 2005.

os outros contribuíram para o nosso bem-estar.⁶² Em contraste com o modo como isso é feito no Domínio Social, aqui o foco é muito mais amplo, envolvendo indivíduos, comunidades e sistemas que o aluno talvez não conheça pessoalmente.

Há uma progressão natural que vai da consciência interpessoal para o reconhecimento da interdependência, que mostra a maneira pela qual os componentes da Aprendizagem para Corações e Mentos se desenvolvem e se reforçam mutuamente. A compreensão de que ninguém prospera, ou mesmo sobrevive, sem o apoio de inúmeras outras pessoas é essencial para desenvolvermos uma consideração genuína pelos outros. Para a maioria das crianças, é mais fácil começar com aqueles de quem eles obtiveram benefícios facilmente reconhecíveis, como familiares, professores ou profissionais de saúde.

Crianças vulneráveis podem precisar de ajuda adicional para reconhecer que, apesar de terem sido decepcionadas ou até mesmo prejudicadas por outros, existem pessoas que as beneficiaram de alguma forma — talvez um amigo ou irmão ou um adulto fora de sua família. Gradualmente, esse reconhecimento pode ser expandido para incluir estranhos, como o bombeiro ou o trabalhador da empresa de saneamento, que fornecem serviços importantes que ajudam a tornar a vida mais segura ou mais confortável. Com o tempo e com a prática, essa consideração pode crescer até mesmo para incluir aqueles com quem se tem relações difíceis ou controversas. Pouco a pouco se aprende que até mesmo pessoas desagradáveis são nossos benfeitores. Por exemplo, por trás de duras críticas, podemos enxergar formas de conselhos úteis.

Outro exemplo seria usar uma situação em que fomos injustiçados como motivação para ajudarmos os outros. Na verdade, de certa forma, essa consideração de como os outros nos beneficiam já foi explorada em componentes anteriores, como em *Compaixão pelos outros*, mas aqui ele é estendido a sistemas mais amplos e é explorado em mais nuances conforme os alunos ganham mais conhecimento sobre o pensamento sistêmico. Os benefícios advindos dos outros não devem ser reconhecidos apenas de forma objetiva, mas como pertencentes a uma ampla rede de interdependência. Desta forma, isso naturalmente dará apoio ao componente seguinte, o *Reconhecendo a humanidade compartilhada*.

Embora a introdução inicial às realidades da interdependência possa não penetrar profundamente ou demonstrar uma forte reação emocional de gratidão ou intenção altruísta, o supracitado modelo de três níveis de aquisição de conhecimento nos ajuda a entender como essa competência impactará os alunos ao longo do tempo. Primeiro, os alunos são convidados a considerar a natureza da interdependência por meio de múltiplos pontos de vista e depois refletir sobre isso de uma maneira que se conecte à experiência pessoal deles. Isso pode ocorrer por diferentes técnicas pedagógi-

⁶² Algoe, S. B.; Haidt, J.; Gable, S. L. Beyond reciprocity: gratitude and relationships in everyday life. *Emotion*. v. 8, n.3 p. 425–429, 2008.

Algoe, S. B.; Fredrickson, B.L.; Gable, S. L. The social functions of the emotion of gratitude via expression. *Emotion*, v. 13, n. 4, p. 605-609, 2013.

cas e unidades disciplinares — como literatura, economia, biologia, matemática, psicologia e/ou história. Especialmente na ciência e na matemática, os educadores podem trazer para a sala de aula as ferramentas do pensamento sistêmico e suas técnicas para exemplificar, observar e testar o comportamento de sistemas dinâmicos complexos (seja de forma física ou virtualmente). Tais formas de exemplificar possibilitam uma visão das regras — muitas vezes contraintuitivas ao que se poderia supor a princípio — que governam causa e efeito na escala de sistemas interdependentes. Da mesma forma que ficamos desorientados ao assistir a um jogo esportivo que não entendemos, o simples fato de aprender as regras já pode ser o primeiro passo para ganharmos confiança e, em algum momento, até entrarmos em campo para praticar esse esporte e chegarmos à maestria.


Depois de examinar a interdependência a partir dessas muitas perspectivas, pode-se desenvolver uma consciência permanente de interconectividade que vai inspirar a maneira como nos relacionamos com os outros. Quando alguém se aproxima dos outros — até mesmo estranhos — uma maior consciência da sua humanidade e de seu valor inerente irá informar essa interação. Logo ficará evidente, especialmente com a crescente conscientização da natureza dinâmica e interconectada de sistemas complexos, que todos participam da vasta rede de benfeitores que apoiam as vidas de cada um de nós, gerando, por sua vez, um sentimento de reciprocidade. Não será mais necessário ver exatamente como uma determinada pessoa beneficia a outra antes de aceitar que, muito provavelmente, de alguma forma, há um benefício *a priori*. À medida que essa consciência aumenta, relacionamentos baseados em reciprocidade e benefício mútuo passam a predominar em detrimento de uma visão estritamente autofocada ou competitiva.

Esse crescente senso de conexão com os outros funciona diretamente para combater o isolamento social percebido (solidão), aumentando a nossa capacidade de experimentar uma forma solidária de alegria. Tal senso de conexão ainda nos permite sentir o prazer genuíno diante das realizações dos outros e fornece um antídoto para a inveja e o ciúme, bem como para uma dura autocrítica ou para comparações irrealistas com os outros.

Reconhecendo a humanidade compartilhada

Uma compreensão mais rica da interdependência, especialmente quando relacionada às habilidades cultivadas no Domínio Social da cuidado empático, deve levar a um maior senso de consideração pelos outros e a um reconhecimento das maneiras pelas quais estamos todos inter-relacionados. Tal compreensão pode então ser fortalecida, expandida e reforçada através do cultivo explícito de um reconhecimento da humanidade compartilhada. No Domínio Pessoal, os alunos aprenderam a ter pensamento crítico para conectar suas próprias emoções a contextos mais amplos, incluindo suas próprias necessidades, a fim de desenvolver maior consciência emocional e autocompaixão. No Domínio Social, eles se engajaram nesse processo para conectar as emoções dos outros às suas necessidades e a um contexto mais amplo, a fim de desenvolver capacidades pró-sociais como gratidão, consideração empática e compaixão pelos outros. Aqui, os alunos expandem tais

capacidade ainda mais, envolvendo-se no pensamento crítico para reconhecer como, em um nível fundamental, todos os seres humanos compartilham certas características em relação à sua vida interior e às condições gerais de suas vidas. Essa postura permite cultivar um grau de interesse, consideração empática e compaixão pelos outros que pode se estender a qualquer indivíduo em qualquer lugar, até mesmo pessoas que estejam distantes ou que possam parecer diferentes. As duas habilidades para a vida neste componente são, portanto, *Igualdade fundamental* e *Sistemas e bem-estar*.

Domínio:	Sistêmico	Componente
Dimensão:	Compaixão	Reconhecendo a humanidade compartilhada
 <p>Reconhecendo a humanidade compartilhada</p>		<p>Habilidades para a vida</p> <p>1 Igualdade fundamental - Ampliar a percepção da igualdade fundamental e humanidade compartilhada para aqueles que estão fora dos círculos de convivência mais próximos e, finalmente, para o mundo.</p> <p>2 Sistemas e bem-estar - Reconhecer como os sistemas podem promover ou comprometer o bem-estar nos níveis cultural e estrutural, promovendo valores positivos ou perpetuando crenças e desigualdades.</p>

A habilidade para a vida *Igualdade fundamental* envolve estender a percepção da igualdade fundamental e da humanidade compartilhada àqueles que estão fora da nossa comunidade imediata e, em última análise, estendê-la ao mundo. Tal expansão pode ocorrer quando percebemos e focamos na aspiração comum a todos os seres humanos de ter felicidade e bem-estar e de evitar experiências de sofrimento. Uma das funções importantes dessa expansão é aumentar o senso de identificação para além da nossa comunidade imediata, bem como diminuir o preconceito e a tendência de desconsiderar as necessidades daqueles que estão distantes ou que parecem diferentes de nós.

Vários estudos publicados mostram que as pessoas que se envolvem em generosidade ou comportamento colaborativo para além do seu círculo social imediato (voluntariado ou apoio a amigos em necessidade, ou doando para causas dignas) são mais propensas a ter melhores condições de saúde, como pressão arterial baixa ou melhor recuperação. A população estudada nessas pesqui-

sas incluía idosos e pessoas com doenças crônicas. Nas ciências sociais, a Harvard Business School publicou uma pesquisa mostrando que gastar dinheiro com outros pode aumentar a felicidade mais do que gastar consigo mesmo e, na neurociência, o Instituto Nacional de Saúde dos EUA descobriu que, ao doar para caridade, participantes ativavam regiões do cérebro associadas a prazeres e afinidade social.⁶³

No livro *A era da empatia* Frans de Waal descreve um experimento no qual os macacos-prego tinham a opção de receber uma recompensa sozinhos ou de receber uma recompensa para si e para o seu vizinho. Os macacos escolheram a opção pró-social – a menos que o macaco vizinho fosse desconhecido, pois, nesse caso, eles voltavam a apresentar um comportamento limitado apenas ao seu próprio interesse.⁶⁴ Como seres humanos, nossas tendências iniciais podem ser inconvenientemente semelhantes às dos macacos, na medida em que a bondade biológica necessária para a sobrevivência é tipicamente limitada a membros de um grupo próximo. Se quisermos que o cuidado pelos outros seja a base para uma tomada de decisão ética, tal cuidado deve ser expandido para além daqueles que nos beneficiam pessoal e diretamente.

Sem a capacidade de superar os viesés que surgem de nossos interesses autocentrados, os fortes sentimentos de apego pelas pessoas mais próximas podem se tornar motivo para preconceito e violência. Por exemplo, um professor que sente forte preferência por uma criança em detrimento de outras, sem a consciência desse viés, não será justo ao mediar uma disputa. Tal falta de imparcialidade pode levar a sentimentos de ressentimento e falta de poder na criança menos favorecida. E, infelizmente, esse tipo de viés geralmente se estende além do nível individual. O desejo de proteger os membros de um grupo em detrimento de outros é responsável por muitas das atitudes e políticas que moldam as nossas sociedades, e é a raiz de muitas das mais preocupantes injustiças e de conflitos profundos que vemos em todo o mundo. Embora a lealdade seja em muitos casos uma qualidade positiva, a lealdade excessiva àqueles identificados como mais íntimos pode levar a julgamentos distorcidos e à discriminação. Portanto, vale a pena fazer um esforço para explorar a humanidade compartilhada de todos os indivíduos, independentemente de suas diferenças superficiais. Essa exploração de semelhanças e diferenças também foi abordada no Domínio Social, mas aqui ela é expandida para uma escala mais ampla.

Felizmente, em comparação com os macacos-prego estudados pelo Dr. Waal, os seres humanos têm a capacidade distinta de expandir seu círculo de empatia para além daqueles com os quais eles se identificam de forma mais próxima. Aprendemos a estender o cuidado àqueles que estão fora dos limites da experiência e das preferências pessoais, encontrando um terreno comum; e um método poderoso para nos sintonizarmos com esse bom senso da humanidade é refletir sobre as aspirações compartilhadas por todos: o desejo de prosperar e o desejo de evitar sofrimento e insatisfação. Ao identificar os outros como semelhantes, o grupo interno pode ser expandido para incluir pessoas de diferentes nacionalidades, etnias, religiões e assim por diante. Essa capacidade é demonstrada de várias maneiras em toda a sociedade, desde um indivíduo doando sangue, até

⁶³ Suttie, J.; Marsh, J. Five ways giving is good for you. Greater Good Science Center, v. 13, 2010.

⁶⁴ De Waal, F. *A era da empatia*. São Paulo: Cia das Letras, 2010.

a multiplicação de doações de caridade que ocorre após um desastre natural, bem como protestar contra as injustiças contra grupos dos quais não se faz parte.

As habilidades de apreciar a interdependência e de ter preocupação empática servem como antídotos para muitos dos obstáculos que os alunos podem ter em relação aos outros, como preconceito, distanciamento e falta de preocupação com os problemas daqueles que estão além de seu círculo imediato. Quando a compreensão da humanidade compartilhada é cultivada, os alunos podem desenvolver um ponto de vista mais inclusivo. Essa visão ampla promove a imparcialidade nas relações com os outros, uma postura que é mais objetiva e mais conectada. Isso cria uma plataforma viável para o componente final, *Engajamento local e global*. Com maturidade e prática, os alunos podem ver o valor do perdão e desenvolver uma atitude de compaixão mais profundamente engajada e menos tendenciosa. Como afirmou o Dr. Goleman de forma tão clara em seu livro *Inteligência social* “quando nos concentramos em nós mesmos, nosso mundo se contrai, ao passo que nossos problemas e preocupações avultam. Mas quando voltamos o foco de nossa atenção para os outros, nosso mundo se expande. Nossos próprios problemas são relegados à periferia da mente e, assim, parecem menores, enquanto aumentamos nossa capacidade de conexão — ou ação compassiva.”⁶⁵

O reconhecimento da humanidade compartilhada será mais profundo quando for baseado em uma empatia interpessoal, de modo que não permaneça meramente em um nível abstrato. Isso pode ser aplicado na sala de aula de várias maneiras. Além disso, uma exploração de sistemas pode facilitar o desenvolvimento da empatia e formar o terreno para a segunda habilidade para a vida deste componente, *Sistemas e bem-estar*. Essa, por sua vez, envolve a habilidade de reconhecer como os sistemas podem promover ou comprometer o bem-estar em níveis culturais e estruturais, favorecendo valores positivos ou perpetuando crenças e desigualdades problemáticas. Os alunos podem examinar, em um nível adequado à faixa etária, o que eles pensam sobre a desigualdade, o preconceito ou o favoritismo quando são submetidos a isso. Exemplos da história e assuntos atuais podem ser usados para ilustrar e discutir tais situações de injustiça e suas várias manifestações, bem como as consequências geradas para a sociedade como um todo onde essas circunstâncias se deram. Alunos mais velhos podem debater se tais preconceitos são justificáveis ou se todos os seres humanos têm o mesmo direito de buscar a felicidade.

Cultivar uma empatia de escopo mais amplo, ou seja, empregando uma perspectiva sistêmica, é crucial porque, como seres humanos, nossa capacidade inata de empatia parece não ter sido projetada para acomodar automaticamente problemas e sofrimento em larga escala. Por exemplo, estudos mostram que temos uma tendência mais forte para ter empatia com uma única vítima do que com um grande número de vítimas, ou com uma pessoa que esteja à nossa frente, do que com uma pessoa que esteja longe. O sofrimento, no entanto, nem sempre é causado de maneira óbvia ou direta; ele pode surgir de estruturas sociais e normas culturais. Por exemplo, se o sistema dentro de uma organização incluir políticas e procedimentos opressivos ou desiguais, isso influenciará o comportamento daqueles que trabalham nesse ambiente. Se uma sociedade legalizar manifesta-

⁶⁵ Goleman, D. *Inteligência social: a ciência revolucionária das relações humanas*. São Paulo: Objetiva, 2019.

