

Desenvolvimento da empatia na educação: o estado da arte

*Luís Antônio dos Santos Silva*¹

*Maria Augusta Silveira Netto Nunes*²

Jones e Doolittle (2017) afirmam o benefício da aprendizagem das habilidades socioemocionais para crianças e jovens, não só no ambiente escolar, mas também no trabalho e nas relações pessoais e de cidadania. Assim, “habilidades socioemocionais são entendidas como a capacidade do indivíduo de refletir sobre suas ações e como elas afetam a si mesmo e aos outros, conhecendo melhor a si mesmo, o indivíduo percebe suas melhores habilidades e potencializá-las para obter êxito nas atividades” (PARANHOS, 2016, p.30-31). Segundo o Instituto Ayrton Senna (2015) habilidades socioemocionais são:

Capacidade de mobilizar, articular e colocar em prática conhecimentos, valores, atitudes e habilidades para se relacionar com os outros e consigo mesmo, compreender e gerir emoções, estabelecer e atingir objetivos, tomar decisões autônomas e responsáveis e enfrentar situações adversas de maneira criativa e construtiva.

Neste capítulo, abordamos como o aprendizado de habilidades socioemocionais, por meio do Desenvolvimento da Empatia com o uso de

¹ Mestrando em Ciências da Computação na Universidade Federal de Sergipe (UFS), São Cristóvão, Sergipe, Brasil. Email: luisopentec@gmail.com

² Professora Associado II na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Rio de Janeiro, RJ, Brasil. Membro do BSI/PPGI(UNIRIO) e PROCC(UFS) Email: gutanunes@uniriotec.br

tecnologias digitais ou analógicas ajudam a promover um ambiente escolar favorável ao processo de ensino-aprendizagem e a cultivar os relacionamentos dentro e fora da escola, transformando-se em uma ferramenta importante para atuar no caos educacional, o qual é o tema deste livro. O capítulo está organizado como segue: na seção 1 é relatada a Introdução com um aprofundamento sobre o assunto abordado; na Seção 2 apresenta-se o que é Empatia; na Seção 3 é mostrado como o Desenvolvimento da Empatia é feito em contexto educacional nos trabalhos relacionados; e por fim, as conclusões são apresentadas na Seção 4.

Introdução

As principais habilidades socioemocionais, também conhecidas como habilidades do século XXI, por Colagrossi e Vassimon (2017), são: autocohecimento, auto regulação, relacionamento pessoal/ habilidades de relacionamento, consciência social e tomada de decisões responsáveis. O desenvolvimento das competências ligadas a essas habilidades, tal como a Empatia, propicia às crianças o entendimento de suas emoções, o foco, a atenção e a melhora do relacionamento com os outros.

Dados mostram uma escalada da violência entre jovens que pode estar ligada a falta de Empatia, mas que no Brasil se revela ainda pior. Segundo dados do relatório do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF, 2017) - *A Familiar Face: Violence in the lives of children and adolescents* - divulgado em 1º de novembro de 2017, o Brasil ocupa a sétima posição em homicídios de jovens não relacionados a conflitos armados, com 59 mortes para cada 100 mil habitantes. Entre os latino-americanos e caribenhos, subimos para a quinta posição, atrás apenas da Venezuela (97,7), Colômbia (70,7), El Salvador (65,5) e Honduras (64,9), nesta ordem de classificação, segundo as estatísticas. No Brasil, a violência entre jovens tem sido bastante documentada por meio dos trabalhos de Waiselfisz (2014). O relatório ainda sugere algumas medidas e recomendações consideradas urgentes para proteger o que consideram uma geração em risco,

entre estas medidas está a de investir em planos nacionais, a fim de reduzir a violência contra crianças e adolescentes, a partir de ações preventivas coordenadas que envolvam iniciativas multissetoriais, incluindo o governo e a sociedade civil - escolas, comunidades e famílias. Sugere-se, ainda, que estas iniciativas também envolvam a participação em treinamentos de habilidades de vida e solução de conflitos que têm se mostrado promissores para ajudar as crianças a resolverem problemas de maneira não violenta, lidando positivamente com suas emoções, empatizando com os outros e administrando de maneira saudável situações abusivas.

A Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (TALIS) desenvolvida pela Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico (OCDE) mostra que as escolas brasileiras possuem duas vezes mais chances de prática de *bullying* do que a média geral de escolas em outros 48 países e que 28% dos diretores escolares brasileiros relataram ter testemunhado situações de intimidação ou *bullying* entre alunos (TALIS, 2018). Ainda segundo esta pesquisa, semanalmente, 10% das escolas brasileiras pesquisadas registram episódios de intimidação ou abuso verbal contra educadores, segundo eles próprios, com “potenciais consequências para o bem-estar, níveis de estresse e permanência deles na profissão”.

A agressividade entre crianças e adolescentes têm justificado a realização de muitos estudos sobre Empatia, dada a correlação inversa entre estas duas variáveis (PAVARINO, DEL PRETTE e DEL PRETTE, 2005; BLAIR *et al.* 2001; BLAIR, 1997), tornando assim justificável a criação e implementação de programas e atividades que pudessem desenvolver a Empatia, a qual é um valioso instrumento no processo de ensino-aprendizagem, das relações sociais dentro e fora da escola, assim como pode ser um fator importante na preservação da vida desses jovens.

Dessa forma, apresenta-se como objetivo deste capítulo mapear as iniciativas de como o Desenvolvimento da Empatia tem sido desenvolvido e/ou aplicado às crianças e/ou adolescentes no ensino básico e quais problemas essa iniciativas tentam resolver ou mitigar, por meio da inserção

ou novo uso de tecnologias digitais/analógicas em contexto educacional, já que é importante conectar sempre o ensino com a vida do aluno por todos os caminhos possíveis: pela experiência, pela imagem, pelo som, pela representação (dramatizações, simulações), pela multimídia, pela interação on-line e off-line (MORAN, 2000, p.61). Assim, melhorando o fazer educativo e criando um norte para guiar os educadores em um novo contexto educacional, com tecnologias sendo utilizadas para apresentar o conteúdo de uma maneira mais interessante e assim construir ações dos educadores no caos educacional, o que por fim é o tema deste livro.

