

Article

MINDFULNESS NA ESCOLA: PERCEÇÃO DOCENTE SOBRE OS EFEITOS EM ALUNOS COM PHDA

Mindfulness in School: Teachers' Perceptions of Its Effects on Students with ADHD

TERESA MATOS¹

Resumo: Este artigo investiga a percepção de professores do 1.º ciclo cujos alunos com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção (PHDA) participaram em programas de mindfulness implementados no contexto escolar. Através de uma abordagem mista — que integrou um questionário aplicado a 138 docentes e um focus group — foram analisados diferentes domínios de percepção relacionados com atenção, impulsividade, comportamento, PHDA e integração curricular do mindfulness. Os resultados revelam percepções globalmente positivas quanto ao impacto do mindfulness, sobretudo na melhoria da atenção sustentada, autorregulação emocional e comportamento geral. O clima relacional na sala de aula também foi valorizado como mais calmo e cooperativo. A análise qualitativa confirmou estes achados, sublinhando ainda limitações estruturais como a falta de tempo curricular, escassez de formação docente e ausência de recursos humanos especializados. Os professores não encaram o mindfulness como substituto de outras estratégias pedagógicas ou terapêuticas, mas como complemento eficaz na gestão dos desafios associados à PHDA. Este estudo sugere que a prática regular de mindfulness, quando integrada com formação adequada e apoio institucional, pode contribuir para um ambiente educativo mais inclusivo e humanizado.

Palavras-chave: Mindfulness, PHDA, Percepções docentes, Autorregulação, Contexto escolar.

Abstract: This article explores the perceptions of primary school teachers whose students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) participated in school-based mindfulness programs. Using a mixed-methods approach — including a questionnaire administered to 138 teachers and a focus group — different domains of perception related to attention, impulsivity, behavior, ADHD, and the curricular integration of mindfulness were analyzed. Findings indicate generally positive perceptions regarding the impact of mindfulness interventions, particularly in relation to sustained attention, emotional self-regulation, and overall behavior. Teachers also reported improvements in the classroom environment, describing it as calmer and more cooperative. Qualitative data supported these findings and further highlighted structural limitations, such as lack of curricular time, insufficient teacher training, and shortage of specialized staff. Teachers did not perceive mindfulness as a replacement for other pedagogical or therapeutic strategies, but rather as a valuable complementary tool in addressing challenges associated with ADHD. The study suggests that regular mindfulness practice, when supported by adequate training and institutional support, may contribute to a more inclusive and humanized educational environment.

Keywords: Mindfulness, ADHD, Teachers' perceptions, Self-regulation, School context.

¹ Polytechnic Institute of Portalegre. Contacto: teresa.matos@ipportalegre.pt.



1. Introdução.

A escola contemporânea enfrenta o desafio crescente de responder à diversidade cognitiva, emocional e comportamental dos seus alunos. Entre os quadros mais frequentemente identificados em contexto educativo, destaca-se a Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção (PHDA), uma condição de neurodesenvolvimento caracterizada por padrões persistentes de desatenção, impulsividade e hiperatividade, com impacto significativo no desempenho académico e nas relações interpessoais (American Psychiatric Association [APA], 2013).

Em Portugal, estima-se que entre 5% a 7% das crianças em idade escolar apresentam PHDA (Almeida et al., 2016), sendo uma das principais causas de encaminhamento para apoio psicopedagógico. A gestão destas dificuldades em sala de aula representa um desafio contínuo para os docentes, que frequentemente se veem sem ferramentas eficazes para lidar com a desregulação emocional e os comportamentos disruptivos associados à perturbação.

Nos últimos anos, o mindfulness — uma prática baseada na atenção plena e na autorregulação da consciência — tem vindo a ganhar destaque como estratégia complementar de intervenção no contexto escolar. Derivado de tradições contemplativas orientais e adaptado para uso clínico e educacional no Ocidente (Kabat-Zinn, 1994), o mindfulness tem demonstrado benefícios em áreas como a atenção, o autocontrolo, a empatia e a redução da ansiedade em crianças e jovens (Zenner et al., 2014; Semple & Lee, 2011).

A literatura internacional tem evidenciado o potencial dos programas de mindfulness escolares na promoção do bem-estar socioemocional e no melhoramento do comportamento e da concentração de alunos com PHDA (van de Weijer-Bergsma et al., 2012; Meppelink et al., 2016). No entanto, em Portugal, os estudos ainda são escassos e pouco sistematizados, especialmente no que toca à perceção dos professores que acompanham de perto a evolução dos alunos após a implementação destas práticas.