ções de discriminação ou políticas que são efetivamente discriminatórias, isso criará um sistema em que o bem-estar das pessoas pode ficar comprometido. Subjacentes a essas estruturas estão as crenças culturais que justificam e reforçam tais estruturas: por exemplo, a crença de que um grupo de pessoas é superior ao outro com base em gênero, raça, etnia ou status social.⁶⁶ Ao aprender sobre violência estrutural e cultural, a valorização e o discernimento dos alunos sobre o sofrimento aumentarão, assim como a sofisticação de suas respostas ao sofrimento.

A compreensão mútua foi identificada como um objetivo curricular em muitos sistemas escolares e em programas como o Bacharelado Internacional.⁶⁷ Por meio do reconhecimento da humanidade compartilhada, os alunos podem aprender a se comunicar e cooperar entre grupos étnicos e sociais, enquanto melhoram a compreensão e mantêm expectativas mais realistas em relação aos outros. Com uma maior conscientização e compreensão do que se compartilha com os outros, os alunos poderão apreciar, em vez de desconfiar, das diferenças aparentes, levando à diminuição do preconceito e do isolamento. Por meio da compreensão de como o bem-estar dos indivíduos é moldado pelos sistemas, a empatia do aluno será mais profunda e abrangente, assim como seu pensamento crítico sobre possíveis soluções para o sofrimento humano.

Uma compreensão de sistemas, interdependência e humanidade compartilhada são fundamentais para tratar de questões de desigualdade. Como observado, equidade é a ideia de que deve haver igualdade de oportunidade para todos, com acesso universal a condições básicas para a sobrevivência e o florescimento em nossas sociedades; e os sistemas devem refletir esse princípio, assegurando que nenhum grupo específico seja comparativamente desfavorecido e que desigualdades não sejam perpetuadas sistemicamente. Por causa da interdependência, o nosso bem-estar é afetado, direta ou indiretamente, pelo bem-estar de outros seres. Quando alguns carecem de oportunidades para sobreviver e florescer, isso afeta outros indivíduos na sociedade. Quando esses indivíduos não estão mais privados de tais oportunidades, eles se tornam membros mais produtivos na comunidade, o que pode levar ao florescimento coletivo. Analisar a realidade a partir de uma perspectiva de sistemas pode nos ajudar a entender como a privação de alguns membros da sociedade pode afetar negativamente a todos. Portanto, o zelo por um bem-estar mais equânime é, em última análise, um ato de autocuidado. A realidade não está mais limitada a um “jogo de soma zero”, de vencedores e perdedores. Como a educação é um dos veículos mais importantes para o sucesso, a equidade na educação foi identificada como especialmente importante para as sociedades modernas. Isso significa garantir que cada aluno receba a ajuda e as oportunidades específicas necessárias para alcançar seu potencial.

Embora o princípio de equidade esteja apoiado na crença de que todos os seres humanos têm direitos iguais à felicidade e ao bem-estar, tal princípio não defende a igualdade de tratamento

⁶⁶ Para uma apresentação mais detalhada dos níveis culturais e estruturais de paz e violência e como eles estão relacionados com a ética secular e os valores humanos básicos, veja: Flores, T.; Ozawa-de Silva, B.; Murphy, C. Peace studies and the Dalai Lama's approach of secular ethics: Towards a Positive, Multidimensional Model of Health and Flourishing. *Journal of Healthcare, Science and the Humanities*, v. 4, n. 2, p. 65-92, 2014.

⁶⁷ O Bacharelado Internacional, anteriormente conhecido como Organização Internacional de Bacharelado, é uma fundação educacional internacional com sede em Genebra, Suíça, e fundada em 1968.

independentemente das circunstâncias. Em vez disso, a equidade sugere que, em alguns casos, certos alunos podem precisar de recursos diferentes para ter as mesmas oportunidades de sucesso que os outros alunos. Dessa forma, a perspectiva da equidade é semelhante à da compaixão. A compaixão sugere, da mesma forma, que prestemos atenção ao contexto das necessidades de alunos e comunidades de maneira individual, em vez de presumir que a mesma abordagem deve ser aplicada a todos, independentemente do contexto e das necessidades.

Nos últimos anos, houve um aumento do foco na equidade na educação. Pesquisas sugerem que, para abordar a equidade, devemos prestar atenção não apenas ao comportamento individual, mas também a fatores estruturais, como leis, políticas, regulamentos, estruturas de financiamento e assim por diante. Para uma solução de longo prazo, no entanto, deve-se prestar atenção não apenas às mudanças em nível estrutural ou institucional, mas também às mudanças em nível cultural, que incluem crenças, práticas, normas e valores. Isso porque as estruturas que criamos e perpetuamos como seres humanos são reflexos de nossos valores. Na maioria das sociedades modernas, por exemplo, o acesso à educação básica é considerado um direito para todos os cidadãos. Essa crença reflete os valores culturais da sociedade. No caso desse tipo de sociedade, acreditamos que o exercício da cidadania é benéfico para todos, e essa crença cultural se manifesta em estruturas, como leis que financiam escolas públicas, por exemplo. A partir disso, podemos ver que uma perspectiva de sistemas inclui níveis estruturais e culturais. Essa análise de como os valores culturais informam e moldam as instituições, e como ambos, portanto, impactam os indivíduos na sociedade para melhor ou para pior, é fundamentada no campo dos estudos de paz e é apresentada para que alunos mais velhos possam considerar tais aspectos no currículo da Aprendizagem para Corações e Mentos.

A Aprendizagem para Corações e Mentos, portanto, fornece um meio para explorarmos a importante conexão entre o cultivo de valores humanos básicos — como a compaixão, a humanidade compartilhada e o reconhecimento da interdependência —, e as estruturas que vemos na sociedade, que podem se tornar mais justas quando alinhadas com tais valores. Naturalmente, caberá aos membros de cada sociedade decidir como explorar seus valores culturais e como melhor manifestá-los em suas estruturas.

Engajamento local e global

Por meio da apreciação da interdependência, da sintonia com as muitas maneiras pelas quais os outros nos beneficiam e do reconhecimento da nossa humanidade compartilhada sentido na pele, pode surgir nos alunos um senso de responsabilidade, além de um desejo de retribuir as muitas bondades advindas da sociedade e de agir em nome daqueles que estão sofrendo e passando necessidades. Mas como é possível envolver-se efetivamente em sistemas complexos ou em um nível local ou global? A própria perspectiva de abordar questões tão complexas e amplas como a pobreza ou o meio ambiente pode se mostrar intimidadora, se não for abordada de maneira hábil. No entanto, o objetivo da Aprendizagem para Corações e Mentos é possibilitar que os alunos reco-

nheçam e realizem o próprio potencial como cidadãos globais compassivos. Portanto, o componente final da Aprendizagem para Corações e Mentos aborda as maneiras pelas quais os alunos podem se envolver produtivamente como cidadãos globais compassivos.

A primeira das duas habilidades para a vida neste componente é *Impacto positivo na comunidade e no mundo*. A segunda é o *Soluções locais e globais*. Embora parecidos, a primeira envolve ajudar os alunos a reconhecer seu próprio potencial individual para efetuar mudanças positivas com base em suas habilidades e oportunidades, sejam elas quais forem, individualmente ou de forma colaborativa. A segunda envolve ajudar os alunos a pensar em soluções criativas para questões que afetam sua comunidade ou o mundo, isso é, pensar em problemas complexos de forma colaborativa e a partir de uma perspectiva sistêmica, mesmo que seja um problema que os alunos não possam abordar ou resolver de forma imediata.

No currículo da Aprendizagem para Corações e Mentos, essas habilidades para a vida são exploradas por meio de um projeto final que integra os conhecimentos e as habilidades adquiridos em todos os capítulos anteriores do currículo. Esse projeto fornece diretrizes para que os alunos cultivem as duas habilidades para a vida desse componente em relação a uma questão social específica de seu interesse.

Domínio:	Sistêmico	Componente Engajamento local e global
Dimensão :	Engajamento	
 <p>Engajamento local e global</p>		<p>Habilidades para a vida</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 Impacto positivo na comunidade e no mundo – Reconhecer o próprio potencial para efetuar mudanças positivas baseadas em nossas habilidades e oportunidades, individualmente ou colaborativamente. 2 Soluções locais e globais – Explorar e refletir sobre soluções criativas para problemas que afetam a comunidade e o mundo.

Se quisermos que os alunos se envolvam com suas comunidades ou com o mundo para atender às demandas de uma maneira que seja benéfica para todos, que não ceda ao desespero e que seja realista e eficaz, devemos ajudá-los a entender suas limitações e suas capacidades. Com relação a

isso, é importante compreender que nem tudo está ao nosso alcance e que problemas profundos levam tempo para se resolverem. Isso não significa, no entanto, que não se possa empreender uma ação efetiva. Na verdade, se os alunos se sentirem impotentes diante de questões difíceis, isso tornará muito mais difícil cultivar a compaixão pelos outros e por si mesmo, porque a compaixão — o desejo ou a intenção de aliviar o sofrimento — depende da esperança, que tem por base a crença de que o sofrimento pode ser aliviado.

Certas estratégias, se abordadas de maneira apropriada e inteligente, podem ajudar a gerar confiança de que a mudança é possível e que está ao nosso alcance. Pode não ser possível alterar um sistema inteiro, mas pode-se agir de modo a maximizar a mudança, concentrando-se nos principais elementos de um mesmo sistema. Isso pode nos dar uma sensação de empoderamento, sem que fiquemos desorientados com a escala de questões globais e sistêmicas.⁶⁸ Se identificarmos os poucos fatores-chave que respondem pela maioria dos efeitos em um sistema, podemos nos concentrar em abordar esses fatores e obter resultados significativos. Também vale a pena refletir sobre o fato de que, mesmo que os alunos não consigam realizar mudanças em grande escala imediatamente, até mesmo as mudanças de menor escala que eles fazem valem muito a pena, porque mudanças em pequena escala podem se transformar em mudanças muito maiores, e grandes mudanças, cumulativas, podem ser criadas por meio de ações coletivas menores (por exemplo, selecionar materiais recicláveis). Por meio de uma compreensão profunda dos sistemas interdependentes, os alunos ganham confiança de que ações e comportamentos em menor escala preparam o palco para um maior impacto no futuro, mesmo que eles não possam ver diretamente os resultados.

Mesmo quando motivadas pela compaixão, o impacto que as decisões dos alunos vão causar depende de seu nível de compreensão da complexidade das situações que estão tentando resolver, bem como de sua habilidade em se envolver em um pensamento crítico em torno de questões complexas. Como qualquer outra habilidade, esse tipo de pensamento crítico pode progredir com a prática e pode ser incluído no material pedagógico de um ambiente de aprendizagem. Questões sociais e globais complexas precisam ser divididas em partes menores que podem ser analisadas e trabalhadas. Quando os alunos veem que suas ações podem solucionar os elementos menores dos problemas e que, em sistemas mais amplos, esses componentes são interdependentes, eles ganharão confiança e um senso de realização e empoderamento. Além disso, examinar histórias de indivíduos, especialmente jovens, que causaram impacto em suas comunidades pode ser inspirador e encorajador, mostrando que a mudança efetiva é possível.

Esse componente, portanto, depende muito do pensamento crítico. Aqui, o pensamento crítico envolve a prática de pensar por meio de questões complexas com base nos valores humanos básicos. Essa é uma habilidade que pode ser desenvolvida e, portanto, deve ser ensinada e praticada. Embora não haja garantia de que as ações tomadas serão necessariamente consideradas benéficas

⁶⁸ Como exemplo, o princípio de Pareto afirma que, em muitos casos, 20% dos insumos de um sistema representam 80% de seus produtos. Ou seja, 80% dos problemas de um sistema podem vir de 20% de seus componentes (como a maior parte da poluição do sistema proveniente de uma minoria das atividades do sistema).

por outros, esse tipo de pensamento crítico aumenta a probabilidade de que um resultado construtivo seja obtido.

O componente *Engajamento local e global* refere-se não apenas às ações dos alunos, mas também ao cultivo de uma facilidade para o pensamento crítico que permite um envolvimento efetivo e compassivo. É por isso que a segunda habilidade para a vida, *Soluções locais e globais*, abarca o processo de refletir sobre os problemas de uma forma que poderia levar a soluções, mesmo que a implementação dessas soluções possa não estar ao alcance dos alunos naquele momento. Esse tipo de pensamento crítico envolve muitas partes e é mediado por todos os elementos da Aprendizagem para Corações e Mentos. Em um sentido mais robusto, isso pode incluir a integração dos seguintes tópicos: (a) reconhecimento de sistemas e complexidade; (b) avaliar as consequências de curto e longo prazo para vários grupos constituintes; (c) avaliar situações no contexto de valores humanos básicos; (d) minimizar a influência de emoções e preconceitos; (e) cultivar uma atitude de mente aberta, colaborativa e intelectualmente humilde; (f) comunicar os prós e contras de um determinado curso de ação de um modo que possa ser entendida por outros. É claro que muitos desses tópicos foram inicialmente abordados nos elementos anteriores da Aprendizagem para Corações e Mentos. Aqui eles podem ser integrados com uma orientação para o envolvimento da comunidade global.

Com relação à primeira etapa listada acima – *Reconhecimento de sistemas e complexidade* – os alunos podem se envolver em projetos que analisam sistemas complexos e mapeiam as relações entre os vários fatores nesses sistemas. Para os alunos menores, essas iniciativas podem ser relativamente simples, como, por exemplo, observar a dinâmica entre três amigos. Os alunos mais velhos podem estudar sistemas mais complexos, tais como sistemas familiares, sistemas ecológicos e sistemas econômicos, ou mesmo questões que atravessam múltiplos sistemas e disciplinas, como a pobreza. Ao mapear esses sistemas, os alunos poderão desenvolver uma maior compreensão sobre interdependência e complexidade, e terão mais facilidade para pensar de maneira mais complexa e sofisticada sobre os sistemas.

Habilidades similares foram desenvolvidas no componente *Compreendendo a interdependência*, mas aqui elas podem ser orientadas especificamente para um projeto ou uma questão, e há também um passo a mais: a avaliação das consequências. É muito comum que medidas sejam adotadas sem uma avaliação adequada das consequências de curto e longo prazos. Além disso, para ser ético, avaliações de consequências devem considerar o impacto das ações para diversos grupos de pessoas. Quando os alunos examinam uma questão específica, eles podem ser encorajados a pensar nas várias populações que serão afetadas por um curso de ação. Isso se conecta claramente com o componente *Compreendendo a interdependência*. À medida que esse processo se torna cada vez mais familiar, os alunos começarão a pensar naturalmente sobre as implicações mais amplas das ações e como elas podem afetar as populações que, à primeira vista, pareceriam bem distantes do assunto em questão.