Empatia

Ao longo dos anos a Empatia vem sendo estudada por diversos autores, justificando a relevância dessa habilidade social para o desenvolvimento de habilidades sociocognitivas, afetivas e a vida em sociedade (DAVIS e OATHOUT, 1992; FALCONE, 1999; GOLEMAN, 1995; SAMPAIO, CAMINO e ROAZZI, 2009). O termo Empatia deriva da palavra grega *empathia*, que significa paixão ou ser muito afetado (SAMPAIO, CAMINO e ROAZZI, 2009). Esse termo foi traduzido por *empathy* pelo estruturalista norte americano Titchener em 1909, que definiu tal terminologia enquanto característica pela qual alguém identifica o que está acontecendo com outra pessoa, concepção que fora difundida amplamente por alguns campos da Psicologia e das Ciências Sociais (SAMPAIO, CAMINO e ROAZZI, 2009). Do início do século XX até a década de 1940, o conceito de Empatia foi objeto de reflexões teóricas, inclusive por autores como Freud. A partir de 1950, a Empatia passa a ser investigada com maior aprofundamento empírico, especialmente com Carl Rogers (SAMPAIO, CAMINO e ROAZZI, 2009). Swan e Riley (2012) descrevem Empatia como a capacidade de poder experimentar a vida psicológica de outra pessoa, projetando-se na outra, para entender o que ela está pensando ou sentindo.

Segundo Eres e Molenberghs (2013), a Empatia envolve três componentes: Empatia Cognitiva (capacidade de deliberar sobre os estados

mentais de outras pessoas), Empatia Afetiva (partilhar e compreender estados emocionais dos outros) e a Regulação Emocional (capacidade de lidar com as respostas empáticas).

As definições citadas acima, são algumas dentre várias definições que surgiram ao longo dos anos, mas “existe consenso entre os teóricos a respeito da forte influência que a Empatia pode exercer nos processos de tomada de decisão, especialmente quando esta se refere às questões ligadas ao cuidado, respeito e moralidade” (SAMPAIO, CAMINO e ROAZZI, 2009, p. 224). Damásio (2009) descreve, ao falar de homeostase social (equilíbrio social), que a nossa vida deve ser regulada não só pelos nossos desejos e sentimentos, mas também pela nossa preocupação com os desejos e sentimentos dos outros. Nessa homeostase é sentido o peso do outro, dos seus sentimentos e o peso da Empatia na tomada de decisões é sentida.

Os diversos estudos citados propõem que as pessoas empáticas tornam as relações mais estáveis e agradáveis, reduzindo o conflito e o rompimento (DAVIS, 1983a, 1983b; FALCONE, 1999; SAMPAIO, CAMINO e ROAZZI, 2009). Segundo Azevedo, Mota e Mettrau (2018) de outra forma, pessoas não empáticas demonstram dificuldades relacionadas à inteligência social e podem ser prejudicados nos diversos setores da vida social: trabalho, escola, vida conjugal, amizades, família, além de estarem mais propensos a viver à margem da sociedade. Isso faz com que a Empatia seja uma ferramenta fundamental no fazer educativo contemporâneo, pois favorece um relacionamento harmônico entre os envolvidos em contexto escolar e facilita a aceitação de visões diferentes para tentar lidar com o problema do caos educacional que aflige a todos (pais, professores, alunos, etc.) direta ou indiretamente e assim, construir métodos mais eficazes feitos por diferentes pontos de vista.

Empatia na Educação

As pesquisas aplicadas nesta linha demonstram que ela pode ser um alicerce indispensável para um relacionamento escolar saudável, pois fornece regulação a interação social (BATSON, 2015), previne o *bullying*

(SAHIN, 2012), aumenta a habilidade social em pessoas no espectro autista (CHENG, 2010), desenvolve cooperação em relação a objetivos compartilhados (WAAL, 2008), regula o estado emocional (MADALIYEVA, 2015), aumenta a satisfação nos relacionamentos (LONG, ANGERA e HAKOYAMA, 2008), melhora a qualidade da interação professor-aluno (WARREN, 2014), aumenta os resultados acadêmicos (CORNELIUS-WHITE, 2007), e quanto mais presente, menor o nível de agressividade (GARAIGORDOBIL, 2012). Esses resultados conseguidos por meio do Desenvolvimento da Empatia são necessários para o desenvolvimento do cidadão do século XXI, para que o mesmo seja capaz de lidar com as demandas de empregabilidade futuras, tendo em vista o cenário onde o surgimento de novas profissões é certo, onde a maioria das profissões atuais não existirá num intervalo de 10 anos, requerendo assim uma preparação para profissões que ainda surgirão, segundo a Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico (OCDE) (IDOETA, 2020).

Internacionalmente, pesquisas e programas relacionados ao Desenvolvimento da Empatia em contexto educacional não são novidade. Um bom exemplo disso é o programa *Roots of Empathy* (ROE), criado em 1996, com o principal objetivo de desenvolver a competência socioemocional de crianças do jardim de infância até 8ª série (GORDON, 2005) e implementado para crianças em comunidades urbanas, rurais e aborígenes no Canadá e em ações internacionais nos Estados Unidos, Nova Zelândia, Ilha de Man, Irlanda do Norte, República da Irlanda e Escócia com implementações piloto em outros lugares (KENDALL *et al.*, 2006), através da inserção de um bebê em sala de aula e da interação das crianças com ele. Desde o início do programa, já atingiu mais de 325.000 crianças em todo o mundo. Os principais objetivos do ROE são: (i) desenvolver a compreensão social e emocional das crianças; (ii) promover comportamentos pró-sociais e diminuir seus comportamentos agressivos; e (iii) aumentar o conhecimento das crianças sobre o desenvolvimento infantil e práticas eficazes para os pais (SCHONERT-REICHL *et al.*, 2012). Há pesquisas que também tentam ajudar pessoas em contextos desafiadores, como pessoas

que estão no espectro do autismo (GOTSIS *et al.*, 2010; CORBETT *et al.* 2018), o qual é classificado como um transtorno invasivo do desenvolvimento que envolve graves dificuldades ao longo da vida nas habilidades sociais e comunicativas – além daquelas atribuídas ao atraso global do desenvolvimento – e também comportamentos e interesses limitados e repetitivos (RUTTER, 1992). Em outro estudo sobre pessoas nessa condição Bosa (2006, p. 4) relata:

Em relação ao comportamento social em crianças com maior comprometimento, comportamentos inapropriados, tais como gritar, despir-se ou masturbar-se em público, podem ser uma grande fonte de preocupação. Já as menos comprometidas têm como principal fonte de preocupação, sintomas como dificuldades em relação à Empatia, compreensão social e interações recíprocas que parecem ser os déficits nucleares no autismo.

