

**UNIVERSIDADE DE SOROCABA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E INOVAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Cristiane Sales Pires

**CONVERGÊNCIAS ENTRE YOGA E EDUCAÇÃO NO BRASIL: UM CAMINHO
PARA COMPETÊNCIA E PARA FORMAÇÃO HUMANISTA?**

**Sorocaba/SP
2021**

Cristiane Sales Pires

**CONVERGÊNCIAS ENTRE YOGA E EDUCAÇÃO NO BRASIL: UM
CAMINHO PARA COMPETÊNCIA E PARA FORMAÇÃO HUMANISTA?**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, como exigência para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Dra. Maria Alzira de Almeida Pimenta

**Sorocaba/SP
2021**

Cristiane Sales Pires

**CONVERGÊNCIAS ENTRE YOGA E EDUCAÇÃO NO BRASIL: UM CAMINHO PARA
COMPETÊNCIA E PARA FORMAÇÃO HUMANISTA?**

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba.

Aprovado em: 03/12/2021

BANCA EXAMINADORA:



Profa. Dra. Maria Alzira de Almeida Pimenta

Universidade de Sorocaba



Prof.(a) Danilo Forghieri Santaella

Universidade de São Paulo



Prof.(a) Dr.(a) Ana Leticia Losano

Universidade de Sorocaba

Ficha Catalográfica

Pires, Cristiane Sales
R743p Convergências entre yoga e educação no Brasil: um caminho
para competência e para formação humanista? / Cristiane Sales
Piresi. -- 2021.
128 f. : il.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Alzira de Almeida Pimenta.
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de
Sorocaba, Sorocaba, SP, 2021.

1. Ioga. 2. Educação – Brasil. 3. Educação – Finalidades e
objetivos. 4. Educação baseada na competência. I. Pimenta, Maria
Alzira de Almeida, orient. II. Universidade de Sorocaba. III. Título.

Dedico à três Marias.
À Mãe Maria do Céu,
À mãe Maria Helena da Terra,
À Maria Alzira, a mãe deste projeto.
Dedico também aos meus dois Joões:
o Grande e o Pequeno.

AGRADECIMENTOS

Aos mestres do Yoga, que com seus esforços e renúncias, tornaram o conhecimento disponível para a geração do século XXI.

Aos professores do PPGE em Educação da UNISO que me ajudaram a compor o cenário da educação.

Aos Prof. Roberto Simões e Dr. Rui Ferreira Afonso, que validaram o questionário.

Aos entrevistados
Maurício Salem e
Tereza Cristina Thomaz Farias.

A dois anjos que apareceram no caminho:
Patrícia e Marinete.

A Eduardo Roque Mangini.

Ao GPESTI

À UNISO

Ao IFSP.

É o sentimento que une as gerações que se sucedem.
CHARLOT, 2014, p.57

RESUMO

O Yoga é considerado uma prática milenar de corpo-mente que se especializou na conscientização da atenção, na regulação do controle do estresse e das emoções por meio de práticas respiratórias, posturas corporais, relaxação e meditação. Há um processo em curso que resulta na fragmentação do ser humano. O contexto escolar atual é caracterizado por declínio da saúde física e mental de estudantes e professores sendo urgente testar e implementar programas de bem-estar. A Educação pode e deve ser espaço de reconhecimento, reflexão e transformação desta realidade. Nesta pesquisa, procurou-se responder à pergunta: quais são as possíveis convergências entre o Yoga e a Educação? Essa pesquisa se justifica porque buscou suprir a lacuna de pesquisa que buscasse os fundamentos que justificariam a integração do Yoga e da Educação sob a ótica da construção de competência e formação humanista. O objetivo primário deste trabalho foi avaliar a relação entre o Yoga e a Educação. Dentre os objetivos secundários estavam comparar os fundamentos do Yoga com o triplo processo da Educação (CHARLOT, 2014), formação humanista (GOERGEN, 2005) e o conceito de competência (PERRENOUD, 1999); descrever diferentes experiências de Programas de Yoga em escolas brasileiras; avaliar se e como os programas podem contribuir para a formação humanista e desenvolvimento de competência. Fazem parte da metodologia: a pesquisa bibliográfica; o estudo de campo, com aplicação de entrevistas com roteiro semiestruturado direcionadas a responsáveis por programas de Yoga no Brasil; e a análise de documentos, como apostilas e anotações feitas em seminários. Dentre alguns resultados, foram encontrados que o Yoga constitui-se um campo de investigação recente, mas em crescimento; não foram localizados trabalhos que relacionam Yoga e Educação Superior com foco nas convergências deste estudo; que a BNCC é mais um vetor de implantação do Yoga em escolas; e - mais relevante – que há aproximações entre o Yoga e a Educação, no que diz respeito ao processo de humanização, socialização e singularização, na origem do conceito de competência, possibilitando a formação humanista.

Palavras-chave: Yoga. Educação. Competência. Formação Humanista.

ABSTRACT

Yoga is considered a millennial mind-body practice of experience that specializes in awareness raising, stress and emotion control regulation through breathing practices, body postures, relaxation and meditation. There is an ongoing process that results in the fragmentation of the human being. The current school context is featured by a decline in the physical and mental health of students and teachers. It is urgent to test and implement wellness programs. Education should be a space for recognition, reflection and change of this reality. In this research, we tried to answer the question: what are the possible convergences between Yoga and Education? This research is justified because to fill the research gap that sought the foundations that would justify the integration of Yoga and Education from the perspective of building competence and humanistic formation. The primary objective of this work was to evaluate the relationship between Yoga and Education. The secondary objectives were compared the fundamentals of Yoga with the triple process of Education (CHARLOT, 2014), humanist training (GOERGEN, 2005) and the concept of competence (PERRENOUD, 1999); describe different experiences of Yoga Programs in Brazilian schools; assess whether and how programs can contribute to humanistic formation and competence development. To achieve this goal, bibliographical research was carried out, a field study, with application of interviews with a semi-structured script directed to those responsible for Yoga programs in Brazil, and document analysis. Among some results, the following were found that Yoga is a recent but growing field of investigation; no studies were found that relate Yoga and Higher Education focusing on the convergences of this study; BNCC is yet another vector for the implantation of Yoga in schools; and - more relevant – there are approximations between Yoga and Education, with regard to the process of humanization, socialization and singularization enabling humanist formation.

Keywords: Yoga. Education. Competence. Humanist Formation.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

- Figura 1 Delimitação do Tema do Projeto de Pesquisa
- Figura 2 Resultados Catálogo de Teses e Dissertações CAPES setembro 2020
- Quadro 1 Resultado Catálogo de Teses e Dissertações CAPES por Área de Conhecimento
- Figura 3 Evolução do número de estudos acadêmicos em Yoga no Brasil de 1997 a 2019
- Quadro 2 Dissertação e Teses na área da Educação em setembro de 2020
- Quadro 3 Categoria Principais de Pesquisas em Yoga segundo Yoga Alliance
- Figura 4 Palavras-Chave utilizadas para o Levantamento Bibliográfico
- Quadro 4 Delineamento da pesquisa quanto aos Programas de Yoga
- Figura 5 Delineamento da pesquisa
- Quadro 5 Conceito tripartite do Yoga recorrente na tradição
- Figura 6 Modelo de três níveis
- Figura 7 Estrutura dos Fundamentos do CASEL para o Aprendizado Socioemocional
- Figura 8 Um contexto para o Yoga em escolas
- Quadro 6 Os 12 princípios para incorporar o crescimento e aprendizagem
- Figura 9 Conceituando os efeitos do Yoga em escolas
- Figura 10 Uma abordagem secular para o Yoga
- Quadro 7 Questões a serem respondidas na linha de pesquisa Yoga em Escolas
- Figura 11 A origem do conceito de competência no campo educacional
- Quadro 8 Valores absolutos e Valores Relacionados do Programa EVH
- Quadro 9 Metodologia utilizada pelo Programa Valores Humanos em Educação
- Figura 12 Escolas eficazes como mentoras
- Figura 13 O Eu como aprendiz eficaz

Figura 14 Convergências dos conceitos tripartites

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ASE	Aprendizagem socioemocional
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CASEL	<i>Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning</i>
EVH	Programa de Educação em Valores Humanos
CCSSI	<i>Common Core State Standards Initiative</i>
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ONU	Organização das Nações Unidas
PNE	Plano Nacional de Educação
RYE	<i>Recherche Sur Le Yoga Dans L'Education</i>
TDAH	Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	11
1 INTRODUÇÃO	16
2 METODOLOGIA.....	23
3 YOGA.....	34
3.1.1 Yoga: histórico e tipos de Yoga existentes na atualidade.....	36
3.1.2 Yoga Contemporâneo: na linguagem da ciência.....	40
3.1.3 Yoga na Saúde e na Educação	41
3.1.4 O Yoga no Brasil.....	43
3.2 Yoga na Educação.....	44
4 EDUCAÇÃO	58
4.1 O triplo processo de Charlot.....	58
4.2 Formação Humanista	59
4.3 A noção de competência.....	63
4.4 As chaves da aprendizagem de Pestalozzi.....	69
4.5 As competências da BNCC.....	73
5 CONVERSANDO COM RESPONSÁVEIS POR PROGRAMAS DE YOGA EM ESCOLAS NO BRASIL	77
5.1 CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES	77
5.2 Entrevistados.....	77
5.2.1 Cristina Farias.....	77
5.2.2 Maurício Salem	79
5.3 Questões de aproximação	81
5.3.1 Eixo Singularização.....	81
5.3.2 Eixo Socialização	82
5.3.3 Eixo Humanização	83
5.3.4 Formação Humanista	84
5.3.5 BNCC como vetor para implantação do Yoga na Educação	86
5.3.6 Intervenções de Yoga em contextos escolares a serviço da ciência	86
6 DISCUSSÃO	88
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	104
APÊNDICE A – TCLE – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO 121	
APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	127

APRESENTAÇÃO

Sou uma daquelas pessoas que teve sua vida arrebatada pelo Yoga. Com nove anos de idade, fui acompanhar minha mãe a uma aula. A professora me convidou a entrar e praticar. Lembro-me de estar na postura *Mahamudra* e pensar “Nossa! Essa é a Verdade! Tenho que praticar Yoga a minha vida inteira.” Fato que não aconteceu. A vida começou a requisitar muito esforço e energia em estudos, carreira profissional, identificação com o mundo até chegar próximo aos trinta anos e entrar numa grande crise de identidade. Neste momento, a minha voz interna ressoou me trazendo de volta ao Yoga. Foi a melhor coisa que fiz. Desde então, mudanças em direção a uma vida mais significativa aconteceram.

No final de 2019, surgiu um convite para ir para a Índia. Em Jaipur, numa daquelas coincidências improváveis, estava no meu grupo uma professora que havia sido, uns meses antes, minha entrevistadora num processo seletivo de mestrado. Passados alguns dias, em Rishikesh, um Swami nos dava uma aula a respeito de seis diferentes conceitos do Yoga. Ao final da palestra, a professora que também a ela assistia, vem até mim e fala “Um dos conceitos sobre Yoga se aproxima muito das chaves de aprendizagem de Pestalozzi. Já que você gosta tanto do assunto, por que não faz o mestrado sobre esse tema?” Respondi a ela que seria difícil encontrar alguém que assumisse o risco de ser minha orientadora num tema tão complexo quanto este. Ao que ela respondeu: “Acabou de achar uma.”