Além disso, a habilidade de pensar criticamente sobre uma questão complexa de forma alinhada com nossos valores pessoais é uma habilidade importante a ser desenvolvida. Ao pensar e avaliar questões sociais e globais mais amplas, os alunos devem ser encorajados a se perguntarem repetidamente como o assunto em questão se relaciona com os **valores humanos básicos**. Dessa forma, o seu envolvimento pode se tornar cada vez mais orientado para o que promove o florescimento individual, social e global. Esse processo está intimamente ligado ao reconhecimento do impacto de uma mentalidade preconceituosa e como essa pode impedir a capacidade de pensar criticamente sobre questões éticas. Aqui, muitas das outras competências da Aprendizagem para Corações e Mentes desempenharão um papel de apoio, já que o próprio cultivo de autorregulação pelos alunos, seu senso de empatia e apreciação dos outros e sua compreensão da humanidade compartilhada promoverão sua capacidade de minimizar as distorções que as emoções podem ter na tomada de decisão.

Por fim, esse engajamento, apoiado pelo pensamento crítico, tem uma dimensão local ou global mais ampla. Questões éticas sempre trazem um impacto para nós mesmos e para os outros. Portanto, o papel dos outros deve sempre ser levado em consideração.

O engajamento local e global é amplamente apoiado por uma **atitude mental aberta** que está disposta a colaborar com os outros, aprendendo e respeitando as perspectivas, opiniões, conhecimentos e experiências dos demais. A capacidade da **humildade intelectual** – o reconhecimento de que não sabemos tudo o que há para saber e que o conhecimento e as perspectivas dos outros podem ser igualmente valiosos – ajuda muito no aprendizado, na comunicação e na colaboração. O debate saudável só é possível quando se considera que os outros também estão usando raciocínio e experiências para chegar a um entendimento, mesmo quando esse entendimento é diferente do nosso. Sem humildade intelectual e mente aberta, o debate e o consenso mútuo tornam-se impossíveis, e a conversa pode degenerar para conflitos improdutivos e lutas de poder.

Essa abordagem mais ampla no envolvimento da comunidade também exige a capacidade de articular nossas posições e pensamentos sobre as outras pessoas e de dialogar a respeito de questões e valores. Existem poucos problemas sérios que podemos resolver sozinhos, sem a colaboração e o trabalho dos outros, e, para trabalhar em conjunto, precisamos ter a **capacidade de compartilhar claramente ideias e valores**. O componente *Engajamento local e global* é, portanto, amplamente apoiado na capacidade de articular posições, fazer perguntas, aprender com nossos interlocutores e participar do debate de maneira construtiva. A capacidade de nos comunicarmos de forma clara e articulada, com base no pensamento crítico e em valores profundamente arraigados, e a capacidade de falarmos de uma maneira que empodere e inspire, mesmo em nome daqueles que não têm voz, são habilidades poderosas para futuros cidadãos globais e líderes transformadores. Esse engajamento baseia-se nas *Habilidades de relacionamento* abordadas no Domínio Social, juntamente com uma maior consciência dos sistemas e da interdependência.

Além disso, tal forma de comunicação requer o ajuste da fala a um nível que seja comum aos nossos interlocutores. Aqui, os alunos podem realizar o potencial total da Aprendizagem para Corações e Mentes de forma dialógica, que não é apenas a internalização de competências e valores em um nível pessoal, mas que também incorpora um discurso comunitário em torno de questões importantes, usando uma linguagem comum de valores humanos básicos. É esse tipo de discurso que permitirá que os alunos trabalhem juntos e de forma colaborativa para abordar questões sociais em pequena ou grande escala. Isso vai preparar os alunos a se engajarem de forma efetiva e significativa com os demais - até mesmo com pessoas diferentes ou difíceis - em suas vidas e em suas futuras carreiras.

Conclusão

É evidente que a atual condição humana é complexa. Tanto crianças como adultos enfrentam uma série de desafios em meio a inúmeros encontros individuais e situações sociais. Entretanto, quando se trata de administrar os altos e baixos da vida, há uma clara distinção entre ações e decisões motivadas por interesses próprios e aquelas que levam em conta os interesses dos outros. As consequências só podem ser geridas com sucesso por meio de uma maior consciência dos nossos impulsos e preconceitos, juntamente com uma capacidade de administrar as nossas reações e uma vontade de examinar criticamente os fatores que contribuem para qualquer situação específica. É por isso que a compaixão é o tema orientador que une e motiva a Aprendizagem para Corações e Mentes. Os componentes da Aprendizagem para Corações e Mentes não são uma garantia para o comportamento ético e a tomada de decisões responsáveis, mas os alunos que cultivam as habilidades para a vida estarão mais bem preparados para agir de maneira atenciosa, melhor informada e responsável, contribuindo assim para o bem-estar coletivo a longo prazo. Com esse nível de preparo, os alunos poderão avançar, percebendo seu enorme potencial para ser uma força para o bem: seu próprio bem, o bem dos outros e o bem do mundo.



Guia de Implementação

- | | | | |
|----------|--|---|------------|
| 1 | | Primeiros passos | 83 |
| | | Ingressando no Programa Aprendizagem para Corações e Mentes | |
| | | Conectando-se a uma comunidade de aprendizagem profissional | |
| | | Lendo o currículo para a faixa etária desejada | |
| | | Preparando-se para ensinar | |
| | | Escolhendo uma opção de implementação | |
| | | Sala de aula | |
| | | Orientação e mentoria | |
| | | Na escola | |
| | | Educação não-formal | |
| | | Aprendizagem para Corações e Mentes quando há pouco tempo | |
| 2 | | Os princípios para uma sala de aula compassiva | 88 |
| | | Respeito pela diversidade | |
| | | Abordagens positivas para lidar com questões comportamentais | |
| | | Abordagem informada sobre a resiliência | |
| | | Alunos como pensadores sistêmicos e tomadores de decisão | |
| 3 | | Os múltiplos papéis do educador da Aprendizagem para Corações e Mentes | 93 |
| | | Educador como mediador | |
| | | Educador como aprendiz | |
| | | Educador como modelo | |
| 4 | | Adaptando a Aprendizagem para Corações e Mentes para seus alunos | 95 |
| | | Modificações culturais | |
| | | Atendendo às necessidades de diversos alunos | |
| 5 | | Avaliando a aprendizagem | |
| | | Autoavaliação do aluno | 97 |
| | | Avaliação da classe | |
| | | Avaliação do educador | |
| 6 | | Outros pontos cruciais para uma implementação bem-sucedida | 100 |
| | | Liderança e suporte da direção/administração | |
| | | Integração com as famílias/comunidades | |

Guia de Implementação

Parabéns por embarcar na jornada do Programa Aprendizagem para Corações e Mentes! Somos gratos por você ter escolhido oferecer esta experiência significativa para seus alunos, seja em sua sala de aula, escola, instituição de educação não-formal ou organização comunitária.

No início, alguns educadores podem se sentir inseguros diante de uma nova concepção de aprendizagem, com um currículo e atividades ainda desconhecidos. Você pode se questionar se as vivências serão bem aceitas pela turma, ou mesmo se as suas habilidades são suficientes para ensinar as novas experiências. Esse tipo de questionamento é normal diante de um novo desafio. O importante é não desanimar!

Sugestões de melhorias são sempre bem-vindas! Por isso, pedimos que você compartilhe conosco suas ideias e reflexões. Estamos em um movimento constante e coletivo para aprimoramento dos currículos.

Acima de tudo, esperamos que você e seus alunos possam genuinamente apreciar os benefícios, os desafios e os resultados advindos do aprofundar da consciência, da compaixão e do engajamento no mundo.

O que o Guia de Implementação oferece

Este Guia de Implementação fornecerá instruções sobre como implementar a Aprendizagem para Corações e Mentes da maneira mais significativa e obter os melhores resultados possíveis. Ele inclui dicas para o ponto de partida inicial e diretrizes para uma implementação bem-sucedida. Incluímos algumas recomendações sobre adaptações culturais, sobre como ajudar alunos a gerenciarem seu comportamento e sobre como trabalhar com alunos com transtornos de aprendizagem. Também inserimos dicas para avaliar o impacto da Aprendizagem para Corações e Mentes. Todas essas são áreas a serem expandidas no futuro. Por isso, recomendamos que você se mantenha informado por meio das plataformas *on-line* para ter acesso às últimas orientações sobre implementação, bem como uma série de outros recursos.

O Guia está organizado em seis seções: (1) Primeiros passos, (2) Os princípios para uma sala de aula compassiva, (3) Os múltiplos papéis do educador da Aprendizagem para Corações e Mentes, (4) Adaptando a Aprendizagem para Corações e Mentes para seus alunos, (5) Avaliando a aprendizagem, e (6) Outros pontos cruciais para uma implementação bem-sucedida. Nós tentamos antecipar desafios comuns, nos esforçando para oferecer respostas às preocupações mais prementes. No entanto, é possível que tenhamos deixado alguns tópicos importantes para trás, já que não temos plena consciência de suas necessidades e dos diversos contextos de implementação. Recomendamos que mantenha contato conosco e nos procure caso venha a precisar de ajuda adicional em relação à implementação. Nos comprometemos a fazer o nosso melhor para ajudar.

1 | Primeiros passos

Ingressando no Programa Aprendizagem para Corações e Mentos

É empolgante e desafiador implementar um novo currículo. Por isso, é importante realizar a formação da Aprendizagem para Corações e Mentos. Você pode fazer isso por meio dos cursos ofertados pelas instituições afiliadas ao programa no Brasil. Eles oferecem uma rica formação teórica e prática sobre as habilidades sociais, emocionais e éticas, bem como reflexões sobre como implementar o currículo nas escolas e instituições de educação não-formal.

Para saber mais, visite o *site* e as redes sociais da Gaia+, a afiliada primária do Programa Aprendizagem para Corações e Mentos no Brasil.

Conectando-se a uma comunidade de aprendizagem profissional

Criar ou conectar-se a uma comunidade de aprendizagem profissional em torno da Aprendizagem para Corações e Mentos pode contribuir para uma implementação bem-sucedida. Uma comunidade de aprendizagem profissional pode ser imensamente útil quando se discute ideias e materiais tão novos. Podemos dizer que uma comunidade de aprendizagem profissional é simplesmente um grupo de educadores que se reúne regularmente para aperfeiçoar seus conhecimentos e habilidades por meio de trocas. Trabalho em equipe significa apoio em planejamento, implementação, avaliação e reformulação da Aprendizagem para Corações e Mentos. Se tal comunidade de aprendizagem não está a seu alcance, recomendamos que você encontre pelo menos um outro parceiro educador para compartilhar suas experiências. Sugerimos as seguintes rotinas para as comunidades de aprendizagem profissional:

Educadores em uma comunidade de aprendizagem profissional podem considerar fazer o seguinte:

- 1 Discutir as diferentes compreensões dos conceitos explorados no currículo.
- 2 Compartilhar os sucessos e os desafios experimentados durante a implementação do programa.
- 3 Compartilhar as adaptações mais significativas feitas aos materiais.
- 4 Experimentar práticas curtas, como exercícios de checagem, estabilização, recursos e práticas de autocuidado. Depois da experimentação, refletir sobre tais experiências.
- 5 Fazer tempestade de ideias sobre possíveis soluções para desafios encontrados em sala de aula durante a implementação da Aprendizagem para Corações e Mentos.
- 6 Discutir as necessidades de aprendizagem e o progresso dos alunos (mantendo a confidencialidade apropriada).
- 7 Destrinchar barreiras a uma implementação bem-sucedida.
- 8 Proporcionar apoio emocional e manter a motivação.

Lendo o currículo para a faixa etária desejada

Duas versões do currículo estão disponíveis atualmente para *download*: Currículo 1 para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e Currículo 2 para os Anos Finais do Ensino Fundamental. Um currículo para o ensino médio está sendo traduzido para o português. É recomendável familiarizar-se com o currículo da etapa de ensino com a qual você pretende trabalhar por meio da leitura cuidadosa do material. Não é preciso ler todos os capítulos de uma só vez. Ler um ou dois capítulos de cada vez permite a familiarização com as experiências de aprendizagem de uma forma gradual. Caso ainda não tenha uma cópia do currículo, solicite uma após a conclusão do curso de formação de educadores.

Preparando-se para ensinar

Enquanto você lê um capítulo do currículo:

Preste atenção na relação entre as atividades propostas em cada experiência de aprendizagem e os objetivos estabelecidos. Conhecer o objetivo de cada atividade ajudará você a permanecer no caminho certo quando uma discussão ou atividade tomar um rumo inesperado.

Pratique os exercícios de checagem por conta própria ou com colegas, amigos e familiares. As checagens duram apenas alguns minutos e os seus alunos se sentirão mais à vontade com esses exercícios se você demonstrar um certo nível de familiaridade. Alguns *insights* sobre como seus alunos podem se sentir durante as checagens podem surgir na medida que você reflete sobre suas próprias experiências.

Leia os roteiros do professor (presentes em cada experiência de aprendizagem) em voz alta, para ter uma noção de como eles se desenvolvem. Sinta-se à vontade para modificá-los ou usar suas próprias palavras, especialmente quando tais modificações contribuem para que as experiências façam mais sentido para os alunos.

Ao ler as instruções das experiências de aprendizagem, visualize você e seus alunos em sua sala de aula realizando a atividade. Isso ajudará você a identificar possíveis modificações que sejam necessárias, considerando o seu contexto.

Observe os materiais necessários para cada experiência de aprendizagem. Reduzimos as listas de materiais ao mínimo necessário, mas alguns materiais precisarão ser organizados ou adquiridos com atencção.

Cada experiência de aprendizagem pode ser realizada em quantas aulas forem necessárias. Planeje um tempo para cada atividade, observando, durante a leitura do currículo, onde você acredita que seus alunos precisarão de mais ou menos tempo.

Identifique palavras do vocabulário que podem ser novas ou desafiadoras. Considere adicionar tais palavras a um mural de palavras (exibição visual de novas palavras com suas definições). Elas podem ser incluídas em outras atividades da sua classe, favorecendo a aprendizagem de novos conceitos e ampliando o vocabulário.

Avalie o momento apropriado para incluir histórias e exemplos de sua própria vida às experiências de aprendizagem. Alunos normalmente têm interesse em histórias reais. Compartilhar suas próprias histórias, cuidadosamente escolhidas dentro dos limites profissionais, pode ser uma maneira significativa de construir conexões e garantir que os conceitos ganhem vida.

Observe conteúdos ou exercícios que podem provocar reações fortes em alguns alunos. Considere como você pode modificar a atividade para reduzir a probabilidade de causar estresse indevido. Certifique-se de que terá apoio adicional, como o de orientadores, por exemplo, para alunos que eventualmente precisem disso.

Escolhendo uma opção de implementação

A Aprendizagem para Corações e Mentis será um pouco diferente em cada sala de aula, escola, ou instituição de educação não-formal. É importante que você escolha uma opção que, dado o tempo, restrições e disponibilidade de recursos, permita que você e seus alunos se envolvam com a melhor qualidade possível. As opções de implementação descritas abaixo fornecem algumas orientações sobre como a Aprendizagem para Corações e Mentis pode ser integrada ao seu trabalho. Encorajamos que você pense criativamente sobre as opções podem funcionar para o seu contexto.