Vale ressaltar que as pesquisas desenvolvidas internacionalmente não têm só como público os alunos, mas algumas têm como público professores, pais ou funcionários. Algumas até mesmo envolvem mais de um público ao mesmo tempo, o que faz com que mais pessoas em diferentes papéis na vida escolar possam ser envolvidas nos projetos desenvolvidos.

Em relação a aplicação do Desenvolvimento da Empatia no Brasil, o experimento realizado por Rosário (2009) tem como objetivo identificar se o planejamento e desenvolvimento da intervenção com estratégias de Aprendizagem Cooperativa com a inclusão de técnicas artísticas e reflexão cultural para a construção de uma HQ, em um programa específico com alunos com (Altas Habilidades (AH)/ Superdotação (SD), no âmbito da disciplina de Arte atingiu seu objetivo; e verificar a eficácia do programa aplicado na qualidade e nível de integração da turma participante, no Desenvolvimento da Empatia, da tolerância, na capacidade para a cooperação, nas relações dos alunos entre si e no nível de criatividade, ao desenvolver habilidades artísticas nas produções. O design do estudo é quase-experimental com 7 participantes, sendo crianças e adolescentes, de ambos os sexos e de nove a quinze anos de idade. Os encontros aconteceram em Grupo de Estudos (reuniões quinzenais com a equipe

multidisciplinar para estudos e planejamentos das atividades); Trabalho de Enriquecimento Pedagógico: sextas-feiras (semanalmente) com 7 horas de duração; e o Trabalho de Enriquecimento e Informação aos Pais e/ou Responsáveis: sextas-feiras (semanalmente) com 7 horas de duração. Os resultados, segundo o estudo, demonstraram a melhoria da Empatia entre os alunos e entre o grupo em si, tanto na análise dos dados, quanto na observação feita nas intervenções durante todo o desenvolvimento da atividade. O processo foi gradativo, os alunos foram aos poucos integrando-se aos outros e cooperando na medida que a atividade ia se desenvolvendo.

Trabalhos Relacionados

Com o intuito de identificar trabalhos relacionados, foi realizado um Mapeamento Sistemático da Literatura (MSL) direcionado à aplicação desenvolvimento de habilidades socioemocionais via tecnologias educacionais digitais/analógicas para crianças do século XXI. O mapeamento foi concluído no início do ano de 2020, nele foram encontradas evidências da efetividade da aplicação do Desenvolvimento da Empatia em diversos experimentos com diferentes contextos, grupos e protocolos de aplicação. O mapeamento está disponível na íntegra no sítio sobre evidências do Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB) (SOUZA, SILVA e NUNES, 2020) e alguns dados encontrados em uma parcela desses estudos resultantes desse MSL serão apresentados a seguir.

Assim, os trabalhos relacionados ao Desenvolvimento da Empatia é dividida em duas partes: na primeira parte, Subseção 3.1.1, são apresentados os Trabalhos com Tecnologias Educacionais Digitais que apresentam pelo menos uma tecnologia digital em seu experimento, seguido na segunda parte, Subseção 3.1.2, são apresentados os Trabalhos com Tecnologias Educacionais Analógicas, por último, Subseção 3.2, são apresentadas tecnologias utilizadas e o conjunto de habilidades socioemocionais que cada trabalho citado nas Subseções 3.1.1 e 3.1.2 quer

desenvolver, assim como as tecnologias empregadas em cada estudo dessas subseções.

Trabalhos relacionados baseados em Tecnologias Educacionais Digitais

Kyungwon *et al.* (2014) teve como objetivo medir a participação e o estado de perspectiva com 24 crianças de seis anos de idade. Foi utilizado um design de estudo caso-controle (experimental) e como resultado comportamentos mais empáticos foram revelados no grupo utilizando Realidade Aumentada (RA) por meio da experiência de leitura interativa, pensando e falando de acordo com o papel do personagem na história, criando um teatro em miniatura no qual os conteúdos de RA baseados em histórias são representados em um pequeno espaço 3D, onde o espaço virtual e o espaço real estão intimamente ligados. As crianças na condição de RA estavam mais ativamente envolvidas na interpretação de papéis e mostravam perspectivas menos independentes do que as crianças na condição das quais não são do RA. Não foram utilizados testes de Empatia existentes, por haver limitação nesse experimento, pois medem a Empatia por meio de questionários. Por isso, foi observado o comportamento das crianças e foi analisada qualitativamente através de um esquema de codificação que além de observar a participação na interpretação de papéis e a tomada de perspectiva, também avaliava o interesse e a usabilidade do sistema.

Harrington e O'Connell (2016) tiveram como objetivo determinar se havia uma relação positiva entre o uso pró-social de videogame e o comportamento pró-social em crianças e adolescentes, através de um estudo com um desenho correlacional transversal. Os dados foram coletados de 538 crianças e adolescentes de 9 a 15 anos entre março e dezembro de 2014. Os participantes concluíram medidas de Empatia, comportamento pró-social e hábitos de *videogame* sendo elas: versão adaptada da *Computer/Video Game Habits Questionnaire* (PROT *et al.*, 2014), *Children's*

Empathic Attitudes Questionnaire (CEAQ) (Funk et al. 2008), *Prosocial Orientation Questionnaire* (POQ) (CHEUNG, MA e SHEK, 1998) e *Prosocial Behaviour Subscale of The Strengths and Difficulties Questionnaire (Teacher version)* (SDQ) (GOODMAN, 1997). Os professores avaliaram o comportamento pró-social, além da coleta do status socioeconômico dos participantes. Em relação à estatística, regressões lineares múltiplas foram realizadas com esses dados, sendo o uso pró-social de videogame foi associado positivamente à tendência de manter relacionamentos afetivos positivos, cooperação e compartilhamento, além de Empatia. Essa associação permaneceu significativa após o controle de sexo, idade, tipo de escola (desfavorecida / não desfavorecida), status socioeconômico, jogo semanal e uso violento de videogame. Segundo os autores essas descobertas fornecem evidências de que o uso pró-social de videogame poderia desenvolver uma preocupação empática e melhorar as relações afetivas em uma população diversificada de jovens.