Desde então, o Yoga tomou conta de minha vida. O mestrado me ensinou “a praticar yoga com o Yoga”. Explicando melhor: fui conduzida a analisar cientificamente a prática que aprecio tanto e dar-me conta de quanto eu estava totalmente identificada com ela. Foi neste momento que percebi a primeira confluência entre o Yoga e a Ciência: afastar-se do objeto de estudo e observá-lo. Sem apegos. Sem críticas. Sem julgamentos. Sem elogios. Foi um processo de “des-formação” em Yoga, como diz Roberto Simões. Passar de um amor quase cego a um olhar científico foi desafiador... E por que estou contando isso? É que não há espaço numa dissertação para escrever coisas aparentemente *nonsense*, a não ser nesta seção.

Então, vamos voltar à Rishikesh, quando o Swami explicava seis diferentes definições sobre o Yoga. Em outra definição, ele disse em inglês “Yoga is *to attain what was previously unattainable*”, que, de pronto, foi traduzido para o português “Yoga é conseguir atingir uma meta que antes você não tinha” para depois ser

corrigido pelo intérprete imediatamente “Yoga é realizar o irrealizável”. No entanto, por alguma razão, a primeira tradução *nonsense* não saia da minha cabeça. “Como assim, atingir uma meta que antes você não tinha? Então você não atingiu meta nenhuma! Aliás, se é assim, você teria alguma meta para atingir? Isso não faz sentido algum!” Hoje, finalizando a dissertação e buscando confluências entre Yoga e Educação, esta frase sintetiza as conclusões sobre minha pesquisa: talvez a Educação atual não tenha como meta inserir práticas de Yoga; talvez o próprio Yoga não queira ser manualizado para a Educação; talvez a geração de hoje não considere transmitir de maneira mais cuidadosa para as próximas gerações o patrimônio de conhecimentos acumulados; talvez as pessoas não valorizem momentos de silenciamento; talvez falar de valores e virtudes seja “démodé”. Pode parecer algo inatingível, mas é exatamente nisso que o Yoga se especializou.

Então, fica aqui a minha contribuição para a Educação e para o Yoga. E que a vida não se canse de nos trazer boas surpresas para quem sabe, um dia, metas que ainda não existem possam se tornar realidade.

Namaste!

1 INTRODUÇÃO

Há um processo em curso, no contexto contemporâneo, que resulta na fragmentação do ser humano em suas diferentes dimensões. A dissolução dos valores, da estrutura familiar, de laços sociais mais significativos, das sociedades, tem efeitos na precarização da consciência, da subjetividade e das referências. O ritmo cada vez mais acelerado parece se conectar a racionalidade exacerbada e divisionista. A ordem econômica convenceu e introjetou dois conceitos a serem construídos ao longo da jornada de vida: competência e competitividade, sem dar chance para caminhos alternativos (CHAVES; GOERGEN, 2017; GOERGEN, 2005). Diante desta realidade, é urgente resgatar propostas que tenham enfoque integralizador e isso pode ser feito a partir das práticas educacionais.

O excesso de trabalho e de atividades gera autoexploração, superprodução, superdesempenho e supercomunicação, modifica a estrutura da atenção das pessoas, estimula a individualização, provoca o isolamento e ausência de interiorização, observa Han (2017), filósofo sul-coreano e professor da Universidade de Artes de Berlim. Ao acelerar a vida, efeito da violência da positividade - na qual se acredita que tudo se pode e tudo é possível - as doenças neuronais começam a determinar o contexto patológico do século XXI.

A Educação pode e deve ser espaço de reconhecimento, reflexão e transformação da submissão do ser humano a esta engrenagem econômica, social, política, cultural além dos princípios do utilitarismo, materialismo e pragmatismo (CHAVES; GOERGEN, 2017). No entanto, os estudantes experimentam a dissolução das suas integralidades logo quando entram na classe e precisam prestar atenção à aula.

Seus corpos estão sentados, mas, em geral, suas mentes começam a vagar em pensamentos, sentimentos, questões fisiológicas e aspectos externos como contextos familiares, do ambiente social e da sua vida, todos roubando-lhes a atenção (COOK-COTTONE, 2017) e, em consequência, a prontidão física e mental para receber o novo.

O Yoga é considerado uma prática milenar de corpo-mente que se especializou na conscientização da atenção, na regulação do controle do estresse e das emoções

por meio de práticas respiratórias, posturas corporais, relaxação¹ e meditação (BUTZER, 2016; COOK-COTTONE, 2017; KHALSA, 2016).

Da responsabilidade do desenvolvimento intelectual de seres humanos, a educação não poderá se esquivar. Justifica-se assim trazer à luz das discussões caminhos que instrumentalizem a formação humanista, a preparação dos estudantes para o aprender e a inclusão de abordagem das dimensões socioemocional, ética e atitudinal (relativa aos valores e às virtudes).

As instituições escolares oferecem um ambiente estratégico e promissor para o incentivo a um estilo de vida mais saudável. No entanto, a maioria das desordens psiquiátricas em adultos tem iniciado na infância/adolescência e poderiam ser evitadas (KESSLER; WANG, 2008).

Cortes no orçamento, recursos limitados e currículos que privilegiam o desenvolvimento intelectual afastaram a Educação de sua verdadeira vocação: a formação integral dos estudantes. Desta forma, é urgente testar e implementar programas de bem-estar (SERWACKI; COOK-COTTONE, 2012).

As técnicas do Yoga fazem parte de um amplo sistema holístico. Ao serem implementadas nas instituições escolares, precisam ser recortadas, delimitadas, fundamentadas e justificadas por evidências científicas, assim como ocorre sua institucionalização nas áreas das Ciências Biomédicas.

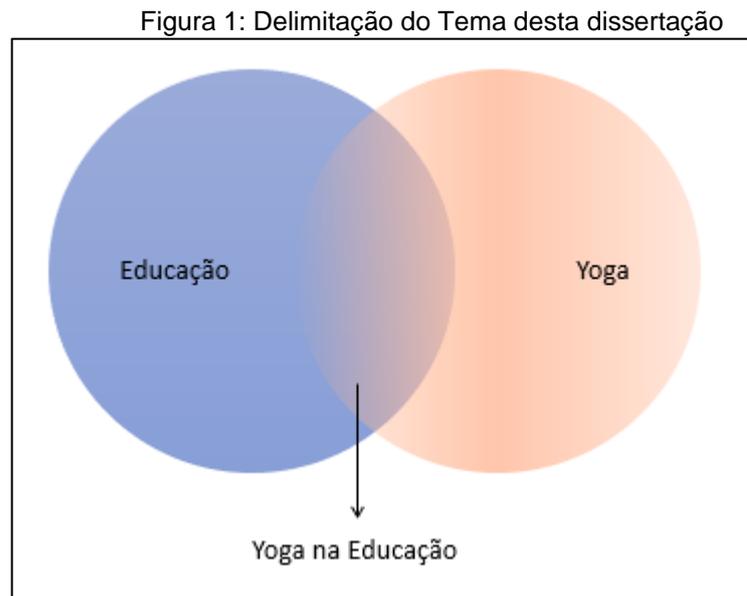
A primeira delimitação do tema desta dissertação foi o conceito de Yoga, um recorte desta prática a ser implementada em instituições escolares constituído de quatro elementos² (posturas, exercícios respiratórios, relaxação e meditação), denominado por alguns autores como Yoga Secular ou baseado em evidências científicas (BUTZER, B. *et al.*, 2016; COOK-COTTONE, 2017).

O campo conceitual da Educação, igualmente amplo, foi analisado sob a ótica do 1. conceito do triplo processo da Educação de Bernard Charlot (CHARLOT, 2014); 2. Formação Humanista (GOERGEN, 2005) e 3. conceito de Competência dentro da perspectiva da Educação, segundo Philippe Perrenoud (PERRENOUD, 2000).

¹ Relaxação: Técnicas orientadas para o relaxamento muscular e mental. Relaxamento: estado de estar relaxado.

² Na literatura científica que aborda o Yoga no contexto escolar, a prática é delimitada em quatro elementos. No entanto, na literatura da tradição há outras segmentações. Por exemplo, é dito que o *Hatha Yoga Padripika* possui 6 elementos ações purificadoras 1. Dhauti (purificação do trato digestivo), 2. Vasti (lavagem intestinal), 3. Neti (limpeza nasal), 4. Trātaka (purificação dos olhos), 5. Nauli (auto-massagem abdominal), 6. Kapālabhāti (limpeza das vias respiratórias). O *Gerandha Samhita* possui 7 passos 1. Kriyā (purificação); 2. Dṛīdhata (fortalecimento); 3. Sthīrata (estabilidade); 4. Dhīrata (calma); 5. Laghimā (ligeireza); 6. Pratyakṣatva (percepção correta); 7. Nirliptāta (libertação). Nos Yoga Sutas de Patanjali o Yoga é composto de 8 partes (Aṣṭāṅga): · 1. Yama (proscrições éticas); · 2. Niyama (prescrições éticas); · 3. Āsana (posturas); · 4. Prāṇāyāma (expansão vital); · 5. Pratyāhāra (abstração); · 6. Dhāraṇā (concentração); · 7. Dhyāna (meditação); · 8. Samādhi (estado de êxtase ou de união).

A Figura 1 apresenta a delimitação do tema desta dissertação:



Fonte: Elaboração própria.

Este trabalho tem como foco buscar as aproximações entre Yoga e Educação - dois campos amplos. Tais aproximações são comuns na forma de intervenções. Para além das experiências em instituições escolares, esta dissertação se concentrará na aproximação dos conceitos.

Entende-se que a necessidade desta investigação se dá porque, no Brasil e no mundo, artigos científicos apontam o declínio da saúde física e mental dos estudantes de ensino infantil até a graduação, que afeta o desempenho acadêmico e cognitivo (FRAJERMAN *et al.*, 2020; LESSARD *et al.*, 2020; SERWACKI; COOK-COTTONE, 2012).

O aumento do número de distúrbios emocionais graves (ROBERTS; ROBERTS; CHAN, 2009), crescimento de transtornos psiquiátricos (ROBERTS *et al.*, 2015; WILLIAMS; SCOTT; AARONS, 2018), sobrepeso, obesidade, sedentarismo e baixa qualidade na dieta (BUTZER *et al.*, 2016) são relatados do Ensino Infantil (*Kindergarten*) ao Ensino Fundamental (*Elementary School*).

No Brasil, no estudo - em quatro escolas públicas, cujos participantes tinham idade entre seis e 12 anos - sobre a prevalência de TDAH³ (Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade), Fontana *et al.* (2007) encontraram uma taxa de 13%,

³ O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é o distúrbio neurocomportamental mais comum da infância. A característica fundamental do transtorno é um padrão persistente de desatenção e/ou hiperatividade. Os principais fatores etiológicos são de natureza genética, biológica e psicossocial. O diagnóstico de TDAH é essencialmente clínico (FONTANA *et al.*, 2007).

mais elevada que a tradicionalmente mencionada (3-5%). A experimentação e uso regular de bebidas alcoólicas, cigarros e outras substâncias psicoativas levaram pesquisadores a apontar a necessidade de institucionalização de atividades adequadas de prevenção nas escolas (COSTA, 2007).