Sala de aula

O educador que concluiu o curso Aprendizagem para Corações e Mentis está apto a implementar o programa em qualquer nível da educação básica. Recomendamos que as experiências de aprendizagem sejam realizadas semanalmente para que os alunos consigam relacionar os conteúdos. Se conseguir implementar o programa diariamente, recomendamos que explore o material mais devagar. Repetir ou estender uma experiência de aprendizagem pode ser benéfico, pois proporciona tempo para que seus alunos explorem novos conceitos e pratiquem novas habilidades.

Orientação e mentoria

Caso o currículo da sua escola inclua horários de orientação educacional ou de mentoria, você poderá utilizar os materiais do programa para esses momentos. A quantidade de experiências de aprendizagem a serem desenvolvidas vai depender da frequência dos encontros e também do seu tempo de duração. Caso sua sessão de orientação ou mentoria dure menos de 25 minutos, consulte as dicas do tópico “Aprendizagem para Corações e Mentis quando há pouco tempo” na página a seguir.

Na escola

Caso na sua escola haja mais profissionais implementando o Programa Aprendizagem para Corações e Mentas, recomendamos que seja criada uma comunidade de aprendizagem profissional. Sugerimos que o grupo se reúna pelo menos uma vez por mês para discutir os desafios, sucessos, aprendizagens e estabelecer uma rede de apoio. É interessante que os gestores da escola também participem das formações. Para isso, apresente para eles o curso e conte como foi a sua experiência ao realizá-lo.

A implementação ampla na escola oferece uma excelente oportunidade para que as práticas da Aprendizagem para Corações e Mentas tenham um impacto maior sobre a cultura e o clima da escola. Com todos os educadores e alunos envolvidos nas experiências de aprendizagem que visam expandir a consciência, a compaixão e o engajamento, há uma maior probabilidade de que a implementação tenha um impacto positivo na qualidade das relações na comunidade escolar. À medida que a comunidade explora as práticas da Aprendizagem para Corações e Mentas, gestores, educadores e alunos compartilharão do mesmo tipo de compreensão em torno de temas como compaixão, resiliência, consciência, valores e outros tópicos relacionados. Essa compreensão compartilhada convida todos para um envolvimento mais profundo no diálogo e contribui para a implementação sistêmica da Aprendizagem para Corações e Mentas.

É esperado que quanto mais pessoas da comunidade escolar se envolverem com uma Aprendizagem para Corações e Mentas, mais as práticas de tomada de consciência e de resiliência farão parte da dinâmica escolar. Por exemplo, as checagens das experiências de aprendizagem podem ser realizadas nas reuniões com as famílias. Diálogos conscientes podem ser usados para que as perspectivas sobre questões potencialmente divisivas sejam compreendidas. Os princípios da Aprendizagem para Corações e Mentas, como compaixão, podem alinhar-se com as declarações de missão e visão da escola. Pode ser que os estudantes se engajem em projetos de aprendizagem, nos quais eles procuram resolver um problema social por meio da criação de “teias de interdependência” que lançam luz sobre os potenciais impactos de soluções propostas. Por meio da sua própria experiência, você descobrirá outras maneiras para implementar a Aprendizagem para Corações e Mentas de forma mais abrangente. A implementação em toda a escola é mais ambiciosa e demorada, mas é a maneira recomendada de implementar a Aprendizagem para Corações e Mentas principalmente quando houver apoio da gestão e uma visão de longo prazo.

Educação não-formal

A Aprendizagem para Corações e Mentas também pode ser implementada na educação não formal. É importante compreender que os currículos da Aprendizagem para Corações e Mentas foram elaborados para a sala de aula da educação formal, mas isso não impede que sejam utilizados em outros contextos de aprendizagem. Por meio da criatividade e da compreensão das características do grupo participante, o educador deve realizar as adaptações necessárias. A grande vantagem é a possibilidade de implementar o currículo sem a pressão das demandas acadêmicas escolares.

E sempre vale lembrar: a Aprendizagem para Corações e Mentes pode ser realizada por qualquer pessoa genuinamente interessada em promover uma aprendizagem compassiva e o bem-estar em qualquer ambiente em que se promove o aprender.

Aprendizagem para Corações e Mentes quando há pouco tempo

Preferencialmente as atividades da Aprendizagem para Corações e Mentes devem ser realizadas em uma aula por semana. Caso você realize encontros semanais por um tempo mais curto do que o necessário para a atividade, recomendamos o seguinte:

Se não for possível realizar todas as atividades de uma experiência de aprendizagem, escolha uma delas. No próximo encontro, realize a próxima atividade. Continue fazendo experiências parciais de aprendizagem em sequência.

Quando você tem apenas 5 minutos, veja as sugestões abaixo.

Se as aulas não puderem ser ministradas pelo menos semanalmente, você pode seguir usando a Aprendizagem para Corações e Mentes em períodos curtos de 5 minutos entre as experiências de aprendizagem. Nesse caso, recomendamos as seguintes práticas:

- exercício curto de recursos;
- exercício curto de estabilização;
- engajar-se em uma estratégia de “ajuda imediata”;
- realizar uma caminhada consciente;
- concentrar a atenção na bondade advinda dos outros;
- visualizar formas pelas quais podemos demonstrar bondade para com os outros;
- planejar uma atividade pela qual os alunos podem demonstrar compaixão pelos outros;
- realizar a checagem com um parceiro para trocar percepções sobre como nos sentimos;
- escrever um parágrafo sobre compaixão, bondade, empatia ou gratidão em diário;
- ler uma citação inspiradora sobre bondade, empatia, respeito à diversidade, interdependência, atenção consciente, resiliência ou um tema relacionado, e trocar ideias;
- cultivar a gratidão de forma intencional e escrever um cartão de agradecimento a um ou mais membros da comunidade escolar;
- conversar com um colega para descobrir três semelhanças e três diferenças entre vocês dois;
- praticar o diálogo consciente em pares.

A constância é um aspecto importante na implementação da Aprendizagem para Corações e Mentes. Mesmo que consigamos trabalhar o currículo semanalmente, disponibilizar tempo para as práticas mais curtas, como essas mencionadas acima, vai dar aos alunos um senso de continuidade e vai aprofundar a aprendizagem nos intervalos mais longos entre as sessões mais estruturadas.

2. | Os princípios para uma sala de aula compassiva

Os currículos da Aprendizagem para Corações e Mentres apresentam os principais conceitos e habilidades nos níveis da consciência, da compaixão e do engajamento. Esses conceitos e habilidades são mais bem aprendidos no contexto de uma sala de aula compassiva, em que os educadores são modelos de qualidades como o respeito, a paciência e a solução pacífica de problemas. Como Nel Noddings (2012)¹ observou, para cultivar um ambiente escolar de cuidado, os educadores precisam ser exemplos de cuidado genuíno e os alunos precisam de oportunidades para praticar bondade, carinho e compaixão pelos outros. Sobretudo, não esperamos que os educadores “ensaiem” ações de cuidado, mas que busquem na essência dos alunos razões para sentir compaixão genuína por eles. Um ambiente dotado dessas qualidades-chave fortalecerá nos alunos a sensação de segurança emocional e de pertencimento. Eles estarão à vontade para fazer perguntas, para cometer erros, para assumir riscos, expressando seus pensamentos e compartilhando seus sentimentos. Nessa condição, um aluno se sente aceito do jeito que ele é e, por isso mesmo, sabe que é seguro expressar sua identidade única. Por sabermos que os resultados de tal construção são tão significativos no que tange ao bem-estar e ao sucesso acadêmico dos alunos, entendemos que cada esforço nesse sentido vale a pena. Como Nel Noddings (2012)² declarou: “Tempo gasto na construção de relações de cuidado e confiança na sala de aula não é tempo perdido. Professores e alunos precisam desse tempo para se conhecerem. Na educação, as relações de cuidado e confiança fornecem as bases tanto para as construções acadêmicas quanto para as morais”. Descrevemos alguns princípios de uma sala de aula/escola compassiva abaixo.

Respeito pela diversidade

Cada aluno traz para a sala de aula experiências únicas, necessidades individuais, pontos fortes e desafios. A Aprendizagem para Corações e Mentres incentiva uma abordagem inclusiva para a educação, em que todos os alunos trabalham juntos para compreender e cultivar os conceitos e habilidades apresentados no material. Uma educação inclusiva prioriza agrupamentos heterogêneos que garantem a participação plena de alunos com diferentes habilidades, culturas e origens, para promover um sentimento de pertencimento e promover a aprendizagem significativa (Cohen e Lotan, 2017).³ Os educadores desempenham um papel extremamente importante na modelagem de apreciação e respeito por todos os alunos, independentemente do grupo étnico, religião, gênero, habilidade ou outras diferenças. As crianças tornam-se sensíveis às diferenças individuais e culturais ainda muito jovens e, a partir dessa percepção, podem acabar se sentindo mais à vontade com outras pessoas que parecem semelhantes à sua própria família ou grupo cultural. As crianças procuram os adultos para ajudá-las a entender o valor e o significado da diversidade. Quando isso acontece, em vez de propagar mensagens que busquem justificativas para estereótipos, medos, intolerância e desigualdades baseadas em diferenças, podemos usar essa oportunidade para reforçar a igualdade fundamental e a humanidade compartilhada em todos os seres. O Domínio

¹ Noddings, N. *The caring relation in teaching*. Oxford Review of Education. v. 38, n. 6, p. 771 -781, 2012.

² Idem

³ Cohen, E. G.; Lotan, R. A. *Planejando o trabalho em grupo: estratégias para salas de aula heterogêneas*. Porto Alegre: Penso, 2017.

Sistêmico presente na Aprendizagem para Corações e Mentes contempla e valoriza as diferenças individuais e coletivas, apreciando-as dentro do contexto da unidade fundamental. Nesse domínio também encontramos reflexões sobre como melhorar ou reformar os sistemas sociais para que eles sejam mais eficazes na promoção do florescimento e do bem-estar de todos os membros de uma sociedade. É importante, portanto, que o clima de sala de aula e da escola reflitam tais valores. E esse clima é definido em primeiro lugar pelos educadores e gestores.

Ao implementar o currículo da Aprendizagem para Corações e Mentes, as seguintes iniciativas podem ajudar seus alunos a desenvolverem respeito pela diversidade:

1	2	3	4	5
Demonstre bondade e atitude positiva em relação a todas as pessoas da sua comunidade escolar (colegas, pais, alunos, funcionários), independentemente de sua religião, cultura, origem ou posição social.	Trate todos os alunos de forma igualitária, oferecendo as mesmas oportunidades de participação e crescimento, independentemente do gênero, habilidade etc.	Ajude os alunos a considerarem e explorarem a interdependência e a humanidade compartilhada de todas as pessoas, independentemente das diferenças superficiais.	Ofereça oportunidades para que os alunos possam questionar estereótipos e explorar diferentes perspectivas por meio do diálogo consciente e do pensamento crítico.	Peça aos alunos que reflitam sobre o sentimento de gratidão pela generosidade das pessoas que nos cercam, expandindo a amorosidade para todos.

A Aprendizagem para Corações e Mentes se baseia numa compreensão fundamental de que nós, seres humanos, compartilhamos necessidades e valores comuns, bem como o desejo ser feliz e de estar bem. Apesar de quaisquer diferenças entre nós, dependemos uns dos outros de inúmeras maneiras para alcançarmos essa felicidade almejada. Considerando essa realidade, os benefícios de uma educação pela equidade se aplicam a todos.

Abordagens positivas para lidar com questões comportamentais

Problemas comportamentais entre os alunos são comuns. É comum encontrar alunos não cumprindo os combinados de classe ou que tratam outros de maneira desrespeitosa. É comum encontrar alunos que têm dificuldades de autorregulação e “explodem” emocionalmente. Nesse sentido, é importante lembrar que esses alunos estão passando por dificuldades de alguma natureza. O mau comportamento é provavelmente uma tentativa de comunicação, de satisfazer suas necessidades subjacentes ou de descarregar emoções muito fortes. Responder de maneira eficaz ao mau comportamento dos alunos é um dos trabalhos mais importantes do educador. Os educadores, atentos às necessidades de seus alunos, desenvolvem relações baseadas em confiança, gerando, assim, um senso de segurança. É preciso resistir à tendência de responder aos problemas comportamentais de maneiras irreflexivas, que incutem medo, dando broncas, envergonhando, ameaçando ou punindo os alunos. Em vez disso, devemos ser exemplos de autorregulação e compaixão, mesmo quando nos deparamos com uma situação desafiadora. É possível estabelecer limites para garantir

a segurança de todos, sem necessariamente culpar ou envergonhar os alunos que estão passando por dificuldades. Evidentemente, isso nem sempre é fácil de fazer! No entanto, quando abordamos essas dificuldades com o objetivo de promover a dignidade e o respeito, o mau comportamento dos alunos pode ser uma excelente oportunidade de crescimento para nós e para eles próprios. Aqui estão algumas dicas:

- Adote uma abordagem científica e otimista, uma que seja eficaz no sentido de apoiar o desenvolvimento pessoal dos alunos. Juntos, você e seu aluno podem pensar em respostas para as perguntas: *“Por que isso aconteceu? Como você pode fazer uma escolha melhor da próxima vez?”*
- Seja proativo na construção de relacionamentos positivos com todos os alunos, conheça-os como indivíduos e não apenas como alunos. Saiba mais sobre suas vidas fora da escola para poder expandir seus sentimentos de conexão e empatia em relação a eles.
- Seja o modelo de um comportamento autenticamente atencioso para com os outros. Essa tarefa pode ser mais difícil ainda quando nos deparamos com um aluno que demonstra comportamento particularmente desafiador. É justamente nesse caso que tal abordagem se faz mais importante.
- Pratique exercícios de bondade amorosa ou compaixão dirigidos ao aluno que lhe oferece mais resistência, lembrando que ele também almeja a felicidade e o bem-estar.

Saiba que os alunos podem ter reações desencadeadas por atividades dos currículos da Aprendizagem para Corações e Mentres. Às vezes, entrar em contato com o corpo por meio de exercícios de percepção e respiração, por exemplo, pode evocar ansiedade, sentimentos desagradáveis no corpo ou lembranças intrusivas de experiências passadas. É importante que o professor ajude os alunos a terem consciência dessa possibilidade com antecedência. Um jeito de resolver esse tipo de imprevisto é observar as sensações desagradáveis com naturalidade, notando sua transitoriedade e compreendendo que elas podem ser superadas. Para isso, podemos ajudar os alunos a desviar seu foco atencional para sensações neutras ou agradáveis. Saiba também procurar por ajuda externa. Identifique possíveis parceiros como conselheiros, orientadores ou psicólogos que possam colaborar com você. O mais importante é oferecer aos alunos espaço e tempo para descarregar ou processar suas emoções mais intensas, reduzindo as chances de possíveis situações de confronto.