Bratitsis e Ziannas (2015) tem como objetivo descrever um estudo de caso sobre empatia (social) promovida na primeira infância com a exploração da abordagem interativa de contar histórias digitais. A pesquisa foi realizada com a participação de 25 crianças que pertenciam a duas classes; classe A incluiu crianças de 2,5 a 3,5 anos e classe B de 4 a 5,5 anos. As crianças foram divididas igualmente em dois grupos, um experimental (composto por 14 crianças) e um grupo controle (composto por 11 crianças). A abordagem da pesquisa foi dividida em três fases. Na fase A, o “mundo das emoções” foi introduzido a todas as crianças e o conhecimento existente das emoções fundamentais (alegria, tristeza, medo, raiva) foi registrado, através de discussões em toda a classe (separadamente para as classes A e B). Livros ilustrados e figuras plásticas foram usados como material visual e atividades adicionais, como *role play experiential games* (por exemplo, "Faça o que eu faço", "O espelho das emoções") e pintura. Durante esta fase, gravações de vídeo e áudio, anotações do diário do pesquisador e fotografias foram usadas como instrumentos de coleta de dados. Na Fase B, a história digital interativa foi explorada e apenas o

grupo experimental participou assistindo a história duas vezes. A primeira vez foi intencionalmente interrompida apenas para colocar as questões de escolha, para que as crianças pudessem perceber o conteúdo como um todo. A segunda projeção foi acompanhada de uma discussão mais detalhada com as crianças, para que elas entendessem melhor o conceito da história e refletissem sobre suas escolhas e suas conseqüências no desenvolvimento da história. Durante essa fase, o pesquisador atuou como treinador, fazendo perguntas reflexivas às crianças. Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram os mesmos da fase anterior. Durante a fase C, o grau em que a empatia social foi desenvolvida foi investigado por meio de entrevistas semiestruturadas. As perguntas foram relacionadas à história da Fase B, mas também tiveram como objetivo emergir experiências pessoais semelhantes. Além disso, o pesquisador observou as crianças durante toda a vida escolar por duas semanas, a fim de capturar ações que revelassem um comportamento empático em relação aos colegas de classe e foi uma análise qualitativa com os dados coletados. Os resultados foram positivos considerando o desenvolvimento incompleto de habilidades sociais de crianças de 3 a 5 anos e sua semelhança com as deficiências sociais de indivíduos com necessidades especiais.

Trabalhos relacionados baseados em Tecnologias Educacionais Analógicas

Murta *et al.* (2016) teve como objetivo avaliar os efeitos de um programa de prevenção ao namoro que procura prevenção à violência no namoro sobre intenções de enfrentamento a esse tipo de violência, dificuldades em regulação das emoções e endosso a normas tradicionais de papéis de gênero masculino. Foi utilizado um design de estudo quase-experimental com uma amostra de 45 adolescentes, com idades variando entre 15 e 17 anos, estudantes do primeiro ano do ensino médio de uma escola pública de Brasília (DF). A intervenção teve uma duração de nove encontros, uma vez por semana, com duração de 80 minutos cada, ao

longo de nove semanas utilizando instrumentos de avaliação como: Questionário Sociodemográfico, Sentenças Incompletas acerca de Intenção de Enfrentamento à Violência no Namoro (MURTA *et al.* 2013; 2015), Escala de Dificuldades de Regulação das Emoções (GRATZ e ROEMER, 2004), Escala de Significados da Masculinidade para Adolescentes (ORANSKY e FISHER, 2009), Instrumento de Avaliação de Dose Recebida (MURTA *et al.* 2013) e Escala de Satisfação com a Sessão. Foi realizada uma análise estatística com o teste ANOVA mista e os resultados obtidos foram a redução em atitudes que endossam papéis de gênero masculinos caracterizados por restrição emocional, aumento em intenções de uso de estratégias não violentas de enfrentamento a conflitos no namoro e indicadores qualitativos de desenvolvimento de habilidades interpessoais no decorrer da intervenção. Cada participante recebeu um guia, em formato de livro interativo, contendo os temas abordados na intervenção e exercícios de autoconhecimento (MURTA *et al.*, 2011), que eram utilizados como recurso complementar em cada sessão.

Motta *et al.* (2017) teve como objetivo avaliar um programa para a promoção da Empatia em sala de aula que investigava os efeitos de um programa para o Desenvolvimento da Empatia em professores do Ensino Fundamental, de instituições públicas e particulares. Foi utilizado um design de estudo quase-experimental com uma amostra de 12 professores. Foram utilizados instrumentos para avaliação foram: Roteiro de entrevista semiestruturada sobre o comportamento empático do professor, Inventário de Empatia/IE (Falcone *et al.*, 2008) e o Teste de Empatia em Cenas (TEC). Além disso foram utilizados os métodos estatísticos de cunho quantitativo (Kolmogorov-Smirnov, teste t de *Student*) e qualitativo (técnica de análise de conteúdo temático-categorial (BARDIN, 2000)) para avaliação da amostra e do antes e depois do experimento. As sessões foram planejadas em três partes: (1) “aquecimento” e verificação de tarefas de casa; (2) exposição e discussão do tema a ser trabalhado naquele dia, seguido da atividade principal; (3) avaliação da sessão e seleção da tarefa de casa. Basicamente, as técnicas empregadas incluíram: 1) explicações sobre o

comportamento empático; 2) imaginação de cenas envolvendo situações de interação; 3) dramatização ou desempenho de papéis; 4) exercício das habilidades trabalhadas nas sessões, no dia a dia; 5) dinâmicas de grupo; 6) apresentação e discussão de filmes; 7) discussão e interpretação de contos e histórias. Sobre o conteúdo programático, a sua elaboração baseou-se na revisão da literatura sobre empatia, procurando abranger os três componentes (cognitivo, afetivo e comportamental), recorrendo às práticas que teoricamente favorecem a empatia, e seguindo os passos naturais no seu desenvolvimento: reconhecimento e nomeação das emoções; autoconsciência e identificação das próprias emoções; tomada de perspectiva e identificação das emoções das outras pessoas; adoção de comportamento pró-social. O programa foi aplicado durante 11 encontros, com duração de três horas, com periodicidade semanal e o resultado foi um incremento na Empatia dos participantes relatado pelo estudo.