Na Educação Superior, tanto no Brasil como nos Estados Unidos, cresce o índice de *burnout* (distúrbio emocional com sintomas de exaustão extrema, estresse e esgotamento físico), sofrimento psíquico, depressão e propensão ao suicídio entre os estudantes (FRAJERMAN *et al.*, 2019; GRANER; CERQUEIRA, 2019; MELEIRO, 1998; ROTENSTEIN *et al.*, 2016). Para completar, outro índice perturbador: um em cada seis discentes apresentam estresse acadêmico e sofrimento excessivo nos anos finais da trajetória escolar (WUTHRICH; JAGIELLO; AZZI, 2020).

O contexto dos docentes é influenciado por condições de trabalho, salários baixos, ambiente escolar desafiador, fraco apoio e pouco reconhecimento de desenvolvimento profissional elevando os níveis de estresse, *burnout* e exaustão emocional (WEBER *et al.*, 2015; GARCIA-CARMONA; MARIN; AGUAYO, 2018; GARCIA; WEISS, 2018). O estresse do professor tem impacto na sua saúde, no seu desempenho e na qualidade do processo ensino aprendizagem (WITTER, 2003).

No ambiente familiar, pais atribulados fazem uso de práticas educativas que se tornam outra fonte de estresse para os filhos. Além disso, a forma como os pais lidam com situações adversas são adotadas como modelos pelas crianças (GOMIDE *et al.*, 2005; WILLIAMS; SCOTT; AARONS, 2018). Esses fatores apontam que as instituições educacionais têm um papel relevante no estresse em escolares (LIPP *et al.*, 2002). Seria válido identificar quanto o sistema educacional é estressante para os atores envolvidos?

Várias ações com a finalidade de atenuar tais sintomas vêm sendo testadas utilizando práticas contemplativas como Meditação, Tai Chi Chuan, Qi Gong, dentre elas, o Yoga (FELVER *et al.*, 2020; JEITLER *et al.*, 2019; MORAES; BALGA, 2007; RIBEIRO *et al.*, 2019; TELLES *et al.*, 2019; TRENT *et al.*, 2019; WIMMER; BELLINGRATH; VON STOCKHAUSEN, 2020).

No Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) norteia a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares, ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. O documento normativo visa garantir as aprendizagens essenciais

que foram organizadas nas chamadas dez competências gerais⁴: 1. Conhecimento; 2. Pensamento científico, crítico e criativo; 3. Repertório cultural; 4. Comunicação; 5. Cultura digital; 6. Trabalho e projeto de vida; 7. Argumentação; 8. Autoconhecimento e autocuidado; 9. Empatia e cooperação; 10. Responsabilidade e cidadania (BRASIL, 2017; INEP, s.d.).

Para atender as demandas da BNCC, as instituições escolares vêm implementando programas de práticas contemplativas que atendam as chamadas competências, como por exemplo, a competência 8 (BRASIL, 2017a, p.10): “[...] conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas”. É possível inferir que o Yoga inserido nas escolas poderia apoiar o atingimento dos objetivos da BNCC. O Yoga é uma prática contemplativa que pode contribuir para desenvolver essa habilidade. Uma vez que se trata de fenômeno amplo e multifacetado, suscita as seguintes questões: como ele vem sendo implementado nas escolas brasileiras? Qual é o tipo ou estilo de Yoga adequado para cada modalidade de Educação Básica? Quais as características e experiências de Programas de Yoga já implantados no Brasil? Como assegurar que o Yoga seja implantado com segurança e respeito à cultura da escola, das famílias dos estudantes e do próprio desenvolvimento psicomotor das crianças? Como a prática do Yoga pode apoiar na construção de competência e a necessidade de formação humanista da Educação?

A partir destes questionamentos, advém a seguinte pergunta de pesquisa: “Quais são as possíveis convergências entre o Yoga e a Educação?”

Embora estudos internacionais apontem lacunas que sugerem mais pesquisas baseadas em intervenções em contextos escolares, observou-se a inexistência de um trabalho de base que buscasse os fundamentos que justificariam a integração do Yoga e da Educação sob a ótica da construção de competência e formação humanista. Vale ressaltar, que além de tratar do aspecto físico e mental das confluências, este trabalho buscou abordar uma dimensão pouco explorada: a educação em valores.

⁴ Vale ressaltar que a compreensão do termo “competência” da BNCC é distinta das investigações que o GPESTI tem feito a partir dos achados de Mota (2020). Após encontrar várias definições de competência observa-se que elas foram associadas a ações eficazes, com objetivo de melhorar o desempenho pessoal e profissional. No entanto, há indícios de que a origem do termo remonta a Pestalozzi e suas chaves da aprendizagem, com a tríade “cabeça, mãos e coração” (educação intelectual, prática e moral) articuladas conjuntamente. Portanto, não seria adequado citar competências socioemocionais, visto que ela representa apenas uma dimensão da tríade: as habilidades. Ou seja, segundo os estudos do GPESTI, o termo competência, na BNCC, está sendo usado, equivocadamente, no lugar de habilidade.

Sendo assim, o objetivo primário deste trabalho foi avaliar a relação entre o Yoga e Educação sob a perspectiva da educação humanista. Os objetivos secundários (específicos) foram: 1 - Comparar os fundamentos do Yoga com o triplo processo da Educação (CHARLOT, 2014), formação humanista (GOERGEN, 2005) e Conceito de competência (PERRENOUD, 1999); 2 - descrever diferentes experiências de Programas de Yoga em escolas brasileiras; 3 - avaliar se e como os programas podem contribuir para a formação humanista e desenvolvimento de competência.

A noção de competência e suas decorrências é tema de estudos do Grupo de Pesquisa em Educação Superior, Tecnologia e Inovação (GPESTI) do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Sorocaba - PPGE-UNISO. O GPESTI promove discussões e nele surgiu a associação com o conceito tripartite da tradição do Yoga. O presente trabalho pode ser entendido como inovação da produção intelectual na área da Educação⁵ devido ao seu ineditismo e recorte temático pouco estudado, preenchendo assim lacunas de conhecimento sobre Yoga e Educação. Vale lembrar que inovação não se refere, exclusivamente a uma invenção, mas pode estar associada a modificações resultantes de descobertas ou rupturas; criação de métodos inéditos, sem análogos ou quebra de estereótipos que proporcionem a exploração de “terras incógnitas” (MOCHKALEV; PIMENTA, 2001).

A abordagem deste trabalho foi qualitativa e a metodologia de investigação consistiu em pesquisa bibliográfica e análise de documentos, complementada por pesquisa de campo com duas entrevistas com responsáveis por Programas de Yoga no Brasil.

Esta dissertação se estruturou da seguinte forma: na Introdução foram apresentadas a problemática, a justificativa de pesquisa, as delimitações do tema e o objetivo primário e os secundários,

O Capítulo 2 descreve os procedimentos metodológicos, as fases do levantamento bibliográfico que levaram a compreensão do estado deste campo de pesquisa e as lacunas existentes que articulados contribuíram para a construção do trabalho.

O Capítulo 3 recobra, sucintamente, o histórico e os tipos de Yoga existentes na atualidade, a adesão da prática à linguagem científica e consequente

⁵ Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/educacao-pdf>. Acesso em 17.09.2021.

institucionalização na Saúde e Educação. Também foi traçado um histórico do Yoga no Brasil.

O Capítulo 4 organiza os conceitos de Educação segundo o triplo processo de Charlot, a finalidade da Educação segundo o conceito da Formação Humanista de Pedro Goergen, discute a noção de competência, chaves de aprendizagem de Pestalozzi e traz uma abordagem crítica da utilização do termo competência da BNCC.

O Capítulo 5 apresenta a análise das entrevistas com responsáveis por programas de Yoga no Brasil e categoriza os dados coletados por eixos de confluência: singularização, socialização, humanização, formação humanista, BNCC e intervenções escolares.

No Capítulo 6, são abordadas as confluências entre Yoga e Educação por meio das seguintes aproximações: (i) Yoga, Educação e o triplo processo de Charlot (humanização, socialização e singularização) (ii) os elementos do CHA (conhecimentos, habilidades e atitudes); (iii) formação humanista; (iv) a BNCC, os programas socioemocionais e os programas de Yoga; (v) os programas de Yoga em escolas investigados e, por fim, (vi) o fator estresse e saúde mental no contexto escolar.

As Considerações Finais retomam alguns achados desta pesquisa, apresentam questionamentos a serem respondidos nos próximos anos, apontam as contribuições acadêmicas e práticas além dos limites do trabalho e elencam sugestões para futuras pesquisas.

2 METODOLOGIA

A metodologia para esta investigação é, quanto à finalidade, pesquisa básica, pois seu objetivo é adquirir conhecimentos novos que contribuam para o avanço da ciência. O método de abordagem é dialético, porque segundo Sanchez Gamboa (1998), aborda o fenômeno em suas contradições numa perspectiva histórica e dinâmica. O método de procedimento é monográfico porque busca estudar determinados indivíduos, condições, grupos ou comunidades que possam ser considerados casos representativos com finalidade de obter generalizações (LAKATOS, 2004). Quanto à forma de abordagem, é qualitativa, uma vez que buscou o entendimento de fenômenos complexos específicos, em profundidade, de natureza social e cultural, mediante descrições, interpretações e comparações. Quanto aos objetivos, é pesquisa exploratória por buscar subsídios não apenas para determinar a conexão intrínseca entre Yoga e Educação como conhecer o tipo de relação existente (FONTELLES *et al.*, 2009).

Os procedimentos metodológicos consistiram, basicamente, de pesquisa bibliográfica, análise de documentos e estudo de campo. Segundo Gil (2002), a vantagem desta pesquisa é permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos e dados, especialmente quando estes estão muito dispersos.

O levantamento bibliográfico foi realizado em cinco fases, a partir de material científico como livros, artigos, teses, dissertações e textos sobre Yoga e *Educação Superior* em repositórios (*Web of Science* – que contempla a base *Scielo*, Periódico Capes, Google Acadêmico); periódicos nacionais (*Educação & Sociedade*, *Educação em Revista*, *Educação e Realidade*, *Educar em Revista*, *Revista Brasileira de Educação e Pro-posições*) e internacionais (*Higher Education Research & Development*, *Education Special* e *Education Scientific Disciplines*). Esta busca resultou numa série de trabalhos que relacionavam Yoga com áreas de conhecimento como Medicina, Psiquiatria, Neurologia, Microbiologia, Psicomotricidade, Psicologia, Ciências das Religiões, Filosofia dentre outros, trazendo um panorama de iniciativas isoladas da produção científica, provavelmente decorrente do conceito multifacetado do Yoga.

Na fase 2, em busca de referências e rede de pesquisadores nacionais, foi consultado Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES em setembro de 2020. O resultado apresentado foi de 187 trabalhos com o termo Yoga, sendo 121 dissertações

de mestrado, 60 teses de doutorado e seis de mestrado profissional desde 1997. A Figura 2 apresenta um *print* da página do website da CAPES com este resultado.