Abordagem informada pela resiliência

A Aprendizagem para Corações e Mentres traz uma abordagem que visa à construção de pontos fortes, em vez de uma abordagem que visa remediar pontos fracos. As habilidades individuais do currículo da Aprendizagem para Corações e Mentres podem ajudar os alunos que sofreram traumas a desenvolverem um senso de controle e de competência. Essas mesmas habilidades podem deixar os alunos que foram menos afetados por traumas mais preparados para enfrentar os desafios que estão por vir.

As estratégias de ajuda imediata presentes na Aprendizagem para Corações e Mentres são práticas baseadas no entendimento científico do impacto do trauma no desenvolvimento biológico, social e emocional das crianças. O trauma pode ser definido de muitas formas, mas, principalmente, como a percepção de um indivíduo sobre um evento como algo ameaçador para ele mesmo ou outros. (Miller-Karas, 2015).⁴ Alguns exemplos são pobreza, exposição à violência, abusos, desastres naturais e doenças. Uma pesquisa em nível global afirma que uma grande porcentagem de crianças de todas as origens e culturas é afetada pelo trauma.

Crianças afetadas por traumas podem sofrer impactos emocionais, psicológicos e físicos que ameaçam o desenvolvimento de habilidades como a autorregulação, a atenção e a aprendizagem em geral, bem como a capacidade de manter relacionamentos baseados na confiança. Embora o trauma seja uma experiência universal, é possível que educadores não consigam detectar quais alunos são afetados por experiências traumáticas. Como se diz: “Não é preciso conhecer a história para saber que há uma história para conhecer”. A Aprendizagem para Corações e Mentres propõe uma compreensão holística, uma abordagem sobre o trauma que compreende as dimensões da mente e do corpo e que é baseada na resiliência. Mais especificamente, a Aprendizagem para Corações e Mentres visa reforçar a resiliência das crianças de quatro maneiras:

1. Oferecendo um ambiente de sala de aula compassivo, onde os alunos são tratados de forma justa e respeitosa pelo professor e por seus pares, promovendo um sentimento de pertencimento.
2. Incentivando o desenvolvimento de uma consciência mais ampla, que ajude os alunos a regularem seus corpos e praticam o autocuidado.
3. Promovendo a autocompaixão e a compaixão pelos outros, ajudando os alunos a construir relacionamentos positivos com eles mesmos e com os outros.
4. Ensinando atitudes e habilidades para que alunos e educadores consigam gerenciar o estresse ou situações difíceis e recuperar-se depois. Conforme detalhado no Capítulo 2 do currículo, os educadores podem promover a resiliência, ajudando os alunos a identificarem e criarem recursos individuais e sociais para que, quando estiverem expostos às adversidades da vida, possam acessar tais recursos.

Alunos como pensadores sistêmicos e tomadores de decisão

Um dos aspectos inovadores da Aprendizagem para Corações e Mentres é a inclusão do “pensamento sistêmico” para todas as faixas etárias. Embora os aspectos conceituais relevantes sejam explicados no capítulo deste livro dedicado ao pensamento sistêmico, também pode ser útil tratar seus alunos como pensadores sistêmicos e compreender as formas como esse programa é configurado para cultivar ainda mais as habilidades inatas dos alunos como pensadores de sistemas.

⁴ Miller-Karas, E. *Building Resilience to Trauma: the trauma and community resiliency models*. Londres: Routledge, 2015.

Na Aprendizagem para Corações e Mentés, as experiências que buscam cultivar o pensamento sistêmico nos alunos estão presentes durante todo o currículo. Isso é explicitado no Capítulo 7 e no projeto final do grupo, quando os alunos trabalham juntos em uma proposta artística ou de ação social. No entanto, o pensamento sistêmico será melhor cultivado se os educadores reconhecerem as relações entre os conteúdos no currículo da Aprendizagem para Corações e Mentés e outros conteúdos acadêmicos, bem como os demais aspectos do cotidiano escolar, incluindo esportes, socialização e atividades extracurriculares. Dessa forma, a Aprendizagem para Corações e Mentés pode tornar-se um veículo para que os alunos sintetizem suas aprendizagens e vejam a importância daquilo que aprendem para a resolução de problemas reais, tanto na vida deles quanto na dos outros.

No livro *O foco triplo*, Daniel Goleman e Peter Senge⁵ sugerem vários princípios pedagógicos que se baseiam na união do pensamento sistêmico com a aprendizagem socioemocional. Esses princípios incluem:

Respeitar a realidade dos alunos e seus processos de compreensão.

Concentrar-se em questões relevantes para o aluno.

Permitir que os alunos criem seus próprios modelos, construam e testem suas próprias maneiras de entender os problemas.

Incentivar os alunos a trabalharem e aprenderem juntos.

Manter o foco no pensar e no agir.

Trabalhar para que alunos se responsabilizem por seu próprio aprendizado.

Incentivar a dinâmica de pares, na qual os alunos ajudam uns aos outros a aprender.

Reconhecer professores como planejadores, mediadores e tomadores de decisão.

Como educador, você pode incentivar o pensamento sistêmico, ajudando os alunos a fazer conexões entre aquilo que estão aprendendo e suas próprias experiências de vida; encorajando-os a olhar para suas decisões por uma perspectiva sistêmica. Além disso, é possível ajudar os alunos a explorar como suas ações impactam os outros e como suas decisões são afetadas por fatores que estão fora de seu controle. Essa perspectiva também pode ajudar a cultivar a compaixão e a autocompaixão, já que ajuda a colocar as ações e os sentimentos em um contexto mais amplo.

Uma das razões mais importantes para a inclusão do pensamento sistêmico nos currículos da Aprendizagem para Corações e Mentés é a importância da tomada de decisão ética e responsável. Tomar decisões sem pensar pode ser muito nocivo no longo prazo, tanto para si mesmo quanto para os outros. É importante frisar que a Aprendizagem para Corações e Mentés não apresenta a ética como um conjunto de mandamentos advindos de uma autoridade. Em vez disso, os alunos são encorajados a cultivar discernimento sobre suas decisões e sobre o impacto dessas decisões neles mesmos e nos outros. Quando combinado com um senso de compaixão e com o cuidado

⁵ Goleman, D.; Senge, P. *O Foco Triplo: uma abordagem para a educação*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.

por si mesmo e pelos outros, esse tipo de discernimento e pensamento sistêmico provavelmente levarão a uma tomada de decisão mais ética e responsável.

3 | Os múltiplos papéis do educador na Aprendizagem para Corações e Mentes

Educador como mediador

O currículo da Aprendizagem para Corações e Mentes apresenta informações que provavelmente são novas para alunos e educadores. Não é necessário ser um especialista em compaixão, consciência e engajamento para ensinar o currículo. Pedimos apenas que você tenha um interesse genuíno em aumentar suas habilidades nessa área, um desejo sincero de ajudar seus alunos a desenvolver habilidades e a esperança sincera de que a Aprendizagem para Corações e Mentes possa beneficiar seus alunos e a comunidade em geral. Sugerimos que os educadores atuem como mediadores durante a implementação do currículo.

O principal trabalho de um mediador é contribuir para o envolvimento dos alunos com um determinado assunto – garantindo caminhos para o desenvolvimento do pensamento investigativo, crítico, reflexivo. Um mediador deve estar atento às experiências de cada aluno, bem como à experiência coletiva. O mediador atua como um orientador, em vez de um detentor do conhecimento. Os mediadores também devem ser curiosos. Isso ajudará os alunos a decidirem como esclarecer conceitos desafiadores. Em algumas ocasiões, talvez você queira dar mais tempo para que os alunos cheguem, em seus próprios termos, a uma compreensão sobre novos vocabulários e conceitos, de maneira consonante com o desenvolvimento deles. Você também pode querer conectar os novos conceitos apresentados no currículo da Aprendizagem para Corações e Mentes com ideias e experiências com as quais seus alunos já estão familiarizados. É possível que alguns conceitos exijam mais dos seus alunos e, portanto, você poderá optar por repetir uma experiência de aprendizado ou buscar alternativas para explorar o mesmo conceito.

Às vezes, alunos podem nos dar respostas inesperadas, talvez até respostas que parecem erradas. O que fazer? Como mediador, você deve priorizar as necessidades de aprendizagem de seus alunos à medida que elas surgem, em vez de se concentrar rigidamente nos seus próprios objetivos preconcebidos. Parte daquilo que há de mais poderoso nas experiências de Aprendizagem para Corações e Mentes é o foco na investigação, na exploração e na reflexão dos alunos. Em vez de respostas prontas ou pontos de vista determinados, o currículo os encoraja a se engajar em diálogos conscientes e ouvir ativamente, aplicar o pensamento crítico e usar as habilidades de mudança de perspectiva para chegar a seu próprio entendimento sobre aquele assunto. É fundamental que o educador resista ao impulso de querer conduzir as opiniões dos alunos para entendimentos específicos sobre o material. As experiências de aprendizagem serão mais benéficas se estiverem apoiadas nos processos de questionamento, observação, hipotetização e discernimento. Dessa forma, os

alunos chegarão a seus próprios *insights* críticos e poderão experimentar momentos eureka, o que facilita a conexão com um tema da forma mais autêntica possível.

O modelo de educador como mediador é especialmente importante quando consideramos as questões emocionais, os relacionamentos e a ética; aspectos que são todos profundamente pessoais. Em vez de exigir que os alunos sintam, comportem-se ou tomem decisões de acordo com uma regra, a Aprendizagem para Corações e Mentis adota uma abordagem ética diferente: a da autoinvestigação, da exploração coletiva, do pensamento crítico e do diálogo. O papel do educador é facilitar esse processo de forma a maximizar as oportunidades de aprendizado e *insight*. A imposição de pontos de vista específicos pode, na verdade, causar um curto-circuito prematuro no processo. Quando os alunos alcançam *insights* próprios, eles devem ser encorajados, mesmo que inicialmente essas compreensões não correspondam às crenças, opiniões ou experiências do educador, pois isso estimulará um espírito e uma atmosfera de exploração e questionamento em sala de aula. Como educador, você deve confiar no processo de exploração, reconhecendo que pode levar algum tempo para que os alunos (ou mesmo a turma) cheguem a conclusões ponderadas sobre questões importantes. Práticas reflexivas permitem uma maior exploração e internalização dos *insights*, levando à compreensão incorporada, que por sua vez irá moldar a forma como os alunos tomam decisões e se envolvem com os outros.

Educador como aprendiz

Como mencionado acima, não é necessário ser um especialista na Aprendizagem para Corações e Mentis para mediar a investigação de atitudes e habilidades mentais e emocionais apresentadas no currículo. Estar simultaneamente na posição de mediador e aprendiz pode parecer uma experiência incomum para alguns de nós, principalmente aqueles acostumados ao papel do “professor”, e não do “aluno”, em sua própria área de atuação. No entanto, convidamos você, educador, a experimentar a alegria de ser um aluno da Aprendizagem para Corações e Mentis. Por meio do curso de formação de educadores on-line, das comunidades de aprendizagem e do desenvolvimento da sua prática pessoal, você aprofundará sua compreensão, desenvolverá novas habilidades e enfrentará desafios e sucessos semelhantes aos de seus alunos. Essa jornada de aprendizado proporcionará experiências compartilhadas, sobre as quais você e seus alunos poderão refletir e discutir coletivamente. Tais experiências compartilhadas podem evocar empatia e compreensão, tendo um impacto positivo na relação aluno-professor. Enquanto educador, você pode experimentar momentos eureka semelhantes aos dos seus alunos, e ser capaz de apreciar, junto com eles, a transformação ocorrer por meio do conhecimento adquirido e do pensamento crítico. Se você puder adotar uma abordagem curiosa, compassiva e sem julgamentos em torno de sua própria jornada de aprendizagem, seus alunos seguirão seu exemplo.

Ser um mediador da Aprendizagem para Corações e Mentis, e não apenas um instrutor tradicional, permitirá que você participe das experiências com a postura de um aprendiz e isso, por sua vez, relaxará sua autocobrança em relação às “respostas certas”. Afinal de contas, as habilidades para

a vida que a Aprendizagem para Corações e Mentos procura cultivar nos alunos se aplicam igualmente aos educadores e, na verdade, a qualquer ser humano. São áreas de aprendizagem a serem desenvolvidas ao longo da vida. Talvez você decida iniciar uma prática pessoal regular para cultivar uma ou outra dessas habilidades para a vida. Pode ser a prática de recursos, estabilização, treinamento de atenção, ou qualquer uma das práticas reflexivas, adotando-as diariamente ou algumas vezes por semana. Se você decidir se comprometer com uma prática pessoal, sua compreensão e habilidades se desenvolverão ao longo do tempo. Isso trará benefícios pessoais e também uma maior capacidade de facilitar experiências junto aos alunos.

Educador como modelo

“Faça o que eu digo, mas não faça o que eu faço.” Normalmente, o dito popular vem como alerta diante da incongruência daquele que se apoia em “sermões” para ensinar. A teoria da aprendizagem social afirma que as crianças aprendem muito mais por meio da observação do comportamento dos adultos ao seu redor. Partindo do princípio de que os educadores da Aprendizagem para Corações e Mentos estão em uma jornada de aprendizagem pessoal, qual seria uma expectativa razoável em relação à sua capacidade de incorporar as práticas da Aprendizagem para Corações e Mentos de modo a tornar-se modelo no processo? No mínimo, os educadores devem mostrar entusiasmo e curiosidade em relação ao currículo da Aprendizagem para Corações e Mentos; demonstrar bondade, empatia, compaixão e respeito por seus pares e alunos; engajar-se em um diálogo consciente; demonstrar habilidades de resiliência ao longo do dia. Envolver-se em serviços sociais e compartilhar histórias sobre essas atividades com seus alunos pode ser uma excelente ideia.

Também recomendamos que você inicie uma prática reflexiva pessoal, como as práticas de autocuidado, para desenvolver suas habilidades em atenção consciente. Mesmo uma rotina de prática muito breve (cinco minutos diários) pode trazer resultados, expandindo a conexão consciente com seu corpo, respiração, pensamentos, emoções e ações. Essa consciência pode trazer uma atenção ampliada a todas as áreas da sua vida, incluindo o seu papel profissional como educador. Seus alunos certamente notarão, aprenderão e serão beneficiados com seus exemplos de atenção, compaixão e engajamento em sala de aula.