Lombas *et al.* (2019) teve como objetivo avaliar a eficácia de uma versão resumida do Programa *Happy Classrooms* (HCP) no bem-estar psicológico, na agressão escolar e no clima positivo da sala de aula. Da mesma forma, este estudo também teve como objetivo identificar quais efeitos da intervenção poderiam ser atribuídos ao desenvolvimento de *mindfulness*, através de práticas que incluíam práticas de meditação adaptadas de atenção focada e aberta ao monitoramento e movimento consciente como exercícios respiratórios, caminhada consciente, exame corporal e alimentação consciente, entre outros. Quanto às práticas de força de caráter, foram incluídas aquelas relacionadas à virtude da transcendência, uma vez que evidências anteriores sugerem que ela está fortemente correlacionada com o bem-estar (PARK e PETERSON, 2009; PARK, PETERSON e SELIGMAN, 2004). Especificamente, foram incluídas atividades projetadas para o desenvolvimento da apreciação da beleza, gratidão, esperança, humor e espiritualidade. Finalmente, o último objetivo deste estudo foi avaliar a fidelidade da implementação e a aceitabilidade do programa. Foi utilizado um design de estudo caso-controle (experimental) com uma amostra de 524 alunos (49,8% meninos e

50,2% meninas) com idade média de 13,6 anos. A intervenção durou 18 semanas, praticando as atividades durante aproximadamente 5 minutos, com periodicidade mínima de duas vezes por semana (com um tempo total estimado de 18 semanas \times 2 sessões \times 5 minutos = 180 minutos) e os resultados forneceram evidências da eficácia da intervenção na maioria das variáveis. Para *Mindfulness*, Sintomatologia Depressiva, Estresse Percebido, Competência, Atenção Emocional, Regulação Identificada, Regulação Externa e motivação, a intervenção se mostrou eficaz somente quando os níveis de atenção plena pré-tratamento eram altos e, às vezes, médios. Para auto-estima, satisfação com a vida, relacionamento, reparo emocional, agressão física, agressão relacional, afiliação e apoio ao professor, os efeitos da intervenção foram independentes dos níveis de atenção plena no pré-tratamento.

Habilidades Desenvolvidas e Tecnologias Utilizadas no Desenvolvimento da Empatia

Os estudos que buscam o Desenvolvimento da Empatia, como descritos, têm objetivos diversos. O Quadro 01 apresenta as habilidades desenvolvidas, resultante da aplicação dos estudos citados, assim como as tecnologias empregadas neles, mas nada impede que essas tecnologias possam ser usadas em trabalhos focados em desenvolver outras habilidades ou que essas habilidades que foram estimuladas por essas tecnologias, também possam ser desenvolvidas por outras.

Quadro 01: Resultados Desenvolvidos Segundo os Autores na Aplicação de Desenvolvimento de Empatia

Habilidades	Tecnologias	Autores
Aumento de comportamentos empáticos	Realidade Aumentada (RA)	KYUNGWON <i>et al.</i> (2014)
Uso pró-social de videogame foi associado positivamente à tendência de manter relacionamentos afetivos positivos, cooperação e compartilhamento, além de Empatia	Videogame	HARRINGTON e O'CONNELL (2016)

Melhora nos níveis de reconhecimento de emoções e atitudes empáticas	Livros ilustrados, figuras plásticas, <i>role play experiential games</i> (jogos de interpretação de papéis), <i>storytelling</i> (história digital interativa)	BRATTISIS e ZIANNAS (2015)
Redução em atitudes que endossam papéis de gênero masculinos caracterizados por restrição emocional, aumento em intenções de uso de estratégias não violentas de enfrentamento a conflitos no namoro e indicadores qualitativos de desenvolvimento de habilidades interpessoais no decorrer da intervenção	Livro interativo	MURTA <i>et al.</i> (2016)
Incremento na Empatia	Interpretação de papéis, filmes	MOTTA <i>et al</i> (2017)
Melhoria em <i>mindfulness</i> , sintomatologia depressiva, estresse percebido, competência, atenção emocional, regulação identificada, regulação externa e motivação	<i>mindfulness</i>	LOMBAS <i>et al.</i> (2019)

Fonte: Elaborado pelos autores.

Como apresentado no Quadro 01, as habilidades desenvolvidas com a prática de Desenvolvimento da Empatia são extensas, trazendo assim uma gama de possibilidades para que a Empatia seja desenvolvida por meio de diversas iniciativas que tentem resolver ou mitigar problemas de caráter socioemocional, por meio da inserção ou de um novo uso para tecnologias digitais ou analógicas, cujo contexto apresentado é de um novo perfil de alunos que precisam ser formados com habilidades necessárias para serem cidadãos do século XXI. Isso acaba tornando o conteúdo interessante e de forma singular sempre atualizado, pois são desenvolvidas habilidades utilizadas dentro e fora da escola; e pensando a longo prazo, habilidades utilizadas por toda a vida. Isso revela perspectivas de ação no caos e os estudos mostram como proceder na utilização de recursos tecnológicos de forma a utilizá-los com eficácia, sendo eles de cunho digital ou analógico ao inspirar novas práticas e um conteúdo diferente no fazer educativo contemporâneo.

Conclusão

Este capítulo teve como objetivo mapear as iniciativas de como o Desenvolvimento da Empatia tem sido desenvolvido e/ou aplicado às crianças e/ou adolescentes no ensino básico e quais problemas essas iniciativas tentam resolver ou mitigar, através da inserção ou novo uso de tecnologias digitais/analógicas em contexto educacional. A análise dessas publicações possibilitou obter um panorama sobre estudos no contexto do Desenvolvimento da Empatia em contexto escolar, além de como e onde vêm sendo aplicadas, e os resultados obtidos com sua aplicação. Os dados mostram que há, sim, evidências de estudos que sobre Desenvolvimento da Empatia que são aplicáveis à crianças no ensino básico e que em sua maioria são apoiados por métodos/técnicas estatísticos, revelando um rigor na validação de seus resultados, além disso os experimentos possuem vários tipos de tecnologias analógicas (pintura, figuras plásticas, livros, etc.) e digitais (livros digitais, jogos digitais, realidade aumentada, etc), o que facilita iniciativas de replicação desses experimentos em escolas, porém há uma evidente concentração dos alunos como público, sendo que públicos que participam do convívio escolar (professores, funcionários, familiares, etc.) também poderiam ser alvos dessas intervenções, podendo assim expandir os benefícios apresentados como conclusão de cada experimento.