Com base nessa lacuna, o presente estudo pretende analisar a perceção dos professores do 1.º ciclo sobre os efeitos de programas de mindfulness implementados com alunos diagnosticados com PHDA. Utilizando dados recolhidos junto de docentes com alunos que tenham beneficiado da aplicação destes programas, pretende-se identificar diferenças na perceção de melhorias comportamentais, atencionais e relacionais, bem como compreender os limites e potencialidades da sua utilização em contexto educativo.

Esta abordagem assume especial relevância num contexto pós-pandémico, em que se assiste a um aumento reportado de sintomas de desregulação emocional, ansiedade e

dificuldades de concentração nas crianças (Orgilés et al., 2020), e em que os professores são frequentemente chamados a desempenhar um papel para além da instrução formal, atuando como promotores de bem-estar psicológico no espaço escolar.

2. Referencial Teórico.

2.1. A Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção (PHDA).

A PHDA é uma perturbação do neurodesenvolvimento caracterizada por padrões persistentes de desatenção, hiperatividade e impulsividade, que se manifestam de forma desadaptativa em múltiplos contextos da vida da criança, especialmente no ambiente escolar (APA, 2013). As manifestações variam em termos de intensidade e combinação, permitindo a distinção entre três subtipos: predominantemente desatento, predominantemente hiperativo-impulsivo e combinado.

Crianças com PHDA tendem a apresentar dificuldades na autorregulação comportamental, emocional e atencional, o que compromete a sua capacidade de planear, persistir em tarefas e manter relações interpessoais positivas (Barkley, 2015). Estes desafios frequentemente traduzem-se em baixo rendimento académico, aumento de conflitos escolares e, em alguns casos, exclusão ou estigmatização.

A prevalência global da PHDA situa-se entre 5% e 7% da população infantojuvenil, com variações conforme o sistema de diagnóstico e os critérios culturais (Polanczyk et al., 2007). Em Portugal, os dados são consistentes com esta tendência, e observa-se um crescimento no número de alunos identificados com necessidades de apoio pedagógico diferenciado relacionadas com desatenção, comportamento impulsivo e dificuldade de adaptação à estrutura escolar (Almeida et al., 2016).

As abordagens tradicionais de intervenção em PHDA incluem tratamentos farmacológicos, psicoterapia comportamental, programas de treino parental e apoio psicopedagógico. Contudo, nos últimos anos, tem-se verificado uma procura crescente por estratégias complementares, menos invasivas e mais centradas no desenvolvimento de competências de autorregulação e bem-estar — entre as quais se destaca o mindfulness (Lee et al., 2022).

2.2. Mindfulness: definição e aplicação em contexto escolar.

O conceito de mindfulness, traduzido como “atenção plena”, refere-se à capacidade de prestar atenção de forma intencional ao momento presente, sem julgamento (Kabat-Zinn, 1994). Em contextos educativos, esta prática é frequentemente adaptada a exercícios curtos e lúdicos que ajudam as crianças a tomar consciência da respiração, do corpo, dos pensamentos e das emoções, promovendo um estado de presença e equilíbrio.

A literatura científica tem documentado efeitos positivos do mindfulness em crianças e adolescentes, como melhorias na atenção sustentada, diminuição da ansiedade, aumento da empatia e maior capacidade de regulação emocional (Zenner et al., 2014; Semple & Lee, 2011). Estes benefícios tornam-se especialmente relevantes em alunos com PHDA, que enfrentam precisamente dificuldades nesses domínios.

Os programas de mindfulness aplicado em contexto escolar variam em estrutura e duração, mas partilham objetivos comuns: reduzir o stresse, promover a autorregulação e facilitar a aprendizagem socioemocional (Schonert-Reichl & Roeser, 2016). Muitos destes programas têm sido integrados em currículos regulares ou aplicados como parte de projetos-piloto com duração entre 6 e 12 semanas.

Vários estudos demonstraram efeitos benéficos do mindfulness em crianças com PHDA. Por exemplo, van de Weijer-Bergsma et al. (2012) reportaram melhorias significativas na atenção e na redução de comportamentos impulsivos em adolescentes com diagnóstico de PHDA após oito semanas de treino em mindfulness. Valero et al. (2022) também observaram ganhos na concentração e na interação social após intervenções breves baseadas em mindfulness.