Figura 2: Resultados Catálogo de Teses e Dissertações CAPES setembro 2020

The screenshot shows the CAPES website interface. At the top, there are navigation links: 'Fale conosco', 'Dúvidas frequentes', and 'Serviço de informação ao cidadão - SIC'. There are also accessibility options for 'Alto contraste' and 'Tamanho da fonte'. The main heading is 'Catálogo de Teses e Dissertações'. Below this is a search bar with the word 'yoga' entered and a 'Buscar' button. A summary bar indicates '187 resultados para yoga' and 'Exibindo 1-20 de 187'. The first search result is displayed, showing the author 'MONTENEGRO, HOMERO LEAL', the title 'ASHTANGA YOGA: diálogos e conexões entre o Ashtanga Yoga e o Yoga Sûtra de Patanjali', the year '27/07/2017', the degree 'Mestrado em CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES', and the institution 'UNIVERSIDADE DE PATANJALI'.

Fonte: *Print* da página do website <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/> que consta o resultado da busca por dissertações e teses com o termo “Yoga” em setembro de 2020.

Os trabalhos no website da CAPES são categorizados em Grandes Áreas de Conhecimento: Ciências Biológicas, Ciências da Saúde, Ciências Sociais Aplicadas, Engenharias, Linguística, Letras e Artes. O Quadro 1 apresenta o resultado.

Quadro 1: Resultado Catálogo de Teses e Dissertações CAPES por Área de Conhecimento

GRANDE ÁREA DE CONHECIMENTO	RESULTADO
Ciências Biológicas	2
Ciências da Saúde	76
Ciências Humanas	73
Ciências Sociais Aplicadas	7
Engenharias	2
Linguística, Letras e Artes	23
Multidisciplinar	15
TOTAL	198*

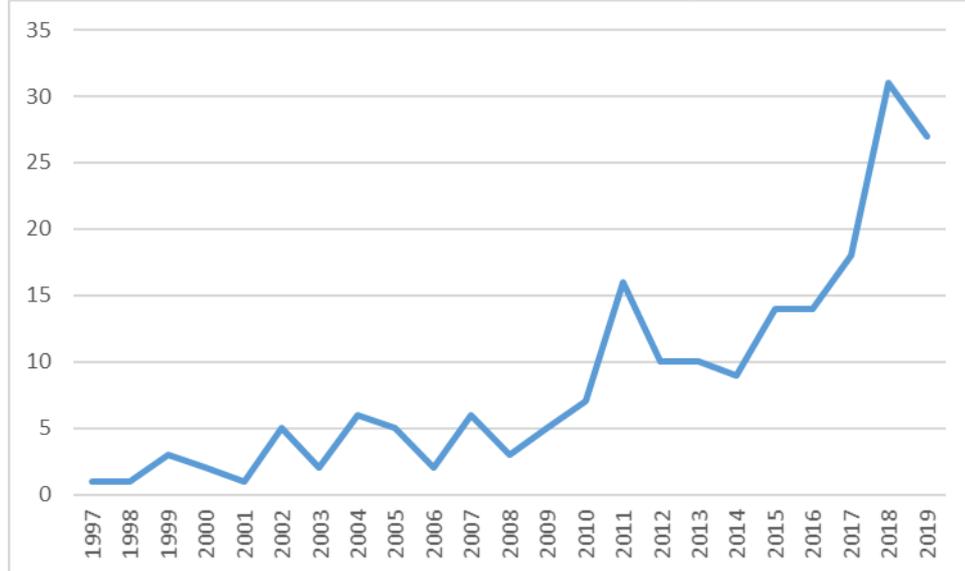
*A somatória dos trabalhos por Grande Área de Conhecimento (198) difere do resultado da página inicial da CAPES (187).

Fonte: Elaboração própria.

De acordo com o *website* da CAPES, o primeiro trabalho realizado no tema foi em 1997; a partir de 2011, o número de trabalhos vem aumentando, tendo o ano de

2018 registrado um pico com 31 dissertações e teses, o que revela um crescimento de interesse sobre o tema no país, conforme ilustrado na Figura 3.

Figura 3: Evolução do número de estudos acadêmicos em Yoga no Brasil de 1997 a 2019.



Fonte: Elaboração própria.

Destes trabalhos, 12 são da área de Educação (sete mestrados, cinco doutorados), relacionando o Yoga como opção de melhoria no estresse no trabalho docente, intervenções com professores/educadores e em instituições de educação infantil além de pesquisas sobre o trabalho físico do Yoga. A leitura de todos os trabalhos da área da educação e de outras áreas ajudaram a identificar pesquisadores brasileiros, alguns grupos de pesquisa e universidades envolvidas com investigações com temas similares, possibilitando conhecer melhor o volume e a qualidade da produção nacional, que, assim como ocorre em outros países, especialmente na área da Educação, é incipiente. O Quadro 2 apresenta os 12 trabalhos registrados no Catálogo de Dissertações e Teses na grande área de conhecimento Educação, em setembro de 2020.

Quadro 2: Dissertação e Teses na área da Educação em setembro de 2020.

DISSERTAÇÃO E TESES NA ÁREA DA EDUCAÇÃO	
1	<p>ROSA, THAIS FONTES SCHRAMM BEHRENDT. O IMPACTO DA PRÁTICA DE YOGA SOBRE O ESTRESSE NO TRABALHO DOCENTE NO CURSO DE PEDAGOGIA. 01/02/2011 212 f.</p> <p>Mestrado em EDUCAÇÃO</p> <p>Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ, Itajaí Biblioteca</p> <p>Depositária: Biblioteca Central Comunitária da UNIVALI Itajaí</p>

2	GELAIN, DENISE. YOGA COM EDUCADORES: ESTABELECENDO CAMINHOS RUMO AO SELF E AO SAMADHI' 01/08/2008 148 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: Fundação Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo Biblioteca Depositária: UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO
3	AGUIAR, ANDRÉA CÂMARA VIANA VENÂNCIO. CORPOREIDADE E YOGA: O TRANSCENDER DA EDUCAÇÃO ALÉM DO EGO' 01/08/2000 208 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE, NATAL Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL ZILA MAMEDE
4	CAVALARI, THAIS ADRIANA. YOGA: CAMINHO SAGRADO 01/07/2011 400 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, CAMPINAS Biblioteca Depositária: Biblioteca Central
5	SOARES, MARÍLIA VIEIRA. TÉCNICA ENERGÉTICA: FUNDAMENTOS CORPORAIS DE EXPRESSÃO E MOVIMENTO CRIATIVO. 01/09/2000 182 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, CAMPINAS Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UNICAMP
6	MOREIRA, BERNARDETE STECCA. LINGUAGEM CORPORAL: FORMAS NEGOCIADAS CONTRA AGRESSÕES DO MEIO' 01/09/2004 111 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SOROCABA, Sorocaba Biblioteca Depositária: ALUISIO DE ALMEIDA
7	DIAS, VIVIANE FRANÇA. A psicologia transpessoal na formação de educadores.' 01/12/2004 120 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, CAMPINAS Biblioteca Depositária: Biblioteca Central
8	WULLSTEIN, IRANI ALVES CORDEIRO. A lição do silêncio: uma proposta de educação infantil com fundamentos no método montessori' 01/11/2002 249 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO, São Paulo Biblioteca Depositária: Biblioteca da Pós-Graduação da UNINOVE
9	AGUIAR, ANDRÉA CÂMARA VIANA VENÂNCIO. A Alquimia da Corporeidade em Êxtase: perspectivas para uma educação transpessoal' 01/09/2003 168 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE, NATAL Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL ZILA MAMEDE
10	CLEMENTE, MÔNICA. Navegar-se o Pequeno Teatro de Ser, a autoconsciência como método' 01/12/2004 248 f. Mestrado em EDUCAÇÃO

	Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, PORTO ALEGRE Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial de Educação
11	BARONTINI, LUCIA REJANE DE ARAUJO. A MINHA HISTÓRIA NA ARTE DE VIVER DE SRI SRI RAVI SHANKAR ENTRE AVENTURA, FORMAÇÃO, SABEDORIA E ESPIRITUALIDADE ' 01/01/2009 320 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, FORTALEZA Biblioteca Depositária: Biblioteca de Ciências Humanas
12	DOMINGUEZ, ROSANA RENATA DOS SANTOS. A CONSTRUÇÃO SOCIAL/DISCURSIVA DE DISPOSIÇÕES ARTÍSTICAS: estudo a partir de alunos e alunas de um ateliê de pintura ' 01/11/2010 151 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE REGIONAL DE BLUMENAU, Blumenau Biblioteca Depositária: Biblioteca Universitária Prof. Martinho Cardoso da Veiga

Fonte: Elaboração própria

Na fase 3, o site do *Yoga Alliance*⁶ foi consultado emergindo um importante e qualitativo repositório. A curadoria de tais artigos são de responsabilidade do Diretor de Pesquisa da entidade, Dr. Sat Bir S. Khalsa, pesquisador da linha desde 2001, professor Assistente de Medicina na *Harvard Medical School*, no Departamento de Medicina do Hospital *Brigham and Women's*, em Boston, e presidente do comitê do programa científico do Simpósio Anual de Pesquisa em Yoga. Os trabalhos disponibilizados no *website* são organizados em três categorias principais: (1) Pesquisa Básica, (2) Doenças e Distúrbios e (3) Populações Especiais, conforme Quadro 3:

Quadro 3: Categoria Principais de Pesquisas em Yoga segundo Yoga Alliance

Categorias Principais de Pesquisa	Temas, Ambientes ou situações especiais de trabalho, saúde ou vida
Pesquisa Básica	Psicofisiologia Bem-estar e prevenção de doença Yoga na Sociedade Funcionamento Cognitivo e Emocional Saúde Física e Desempenho Transcendência e Espiritualidade
Populações Especiais	Idosos e Envelhecidos Saúde reprodutiva Estudantes e Educação

⁶ Pesquisa Científica em Yoga no website Yoga Alliance disponível em: https://www.yogaalliance.org/About_Yoga/Scientific_Research_on_Yoga. Acesso em: 13.09.2021.

	Populações institucionais e locais de trabalho
Doença e distúrbios	Condições musculoesqueléticas Câncer Dor e Inflamação Controle de Peso Condições Cardiovasculares Diabetes e Endócrino Depressão e ansiedade Outras condições de saúde mental Condições de criança e do adolescente Condições respiratórias Condições Neurológicas

Fonte: Elaboração própria.

Compreender a abrangência dos estudos de Yoga baseado em evidências científicas nos diferentes temas, ambientes ou situações especiais foi fundamental para compreender a diversidade de investigações com o tema Yoga, a compor o cenário de declínio da saúde física e mental de estudantes e professores no ambiente escolar e organizar as leituras posteriores, tornou o foco da investigação mais claro – alinhado às categorias “Populações Especiais” e “Estudantes e Educação”. Também foi importante constatar que pesquisas de Yoga utilizam ampla gama de *string* de busca⁷ visto a abrangência da prática: Yoga, Ioga, Baseado em Yoga/Ioga, Atenção Plena, Meditação, Respiração, Posturas, Práticas Contemplativas, *Asanas*, *Pranayama*, *Yoga-based*, *Mindfulness*, *Minfulness-based*, *Breathing*, *Postures*, *Contemplative Practices*.

Durante a fase 4, foi realizada uma leitura atenta e sistemática da produção desse repositório a partir dos oito trabalhos de revisão que analisaram a pesquisa de Yoga na Educação. Tais revisões apontaram para a leitura de outros artigos que ajudaram a compor o estado da questão. Este processo gerou considerável número de referências internacionais.