Os experimentos citados na Seção 3 tem um saldo positivo no Desenvolvimento da Empatia e nas habilidades que são o objetivo de cada um deles. As variadas habilidades desenvolvidas trazem consigo uma gama de problemas sociais que o Desenvolvimento da Empatia pode resolver dentro e fora da escola em diferentes grupos etários, étnicos e de classe social, porém há estudos que não conseguiram atingir todas as suas metas, por exemplo, Schonert-Reichl (2012) e Lombas *et al.* (2019) não conseguiram demonstrar um aumento estatisticamente significativo em todas as variáveis abordadas em seus respectivos experimentos. Além disso, quando

falamos em custos para desenvolvimento de um projeto de cunho socioemocional, é fato que as escolas brasileiras e de outras partes do mundo carecem de recursos, tornando assim estudos estrangeiros que utilizem tecnologias digitais mais difíceis de serem replicados.

A inserção ou novo uso de tecnologias digitais/analógicas no ambiente escolar e o desenvolvimento de relacionamentos mais saudáveis nesse ambiente e fora dele em conjunto com um conteúdo necessário para formar o cidadão do século XXI, torna o Desenvolvimento da Empatia e por consequência o desenvolvimento de habilidades socioemocionais um importante instrumento de transformação da educação contemporânea. Isso revela ações no caos educacional e em linhas gerais, apresenta estratégias para enfrentamento de diversos desafios postos no fazer educativo da contemporaneidade, abrindo assim novos rumos para pesquisas e dando um norte ao fazer educativo para guiar educadores através do caos educacional hoje encontrado.

Referências

- AZEVEDO, S. M. L. A.; MOTA, M. A. M. P. E.; METTRAU, M. B. (2018). Empatia: perfil da produção científica e medidas mais utilizadas em pesquisa. **Estudos Interdisciplinares em Psicologia**, 9:03 - 23. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2236-64072018000300002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 16 abr. 2020.
- BATSON, C.; LISHNER, D.; STOCKS, E. (2015). **The empathy-altruism hypothesis**. The Oxford handbook of prosocial behavior, pages 259-281.
- BARDIN, L. (2000). **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70.
- BOSA, C. A. (2006). Autismo: intervenções psicoeducacionais. **Rev. Bras. Psiquiatr.**, São Paulo, v. 28, supl. 1, p. s47-s53, May 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-44462006000500007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 20 de abril de 2020.

- BLAIR, R. (1997). Moral reasoning and the child with psychopathic tendencies. **Personality and Individual Differences**, 22(5):731 – 739. v. 22, p. 731-739. Disponível em: <[https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(96\)00249-8](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(96)00249-8)>. Acesso em 03 de abril de 2020.
- BLAIR, R. J. R., et al. (2001). A selective impairment in the processing of sad and fearful expressions in children with psychopathic tendencies. **Journal of Abnormal Child Psychology**, 29(6),491-498. Disponível em: <<https://doi.org/10.1023/A:1012225108281>>.
- BRATITISIS, T.; ZIANNAS, P. (2015). From Early Childhood to Special Education: Interactive Digital Storytelling as a Coaching Approach for Fostering Social Empathy. **Procedia Computer Science**, 67, 231–240.
- COLAGROSSI, A. L. R.; VASSIMON, G. (2017). A aprendizagem socioemocional pode transformar a educação infantil no Brasil. **Construção psicopedagógica**, 25(26), 17-23.
- CORBETT, B.; BLAIN, S.; EDMISTON, E. K. The role of context in psychosocial stress among adolescents with autism spectrum disorder: Piloting a semi-structured, videogame-based paradigm. **Journal of Intellectual Developmental Disability**, 43. 2017. Disponível em: <<https://www.tandfonline.com/doi/citedby/10.3109/13668250.2017.1310824?scroll=top&needAccess=true>>. Acesso em 16 de abril de 2020.
- CORNELIUS-WHITE, J. (2007). Learner-centered teacher-student relationships are effective: A meta-analysis. **Review of educational research** 77.1 (2007): 113-143. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/240723606_Learner-Centered_Teacher-Student_Relationships_Are_Effective_A_Meta-Analysis>. Acesso em 09 de maio de 2020
- CHEUNG, Y.; CHIANG, H.-C.; YE, J., et al. (2010). Enhancing empathy instruction using a collaborative virtual learning environment for children with autistic spectrum conditions. **Computers Education**, 55(4):1449 – 1458. Disponível em: <<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0360131510001685>>. Acesso em 07 de abril de 2020.
- CHEUNG, P. C.; MA, H. K.; SHEK, T. L. D. (1998). Conceptions of success: their correlates with prosocial orientation and behaviour in Chinese adolescents. **Journal of Adolescence**, 21, 31e42.

- DAMÁSIO, A. R. **Em busca de Espinosa**: Prazer e dor na ciência dos sentimentos. São Paulo: Companhia das Letras. 2009.
- DAVIS, M. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. **Journal of personality and social psychology**, 44:113-126. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/215605832_Measuring_individual_differences_in_empathy_Evidence_for_a_multidimensional_approach>. Acesso em 12 de abril de 2020.
- DAVIS, M. H. The effects of dispositional empathy on emotional reactions and helping: A multidimensional approach. **Journal of Personality**, 51(2):167-184. 1983b. Disponível em: <<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1467-6494.1983.tb00860.x>>. Acesso em 07 de abril de 2020.
- DAVIS, M. H.; OATHOUT, H. A. (1992). The effect of dispositional empathy on romantic relationship behaviors: Heterosocial anxiety as a moderating influence. **Personality and Social Psychology Bulletin**, 18(1):76-83. Disponível em: <<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0146167292181011>>. Acesso em 06 de abril de 2020.
- ERES, R.; MOLENBERGHS, P. (2013). The influence of group membership on the neural correlates involved in empathy. **Frontiers in human neuroscience**, 7:176. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/236654787_The_influence_of_group_membership_on_the_neural_correlates_involved_in_empathy>. Acesso em 09 de abril de 2020.
- FALCONE, E. (1999). A Avaliação de um Programa de Treinamento da Empatia com Universitários. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**, 1(1), 23-32. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-55451999000100003&lng=pt&lng=pt>. Acesso em 03 de abril de 2020.
- FALCONE, E.M. O.; FERREIRA, M. C.; LUZ, R.C. M.; FERNANDES, C. S.; FARIA, C. A.; D'AUGUSTIN, J. F.; SARDINHA, A.; PINHO, V. D. (2008). Inventário de Empatia (IE): Desenvolvimento e validação de uma medida brasileira. **Revista Avaliação Psicológica**, 7, 321-334.
- FUNK, J. B.; FOX, C. M.; CHAN, M.; CURTISS, K. (2008). The development of the Children's Empathic Attitudes Scale using classical and Rasch analyses. **Journal of Applied Developmental Psychology**, 29, 187e198.