No contexto português, embora ainda escassos, estudos iniciais apontam para recetividade crescente por parte dos professores e técnicos educativos em relação a este tipo de abordagem (Carona et al., 2020). No entanto, a ausência de uma cultura sistematizada de avaliação e implementação impede ainda conclusões robustas sobre a sua eficácia generalizada.

2.3. O papel do professor na intervenção com mindfulness.

A perceção dos professores desempenha um papel crucial no sucesso de qualquer programa implementado em ambiente escolar. Como mediadores da prática educativa, os docentes não apenas observam os efeitos dos programas nas crianças, como também são instrumentos ativos da sua execução, especialmente quando a intervenção ocorre no espaço da sala de aula (Weare, 2013).

Vários autores sublinham que os programas de mindfulness são mais eficazes quando os próprios professores estão formados e envolvidos nas práticas, permitindo maior continuidade e integração com o currículo (Jennings et al., 2013). A perceção docente sobre o impacto do mindfulness pode influenciar a motivação para o manter, adaptá-lo e promovê-lo junto da comunidade educativa.

Neste contexto, conhecer como os professores percecionam os efeitos do mindfulness em alunos com PHDA — tanto ao nível do comportamento como da

aprendizagem — é essencial para avaliar a pertinência destas abordagens e orientar futuras práticas de formação e de intervenção.

3. Metodologia.

O presente estudo adotou um desenho metodológico misto, de natureza exploratória, descritiva e não experimental. A investigação centrou-se na análise da percepção dos professores relativamente aos efeitos de programas de mindfulness em alunos com PHDA, combinando dados quantitativos obtidos através de questionário com dados qualitativos recolhidos mediante um Focus Group. A utilização de uma abordagem mista permitiu articular dados quantitativos relativos às percepções docentes com uma compreensão qualitativa mais aprofundada das experiências e interpretações dos participantes relativamente à implementação de práticas de mindfulness em contexto escolar, permitindo complementar tendências quantitativas com aprofundamento interpretativo, numa perspetiva enriquecida da experiência docente (Creswell & Plano Clark, 2011).

Dada a inexistência de grupo de controlo e de medidas objetivas de avaliação comportamental ou neuropsicológica, os resultados devem ser interpretados enquanto percepções docentes relativas às mudanças observadas em contexto escolar, não permitindo estabelecer relações causais entre a prática de mindfulness e os efeitos identificados.

O objetivo foi compreender de forma aprofundada as percepções de professores do 1.º ciclo do ensino básico português, com cujos alunos com PHDA já tinham sido submetidos à aplicação de programas de mindfulness.

3.1. Participantes.

- Amostra Quantitativa.

A amostra quantitativa foi constituída por professores do 1.º ciclo do ensino básico de escolas públicas e privadas de Portugal continental, que aceitaram participar voluntariamente no estudo. A recolha de participantes foi realizada através da divulgação de um questionário online junto de agrupamentos escolares a nível nacional, recorrendo a contactos institucionais disponibilizados pela Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares (DGEstE).

A seleção dos participantes ocorreu através de um processo de amostragem não probabilística, de natureza voluntária, baseado na auto-seleção dos docentes. Este procedimento poderá introduzir viés de seleção, considerando a maior probabilidade de participação de professores com maior interesse ou sensibilidade relativamente à temática do mindfulness e da PHDA. Neste sentido, os resultados devem ser interpretados com

prudência, não sendo possível a sua generalização estatística à população total de docentes do 1.º ciclo do ensino básico em Portugal.

Ainda assim, a dimensão da amostra inicial e a diversidade geográfica dos participantes conferem consistência aos dados obtidos, permitindo identificar tendências relevantes relativamente às perceções docentes sobre os efeitos do mindfulness em contexto escolar.

Foram obtidas 415 respostas válidas de professores do 1.º ciclo do ensino básico. Contudo, para efeitos da presente investigação, foram considerados apenas os docentes que responderam afirmativamente à questão relativa ao contacto com programas ou práticas de mindfulness aplicadas aos seus alunos, incluindo alunos com PHDA. Assim, a amostra final foi constituída por 138 professores (N = 138).

Os participantes integraram ou acompanharam projetos relacionados com promoção da atenção plena em contexto escolar, centrados sobretudo em estratégias de autorregulação emocional, atenção e comportamento. A média de idade dos participantes foi de 48,7 anos (DP = 7,9), apresentando uma média de 22,8 anos de experiência profissional (DP = 9,6). A maioria lecionava em escolas públicas (91,3%), sendo que cerca de 29% possuíam formação complementar em áreas relacionadas com educação especial e inclusão.