4. Adaptando o Programa Aprendizagem para Corações e Mentos às necessidades dos seus alunos

Modificações culturais

Os currículos do Programa Aprendizagem para Corações e Mentos procura ser universalmente aplicável e não promove nenhuma filosofia ou cultura em particular. As habilidades para a vida são consideradas benéficas para os indivíduos em qualquer sociedade. Em suma, a Aprendizagem para Corações e Mentos promove o desenvolvimento da ética secular que oferece uma base para relacionamentos justos e pacíficos entre pessoas de todas as origens. Com relação aos materiais

curriculares, reconhecemos que modificações culturais podem ser necessárias. A equipe desenvolvedora buscou devolutivas sobre o currículo em públicos culturalmente diversos, a fim de considerar a diversidade de exemplos e histórias. Ainda assim, haverá algumas partes do currículo que precisarão ser adaptadas ao seu próprio contexto e cultura. Encorajamos você, educador, a aumentar a relevância cultural e a autenticidade do currículo das seguintes formas:

Mude os exemplos que ilustram os principais pontos para que eles sejam relevantes para as experiências cotidianas de seus alunos.	Use suas próprias histórias, caso julgue que essa modificação poderá ajudar seus alunos a entenderem e se relacionarem melhor com o assunto.	Convide (mas não force) os alunos a oferecerem exemplos de suas próprias experiências e cultura, de uma maneira que seja acolhedora e segura.	Conheça os interesses dos alunos e, quando possível, integre-os às experiências de aprendizagem.	Quando a linguagem do currículo parecer culturalmente desconhecida ou não incluir as experiências de seus alunos, altere-a para que não seja uma barreira para o aprendizado.
---	--	---	--	---

Atendendo às necessidades de diversos alunos

Cada sala de aula ou grupo é diferente e é importante que você considere as necessidades de aprendizagem de seus alunos ao implementar o currículo. Você deve fazer as modificações necessárias para ajudar seus alunos a se envolverem nas experiências de aprendizagem com o melhor e de cada um deles.

Em geral, você sempre pode encurtar ou prolongar as atividades. Por exemplo, proponha uma atividade em duas sessões separadas caso os alunos achem o tema particularmente desafiador ou necessitem de muita atenção. Você pode revisitar a mesma lição ou conceito mais tarde, se os alunos não entenderem totalmente na primeira vez. Como alternativa, você pode estender a duração das atividades para que você e seus alunos possam se aprofundar. Aumentar o tempo de discussão e oferecer oportunidades para colocar as habilidades em prática por meio de projetos e de jogos de interpretação de papéis são formas de atingir uma compreensão mais aprofundada.

Seguem algumas sugestões adicionais para trabalhar com alunos que enfrentam desafios em áreas específicas:

Atenção

Alunos que têm problemas de atenção podem ter resistência aos exercícios de reflexão. É possível encurtar tais exercícios de acordo com as necessidades do grupo. Outra boa ideia é ampliar paulatinamente o tempo dos check-ins (30 segundos de cada vez) para aumentar a capacidade de seus alunos de sintonizar-se às sensações e à respiração, manter o foco e acalmar o corpo. Os alunos também precisam mover seus corpos, a fim de liberar o excesso de energia e focar suas mentes. Por isso, permitir que os alunos se estiquem ou se movam, quando possível, pode ajudá-los a se concentrar na próxima tarefa. É possível que a janela de atenção dos alunos diminua em sessões

expositivas longas ou diante de uma atividade muito árida ou desconectada da realidade do grupo. Para aumentar o engajamento dos alunos com o material proposto na Aprendizagem para Corações e Mentas, permita que eles escolham as maneiras pelas quais podem praticar novas habilidades e demonstrar ou compartilhar seu aprendizado. Exemplos incluem: esquetes, escrita livre, desenho, redes conceituais, músicas, poesia, histórias em quadrinhos, gravações de áudio ou vídeo — ou qualquer outra coisa que possa estimular o interesse e a atenção dos alunos.

Seguindo instruções

Existem diversas razões por trás do comportamento combativo dos alunos em relação às instruções de sala de aula. Para alguns, a atenção é a questão principal; para outros, a causa pode ser um problema de processamento de linguagem e interpretação. É possível ajudar esses alunos dividindo as instruções em partes menores, verificando se as orientações passadas estão sendo compreendidas. Em vez de perguntar: “Ficou claro?”, “Alguém tem alguma pergunta?” ou “Vocês entenderam?”, peça aos alunos que repitam as instruções que você acabou de dar. Solicitar que um aluno explique a atividade para o outro também pode ser uma alternativa. Você pode pedir aos alunos que expliquem o que devem fazer em etapas (começo, meio e fim). Se um aluno tiver muita dificuldade para entender as instruções, peça a outro aluno que explique ou ajude. É sempre bom disponibilizar as instruções de formas variadas — verbal, escrita etc. Por fim, considere a necessidade de modelar aquilo que quer dos seus alunos, para que eles vejam e repitam, em vez de dar-lhes instruções verbais ou escritas o tempo todo.

Questões linguísticas

Alunos que estão aprendendo um idioma ou que têm problemas de processamento de linguagem ou dificuldades de leitura, fala ou escrita podem precisar de suporte adicional para se engajar totalmente no currículo. Eles podem se beneficiar do uso de:

- Cartões ilustrados com vocabulário ou conceitos-chave.
- Imagem e ilustrações como pistas para conceitos-chave.
- Listas de palavras ou “mural de palavras”, um quadro de avisos no qual novas palavras e suas definições são exibidas visualmente.
- Leitura conjunta em voz alta.
- Destaque de palavras-chave de uma história.
- Uso de linguagem alternativa para aumentar a compreensão. Por exemplo, a Zona de Resiliência também pode ser chamada de Zona Ok, ou os alunos podem criar um nome que seja significativo para eles.
- O uso de tecnologia de apoio, como *software* de conversão de texto em fala.

5 | Avaliando a aprendizagem

Ao propor as experiências da Aprendizagem para Corações e Mentas, novos conceitos e habilidades serão apresentados aos alunos. De um modo geral, a Aprendizagem para Corações e Mentas

tem como finalidade expandir a autoconsciência dos alunos, bem como a consciência interpessoal. Dessa forma, aumentamos a compaixão e o discernimento ético e incentivamos o engajamento em ações positivas que contribuem para o bem-estar individual e coletivo. A Aprendizagem para Corações e Mentes é um convite para que alunos explorem seus valores, sua compreensão sobre o mundo e seu lugar dentro dele. Ela também introduz habilidades concretas nas áreas de atenção, resiliência e comunicação. O currículo da Aprendizagem para Corações e Mentes é projetado para facilitar a jornada dos alunos desde o conhecimento adquirido até a compreensão incorporada. Esse processo leva tempo e não é possível prever seu impacto com precisão. Avaliar a Aprendizagem para Corações e Mentes é, portanto, um processo mais desafiador do que avaliar as habilidades dos alunos em áreas como linguagem ou matemática. A equipe da Aprendizagem para Corações e Mentes está desenvolvendo uma lista de avaliações e tem planos futuros para viabilizar instrumentos de avaliação cientificamente validados para medir o impacto. Até que tais ferramentas estejam disponíveis, encorajamos os educadores a avaliarem a aprendizagem de seus alunos de maneira informal. Oferecemos algumas sugestões para avaliações informais abaixo.

Autoavaliação dos alunos

Os alunos podem se envolver em um processo de autoavaliação refletindo sobre as seguintes questões:

O que você aprendeu por meio do currículo / atividades da Aprendizagem para Corações e Mentes?

Como a Aprendizagem para Corações e Mentes impactou na sua forma de pensar, nos seus sentimentos e nos seus comportamentos?

O que a compaixão significa para você? Se todos agissem com bondade e compaixão, como seria o mundo?

Descreva uma prática que você pode fazer para focar sua atenção.

Descreva uma prática que você pode fazer para colocar seu corpo na sua zona de resiliência.

Qual aspecto da Aprendizagem para Corações e Mentes foi mais desafiador para você?

Você também pode avaliar o aprendizado dos alunos por meio de suas próprias observações, buscando particularmente exemplos de insights críticos e compreensão incorporada no comportamento dos alunos e em seus trabalhos. Para conhecer melhor o desenvolvimento das habilidades dos alunos, atente-se às seguintes áreas:

- Uso intencional de habilidades de resiliência para regular seus corpos.
- Demonstrações de compaixão, empatia e bondade.
- Participação e qualidade da atenção durante atividades de atenção plena.
- Capacidade de identificar e nomear seus sentimentos e sensações.
- Disposição e capacidade para resolver conflitos usando diálogo e mudança de perspectiva.

Recomendamos também a avaliação dos trabalhos dos alunos (desenhos, redações, projetos) para buscar evidências sobre o desenvolvimento das compreensões, questionamentos e pensamentos críticos em torno do conteúdo da aprendizagem para Corações e Mentes. Ser um ouvinte despido de julgamentos durante as discussões em sala de aula, somado ao trabalho em grupo também pode ser uma forma de ganhar *insight* sobre a compreensão dos alunos. No entanto, é importante reconhecer que evidências tangíveis do desenvolvimento dos alunos levarão tempo para se manifestar e aparecerão mais prontamente se o currículo for proposto de forma consistente e sistemática, com certa regularidade.

Avaliação da classe

Além de avaliar o progresso individual dos alunos, você pode avaliar o progresso de sua turma como um todo. Uma maneira de abordar isso é usar como guia os acordos de grupo que você criou em conjunto com seus alunos. Considere as seguintes perguntas:

Quão bem-sucedidos são seus alunos no sentido de honrar os acordos que eles fizeram?	Quais acordos ofereceram mais desafios e por quê?	Quais são as sugestões dos seus alunos sobre como eles podem se comprometer novamente com os acordos ou apoiar um ao outro para honrá-los de forma mais consistente?	O que precisa ser esclarecido ou adicionado aos acordos?	Houve momentos particularmente desafiadores para sua turma como um todo? Se sim, como sua classe foi capaz de lidar com esses momentos desafiadores e o que aprenderam no processo?	Quais conceitos e habilidades específicos da Aprendizagem para Corações e Mentes contribuíram para o estabelecimento de um clima positivo de sala de aula?	Quais habilidades da Aprendizagem para Corações e Mentes poderiam ser usadas de forma mais consciente com o objetivo de criar uma sala de aula compassiva que contribua para o bem-estar coletivo?
--	---	--	--	---	--	--

Avaliação do educador

Costumamos planejar metas nos níveis pessoal e profissional. Na perspectiva da Aprendizagem para Corações e Mentes, tais objetivos estão inter-relacionados. Por exemplo, você pode identificar uma habilidade para a vida na área de compaixão ou consciência que você quer desenvolver mais plenamente. O desenvolvimento dessa habilidade para a vida tem o potencial de impactar seu relacionamento não apenas com seus alunos, mas também consigo mesmo, com os outros em sua vida pessoal e com os colegas de trabalho. Formar uma comunidade de aprendizagem ou até mesmo ter um único parceiro na escola pode fornecer um contexto de apoio para a autoavaliação, pois você pode compartilhar as formas pelas quais desenvolve seu conhecimento e suas habilidades.

6 | Outros pontos cruciais para uma implementação bem-sucedida

Liderança e suporte da direção/administração

A Aprendizagem para Corações e Mentos requer a liderança e o apoio da gestão escolar para potencializar seu impacto positivo na comunidade. As posturas de um gestor podem ter tremendo impacto na forma pela qual educadores e alunos abordam a Aprendizagem para Corações e Mentos. Nesse ponto, novamente, o exemplo é crucial e contribuirá muito para aumentar o entusiasmo e a confiança em relação ao programa. Portanto, o gestor escolar deve incorporar em sua conduta a compaixão, o respeito, a consciência e o engajamento, em todas as suas interações profissionais. Além disso, gestores devem:

Visão e consciência institucional

Aumentar a conscientização sobre a Aprendizagem para Corações e Mentos entre os funcionários, familiares e outros membros da comunidade que possam se interessar e cujo apoio é necessário para a implementação do programa.

Articular os pontos de contato entre a Aprendizagem para Corações e Mentos, a visão e a missão da organização. Verificar se elas estão alinhadas.

Fornecer informações claras aos pais e a outros interessados sobre os benefícios da Aprendizagem para Corações e Mentos.

Juntar-se à equipe na jornada de aprendizagem em busca dos principais conceitos e práticas do programa.

Apoiando a equipe

Incentivar a equipe, principalmente para que conclua as formações necessárias, bem como as formações continuadas, contribuindo para o estabelecimento de uma comunidade de aprendizagem.

Apoiar a equipe na implementação do currículo, proporcionando tempo de planejamento adequado, bem como tempo para que os educadores proponham as atividades no dia a dia, de modo que tais atividades complementem os objetivos gerais, em vez de atrapalhá-los.

Considerar a possibilidade de designar ou contratar um ou mais funcionários para atuar como mediadores da Aprendizagem para Corações e Mentos, para que possam apoiar outros educadores e servir como um elo entre sua escola e o programa da Emory ou um de seus afiliados regionais.

Capacitar os educadores para tomar algumas decisões sobre as melhores formas de implementar e ensinar a Aprendizagem para Corações e Mentos em seu próprio contexto.

Apoio aos alunos

Proporcionar oportunidades para que os alunos exibam e compartilhem suas compreensões com outros alunos, com pais e responsáveis e com a comunidade em geral, ressaltando o valor que a escola atribui aos conceitos e às habilidades presentes no currículo.

Alinhar as práticas disciplinares e culturais escolares com os princípios da Aprendizagem para Corações e Mentes, para que haja coerência entre o que é ensinado e o que é praticado na cultura escolar.

Sustentabilidade

Garantir o financiamento necessário para apoiar a iniciativa.

Planejar a sustentabilidade da iniciativa, além do vigor de uma determinada gestão, independentemente das inevitáveis mudanças nos recursos humanos.

Considerar como sua escola pode servir de modelo para atrair o apoio do governo municipal ou estadual para a ampla implementação da Aprendizagem para Corações e Mentes.

Integração com as famílias/comunidades

Cada capítulo do currículo da Aprendizagem para Corações e Mentes contém uma carta que pode ser usada para comunicar o conteúdo geral e as habilidades que os alunos estão aprendendo. Essas cartas mantêm os familiares e/ou responsáveis informados sobre o que os alunos estão aprendendo e os convidam a se conectarem com suas crianças ou adolescentes em torno dos conceitos e das habilidades presentes no material. Essas cartas são apenas um exemplo das maneiras pelas quais você pode envolver as famílias. Aqui estão algumas ideias adicionais:

- Peça aos alunos que realizem entrevistas familiares sobre alguns dos tópicos abordados no currículo.
- Peça aos alunos que escrevam cartas aos familiares ou responsáveis sobre o que estão aprendendo.
- Ofereça um momento formativo para familiares e/ou responsáveis, explorando as habilidades de resiliência e como elas podem ser usadas em casa.
- Disponibilize o currículo para que familiares e/ou responsáveis tenham a oportunidade de acessá-lo.
- Realize exposições dos trabalhos dos seus alunos na sala de aula ou na escola durante as reuniões com as famílias ou em outros eventos durante o ano.
- Convide os familiares e/ou responsáveis para participarem de um projeto de ação social, no qual os alunos possam colocar seus conhecimentos sobre a Aprendizagem para Corações e Mentes em ação.
- Forneça devolutivas aos familiares e/ou responsáveis sobre como os alunos estão aprimorando suas habilidades em atenção, compaixão, autorregulação, consciência interpessoal e outros componentes curriculares.