GARAIGORDOBIL, M. (2012). Evaluation of a program to prevent political violence in the basque conflict: Effects on the capacity of empathy, anger management and the definition of peace. **Gaceta sanitaria / S.E.S.P.A.S.**, 26:211-6. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/221783814_Evaluation_of_a_program_to_prevent_political_violence_in_the_Basque_conflict_Effects_on_the_capacity_of_empathy_anger_management_and_the_definition_of_peace>. Acesso em 28 de março de 2020.

GOLEMAN, D. (1995). **Inteligência emocional**. Rio de Janeiro, RJ: Objetiva. Disponível em <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4133507/mod_resource/content/2/Inteligencia-emocional-Daniel-Goleman.pdf>. Acesso em 10 de maio de 2020.

GOODMAN, R. (1997). The strengths and difficulties questionnaire: a research note. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, 38(5), 581e586.

GORDON, M. (2005). **Roots of Empathy**: Changing the world child by child. Toronto, ON: Thomas Allen.

GOTSIS, M.; PIGGOT, J.; HUGHES, D.; et al. (2010). Smart-games: A video game intervention for children with autism spectrum disorders. In Proceedings of the 9th International Conference on Interaction Design and Children (IDC '10). **Association for Computing Machinery**, New York, NY, USA, 194-197. Disponível em: <<https://dl.acm.org/doi/10.1145/1810543.1810569#sec-ref>> Acessado em 12 de abril de 2020.

GRATZ, K. L.; ROEMER, L. (2004). Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the Difficulties in Emotion Regulation Scale. **Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment**, 26(1), 41-54. Disponível em: <<http://link.springer.com/article/10.1023%2FB%3AJ0BA.0000007455.08539.94>>. Acesso em 20 de maio de 2020.

HARRINGTON, B.; O'CONNELL, M. (2016). Video games as virtual teachers: Prosocial video game use by children and adolescents from different socioeconomic groups is associated with increased empathy and prosocial behaviour. **Computers in Human Behavior**. 63. 650-658. Disponível em: <<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0747563216303892>>. Acesso em 01 de maio de 2020.

IDOETA, P. A. **Trabalhos dos Sonhos de Jovens de Hoje Correm Risco de Não Existir no Futuro**. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-51198292?ocid=wsportuguese.chat-apps.in-app-msg.whatsapp.trial.link1_auin>. Acesso 23 de janeiro de 2020.

INSTITUTO AYRTON SENNA (2015). **Fique por Dentro! O que os Educadores pensam sobre o Socioemocional na escola?** Disponível em: <<https://institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/atua%C3%A7%C3%A3o/centros/edulab21/Instituto-Ayrton-Senna-Estudos-FiquePorDentro.pdf>>. Acesso em 10 de abril de 2020.

JONES, S. M.; EMILY, J. D. **Social and Emotional Learning**: Introducing the Issue. The Future of Children, vol. 27, no. 1, 2017, p. 3-11. Disponível em: <<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0747563218306149>>. Acesso em 10 de abril de 2020.

KENDALL, G. et al. (2006). **The evaluation of the “Roots of Empathy” in Western Australia** 2005. A report written for the Department of Education and Training, Western Australia, Perth: Telethon Health Research Institute.

KYUNGWON, G. et al. (2014). Ar petite theater: Augmented reality storybook for supporting children’s empathy behavior. In **2014 IEEE International Symposium on Mixed and Augmented Reality - Media, Art, Social Science, Humanities and Design (ISMAR-MASH’D)**, p. 13-20. Disponível em: <<https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/6935433>>. Acesso em 01 de abril de 2020.

LOMBAS, A.S. et al. (2019). Impact of the Happy Classrooms Programme on Psychological Well-being, School Aggression, and Classroom Climate. **Mindfulness** v. 10, 1642-1660. Disponível em: <<https://doi.org/10.1007/s12671-019-01132-8>>. Acesso em 01 de março de 2020.

LONG, E. C. J.; ANGERA, J. J.; HAKOYAMA, M. (2008). Transferable principles from a formative evaluation of a couples’ empathy program. **Journal of Couple & Relationship Therapy**, 7(2):88-112. Disponível em: <<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15332690802106828?src=recsys&journalCode=wrcrt20>>. Acesso em 09 de abril de 2020.

MADALIYEVA, Z. et al. (2015). Correction of burnout in teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 171:1345 - 1352. **5th ICEEPSY International Conference on**

Education Educational Psychology. Disponível em: <<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815002827>>. Acessado em 03 de abril de 2020.

MORAN, J. M. (2000). **A integração das tecnologias na educação.** Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/tecnologias_eduacao/integracao.pdf> . Acessado em 24 de maio de 2020.

MOTTA, D. d. C. et al. (2017). Programa para a promoção da empatia em sala de aula. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, 13:122 – 130. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbtc/v13n2/v13n2a07.pdf>>. Acesso em 05 de abril de 2020

MURTA, S. G. et al. (2016). Efeitos de um Programa de Prevenção à Violência no Namoro. **Psico-USF**, Itatiba , v. 21, n. 2, p. 381-393. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/pusf/v21n2/2175-3563-pusf-21-02-00381.pdf>>. Acesso em 01 de abril de 2020.

MURTA, S. G. et al. (2011). **Diferenciando baladas de ciladas: um guia para o empoderamento de adolescentes em relacionamentos íntimos.** Brasília: Letras Livres. Disponível em <<http://www.geppsvida.com.br/wp-content/uploads/2015/08/Diferenciando-baladas-de-ciladas.pdf>>. Acesso em 24 de maio de 2020.

MURTA, S. G.; SANTOS, B. R. P.; NOBRE, L. A.; ARAÚJO, I. F.; MIRANDA, A. A. V.; RODRIGUES, Í. O.; FRANCO, C. T. P. (2013). Prevenção à violência no namoro e promoção de habilidades de vida em adolescentes. **Revista de Psicologia da USP**, 24(2), 263-288. doi:10.1590/S0103-65642013000200005.