- **Amostra Qualitativa (Focus Group).**

Para aprofundar os dados quantitativos, realizou-se um focus group com cinco participantes pertencentes a um agrupamento de escolas no Alto Alentejo em Portugal, que integrou um projeto de intervenção em mindfulness com crianças com PHDA. O grupo incluiu um membro da direção, um professor de educação especial, dois professores do 1.º ciclo e o coordenador da equipa multidisciplinar de apoio à educação inclusiva (EMAEI), que também exercia funções como psicólogo escolar.

A idade média dos participantes era de 52 anos (DP = 6,2) e a média de tempo de serviço era de 31,75 anos (DP = 4,27), refletindo uma experiência profissional significativa e conhecimento aprofundado do sistema educativo.

3.2. Instrumentos de Recolha de Dados.

- **Questionário.**

O questionário foi elaborado a partir de revisão da literatura sobre o tema proposto, por forma a conseguir responder às principais questões de investigação.

O instrumento foi sujeito a validação de conteúdo por um painel de especialistas e a um pré-teste realizado com professores do 1.º ciclo, permitindo identificar ambiguidades, melhorar a clareza dos itens e assegurar a adequação do instrumento aos objetivos do estudo.

Os itens apresentaram níveis adequados de consistência interna.

O instrumento encontrava-se dividido em duas partes. A primeira parte integrou questões sociodemográficas e profissionais, incluindo variáveis como sexo, idade, tempo de serviço docente, habilitações académicas, tipo de escola, contexto geográfico e experiência profissional em educação especial e apoio educativo.

A segunda parte correspondeu à avaliação das percepções docentes relativamente ao impacto de programas de mindfulness em contexto escolar; aos efeitos percebidos em alunos com PHDA; às melhorias ao nível da atenção/concentração; ao controlo da impulsividade e comportamento; à inclusão de programas de mindfulness no currículo educativo.

Tabela 1.

Estrutura do questionário e domínios de percepção avaliados

Domínio de percepção	Exemplo de item
Impacto do mindfulness em alunos com PHDA	“Detetei melhorias nos meus alunos com PHDA após a aplicação de programas de promoção de competências socioemocionais baseados em mindfulness.”
Atenção/concentração em alunos com PHDA	“Detetei melhorias nos meus alunos com PHDA, ao nível da atenção/concentração.”
Controlo da impulsividade e comportamento em alunos com PHDA	“Detetei melhorias nos meus alunos com PHDA, ao nível do controlo da impulsividade e a nível comportamental.”
Integração curricular do mindfulness	“Considero uma mais-valia optar pela inclusão de programas de promoção de competências socioemocionais baseados em mindfulness no currículo educativo do 1.º ciclo.”

Os itens de percepção foram organizados numa escala tipo Likert de 5 pontos, variando entre 1 (“Discordo totalmente”) e 5 (“Concordo totalmente”).

O questionário foi disponibilizado em formato online através da plataforma Google Forms.

- **Focus Group.**

O guião do focus group foi estruturado em 5 questões abertas organizadas em torno de três eixos temáticos principais:

- (i) percepções sobre a incidência e características da PHDA em contexto escolar;
- (ii) impacto comportamental e emocional da pandemia nas crianças;
- (iii) percepções docentes relativamente à eficácia de programas de promoção de competências socioemocionais baseados em mindfulness, particularmente em alunos com PHDA.

Exemplos de questões incluídas no guião foram:

- “Em termos de alunos com diagnóstico de PHDA, qual é a incidência existente na sua escola/agrupamento de escolas ao nível do 1.º ciclo?”

- “Relativamente à pandemia, considera que se verificou um agravamento comportamental das crianças? Se sim, a que níveis?”
- “Qual a sua opinião sobre a eficácia de programas de promoção de competências socioemocionais baseados em mindfulness em alunos do 1.º ciclo?”
- “Qual a sua opinião sobre o impacto destes programas em alunos com diagnóstico de PHDA?”
- “Considera importante a inclusão de programas de promoção de competências socioemocionais baseados em mindfulness no currículo educativo do 1.º ciclo nas escolas portuguesas? Porquê?”

As questões procuraram promover a reflexão e a interação entre os participantes, permitindo aprofundar experiências, perceções e significados atribuídos à utilização de práticas de mindfulness em contexto escolar, particularmente no acompanhamento de alunos com PHDA.