No futuro, queremos oferecer mais recursos para os familiares e/ou responsáveis interessados na Aprendizagem para Corações e Mentes, pois sabemos que a compreensão e o apoio deles têm um impacto significativo no desenvolvimento das crianças e dos adolescentes. Como nós, enquanto educadores, compartilhamos um objetivo comum com as famílias — a felicidade e o bem-estar de seus filhos e filhas —, faz sentido expandir as formas de cooperação para atingir esse objetivo.

Glossário

abordagem informada pela resiliência	Uma abordagem baseada em pontos fortes que reconhece que cada indivíduo tem resiliência ao trauma e ao estresse, o que lhe permitiu sobreviver e que pode ser fortalecido ainda mais por meio do conhecimento e da prática.
abordagem informada pelo trauma	Guiada por uma compreensão de como o estresse e o trauma afetam o bem-estar emocional e físico das pessoas e das comunidades. Na Aprendizagem para Corações e Mentes, isso significa criar um ambiente educacional seguro que apoie a resiliência individual e coletiva.
adversidade	Dificuldades ou obstáculos que apresentam desafios para nos mantermos em um estado feliz e saudável. Tais dificuldades podem ser físicas ou psicológicas e podem ocorrer em um nível individual ou coletivo. Podem ser eventos isolados ou estruturais e sistêmicos. Como a adversidade na primeira infância pode afetar negativamente os resultados posteriores da vida, a Aprendizagem para Corações e Mentes enfatiza tanto o cultivo da resiliência individual quanto a mudança de estruturas e sistemas para minimizar os riscos da adversidade.
afetivo	Refere-se à emoção ou ao sentimento. Frequentemente usado em contraste com cognitivo, que se refere à cognição ou ao pensamento.
ameaça social	Situação em que alguém percebe que poderá ser rejeitado ou excluído pelos outros. Visto que o Sistema Nervoso responde à ameaça social de maneira muito similar à ameaça física nas situações de sobrevivência, a ameaça social pode ser uma grande fonte de estresse e trauma.
amor	O desejo que outros sejam genuinamente felizes. Amor genuíno é centrado no outro, não está preocupado com vantagens obtidas de outros. Amor (desejar felicidade para os outros) é o companheiro da compaixão (desejar que os outros se libertem do sofrimento).
angústia empática	Sentir-se consternado ou incomodado pelo sofrimento de outra pessoa, mas de forma autocentrada. Diferente da preocupação empática, que nos conduz à compaixão genuína e a agir em prol do outro, a angústia empática nos leva ao estado de esgotamento emocional (<i>burnout</i>); ela prioriza a ação que alivia a própria angústia, não a angústia do outro.

aprendizagem engajada (metodologias ativas)	Estratégias e métodos de aprendizagem que são ativos, participativos e incorporados para os alunos, em oposição às abordagens que colocam o aluno no lugar de um receptor passivo e estático.
aprendizagem socioemocional (ASE)	Um processo vitalício por meio do qual crianças e adultos adquirem e aplicam os conhecimentos, atitudes e habilidades necessários para entender e gerenciar suas emoções, bem como estabelecem e buscam metas positivas, sentem e demonstram empatia pelos outros, constroem e sustentam bons relacionamentos e tomam decisões responsáveis.
atenção	Refere-se ao processo mental de focar ou de estar consciente de algo; foco. Na Aprendizagem para Corações e Mentes, esse processo envolve aprender a atentar nos estados interiores, na presença dos outros e nos sistemas mais abrangentes.
atenção consciente	O ato de reter um objeto na mente e não se esquecer dele, não se distrair dele ou perdê-lo de vista. Pode ser cultivada por meio do treino da atenção. A definição para atenção consciente no marco da Aprendizagem para Corações e Mentes é diferente daquelas mais conhecidas, que a definem como atenção sem julgamentos no momento presente.
atividade eureka	Uma atividade planejada para despertar a compreensão pessoal sobre as habilidades para a vida da Aprendizagem para Corações e Mentes.
autocompaixão	Um sentimento de ternura diante das próprias dificuldades e limitações, combinado com a consciência da própria capacidade de cultivar bem-estar e resiliência.
autoeficácia	A confiança na própria habilidade de atingir objetivos.
autorregulação	A habilidade de navegar nas próprias emoções, no próprio sistema nervoso e no próprio comportamento para promover bem-estar e evitar prejuízos para si mesmo e para outros.
avaliação	Avaliação de uma situação (frequentemente qualificada como positiva ou negativa), que pode levar a uma resposta emocional, especialmente se há um alto investimento afetivo em jogo.
bem-estar	Um estado de felicidade, saúde e satisfação; pode ser físico, emocional, social, cultural e ambiental.
burnout (esgotamento)	Estado de cansaço emocional. Tal estado pode ser provocado pela forma autocentrada da empatia (angústia empática), que é diferente da forma centrada no outro (preocupação empática).
cansaço por empatia	Um estado de insensibilidade emocional que pode originar-se da angústia empática.

clima escolar	Como alunos e professores percebem a escola em termos de atmosfera, tal como amigável, receptiva, segura e etc.
cognição	Processos mentais como consciência, avaliação, reconhecimento e memória. Embora o simples estado de consciência seja considerado um processo cognitivo, normalmente esse termo é usado para designar processos cognitivos de ordem superior, como o processo de pensar, por exemplo.
cognitivo	Relacionado à cognição ou pensamento. Frequentemente usado em contraste com afetivo, que se refere a sentimentos e emoções.
compaixão	A compaixão é uma emoção que diz respeito ao desejo de aliviar ou impedir o sofrimento dos outros. Uma emoção motivada por uma genuína preocupação pelo bem-estar e uma sensação de ternura e cuidado com os outros. A compaixão, enquanto capacidade duradoura, refere-se ao cultivo de uma maneira de se relacionar consigo mesmo, com os outros e com a humanidade, por meio de bondade, empatia e preocupação com a felicidade e o sofrimento, tanto de si mesmo quanto dos outros.
competências	Habilidades vitalícias e graus de entendimento em áreas específicas que devem ser cultivados ao longo do tempo. Na Aprendizagem para Corações e Mentes, as competências estão contidas na lista de habilidades para a vida.
compreensão incorporada	Conhecimento que foi internalizado. A essa altura, os conhecimentos dos alunos não são mais efêmeros, mas tornaram-se parte natural de quem eles são e impactam na forma como eles interagem no mundo. Esse é o nível de compreensão mais profundo do modelo pedagógico da Aprendizagem para Corações e Mentes.
comportamento	A forma como uma pessoa age no nível físico e verbal.
conhecimento adquirido	Conhecimento baseado naquilo que outros ensinaram (professores ou livros) ou na aprendizagem experiencial, mas configura um estágio anterior à internalização profunda e pessoal.
consciência	Perceber ou reconhecer algo externo ou interno a si mesmo. Na Aprendizagem para Corações e Mentes, consciência refere-se especialmente ao reconhecimento em primeira pessoa e à compreensão dos pensamentos, sensações e emoções no nível pessoal; perceber e compreender as emoções e necessidades dos outros no nível social; e reconhecer a interdependência e a humanidade compartilhada no nível sistêmico.
consciência interpessoal	A habilidade de reconhecer nossa natureza social inerente e atentar na presença dos outros e no papel que eles desempenham em nossas vidas.

construtivo	Aquilo que conduz ao benefício próprio e dos outros e não ao prejuízo (usado para descrever emoções e comportamentos).
cultura escolar	Normas, crenças, valores e práticas que são vistos como padrões em uma escola.
destrutivo	Aquilo que conduz ao prejuízo próprio e dos outros e não ao benefício (usado para descrever emoções e comportamentos).
desregulação	Refere-se ao desequilíbrio do sistema nervoso autônomo em sua alternância entre os estados simpático e parassimpático. Isso pode acontecer devido ao estresse ou ao trauma, mas também devido a doenças, dietas ou fatores ambientais. A desregulação faz com que uma pessoa “escorregue” mais facilmente para fora da sua Zona de Resiliência. O oposto é a homeostase, quando o sistema nervoso autônomo alterna entre ativação simpática e parassimpática de maneira saudável e regulada.
diálogo atento	Um protocolo para reflexão e compartilhamento no qual o participante faz uma série de perguntas e ouve atentamente, sem comentar ou interromper o interlocutor, trocando papéis a cada 60-90 segundos.
dimensão	Um lado ou faceta de um todo maior. No quadro conceitual da Aprendizagem para Corações e Mentes, todo o conteúdo pedagógico está dividido em três dimensões: Consciência, Compaixão e Engajamento. Todas as três são exploradas dentro de cada Domínio — Pessoal, Social e Sistêmico.
diligência	Estar atento e cuidadoso em relação às coisas que podem oferecer perigo para si e para os outros.
direcionar e manter	Se notarmos uma sensação desagradável no corpo, podemos direcionar nossa atenção para outra parte do corpo, uma em que se sente melhor e depois manter a atenção lá por alguns momentos. Esse processo pode restaurar o sistema nervoso, gerando uma sensação de segurança física.
domínio	Um esfera específica de conhecimento ou atividade. No quadro conceitual da Aprendizagem para Corações e Mentes, todo o conteúdo pedagógico está dividido em três domínios: o Pessoal, o Social e o Sistêmico.
domínio pessoal	A esfera de conhecimento e habilidades que lida com os aspectos do eu e do individual, como a autoconsciência, a autocompaixão e a autorregulação.
domínio social	O domínio do quadro conceitual da Aprendizagem para Corações e Mentes que se refere às relações interpessoais. Estão incluídas aí habilidades como tornar-se consciente do outro; cultivar compaixão e outras emoções pró-sociais; aprender a se relacionar com outros de forma construtiva.

domínio sistêmico	O domínio do quadro conceitual da Aprendizagem para Corações e Mentes que se refere às relações de interdependência entre sistemas mais amplos. Isso inclui habilidades de avaliação das ações considerando consequências ao longo do tempo e percepções sobre a ética com maior grau de complexidade.
educador	Professor, assistente de ensino, coordenador, gestor ou qualquer outro adulto que trabalhe com o aluno em seu desenvolvimento educacional.
emoções	Respostas afetivas (sentimentos) como raiva, medo, tristeza ou alegria a um estímulo, com base em avaliações sobre a atual situação. Normalmente, a intensidade das emoções está relacionada ao nível de envolvimento do sujeito em determinada situação. Emoções e sensações são distintas na medida em que as primeiras são baseadas em avaliações de situações e geralmente não estão localizadas em um lugar específico no corpo.
empatia	Compreender e ressoar com o estado emocional do outro. A empatia pode ser dividida em empatia afetiva, que é o sentimento ou ressonância com o estado emocional do outro, e empatia cognitiva, que é reconhecer ou compreender o estado emocional do outro.
emoções de risco	Emoções que têm o potencial de causar danos significativos para alguém e para aqueles que o cercam caso elas se tornem muito intensas ou não sejam conduzidas de forma produtiva.
engajamento	Uma das três dimensões na Aprendizagem para Corações e Mentes, ao lado da Consciência e da Compaixão; refere-se aos comportamentos e ações contrutivas que alguém empreende para si próprio, para os outros e para sistemas mais amplos, bem como as habilidades associadas a esses comportamentos.
engajamento ético	Ação direcionada no sentido do bem-estar individual e coletivo de longo prazo e que não viola os valores humanos básicos (como não prejudicar ou comprometer o bem-estar próprio e dos outros).
equidade	Justiça e imparcialidade em ambos os níveis, individual e sistêmico; uma perspectiva de equidade busca maneiras para que cada pessoa seja bem-sucedida em seu maior potencial, independentemente das circunstâncias além de seu controle.
estratégias de ajuda imediata	Ferramentas imediatas para conduzir o sistema nervoso autônomo a um estado mais regulado. Exemplos dessas ferramentas são estratégias para atentar em sons e imagens específicos do ambiente, beber um copo d'água conscientemente ou empurrar uma parede enquanto repara nas sensações provocada no corpo.

estresse	Tensão ou esforço físico ou emocional que resulta de circunstâncias adversas ou muito desafiadoras. Visto que o estresse intenso e prolongado é prejudicial à saúde física e emocional de um indivíduo, a Aprendizagem para Corações e Mentes enfatiza o cultivo de estratégias de resiliência que podem combater o estresse nos níveis individual e sistêmico.
estabilização	Adquirir estabilidade física por meio da percepção da maneira como o corpo se apoia; a conexão física entre um corpo e um objeto, superfície ou outra parte dele mesmo.
ético	Na Aprendizagem para Corações e Mentes, ético refere-se àquilo que conduz ao benefício e ao bem-estar coletivos de longo prazo, de uma forma consistente com os valores humanos básicos. Essa é uma definição secular de ética que pretende ser compatível com os sistemas religiosos e com aqueles que não seguem nenhuma religião.
ética	Princípios ou valores morais que podem ajudar a orientar os pensamentos e ações de uma pessoa para o bem-estar coletivo. No contexto da Aprendizagem para Corações e Mentes, a ética é abordada de maneira secular com base em valores humanos básicos derivados do bom senso, experiência comum e ciência. Pretende ser compatível com qualquer religião ou nenhuma religião.
ética baseada na compaixão	Uma abordagem da ética na qual valores humanos básicos como a compaixão derivam do bom senso, da experiência comum, da ciência, em vez de uma religião ou ideologia específica. Essa abordagem foi pensada para ser compatível com pessoas religiosas e não religiosas.
ética secular	Uma abordagem não-sectária em relação à ética universal, baseada no bom senso, na experiência comum e na ciência. Uma ética que pode ser acolhida por pessoas de qualquer religião ou de nenhuma. Ética secular é a abordagem utilizada pela Aprendizagem para Corações e Mentes no contexto da educação.
exclusão social	O estado de privação das relações de proximidade com outras pessoas; a percepção de desconexão com os outros.
florescimento	O bem-estar de uma pessoa, comunidade ou ambiente; o contínuo processo de constatação do potencial de um indivíduo.
gratidão	Uma resposta emocional que emerge do reconhecimento e apreço pelas boas ações das quais somos alvo constante. A gratidão é muitas vezes acompanhada por sentimentos calorosos em relação àqueles que nos beneficiaram, bem como pelo desejo de retribuir sua bondade.