MURTA, S. G.; MIRANDA, A. A. V.; BEZERRA, K. L. T.; GALDINO, L.; SANTOS, K. B.; CANGUSSÚ, E. D. A.; MOORE, R. A. (2015). Programa de prevenção à violência no namoro e promoção de empoderamento em adolescentes. Em S. G. Murta, J. S. N. F. Bucher-Maluschke & G. R. Diniz (Eds.). **Violência no Namoro: Estudos, Prevenção e Psicoterapia** (pp. 205- 228). Curitiba: Editora Appris.

ORANSKY, M.; FISHER, C. (2009). The development and validation of the Meanings of Adolescent Masculinity Scale. **Psychology of Men & Masculinity**, 10(1), 57-72. Disponível em: <<http://psycnet.apa.org/index.cfm?fa=buy.optionToBuy&id=2009-00130-005>>. Acesso 18 de maio de 2020.

- PARANHOS, M. (2016). **Relações entre habilidades socioemocionais e inovação para algumas licenciandos em ciências biológicas**. Universidade Federal de Sergipe, p. 27-34,2016. Disponível em :<https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/5091/1/MARCIA_CRISTINA_ROCHA_PARANHOS.pdf> . Acessado em 01 de abril de 2020.
- PARK, N.; PETERSON, C.; SELIGMAN, M. E. P. (2004). Strengths of character and well-being. **Journal of Social and Clinical Psychology**, 23(5), 603-619.
- PARK, N.; PETERSON, C. (2009). Strengths of character in schools. In R. Gilman, S. Huebner, & M. J. Furlong (Eds.), **Handbook of positive psychology in schools** (pp. 65-77). New York: Routledge.
- PAVARINO, M. G.; DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. (2005). Agressividade e empatia na infância: um estudo correlacional com pré-escolares. **Interação em Psicologia**, Curitiba, dec. 2005. ISSN 1981-8076. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/4799>>. Acesso em: 20 de abril 2020. doi: <http://dx.doi.org/10.5380/psi.v9i2.4799>.
- PROT, S.; GENTILE, D. A.; ANDERSON, C. A.; SUZUKI, K.; SWING, E.; LIM, K. M.; LAM, B. C. P. (2014). Long-term relations among prosocial-media use, empathy and prosocial behavior. **Psychological Science**, 25(2), 358e368.
- ROSÁRIO, H. B. d. (2009). **Aprendizagem cooperativa na prática artística em crianças e adolescentes com altas habilidades/superdotação**. Universidade Estadual Paulista (UNESP), Dissertação de Mestrado. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/153212/magioni_dcp_me_mar.pdf?sequence=3&isAllowed=y>. Acesso em 01 de abril de 2020
- RUTTER, M., SCHOPLER, E. (1992). Classification of pervasive developmental disorders: Some concepts and practical considerations. **J Autism Dev Disord** 22, 459-482. Disponível em:<<https://link.springer.com/article/10.1007/BF01046322>>. Acesso 14 de abril de 2020. <https://doi.org/10.1007/BF01046322>.
- SAHIN, M. (2012). An investigation into the efficiency of empathy training program on preventing bullying in primary schools. **Children and Youth Services Review**, 34(7):1325- 1330. Disponível em: <<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0190740912001363>>. Acesso em 16 de abril de 2020.

SAMPAIO, L. R., CAMINO, C. P. d. S., ROAZZI, A. (2009). Revisão de aspectos conceituais, teóricos e metodológicos da empatia. **Psicologia: Ciência e Profissão**, 29(2), 212-227. Disponível em <<https://www.scielo.br/pdf/pcp/v29n2/v29n2a02.pdf>>. Acesso em 24 de maio de 2020.

SILVA, J. L. d. et al. (2018) . Intervention in social skills and bullying. **Rev. Bras. Enferm.**, Brasília, v. 71, n. 3, p. 1085-1091, Maio de 2018 . Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/reben/v71n3/pt_0034-7167-reben-71-03-1085.pdf>. Acesso em 01 de abril de 2020.

SOUZA, F. F. de; SILVA, L. A. dos S.; NUNES, M. A. S. N. (2020). **Desenvolvendo empatia e mindfulness com TICs: Mapeamento Sistemático Sobre Evidências do Desenvolvimento de Habilidades Socioemocionais Via Meios Digitais para Crianças do Século XXI**. Disponível em: <<https://www.cieb.net.br/evidencias/revisoes/25>>. Acesso em 04 de abril de 2020.

SCHONERT-REICHL, K.A. et al. (2012). Promoting Children’s Prosocial Behaviors in School: Impact of the “Roots of Empathy” Program on the Social and Emotional Competence of School-Aged Children. **School Mental Health** 4, 1-21. Disponível em: <<https://doi.org/10.1007/s12310-011-9064-7>>. Acesso em 09 de abril de 2020.

SWAN, P.; RILEY, P. (2012). Mentalization: A tool to measure teacher empathy in primary school teachers. **Australian Association for Research in Education/APERA Conference**, Sydney. Disponível em: <<https://www.semanticscholar.org/paper/22Mentalization%22%3A-A-Tool-to-Measure-Teacher-Empathy-Swan-Riley/c2cdo4ofcd38ec1032b8451fobdaoc93d44bed87>>. Acesso em 07 de abril 2020.

TALIS (2018). **Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (TALIS)**. Disponível em : <https://www.oecd.org/education/talis/TALIS_2018_Technical_Report.pdf> Acessado em 02 de abril de maio.

UNICEF (2017). **A Familiar Face: Violence in the lives of children and adolescents**. UNICEF, Novembro, 2017. Disponível em: < https://www.unicef.org/publications/index_101397.html>. Acessado em 24 de março de 2020.

WAAL, F. (2008). Putting the Altruism Back Into Altruism: The Evolution of Empathy. **Annual review of psychology**. 59. 279-300. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/6286976_Putting_the_Altruism_Back_Into_Altruism_The_Evolution_of_Empathy>. Acesso em 11 de abril de 2020.

WASELFIZ, J. J. (2014). **Juventude Viva**: Homicídios e Juventude no Brasil. São Paulo: Instituto Sangari/Ministério da Justiça. Disponível em: <http://flacso.org.br/files/2020/03/Mapa2014_AtualizacaoHomicidios.pdf>. Acessado 28 de março de 2020.

WARREN, C. (2014). "Who has Family Business?" Exploring the Role of Empathy in Student-Teacher Interactions. **Perspectives in Urban Education**. 11. 122-131. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/288530133_Who_has_Family_Business_Exploring_the_Role_of_Empathy_in_Student-Teacher_Interactions>. Acesso em: 08 abr. 2020.