3.3. Procedimentos.

A recolha de dados decorreu durante o ano letivo de 2022/2023. O questionário foi disponibilizado online através da plataforma Google Forms e divulgado por correio eletrónico institucional junto de agrupamentos escolares.

Os participantes foram previamente informados acerca dos objetivos da investigação, tendo sido garantidos os princípios de anonimato, confidencialidade e participação voluntária mediante consentimento informado.

Relativamente à componente qualitativa, foi realizado um focus group em formato online, através da plataforma Zoom, com duração aproximada de 90 minutos. A sessão foi conduzida com base num guião semiestruturado, gravada mediante autorização dos participantes e posteriormente transcrita para análise de conteúdo segundo Bardin (1977).

3.4. Análise de Dados.

A análise quantitativa foi realizada com recurso ao software IBM SPSS Statistics (versão 26), com cálculos de frequências, médias, desvios padrão e testes t de Student para análise comparativa entre grupos. O nível de significância estatística foi definido como $p < 0,05$ e os tamanhos de efeito foram medidos através da d de Cohen, interpretados segundo os critérios de Cohen (1992).

Para a análise qualitativa do *focus group*, utilizou-se a técnica de análise de conteúdo categorial, com base nos procedimentos de Bardin (1977). As unidades de registo foram codificadas em categorias temáticas relacionadas com as perceções docentes sobre os efeitos do mindfulness em alunos com PHDA.”

4. Resultados.

Os resultados encontram-se organizados em torno dos principais domínios de percepção identificados: atenção e concentração, regulação emocional, impulsividade, comportamento em sala de aula e integração no currículo educativo. Em complemento, são também apresentados os resultados do Focus group, analisados qualitativamente.

Tabela 2.

Percepção docente relativamente aos efeitos do mindfulness em alunos com PHDA

Domínio de percepção	M	DP	Interpretação
Atenção e concentração	4,21	0,68	Os docentes perceberam melhorias significativas ao nível da atenção sustentada e capacidade de concentração dos alunos.
Autorregulação emocional	4,08	0,74	Os participantes relataram melhorias na capacidade dos alunos regularem emoções e recentrarem a atenção após distrações.
Impulsividade e comportamento	3,92	0,79	Apesar de mais moderadas, as respostas indicaram percepções positivas relativamente ao controlo da impulsividade e comportamento motor.
Comportamento global em sala de aula	4,03	0,73	Os professores referiram melhorias no ambiente da sala de aula, descrevendo-o como mais calmo e cooperativo.
Integração curricular do mindfulness	4,46	0,74	Os participantes consideraram relevante a inclusão de programas de mindfulness no currículo educativo do 1.º ciclo.

Nota: M refere-se à média; DP refere-se ao Desvio-padrão

Relativamente à percepção sobre a atenção e concentração dos alunos, os professores manifestaram elevada concordância com as afirmações que relacionam o mindfulness com melhorias na atenção sustentada e na capacidade de concentração dos alunos com PHDA. A média das respostas nesta área de percepção foi de 4,21 (DP = 0,68) numa escala de 1 a 5. Estes resultados sugerem uma percepção clara de benefício ao nível da atenção sustentada, estando em linha com investigações anteriores (van de Weijer-Bergsma et al., 2012; Zenner et al., 2014).

O segundo domínio analisado refere-se à percepção dos docentes quanto à capacidade dos alunos de identificar, regular e expressar emoções após a prática do mindfulness. A média foi de 4,08 (DP = 0,74). Este domínio é particularmente relevante em crianças com PHDA, cuja reatividade emocional elevada é um dos principais desafios no ambiente escolar. A percepção positiva dos docentes sugere benefícios percebidos do mindfulness ao nível da regulação emocional.

Quanto à impulsividade e comportamento motor, a média obtida nesta área foi de 3,92 (DP = 0,79), ligeiramente inferior às anteriores, mas ainda indicando percepções tendencialmente positivas. A moderação nas médias pode refletir a persistência de

dificuldades motoras e impulsivas, que frequentemente requerem intervenções prolongadas e estruturadas. Ainda assim, os resultados indicam ganhos observáveis, mesmo que parciais, na autorregulação comportamental.

Os professores avaliaram ainda os efeitos do mindfulness no comportamento global dos alunos com PHDA em contexto de sala de aula. A média foi de 4,03 (DP = 0,73). Estes dados sugerem que os docentes percebem o mindfulness como um contributo positivo para estabilizar a dinâmica da sala de aula, promovendo um ambiente mais calmo e organizado.