No desdobramento desta etapa, na fase 5, foi realizada nova busca em repositórios nacionais e internacionais com palavras-chave que envolvessem

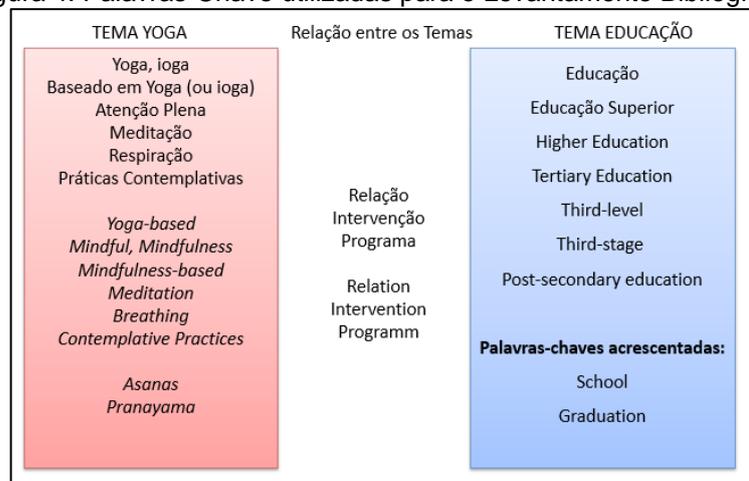
⁷ A elaboração de uma *string* de busca é um passo crítico num levantamento bibliográfico. A escolha das palavras-chaves ajuda a melhorar a precisão da pesquisa e economizam tempo dos pesquisadores, aumentando a chance de que estudos importantes sejam encontrados em repositórios.

Educação Superior: Educação Superior, Graduação, *Higher Education, Tertiary Education, Third-level, Third-stage, Post-Secondary Education, Graduation.*

Vale a pena mencionar que a experiência adquirida também apontou para a abrangência de trabalhos acadêmicos com palavras-chave distintas, que representam seus elementos constituintes. Desta forma, foram encontrados importantes trabalhos que utilizavam as palavras em português: baseado em Yoga (ou ioga), atenção plena, meditação, respiração, práticas contemplativas; em inglês: *Yoga-based, Mindful, Mindfulness, Mindfulness-based, Meditation, Breathing, Contemplative Practices*; e em sânscrito: *Asanas, Pranayama*.

Mesmo com a inclusão de todas essas palavras-chave, o levantamento não resultou em trabalhos que agregassem a questão de pesquisa que era buscar a relação do Yoga com Educação Superior sob a perspectiva teórica. Assim, tomou-se a decisão de, na falta de investigações com foco nesta modalidade da Educação, seria necessário ampliar a perspectiva, entendendo ser necessário compreender como se organiza e se estrutura a Educação Básica visto que os alunos da Educação Superior passam por ela. Assim, as palavras-chave utilizadas Educação, Escola, *Education, School* foram acrescentadas. A Figura 4 apresenta o termos considerados importantes para o levantamento bibliográfico.

Figura 4: Palavras-Chave utilizadas para o Levantamento Bibliográfico



Fonte: Elaboração própria

Nesse estágio, foi possível constatar que o Yoga em Educação é um campo de investigação recente e está em desenvolvimento. As pesquisas são consideradas imaturas em termos de intervenções de Yoga em escolas porque apresentam qualidade metodológica de baixa a moderada, problemas estatísticos como tamanhos

de amostra inadequados, ausência de grupos de controle, falta de padronização ou não identificação do tipo de Yoga utilizado, ferramentas psicométricas inadequadas para crianças e incorreções nas mensurações de variáveis intervenientes como atenção plena e consciência corporal. Além disso, resultados baseados em autorrelato dos participantes limitam a confiabilidade e validade dos estudos. Para que haja avanços, é recomendado que futuras intervenções sejam padronizadas quanto à dosagem do Yoga (duração das sessões, tempo de intervenção, estilo ensinado); manutenção de grupo de controle; e adoção de indicadores quantitativos capazes de mensurar os resultados no lugar dos autorrelatos de participantes. Estas recomendações visam o amadurecimento, as possibilidades de comparações entre as intervenções além de conclusões mais robustas (BUTZER *et al.*, 2015, 2016; KHALSA; BUTZER, 2016; MILLER *et al.*, 2020).

A partir do entendimento do estado das pesquisas em âmbito internacional e da necessidade de intervenções cada vez mais robustas, o questionamento voltou-se ao Brasil: como estariam as propostas em escolas no país? Qual a visão dos responsáveis por Programas de Yoga sobre a contribuição de tais intervenções?

Entendeu-se que uma pesquisa empírica por meio de um estudo de campo enriqueceria esta investigação. Para isto, foi lançado um olhar para os programas de Yoga disponíveis no país e constatou-se a sua diversidade e riqueza de proposições, o que bem representa a própria prática em si. A escolha dos programas se deu por conveniência, a partir do conhecimento da autora das propostas disponíveis e que pudessem compor uma representação da diversidade das experiências nacionais. Esta seleção comporia um pequeno cenário das intervenções em escolas. Considerou-se também que os entrevistados selecionados são *experts* em seus programas.

Três propostas foram selecionadas. A primeira, genuinamente brasileira, conhecida como Yoga Educativa, integra o Yoga com a psicomotricidade, envolve posturas, exercícios respiratórios, meditação e relaxação além de exercícios de motricidade orofacial, músicas, de concentração, dentre outros. A segunda de origem indiana, denominada Educação em Valores Humanos, enfatiza a educação em valores, insere elementos de respiração, relaxação e meditação, porém não faz proposição de postura corporal. Por fim, a proposta francesa, *Recherche Sur Le Yoga Dans L'Education*, que inclui posturas, respiração, exercícios de concentração que

difere pelo fato de as atividades serem conduzidas durante uma aula regular e pelo próprio professor regente.

Os documentos analisados foram apostilas de formação: a) curso “Fundamentos do Yoga Educativa para crianças, adolescentes e adultos nas escolas”, “Ciência do Yoga” do Programa Yoga Educativa; b) curso “O Despertar dos Valores Humanos” do Núcleo de Valores Humanos em Educação do Programa Satya Sai; além de anotações realizadas durante o 1º Seminário Internacional de Yoga Educação e Mindfulness e do 2º e 3º Seminário Internacional em Yogaterapia.

Reunido um volume de informações considerada satisfatória a respeito do Yoga e das possíveis confluências com educação, os temas reconhecidos como relevantes na pesquisa bibliográfica e na análise documental foram contemplados no roteiro de entrevistas. Assim, foi elaborado um roteiro semiestruturado (Apêndice B), guiado por pontos de interesse específicos do entrevistador, captando explicações e interpretações dos entrevistados (GIL, 2002). O roteiro foi validado por dois cientistas especializados no tema Yoga no Brasil: Dr. Rui Ferreira Afonso⁸ e Dr. Roberto Serafim Simões⁹.

A estrutura foi idealizada possibilitando aos entrevistados falarem com certa fluidez sobre os temas pré-abordados: 1) Caracterização do Programa: neste trecho da entrevista, buscou-se compreender a abrangência do programa (número de escolas que o adotam, quantidade de professores treinados/certificados, de que forma o Yoga é aplicado); 2) Reflexões e considerações a respeito das possíveis contribuições do Yoga na Educação: neste ponto, o objetivo foi captar como os envolvidos entendem que o Yoga possa contribuir com a Educação via triplo processo de Charlot (2014) (humanização, socialização e singularização), formação humanista (desenvolvimento de valores e virtudes), aproximação do Yoga nas escolas via BNCC e, por fim, averiguar se estavam cientes sobre possíveis contribuições científicas do seu programa em intervenções na Educação.

Das três entrevistas solicitadas, duas foram concedidas pelos responsáveis dos programas Yoga Educativa e Educação em Valores Humanos. Na impossibilidade de

⁸ Dr. Rui Afonso é doutor em neurociência pelo Hospital Israelita Albert Einstein, especialista em atividade física e qualidade de vida pela UNICAMP, fisiologia do exercício pela UNIFESP e medicina comportamental pela UNIFESP, pesquisador reconhecido no Brasil sobre os efeitos do Yoga e Meditação.

⁹ O Dr. Roberto Serafim Simões é doutor com mestrado (2012) e tese (2015) na área de Ciência da Religião pela PUC-SP relacionando a prática com a ciência fisiológica da biomedicina ocidental.

entrevista do terceiro programa e por recomendação do próprio responsável no Brasil, o método da RYE (*Recherche Sur Le Yoga Dans L'Education*) foi descrito por meio de informações disponíveis em sites, livros e artigos, completando assim o cenário de diferentes proposições, conforme Quadro 4:

Quadro 4: Delineamento da pesquisa quanto aos Programas de Yoga

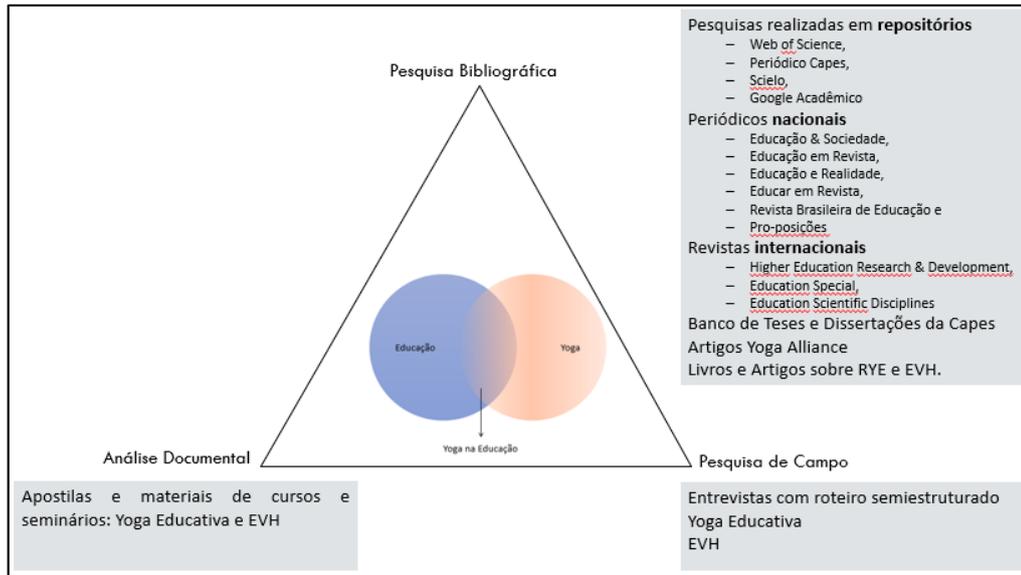
Programas de Yoga em escolas brasileiras	Estratégias de Pesquisa
Yoga Educativa	Estudo de Campo com aplicação de entrevista Análise documental
Programa de Educação em Valores Humanos	Estudo de Campo com aplicação de entrevista Pesquisa bibliográfica Análise documental
Recherche Sur Le Yoga Dans L'Education	Pesquisa bibliográfica

Fonte: Elaboração própria.

Os dados coletados, em tais conversações informais, foram agrupados por núcleos de sentido (eixo singularização, socialização, humanização e formação humanista, BNCC e intervenções em contextos escolares), técnica conhecida como análise por categorização (LAKATOS, 2011).