habilidades de relacionamento	Habilidades práticas que propiciam comunicação e interações positivas com os outros. Aí estão incluídas habilidades de transformação, habilidades de escuta e comunicação, bem como habilidades de ajuda.
habilidades de resiliência	Estabilização, recursos, rastreamento e estratégias de ajuda imediata que usam as habilidades inatas do corpo para lidar com o estresse e para aumentar o bem-estar.
habilidades para a vida	Habilidades e tipos de conhecimento que alunos podem revisitar, refletir e incorporar continuamente por meio de sua trajetória acadêmica e suas vidas em geral. O conteúdo principal da Aprendizagem para Corações e Mentes está dividido em um conjunto de capacidades duradouras.
humanidade compartilhada	O princípio de que todas as pessoas, independentemente de suas diferenças, são semelhantes e, portanto, iguais em um nível fundamental. Essas semelhanças incluem nascer, envelhecer e morrer; almejar a felicidade e evitar o sofrimento desnecessário; ter emoções; ter um corpo; depender da ajuda de outros para crescer e sobreviver.
humildade cultural	Uma postura que reconhece o próprio viés cultural e suas limitações, permanecendo aberta para aprender sobre os outros, suas origens e perspectivas culturais sem preconceitos, estereótipos e julgamentos. Na Aprendizagem para Corações e Mentes, este é um exemplo de humildade epistêmica.
humildade epistêmica	Reconhecer que a própria perspectiva, experiência e compreensão são parciais, limitadas e potencialmente imperfeitas. Também é a constatação de que as visões e o entendimento de uma pessoa podem mudar e crescer com o tempo. Isso leva a uma disposição de ouvir o outro, considerar pontos de vista diferentes e aprender novas informações.
identidade	Um aspecto de quem somos. Cada pessoa tem múltiplas identidades, muitas das quais são dependentes do contexto e envolvem uma compreensão de si mesmo em relação aos outros.
impermanência	O princípio de que as coisas (incluindo experiências e emoções) não são estáticas. Elas são processos em estado de fluxo e mudança contínuos. Refletir sobre a impermanência pode ajudar a pessoa a ver que sua situação ou dificuldade atual pode mudar com o tempo.
inibir	Abster-se de ações potencialmente prejudiciais a si próprio e aos outros.

insight crítico/ sacada crítica	O reconhecimento pessoal de que algo é verdadeiro. Essa constatação pode acontecer de forma gradual ou por meio de um momento eureka, de compreensão súbita. Oposto ao conhecimento adquirido, que se refere à aprendizagem por meio de uma fonte externa. O processo contínuo de familiarização com o insight crítico pode conduzir à compreensão incorporada.
inteligência emocional	A capacidade de estar consciente das nossas emoções, regulá-las e expressá-las, bem como estar consciente e sensível às emoções dos outros.
inteligência social	A habilidade de perceber os outros e identificar-se com eles de forma positiva e produtiva; a habilidade de entender as interações humanas nos níveis individual e coletivo.
inteligência sistêmica	A habilidade de usar a perspectiva e as habilidades do pensamento sistêmico para melhor compreender os fenômenos.
interdependência	O princípio de que objetos e eventos surgem de uma multiplicidade de outras causas e condições e, portanto, tais fenômenos podem estar interconectados mesmo que distantes no tempo ou no espaço. Uma compreensão de que nossas vidas não existem num vácuo e que existe uma relação inerente entre nós e sistemas mais amplos de pessoas. A interdependência é uma característica chave dos sistemas, em que uma parte de um sistema pode impactar várias outras partes por meio de cadeias de relações causais; seu oposto é a visão de que as coisas são independentes, isoladas e desconectadas.
letramento corporal	Tomar consciência das sensações percebidas pelo corpo e as palavras que as descrevem. Na Aprendizagem para Corações e Mentes, o letramento corporal contribui para que os alunos se tornem mais habilidosos ao regular seus sistemas nervosos autônomos e para que estejam mais conscientes do estresse e de como lidar com ele.
letramento emocional	Reconhecer e entender as emoções em si próprio e nos outros. Um componente-chave da inteligência emocional.
letramento ético	A habilidade de engajar-se em raciocínio e discurso sobre assuntos que envolvem o sofrimento e o bem-estar, o próprio, o dos outros e o de grupos, com discernimento, e baseado em valores humanos básicos como a compaixão e a humildade, bem como na multiplicidade de perspectivas bem informadas.

mapa da mente	Um modelo conceitual da mente e dos estados mentais que pode crescer em sofisticação e sutileza e pode ser usado para navegar as emoções e as experiências. Embora esse modelo possa inicialmente ser baseado em informações externas apresentadas por outros, ele também deve ser construído com base na experiência pessoal, observação e pensamento crítico.
metacognição	Consciência sobre os processos cognitivos, como os pensamentos. Intimamente relacionada à metaconsciência.
metaconsciência	Notar aquilo que surge na mente e na experiência do mundo. A consciência da consciência. Trata-se de uma habilidade-chave no contexto da Aprendizagem para Corações e Mentes, já que ela permite que os alunos estejam cientes dos processos mentais, sensações corporais e outras experiências antes de agir ou reagir.
necessidades	Coisas que todos os seres humanos necessitam para ter bem-estar e prosperar, como segurança, nutrição e companheirismo.
pedagogia construtivista / construtivismo	Uma abordagem de ensino e aprendizagem que coloca os alunos no centro, priorizando a construção gradual das próprias conclusões e <i>insights</i> por meio de um processo de investigação e descoberta. Tal abordagem é oposta à visão que concebe o aluno como receptor passivo de informações ou respostas “corretas” de uma autoridade externa. A Aprendizagem para Corações e Mentes favorece a abordagem construtivista em detrimento de abordagens tradicionais.
pensamento crítico	Analisar, investigar e questionar algo por conta própria usando os melhores recursos disponíveis. Esse processo envolve a tomada de múltiplas perspectivas, coletar e considerar as informações disponíveis, conversar e debater com outros, ou outros métodos de pesquisa. Na Aprendizagem para Corações e Mentes, a mais importante forma de pensamento crítico é aquela que identifica o que poderá zelar pelos melhores interesses coletivos a longo prazo.
pensamento sistêmico	A habilidade de compreender como objetos e eventos existem interdependentemente com outros objetos e eventos em redes complexas de causalidade.
perguntas reflexivas	Perguntas postas ao fim de um exercício ou atividade com o objetivo de ajudar os participantes a refletirem, processarem e compartilharem o que eles aprenderam e vivenciaram.

percepção/ perspectivas	A maneira como vemos a nós mesmos, aos outros e às situações. Visto que as emoções surgem da forma como percebemos as coisas, a capacidade de adotar diversas perspectivas é uma estratégia importante para o cultivo da inteligência emocional e social e por isso está presente na Aprendizagem para Corações e Mentas.
perspectivas construtivas	Visões realistas, coerentes com a realidade e mais conducentes ao benefício coletivo, em vez do prejuízo.
perspectivas enganosas	Visões que estão em desacordo com a realidade; viéses, preconceitos, falsos pressupostos, concepções errôneas, expectativas irrealistas. Perspectivas enganosas nos conduzem a estados emocionais reativos e a comportamentos improdutivos. Pensamento crítico e aprendizagem são os antídotos contra as perspectivas enganosas.
práticas contemplativas	Práticas de reflexão e cultivo interior de valores destinados a gerar novos <i>insights</i> e reforçar os <i>insights</i> anteriores para que eles se tornem compreensão incorporada. Na Aprendizagem para Corações e Mentas, práticas contemplativas são seculares (não-religiosas) e são incorporadas debaixo do guarda-chuva das práticas reflexivas.
práticas reflexivas/ práticas de autocuidado	Atividades nas quais os alunos direcionam a atenção para sua experiência interior de forma sustentada e estruturada, a fim de desenvolver uma compreensão pessoal mais profunda e internalizar habilidades e tópicos específicos.
preocupação empática	Compreender a situação do outro e estar preocupado com seu bem-estar. Diferente da angústia empática, que é autocentrada, a preocupação empática está centrada no outro.
primeira pessoa	A forma como as coisas aparecem diretamente para uma pessoa por meio de seus próprios sentidos e consciência; linguagem do “eu”, como “sinto, noto, percebo, penso”; em contraste com o conhecimento de “terceira pessoa” ou “objetivo” sobre o mundo. Na Aprendizagem para Corações e Mentas, o conhecimento em primeira pessoa e em terceira pessoa são importantes. O conhecimento em primeira pessoa sobre as emoções refere-se à própria experiência direta das emoções na vida. O conhecimento em terceira pessoa sobre as emoções seria o que se aprende sobre as emoções dos outros, por livros, pesquisa científica e assim por diante.

programas educacionais baseados em evidências rastreamento	Programas cujos impactos positivos estão apoiados em pesquisa científica e dados coletados.
reciprocidade	O processo intencional de perceber a presença de sensações agradáveis ou neutras e sustentar a atenção nelas.
reciprocidade	A constatação de que deveria haver mutualidade e justiça nas trocas entre pessoas e grupos; por exemplo, se as pessoas desejam ser alvo da generosidade dos outros, elas devem direcionar sua generosidade aos outros.
recurso	Algo (um acontecimento, um lugar, um objeto ou atividade – real ou imaginário) que alguém associa a maior segurança, felicidade ou bem-estar. Trazer um recurso à mente de forma vívida é uma forma de aumentar o estado de bem-estar do corpo. O uso do recurso deve ser combinado com a de rastreamento das sensações corporais.
regulação (do sistema nervoso)	Quando os dois braços do sistema nervoso autônomo — simpático e parassimpático — são capazes de alternar de maneira saudável (homeostática). As habilidades de resiliência da Aprendizagem para Corações e Mentes ajudam os alunos a regular o sistemas nervoso, o que os conduz de volta e os mantém em sua Zona de Resiliência.
resiliência	A habilidade de responder aos desafios, estresse, ameaças e outros eventos potencialmente prejudiciais ao equilíbrio de uma pessoa. No contexto da Aprendizagem para Corações e Mentes, a resiliência pode ser cultivada nos níveis pessoal, interpessoal (relacionamentos de apoio), estrutural (políticas públicas e instituições que promovem o bem-estar e a resiliência) e cultural (valores, crenças e práticas que promovem a resiliência).
resiliência cultural	Valores, crenças e práticas de uma comunidade ou sociedade que apoiam o bem-estar e a felicidade de seus membros, mesmo em face da adversidade (como crenças em direitos humanos, igualdade, o valor da compaixão).
rotina de autocuidado	Da mesma forma que buscamos a saúde física por meio da higiene pessoal, somos capazes de cuidar das nossas vidas emocionais para alcançar saúde e felicidade. Cultivo de práticas de discernimento e regulação emocional para o benefício próprio e dos outros.
sensação	Devolutivas físicas que são percebidas em partes específicas do corpo. Entre elas, podemos destacar o calor, o frio, a dor, a dormência, o relaxamento, a rigidez, o peso, a leveza e assim por diante. Sensações podem ser percebidas como experiências agradáveis, desagradáveis ou neutras.

sentimento	Uma emoção ou sensação física. Na Aprendizagem para Corações e Mentes, “sentir” é um termo mais amplo que inclui emoções e sensações. Emoções são diferenciadas de sensações pois as primeiras estão baseadas em avaliações de situações e geralmente não estão localizadas em uma parte específica no corpo.
sistema nervoso autônomo (SNA)	A parte do sistema nervoso responsável pelo controle das funções corporais que não são conscientemente dirigidas, como a respiração, o batimento cardíaco e os processos digestivos. O SNA alterna entre ativação simpática (luta ou fuga) e parassimpática (repouso e digestão) e pode se tornar desregulada devido ao trauma ou estresse excessivo.
sistema nervoso parassimpático (SNP)	Uma das duas partes do sistema nervoso autônomo, o sistema nervoso parassimpático inibe os sistemas do corpo, como a respiração e a frequência cardíaca, e ativa sistemas como a digestão. Às vezes se refere ao sistema de “descanso e digestão” em oposição ao sistema nervoso simpático (SNS) (lutar ou fugir).
sistema nervoso simpático (SNS)	Uma das duas partes do sistema nervoso autônomo, o sistema nervoso simpático (SNS) prepara o corpo para o perigo, alterando o tônus muscular e a frequência cardíaca e desligando sistemas como a digestão e a capacidade do corpo de relaxar e descansar. É chamado de sistema de luta e fuga. Estresse excessivo ou ameaça podem sobrecarregar o SNS resultando em desregulação do sistema nervoso autônomo.
subjetividade	A forma como o sujeito percebe e interpreta o mundo; perspectiva em primeira pessoa.
transformação de conflito	O ato de não apenas resolver ou encerrar um conflito, mas fazê-lo de uma maneira que transforme as relações contínuas entre todas as partes em seu benefício. Como uma habilidade, isso se refere à capacidade dos alunos de responder construtivamente ao conflito e facilitar a colaboração, a reconciliação e as relações pacíficas.
trauma	Resposta natural a um evento estressante ou ameaçador (ou a uma série deles) que abala o sistema nervoso de uma pessoa, comprometendo seu senso de segurança e provocando impactos mentais e físicos prolongados, mas não necessariamente permanentes.

treino da atenção	Métodos estruturados para aprender a atentar nos sentimentos, pensamentos e impulsos sem se deixar levar por eles. Na Aprendizagem para Corações e Mentes, o treinamento da atenção refere-se especialmente ao aprendizado de estratégias de foco nos próprios estados internos, na presença dos outros e às suas vidas emocionais e nos sistemas mais amplos.
valores	Aquilo que um indivíduo ou sociedade estima e considera como mais importante; princípios que fundamentam e orientam as ações e aspirações de um indivíduo ou uma sociedade.
valores humanos básicos	Valores universais que derivam do bom senso, da experiência comum e da ciência, tais como compaixão, autodisciplina, gratidão, generosidade, perdão e justiça.
zona de resiliência	Um estado físico e mental de bem-estar e regulação, no qual uma pessoa é capaz de fazer escolhas conscientes. A Zona de Resiliência está entre a Zona Alta e a Zona Baixa, em que nossas decisões e ações são menos produtivas. A Zona de Resiliência também é conhecida como a Zona de Bem-Estar ou a Zona Ok.
zona alta	Um estado de hiperexcitação no corpo e na mente, no qual se pode sentir ansiedade, medo, raiva, frustração, desamparo ou estresse, e quando você tem dificuldade de realizar escolhas conscientes. Opõe-se à Zona de Resiliência.
zona baixa	Um estado físico e mental hipoativo, no qual podemos nos sentir letárgicos, tristes, deprimidos, solitários, desinteressados em atividades, ou sem entusiasmo pela vida. Opõe-se à Zona de Resiliência.

O Programa Aprendizagem para Corações e Mentes oferece uma abordagem conceitual abrangente para o desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e éticas. Também oferta currículos para cada etapa da educação básica, cursos de formação para educadores, certificação para facilitadores, bem como desenvolvimento profissional continuado. A Aprendizagem para Corações e Mentes baseia-se nos programas de Aprendizagem Socioemocional e vai além, incluindo novas práticas pedagógicas para o cultivo da autocompaixão e compaixão pelos outros, da atenção consciente, das habilidades de resiliência e do pensamento sistêmico.

ESTRUTURA CONCEITUAL DA APRENDIZAGEM PARA CORAÇÕES E MENTES

DIMENSÕES

		CONSCIÊNCIA	COMPAIXÃO	ENGAJAMENTO
DOMÍNIOS	PESSOAL	 <p>Atenção e Autoconsciência</p>	 <p>Autocompaixão</p>	 <p>Autorregulação</p>
	SOCIAL	 <p>Consciência interpessoal</p>	 <p>Compaixão pelos outros</p>	 <p>Habilidades de relacionamento</p>
	SISTÊMICO	 <p>Compreendendo a interdependência</p>	 <p>Reconhecendo a humanidade compartilhada</p>	 <p>Engajamento local e global</p>



Center for Contemplative Science
and Compassion-Based Ethics

EMORY UNIVERSITY