A análise qualitativa obtida através do focus group permitiu contextualizar e aprofundar os resultados quantitativos. Da análise de conteúdo emergiram as seguintes categorias temáticas: a) Melhorias observadas após a intervenção: os professores relataram um aumento da autorregulação emocional, capacidade acrescida de se recentrar após distrações, utilização espontânea de técnicas aprendidas (ex.: “respirar fundo antes de falar”); b) Limitações identificadas: falta de tempo no horário escolar, falta de recursos humanos, falta de formação nesta temática.

Tabela 3.

Categorias emergentes da análise qualitativa do Focus Group

Categoria	Exemplos de transcrições
Melhorias observadas	P5: “Os alunos conseguem recentrar-se mais facilmente”; P3: “Respiram fundo antes de reagir.”
Benefícios emocionais	P4: “Os alunos conseguem controlar melhor as emoções.”; P3: “Melhoraram o comportamento, estão menos agitados”.
Ambiente de sala de aula	P3: “O ambiente na sala de aula está mais calmo, organizado e os alunos cooperam mais.”
Limitações identificadas	P3: “Falta tempo no currículo para implementar estas práticas de forma consistente.”, P1: “Há pouca formação nestas áreas e insuficiência de recursos humanos especializados.”
Papel do mindfulness	P1, P3 e P4: “O mindfulness funciona como complemento pedagógico e não como substituto de outras intervenções.”

Nota. P1 = Coordenadora da EMAEI/Psicóloga; P2 = Diretor do Agrupamento; P3 = Professora Titular de Turma 1; P4 = Professora Titular de Turma 2; P5 = Professora de Educação Especial.

Os participantes foram unânimes ao afirmar que o mindfulness não substitui outras estratégias pedagógicas ou terapêuticas, mas atua como complemento eficaz na promoção do bem-estar e na gestão de sintomas da PHDA.

5. Discussão.

Os resultados deste estudo revelam que os professores do 1.º ciclo que já aplicaram programas de mindfulness com alunos diagnosticados com PHDA percebem efeitos positivos e consistentes em várias áreas do funcionamento infantil, nomeadamente na atenção, regulação emocional, impulsividade e comportamento. Estes achados convergem

com um número crescente de investigações que apontam para o potencial do mindfulness como estratégia promotora de autorregulação e bem-estar escolar (Meppelink et al., 2016; Zenner et al., 2014).

O domínio mais destacado pelos participantes foi a atenção e concentração, confirmando a relevância do mindfulness como ferramenta de treino atencional. A prática sistemática de exercícios de atenção plena parece favorecer, segundo os docentes, uma maior permanência dos alunos nas tarefas escolares, com redução da distração e maior envolvimento cognitivo. Estes resultados alinham-se com os estudos de van de Weijer-Bergsma et al. (2012) e Semple et al. (2009), que demonstram ganhos significativos na atenção sustentada e seletiva em crianças com PHDA submetidas a programas breves de mindfulness.

Importa salientar que a melhoria da atenção tem efeito multiplicador, influenciando positivamente outras áreas, como o comportamento e a aprendizagem, tal como sugerido por Bishop et al. (2004) no seu modelo de mindfulness como competência metacognitiva.

Outra área fortemente valorizada foi a regulação emocional, com destaque para a diminuição da impulsividade verbal e motora e para uma maior capacidade dos alunos em nomear e compreender emoções. Este resultado é particularmente relevante, considerando que os alunos com PHDA apresentam frequentemente reatividade emocional elevada, baixa tolerância à frustração e dificuldade em adaptar-se a regras (Barkley, 2015).

A percepção docente de melhorias no comportamento geral em sala de aula está intimamente ligada a esta evolução emocional, reforçando a ideia de que a estabilidade comportamental depende, em grande parte, da maturação afetiva e autorregulatória. Como referem Schonert-Reichl e Roeser (2016), o mindfulness contribui para “acalmar o sistema nervoso reativo” e aumentar a capacidade de resposta ponderada — efeito este claramente reconhecido pelos professores participantes.

Apesar dos benefícios reportados, os dados qualitativos alertam para limitações práticas na implementação e continuidade dos programas de mindfulness. Os professores mencionaram falta de tempo no currículo, falta de formação e de recursos humanos para garantir uma implementação destes programas. Este aspeto é coerente com os obstáculos já identificados por Costello e Lawler (2014), que apontam para a necessidade de integração sistemática e apoio institucional para que estas práticas deixem de ser pontuais e dependentes da iniciativa individual dos docentes.