A triangulação de procedimentos teve como objetivo abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do fenômeno estudado e está representada na Figura 5:

Figura 5: Delineamento da pesquisa



Fonte: Elaboração própria.

3 YOGA

A palavra Yoga pode ser utilizada com várias acepções e é muito importante ter isso em mente ao tomar contato com a sua extensa literatura (FEUERSTEIN, 2006, p.39).

Derivada da raiz verbal *-yuj* significa, dentre outras coisas, jungir, arrear ou cangar. Neste sentido, o que deve ser jungido ou arreado é a atenção uma vez que ela normalmente se desloca, incessantemente, de um objeto para outro (FEUERSTEIN, 2006, p.16). Sob a perspectiva prática, entende-se que, por meio da atenção ou presença de espírito, é possível integrar a mente e o corpo a qualquer momento (FEUERSTEIN, 2005, p. 178). Caso não haja a integração da tríade corpo-respiração-mente no momento presente, trata-se apenas de um exercício físico. Esta primeira acepção tripartite do Yoga é recorrente na tradição conforme Quadro 5:

Quadro 5: Conceito tripartite do Yoga recorrente na tradição

Iyengar apud Feuerstein, 2005, p. 35.	<p>“Yoga é uma arte disciplinar que desenvolve as faculdades do corpo, da mente e do intelecto e cujo objetivo é ‘refinar o homem’.”</p> <p>“Yoga é como música. O ritmo do corpo, a melodia da mente e a harmonia da alma criam a sinfonia da vida.”</p>
Saraswati, 2002. Saraswati, 2002, p.1.	<p>“O Yoga é uma filosofia milenar proveniente da Índia, que representa a união do homem com a sua natureza superior, ou seja, a união de todos os seus poderes: do intelecto, do corpo e das emoções.”</p> <p>“Em um nível mais prático, a Yoga é um meio de equilibrar e harmonizar o corpo, a mente e as emoções.”</p>
Rohden, 2012, p.24.	<p>...a prática da verdadeira Yoga, pela qual o homem se liberta totalmente da escravidão do seu ego físico, mental e emocional.”</p>
Kuvalayananda,2005	<p>“O Yoga tem uma mensagem completa para a humanidade. Tem uma mensagem para o corpo humano, para a mente humana e para a alma humana, deixando para cada um escolher o uso mais adequado para si.”</p>
Sivananda, 1988, p.1.	<p>“Yoga é a disciplina da mente, dos sentidos e do corpo físico.”</p>
Saraswati, Swami Sivananda (RYE)	<p>“Yoga é um sistema integral de educação, não apenas do corpo e da mente ou do intelecto. O Yoga educa e desenvolve a pessoa inteira – a cabeça, o corpo e o coração.”</p>

Fonte: Elaboração própria.

Por conta da prática e experiência na regulação da atenção, Yoga também está relacionado com *Mindfulness*, um conjunto de técnicas que estabilizam a mente e desenvolvem a capacidade de focar a atenção e ampliar a concentração (COOK-COTTONE, 2017, p.69) que tornam o praticante mais consciente de si, de suas ações e das experiências de vida que tem reflexo positivo na sua saúde física e mental (KABAT-ZINN, 2015). Vale a pena esclarecer as delimitações e as imbricações das fronteiras entre Yoga e *Mindfulness* neste trabalho. O Yoga é um conhecimento, uma cultura, prática milenar e que, atualmente, passa pelo processo de busca por evidências aceitas pela racionalidade ocidental. No entanto, suas técnicas são bastante abrangentes e, para serem investigadas cientificamente, acabam sendo decompostas em quatro elementos básicos: posturas, respiração, relaxação e meditação. Este quarto elemento, que também está em outras tradições filosóficas orientais, foi rotulado no Ocidente como *Mindfulness* e pode ser praticado de maneira independente dos outros três elementos. No entanto, neste trabalho, será identificado doravante como “meditação” e tido como parte integrante de uma prática denominada Yoga.

Conforme a gramática sânscrita, a raiz *-jud* também significa conectar e ficar conectado. Um artigo de 2010 denominado “*Wandering Mind*” buscou evidenciar se tradições filosóficas e religiosas orientais teriam razão quando afirmam que a felicidade é encontrada quando se conecta ao momento presente. A “divagação da mente”, ou “pensamento independente do estímulo”, conhecido neurologicamente como rede *default*, parece ser o modo padrão de operação do cérebro. Neste experimento, 46,9% das amostras eram de mentes que divagam com frequência. Considera-se *divagar* quando se tem pensamentos a respeito de algo que não está acontecendo ao seu redor; lembranças de acontecimentos do passado; ponderações de situações que podem acontecer no futuro ou que ainda nunca irão acontecer. A regressão multinível, adotada neste estudo, revelou que os respondentes ficavam menos felizes quando suas mentes estavam divagando, pensando naquilo que poderia trazer felicidade maior do que estavam fazendo efetivamente naquele momento. Em resumo, a capacidade humana de pensar sobre o que não está acontecendo é uma conquista cognitiva, mas tem um custo emocional. O artigo concluiu que a mente humana é uma mente que divaga, e uma mente que divaga é uma mente infeliz (KILLINGSWORTH; GILBERT, 2010). O Yoga, por sua vez, sensibiliza o praticante sobre a importância de manter a atenção ancorada no

momento presente oferecendo técnicas para resistir à divagação conectando-se ao momento presente, no aqui e agora.

Yoga também significa “atingir o inatingível”, “causar uma mudança” (CARROL, 2000) ou conquistar o estado de *samadhi*, que seria a obtenção da liberdade total, estado em que se supera toda a condição humana, que é dramática e consumida no sofrimento (ELIADE, 1996, p.45). Portanto, algumas formas de Yoga tendem a ser mais religiosas, enquanto outras são mais filosóficas (FERUERSTEIN, 2006, p. 20). Este entendimento a respeito do *samadhi* pouco se aplica à Educação devido à obrigatoriedade do ensino laico.

3.1.1 Yoga: histórico e tipos de Yoga existentes na atualidade

A origem do Yoga é, comumente, atribuída à Índia. O vestígio arqueológico mais antigo que se tem registro é um sinete de barro cozido encontrado no Vale do Rio Indo que apresenta uma figura de um ser sentado em *padmasana* (postura de meditação) manufaturado por volta de 3.000 a.C. No entanto, os Museu Nacional Antropológico do México e o Museu Nacional de Antropologia e Arqueologia de Lima expõem estátuas com figuras em posturas de Yoga datadas de 2.500 a.C. -200 d.C. (México) e de 600 a 1000d.C. (Peru) remetendo a possibilidade da prática também ser utilizada em rituais de iniciação em culturas pré-colombianas. Além disso, há referências sobre desenho de posturas na gruta de Addaura, na Sicília, datando 10.000 a 15.000 a.C. (SIEGEL, 2010). Em tempos em que a prática vem sendo globalizada, observa-se um contexto de disputas políticas em torno do Yoga como conhecimento tradicional indiano (ANTUNES, 2020).

Há um certo consenso de que o Yoga conhecido hoje é produto acumulado de muitos milênios e, que os estudiosos ocidentais subestimam essa antiguidade. São diversas as perspectivas que procuram conceber sua evolução histórica e ainda precisam ser integradas, o que representaria uma “tarefa que exigiria o domínio de diversas línguas (especialmente o sânscrito e o tâmil) e um conhecimento verdadeiramente enciclopédico” (FEUERSTEIN, 2006, p.134).

Uma narrativa tradicional e bem sucinta conta que há fortes indícios de que seu início remonta da tradição dos drávidas, na Índia pré-ariana, uma civilização às margens do Vale do rio Indo, que seria não somente a mais antiga do planeta como maior do que a Suméria, a Assíria e o Egito juntos. Esta rica e avançada sociedade

teria sido vencida e subjugada pelos arianos, tribo de pastores nômades, por volta de 1500-1200 a.C.. Acredita-se que um tipo de Yoga já era praticado entre os drávidas, e este foi gradativamente assimilado pelos conquistadores, que realizaram uma síntese cultural, resultado de sua permanência em solo indiano. Nesta fase inicial, que se convencionou chamar de fase do proto-yoga, a prática já possuía enfoque na concentração mental e no controle da respiração. A princípio, a religião dos arianos rejeitava esse Yoga arcaico porque incluía rituais e era tido como um sistema religioso heterodoxo pelos sacerdotes. Aos poucos, os drávidas foram sendo admitidos como escravos, na forma de uma quarta camada na pirâmide social dos conquistadores, composta por sacerdotes, guerreiros e produtores. Paulatinamente, a alta casta sacerdotal, os chamados brâmanes, foi absorvendo esse Yoga nativo como parte das suas próprias crenças e os primeiros hibridismos aconteceram (FEUERSTEIN, 2006; GULMINI, 2002; SIMÕES, 2015).

É no chamado período clássico (100 a.C. – 500 d.C.) que surge a codificação deste conhecimento até então transmitido oralmente. Patanjali, cuja origem ainda é estudada e cheia de controvérsias, teria sido médico, brâmane, gramático e filósofo. A ele é atribuída uma coletânea de 196 aforismos conhecidos como Yoga Sutra que sistematizam a prática, texto clássico que se tornou referência até os dias atuais (FEUERSTEIN, 2006).

No entanto, indubitavelmente, o Yoga mais difundido, atualmente, tem origem no chamado período pós-clássico, pré-moderno ou medieval (500-1700d.C.), com o surgimento Hatha Yoga. Antes disso, o corpo era desprezado e tido como inimigo para a transcendência. A partir do Hatha Yoga, a premissa que prevalece é: se tudo é Deus, Ele também está dentro de cada um, portanto o corpo é templo d'Ele, cabendo a cada ser preservá-lo. Desta forma, a inclusão do corpo na prática adquire uma importância nunca vista, iniciando-se uma nova atitude em relação a ele. Se anteriormente, no período do Yoga-Clássico e no Yoga Sutras de Patanjali, as posturas físicas possuíam função meditativa, entre os séculos VIII e XII, surgem as obras HathaYoga-Pradipika, o Shiva-Samhita e o Gheranda Samhita. No Shiva-Samhita, são descritas quatro posturas principais (*Siddhasana, Padmasana, Ugrasana e Svastikasana*), enquanto o Gheranda Samhita descreve 32 posturas (SIEGEL, 2010).

No período denominado Renascença Indiana, alguns jovens daquele país foram estudar na Europa e de lá começaram a observar a Índia com distanciamento, entendendo as contradições de culturas e sabedorias milenares convivendo com

precariedades sociais, de saúde, educação e a colonização por parte da Inglaterra. Ficaram conhecidos como os intelectuais de Bengali por começarem a idealizar uma perspectiva mais secular do seu país e em decorrência disso, inspirarem a configuração de um Yoga menos místico e mais adaptado ao pensamento ocidental, concebendo um dos produtos que representou uma espécie de movimento de contracultura sobre o domínio britânico (SIMÕES, 2015).