Outra questão relevante é o papel do professor, reforçando a necessidade de investir na sua formação específica em mindfulness educacional, e não apenas delegar esta prática a técnicos externos.

Importa sublinhar que nenhum dos participantes considerou o mindfulness uma “solução única” para os desafios da PHDA. Pelo contrário, a maioria reconheceu que os efeitos são complementares a outras abordagens pedagógicas e terapêuticas, e que dependem de fatores como a consistência da aplicação, o envolvimento da equipa escolar e a adaptação das práticas à realidade das crianças. Esta visão equilibrada confere robustez aos dados do presente estudo e alinha-se com os princípios da educação inclusiva centrada no aluno, onde o mindfulness surge como uma entre várias estratégias possíveis (Florian & Black-Hawkins, 2011).

6. Conclusão.

A presente investigação teve como objetivo explorar a perceção de professores do 1.º ciclo sobre o impacto da aplicação de programas de mindfulness em alunos com PHDA, procurando compreender os efeitos observados ao nível da atenção, autorregulação emocional, comportamento e relações interpessoais. Os dados obtidos, tanto quantitativos quanto qualitativos, revelam uma perceção amplamente positiva quanto ao impacto destas práticas no quotidiano escolar.

Os professores participantes relataram melhorias significativas na atenção sustentada, na regulação emocional e na impulsividade dos alunos, bem como um clima de sala de aula mais calmo, cooperativo e respeitador. Estes efeitos foram especialmente relevantes tendo em conta as dificuldades associadas à PHDA, frequentemente apontadas como barreiras à aprendizagem e à integração plena no contexto escolar.

Do ponto de vista pedagógico, os resultados sustentam a inclusão do mindfulness como uma prática complementar eficaz no apoio a alunos com dificuldades de autorregulação. Longe de substituir outras intervenções — como acompanhamento psicológico, apoio especializado ou estratégias pedagógicas diferenciadas —, o mindfulness é percecionado como um recurso acessível, pedagógico e humanizador, capaz de promover a presença, a empatia e a estabilidade emocional no espaço educativo.

No entanto, a investigação evidenciou também limitações estruturais à aplicação contínua desta abordagem. Os professores apontaram obstáculos como a falta de tempo letivo, a falta de recursos humanos e a falta de formação sistemática em mindfulness aplicado à educação. Estes fatores colocam em causa a sustentabilidade a longo prazo de muitos dos projetos, que acabam por depender do entusiasmo e voluntarismo de alguns profissionais.

Os resultados reforçam, assim, a importância do investimento em formação contínua docente, capacitando os professores para a aplicação de práticas de mindfulness em contexto escolar, de forma a garantir maior consistência e adequação das intervenções. Evidenciam igualmente a relevância da integração institucional destes programas nas escolas, com apoio das lideranças educativas e articulação com os serviços especializados.

Em termos científicos, este estudo reforça o papel da voz docente como indicador qualificado da viabilidade e impacto das práticas pedagógicas emergentes. A percepção dos professores não é apenas uma opinião — é um dado com valor empírico, que deve ser considerado na construção de políticas educativas mais sensíveis à realidade da sala de aula.

Como limitação, destaca-se o facto de a amostra ser um pouco reduzida, o que pode limitar a representatividade dos resultados. No entanto revela ainda que poucas são as escolas que aplicam estes programas. Adicionalmente, a ausência de medidas objetivas (ex.: avaliações comportamentais pré e pós-intervenção) limita a generalização dos resultados. Recomenda-se, portanto, a realização de estudos longitudinais e com grupos de controlo, bem como a inclusão de outras fontes de dados, como observações diretas e entrevistas com alunos e famílias.

Em síntese, este estudo sugere que o mindfulness, quando bem orientado e adequadamente integrado, pode ser um aliado promissor no apoio a alunos com PHDA, contribuindo para um ambiente escolar mais atento, calmo e humano. O desafio agora é transformar estas experiências pontuais em práticas sustentáveis, sistémicas e acessíveis a todas as escolas.

Referências Bibliográficas.