A apresentação do Swami Vivekananda para o Parlamento das Religiões Mundiais, em Chicago, em 1893, torna-o um ícone popular da espiritualidade na Ásia, América e Europa. Em 1896, ele publica *Rāja Yoga*, um texto seminal no desenvolvimento da Yoga moderno, abrindo diálogo contínuo e influente com as religiões asiáticas. A partir deste evento, inicia-se um fluxo com a vinda de swamis e mestres ao ocidente trazendo técnicas yóguicas ao mesmo tempo que há o contrafluxo de ocidentais viajando ao oriente para conhecer e aprofundar o conhecimento em Yoga. De 1915 a 1949, as duas Guerras Mundiais interrompem a difusão da prática. Em 1950 a 1960, embora considerada atividade marginal e excêntrica, a prática ganha popularidade no ocidente e emerge como um dos principais fenômenos da contracultura dos anos 1960. Na década de 1980, há uma ligeira queda de popularidade para depois ser adotado por uma nova geração que a divulga e acelera o processo de aculturação (DeMICHELIS, 2008, p.20-21).

Especificamente, os anos 1960-1970, contou com a divulgação pelos Beatles, Jane Fonda, além da participação do Swami Satchidananda na abertura do festival de Woodstock, momento em que a prática foi definitivamente associada à contracultura, aos hippies, ao movimento dos ecologistas, dos pacifistas, da não violência para posteriormente, ser relacionado ao movimento Nova Era. Provavelmente, as primeiras impressões do yoga de pais e avós da geração atual são originárias destes eventos e figuras públicas (ALTER, 2004; COOK-COTTONE, 2017; SIMÕES, 2015).

Portanto, a prática que se conhece de estúdios do ocidente é resultado da inclusão da corporeidade do Hatha-Yoga, fenômeno recente. Para descobrir de onde poderiam proceder as várias posturas da atualidade, Sjoman analisou primeiramente os *asanas* descritos nos textos básicos como o *HathaYoga-Pradipika* (15 *asanas*), *Shiva Samhita* (4), *Gheranda Samhita* (33) e *Gorakshasamhita* (2). No século XX, Vishnudevananda publica o seu livro em 1960, com 71 *asanas*. Em 1970, Yogeshvarananda publica um livro com 264 *asanas*. Pattabhi Jois criou Ashtanga Yoga, com quatro séries de aproximadamente 30 *asanas* cada e a partir do livro Yoga

Makaranda. Krishnamacharya publicou em 1930, 38 *asanas*. Iyengar adotou e adaptou o sistema de Krishnamacharya lançando o livro “Luz do Yoga”, em 1966, com 200 *asanas* (SJOMAN, 1996).

Não é a pluralidade de *asanas* a única característica marcante do Yoga moderno. Diversos também são os estilos de Hatha Yoga encontrados: Yoga Iyengar, criado por B.K.S. Iyengar caracterizado pela precisão na execução e uso de vários instrumentos auxiliares; Ashtanga Yoga, criado por Pattabhi Jois; Bikram Yoga, ensinado por Choudhury (1944-), sistema de 26 posturas padronizada numa sala aquecida a temperatura de 38 a 43 graus centígrados; Yoga Integral, criado pelo Swami Satchidananda, estilo que integra diversos aspectos do corpo-mente por meio de uma combinação de posturas, técnicas de respiração, relaxamento profundo e meditação; Kripalu, criado por Swami Kripalananda e desenvolvido por seu discípulo Yogi Amrit Desai composto de alinhamento postural, meditação e posturas; Viniyoga, criado por Shri Krishnamacharya e seu filho Desikachar que trabalha um processo sequencial em que o mais importante não é chegar a forma externa, mas praticar a postura de acordo com as capacidades e as necessidades individuais; Sivananda Yoga, criado pelo Swami Visnudevananda, discípulo de Sivananda, composto por uma série de doze posturas, saudação ao sol, exercícios respiratórios, relaxamento e recitação de mantras; Ananda Yoga, estilo suave que leva o praticante para a meditação, com afirmações ligadas às posturas; Kundalini-Yoga, cujo objetivo é despertar o poder da energia espiritual por meio de posturas, controle de respiração, recitação de cânticos e meditação e vários outros estilos de Yoga conhecidos atualmente (FEUERSTEIN, 2005).

Essas derivações são recentes e fazem parte do caminho denominado Hatha-Yoga, que enfatiza os aspectos físicos da prática de transformação com destaque para as posturas, controle respiratório e técnicas de purificação. No entanto, Hatha não é o único caminho. Classicamente, convencionou-se chamar de Roda do Yoga a representação de todas as formas composta por Raja-Yoga (meditação, contemplação e renúncia), Jnana-Yoga (caminho da libertação baseado na sabedoria), Bhakti-Yoga (utilização do sentimento, devoção ou amor, como caminho), Karma-Yoga (caminho da ação autotranscendente), Mantra-Yoga (caminho que se vale dos mantras como principais meios de libertação), Laya ou Tantra -Yoga (dissolução através da meditação) (FEUERSTEIN, 2005, 2006).

Observando a pluralidade de propostas contemporâneas, DeMichelis (2004) criou a seguinte tipologia para o Yoga Moderno:

- 1) Yoga Psicossomático: ênfase no sistema corpo-mente-espírito, foco na prática, poucas restrições doutrinárias. Ex: Santa Cruz Yoga Institute, Swami Shivananda e Kaivalyadhama, Instituto Himalaia.
- 2) Yoga Postural: ênfase nas posturas e nos exercícios respiratórios. Ex: Iyengar e Ashtanga.
- 3) Yoga Meditativo: ênfase em práticas mentais, técnicas de concentração e meditação. Ex: TM, Chinmoy, alguns grupos budistas.
- 4) Yoga Denominacional: presença de neo-gurus e seus próprios ensinamentos, aderência a crenças próprias, regras e fontes de autoridade. Ex: Brahma Kumaris, Sahaja Yoga, ISKCON, etc.
- 5) Neo-Hindu: modalidade com influência das artes marciais e da ginástica.

Observa-se que para conhecer o Yoga atual é necessário levar em conta que ele se moldou aos acontecimentos e tendências da sociedade em que se inseriu, mais modernamente ao nacionalismo indiano, ocultismo ocidental, sistemas de cultura físicos e ao movimento Nova Era (SIMÕES, 2011). Essa capacidade de se adaptar a novos formatos, inclusive à cultura de consumo, não é exclusividade dele. Em suma, embora a linguagem popular e acadêmica denomine a prática sugerindo que exista apenas um Yoga, como uma única tradição monolítica (JAIN, 2014, p.XVIII), melhor seria considerar os vários Yogas existentes.

3.1.2 Yoga Contemporâneo: na linguagem da ciência

O encontro do Yoga com o mundo ocidental, com sociedades diversas e suas culturas, políticas, economias, geografias, educação física e economia de consumo resulta, mais uma vez, em novas transformações (SINGLETON, 2010). Por não se enquadrar exclusivamente como religião, aceita rótulos como tradição, cultura, filosofia, psicologia e “vem deslizando tal qual camaleão” para se tornar objeto de fronteira e ser legitimado pelos campos da Saúde, Religião, Filosofia, Arte, Educação, Antropologia e Sociologia (SIEGEL, 2020). O traço mais marcante do período contemporâneo é a adoção de linguagem emprestada da fisiologia, da neurociência e

da biomedicina para que pudesse se adaptar a racionalidade moderna ocidental (SIMÕES, 2011).

O *Swami* Kuvalayananda (1883-1996) foi o primeiro a perceber que a apresentação científica seria indispensável para colocar a prática numa perspectiva moderna. Ele tinha consciência de que o Yoga não poderia ser compreendido apenas como uma filosofia, nem tampouco como um exercício corporal, mas sim um sistema de conhecimento manifestado na filosofia da ação física. No entanto, até aquela época, a prática estava relacionada a crenças e superstições e desta forma, não se tornava atraente para o ocidental. A partir de 1920, ele abre um campo da ciência totalmente novo, por meio de experiências e análises de pesquisa de laboratório sobre a fisiologia do Yoga e sistematiza os achados com fins medicinais. Seu interesse se concentrava na aplicação terapêutica do Yoga como tratamento de doenças graves. Suas investigações aconteciam durante e após a execução de várias posturas e de exercícios respiratórios mensurando as alterações na pressão arterial, pressão do ar no esôfago e o desempenho cardíaco. A adoção da linguagem científica abriu portas para que o Yoga fosse aceito no mundo ocidental, tomando-o como técnica objetiva corpo-mente e não como um conjunto de crenças ou doutrina (ALTER, 2004, p. 73-108).

É possível considerar que o estudo científico do Yoga é imprescindível. No entanto, a racionalidade científica se debruça a partir dos seus modelos empíricos originando novas demandas. Ao trazê-lo para a bancada dos investigadores, o Yoga, que se caracteriza por ser um todo coeso, precisa ser desmantelado em exercícios respiratórios, práticas corporais, de relaxação, meditação, dentre outros. As análises elaboradas sob a ótica das áreas de conhecimento tradicionais do ocidente, como por exemplo, Educação Física, Medicina, Psicologia, Antroposofia, Religiões Comparadas (GULMINI *in* ROJO, 2006, p. 07) geram fragmentação, dificultam o mapeamento e a indexação das produções desta linha de estudo e deixa uma percepção de empobrecimento ou desconfiguração de uma prática e cultura que é rica justamente pelo fato de ser ampla.

3.1.3 Yoga na Saúde e na Educação

No final do século XIX, o Yoga contemporâneo abriu diálogo com a ciência e secularização. Enquanto os antigos praticantes refugiavam-se nas florestas,

buscavam o silêncio , o isolamento social e renunciavam o mundo, os praticantes atuais moram em centros urbanos, globalizam-se e adquirem um posicionamento político de difusão da prática para o mundo (STRAUSS, 2008, p.64). O resultado disso é a inclusão do Yoga na lista do Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade em 2016 pela UNESCO (UNESCO, 2016), a criação pela ONU do Dia Internacional do Yoga através da resolução 69/131 (ONU, 2014). Agora globalizado, ele é adotado em vários países de contextos e expressões diversas. Ao ser apropriado em diferentes contextos gera processos de politização, mercantilização e construção de identidades, havendo, por vezes, confrontação e entrelaçamentos. Nessas disputas, o reconhecimento da prática em espaços institucionalizados que a referenciam e a acionam em políticas, diretrizes e discursos visam estabilizar a interdependência diante da globalização e o reconhecimento como um sistema holístico indiano de bem-estar pessoal, físico, mental e espiritual focado na unificação de corpo, mente e alma. Especificamente o contexto político da patrimonialização do Yoga, ocorreu por volta de 2010 quando de um lado professores e “mestres” de um mercado milionário do Yoga no ocidente, especialmente nos Estados Unidos, solicitaram patentes de *asanas*. A reação aconteceu, principalmente por parte do governo da Índia, entendido como apropriação de um conhecimento indiano milenar (ANTUNES, 2020).

Na área da saúde, o reconhecimento internacional do Yoga ocorreu via OMS como prática integrativa e complementar (OMS, s.d.). No Brasil, a institucionalização aconteceu pelo Sistema Único de Saúde (SUS) por meio da implantação da Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares, pelas portarias n. 719/20119, n. 145/2017 e n. 849/2017 (BRASIL, 2006, 2011, 2017, 2012).