- Almeida, M. T., Soares, M. J., & Maia, B. R. (2016). Perturbação de hiperatividade e défice de atenção: Da conceptualização à intervenção. *Revista Portuguesa de Psicologia*, 49(1), 51–64.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). American Psychiatric Publishing.
- American Psychological Association. (2017). *Ethical principles of psychologists and code of conduct*. <https://www.apa.org/ethics/code/>
- Barkley, R. A. (2015). *Attention-deficit hyperactivity disorder: A handbook for diagnosis and treatment* (4th ed.). Guilford Press.

- Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J., ... & Devins, G. (2004). Mindfulness: A proposed operational definition. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 11(3), 230–241. <https://doi.org/10.1093/clipsy.bph077>
- Carona, C., Silva, N., Pimentel, J., & Lima, M. (2020). Mindfulness para crianças em idade escolar: Revisão sistemática das evidências em contextos de língua portuguesa. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 21(2), 448–466.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
- Costello, E., & Lawler, M. (2014). An exploratory study of the effects of mindfulness on perceived levels of stress among school-children from lower socioeconomic backgrounds. *International Journal of Emotional Education*, 6(2), 21–39.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (2nd ed.). SAGE Publications.
- Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, 37(5), 813–828. <https://doi.org/10.1080/01411926.2010.501096>
- Jennings, P. A., Frank, J. L., Snowberg, K. E., Coccia, M. A., & Greenberg, M. T. (2013). Improving classroom learning environments by Cultivating Awareness and Resilience in Education (CARE): results of a randomized controlled trial. *School Psychology Quarterly*, 28(4), 374–390. <https://doi.org/10.1037/spq0000035>
- Lee, Y.-C., Chen, C.-R., & Lin, K.-C. (2022). Effects of mindfulness-based interventions in children and adolescents with ADHD: A systematic review and meta-analysis of randomized controlled trials. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(15), 5198. <https://doi.org/10.3390/ijerph192215198>
- Kabat-Zinn, J. (1994). *Wherever you go, there you are: Mindfulness meditation in everyday life*. Hyperion.
- Meppelink, R., de Bruin, E. I., & Bögels, S. M. (2016). Mindful parenting training in child psychiatric settings: Heightened parental mindfulness reduces parents' and children's psychopathology. *Mindfulness*, 7(3), 680–689. <https://doi.org/10.1007/s12671-016-0504-1>
- Orgilés, M., Morales, A., Delvecchio, E., Mazzeschi, C., & Espada, J. P. (2020). Immediate psychological effects of the COVID-19 quarantine in youth from Italy and Spain. *Frontiers in Psychology*, 11, 579038. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.579038>
- Polanczyk, G., de Lima, M. S., Horta, B. L., Biederman, J., & Rohde, L. A. (2007). The worldwide prevalence of ADHD: A systematic review and metaregression analysis.

American Journal of Psychiatry, 164(6), 942–948.
<https://doi.org/10.1176/ajp.2007.164.6.942>

- Schonert-Reichl, K. A., & Roeser, R. W. (Eds.). (2016). *Handbook of mindfulness in education: Integrating theory and research into practice*. Springer.
- Semple, R. J., & Lee, J. (2011). *Mindfulness-based cognitive therapy for anxious children: A manual for treating childhood anxiety*. New Harbinger Publications.
- Semple, R. J., Lee, J., Rosa, D., & Miller, L. (2009). A randomized trial of mindfulness-based cognitive therapy for children: Promoting mindful attention to enhance social-emotional resiliency in children. *Journal of Child and Family Studies*, 19, 218–229.
<https://doi.org/10.1007/s10826-009-9301-y>
- Valero, M., Cebolla, A., & Colomer, C. (2022). Mindfulness Training for Children with ADHD and Their Parents: A Randomized Control Trial. *Journal of attention disorders*, 26(5), 755–766. <https://doi.org/10.1177/10870547211027636>
- van de Weijer-Bergsma, E., Formsma, A. R., de Bruin, E. I., & Bögels, S. M. (2012). The effectiveness of mindfulness training on behavioral problems and attentional functioning in adolescents with ADHD. *Journal of Child and Family Studies*, 21(5), 775–787. <https://doi.org/10.1007/s10826-011-9531-7>
- Weare, K. (2013). Developing mindfulness with children and young people: A review of the evidence and policy context. *Journal of Children's Services*, 8(2), 141–153.
<https://doi.org/10.1108/JCS-12-2012-0014>
- Zenner, C., Herrnleben-Kurz, S., & Walach, H. (2014). Mindfulness-based interventions in schools: A systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 5, 603.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00603>