A complexidade da história do Yoga é tema de ampla literatura. A breve narrativa trazida até aqui sobre a origem e influências do Yoga Contemporâneo que começa a ser ofertado em instituições escolares visa ajudar a compreendê-lo melhor, especialmente, no que diz respeito à pluralidade de propostas disponíveis para posteriormente analisar seu potencial para apoiar a aprendizagem. Como é dito e repetido por vários estudiosos contemporâneos: não existe um *único* Yoga, existem os *Yogas*. E como fenômeno ativo e dinâmico, está em curso mais um entrelaçamento: o do Yoga com a Educação.

3.1.4 O Yoga no Brasil

Simões (2015) traçou o panorama histórico e social do Yoga no Brasil e demonstrou que as influências, aqui recebidas, são diferentes daquelas absorvidas por países de língua inglesa. Foram identificadas cinco fases distintas que compõem a identidade do Yoga na América Latina. A Fase Místico-esotérica, de 1924 a 1947, que começa quando o francês Léo Alvarez Costet de Mascheville (Swami Servananda) apresentou o Yoga a círculos de teosofia, rosa-cruz e maçonaria como forma de desenvolvimento espiritual.

Em provável palestra realizada em 1947, Costet despertou o interesse do General Caio Miranda, que se tornou à época, o pioneiro a difundir o Yoga no Brasil para depois, entrar em cena, outro militar, o Coronel Hermógenes. Esses personagens foram os responsáveis por apresentar e disseminar o Yoga nos sessenta anos que se seguiram. Não eram indianos, nem representantes de escolas tradicionais confirmadas historicamente. Trata-se então de um período no qual brasileiros vão traduzindo, adaptando e ajustando o Yoga da Índia à sua cultura. Numa segunda fase, de 1950 a 1973, denominada “visitando a Índia”, Prof. Hermógenes e outro professor, DeRose, tornam-se importantes agentes na divulgação da prática que vai conquistando um público elitizado, interessado no caráter terapêutico porém, carente de escrituras tradicionais.

Em 1967, Ignez Novaes Romeu vai estudar no Instituto Kaivalyadhama do Swami Kuvalayananda e, em 1973, Maria Helena de Bastos Freire conhece Sri K. Pattabhi Jois. Nesse período, os principais líderes começaram as primeiras interpretações e traduções elementares do Yoga, que até a primeira geração tinha sido na tradição oral. Também foi uma fase de busca de regulamentação.

A terceira fase, entre 1950 e meados de 1990, com os primeiros contatos entre brasileiros e indianos surgem comparações e busca de legitimação de um Yoga praticado por décadas por transmissão via grandes ordens místico-esotéricas e sem a autoridade de gurus realmente indianos. Foi nesse período que surgiram as constatações comuns até os dias de hoje: “isso é Yoga e isso não é Yoga”. Escolas e *ashrams* são estabelecidos por indianos ou seus representantes em alguns pontos do país. Nessa fase, ocorrem sincretismos do Yoga com religiões nativas como a mescla de elementos cristãos, espírita e de medicina holística, especialmente pelo Prof. Hermógenes e por DeRose, cada um ao seu modo.

A quarta fase, de busca identitária e singular do Yoga, a partir de 1970, reconhecem-se os gurus nacionais, importam-se organizações e linhagens do Yoga Moderno. São criadas uma série de associações, federações, confederações para o estabelecimento de regras de conduta. De 1980-1990, o yoga ganha popularidade, confunde-se com educação física, com a técnica terapêutica e com atividade religiosa. Iniciam-se as disputas entre o governo e a comunidade yóguica brasileira nas tentativas de reconhecer a prática como apenas corporal de modo que o Conselho Federal de Educação Física pudesse fiscalizar.

Os cursos para formação de professores de Yoga se ampliam, trazendo novos instrutores e adeptos. Boa parte dos recém-formados se tornam seguidores dos responsáveis por sua formação. Na escassez de gurus indianos, grupos de brasileiros organizam viagens à Índia, promovidos por tais professores. A fase atual é marcada pela tensão entre os iogues “híbridos” - aqueles que se mostram mais tolerantes aos sincretismos modernos e elevam os aspectos terapêuticos - e os “tradicionalistas” - caracterizados por um movimento de resgate da cultura “original”. Em resumo, o isolamento de cem anos sem o aval de nenhuma autoridade indiana, seja por barreira idiomática ou desinteresse, estimulou um Yoga no Brasil de características únicas, difuso e inusitado, marcadas pelo sincretismo, especialmente com as religiosidades brasileiras (SIMÕES, 2015).

3.2 Yoga na Educação

Conforme as fases desta pesquisa descritas na Introdução, oito revisões sistemáticas foram selecionadas do repositório do Yoga Alliance, na categoria “Populações Especiais”, sub-categoria “Estudantes e Educação” e apontam evidências relevantes no campo do Yoga na Educação.

Serwacki *et al.* (2012) realizaram uma revisão sistemática baseada em pesquisa nos quais o Yoga juntamente com um componente meditativo (práticas de respiração ou meditação) foram ensinados em ambiente escolar. As amostras incluíram jovens com autismo, deficiência intelectual, dificuldade de aprendizagem e distúrbio emocional bem como jovens com desenvolvimento típico. Embora os efeitos da participação pareçam ser benéficos na maior parte dos estudos, as limitações metodológicas como falta de randomização, amostras pequenas, detalhes limitados sobre a intervenção e ambiguidades estatísticas reduziram a capacidade de fornecer

conclusões definitivas. A principal contribuição do trabalho foi alertar para a necessidade de maior rigor metodológico e de mais compreensão dos mecanismos de sucesso para tais intervenções.

Ferreira-Vorkapic *et al.* (2015) examinaram sistematicamente a literatura disponível à época para intervenções de Yoga exclusivamente em ambientes escolares de 1980 a 31 de outubro de 2014. Depois de identificarem 48 estudos, apenas nove ensaios clínicos randomizados preencheram os critérios de inclusão e mesmo assim, divergiam muito, como público de ensino fundamental ou médio; diversidade dos estilos ensinados (Vinayasa, Ashtanga, Yoga Ed, Kripalu Yoga, Niroga, Mindful Girls Yoga e Hatha Yoga); variação de dosagem de Yoga (10 a 18 semanas, 15 a 90 minutos por sessão e 1 a 5 vezes por semana). Devido à heterogeneidade das variáveis, os pesquisadores concluíram que não é possível afirmar a viabilidade do Yoga em escolas devido aos problemas metodológicos e estatísticos encontrados nas pesquisas.

Khalsa *et al.* (2016) examinaram 47 estudos sobre a eficácia do Yoga para melhorar aspectos de saúde mental, emocional, física e comportamental em ambientes escolares. Estas publicações incluíram escolas do nível básico até ensino médio dos Estados Unidos (30), Índia (15), Alemanha (1) e Israel (1). A maioria dos estudos (n = 41) foi realizada a partir de 2010. Os autorrelatos dos estudantes incluíram efeitos positivos no estado de humor, autoestima, autocontrole, diminuição da agressão e problemas sociais, autorregulação, regulação da emoção, sentimentos de felicidade e relaxamento, bem-estar social e físico e diminuição da ruminação, excitação emocional, pensamentos intrusivos e uso de álcool. Os relatos dos professores incluíram resultados favoráveis associados a comportamentos em sala de aula, habilidades emocionais, independência, habilidades de atenção, habilidades de transição, autorregulação, concentração, humor, capacidade de funcionar sob pressão, atenção, habilidades adaptativas e habilidades sociais. As avaliações dos professores indicaram reduções no comprometimento do desempenho, hiperatividade, sintomas comportamentais, sintomas de internalização e comportamentos de não adaptação. Foram analisados também os dados objetivos coletados de registros escolares. Neste caso, foram observadas melhorias nas notas e no desempenho acadêmico. Por fim, as mensurações fisiológicas apresentaram concentrações diminuídas de cortisol, padrões de respiração mais estáveis, melhora na absorção de micronutrientes, desenvolvimento de força, desenvolvimento de

flexibilidade, variabilidade da frequência cardíaca e reatividade ao estresse melhorada, conforme resposta de condutância da pele. Os autores descreveram o campo de pesquisa como imaturo, com a maioria dos ensaios de pesquisa publicados de natureza preliminar, com numerosas limitações de projeto, problemas nos tamanhos da amostra e projetos de pesquisa relativamente fracos. Entretanto, concluíram que essas publicações sugerem que a Yoga no ambiente escolar é uma estratégia viável e potencialmente eficaz para melhorar a saúde dos estudantes.

Miller *et al.* (2020) realizaram revisão sistemática de 39 ensaios clínicos. Os pesquisadores criaram construtos em três domínios: (1) funcionamento psicológico / comportamental, (2) cognitivo e (3) fisiológico / físico. Com exceção de cinco estudos, em todos os demais ensaios o Yoga melhorou os resultados em pelo menos um desses três domínios, indicando que há evidências crescentes de que se trata de uma intervenção promissora.

As demais revisões sistemáticas e meta-análises realizadas por Šouláková *et al.* (2019), Breedvelt *et al.* (2019), Gould *et al.* (2017) e Hagen; Nayar (2014) comparam Yoga com outras intervenções escolares, sendo que suas contribuições se assemelham as das três primeiras revisões.

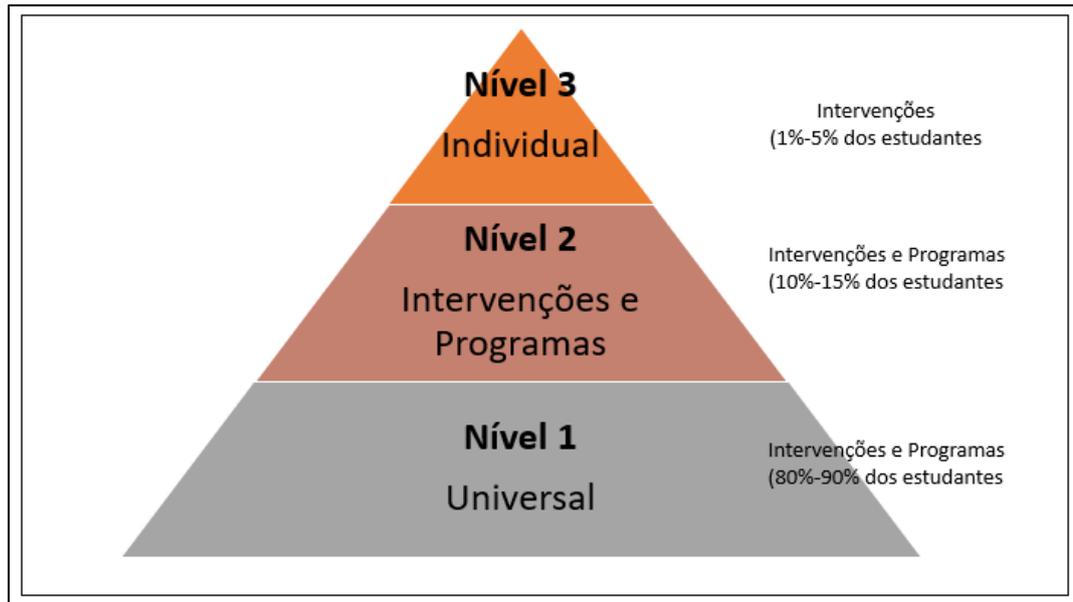
Assim como os pesquisadores internacionais afirmam que se trata de uma área de pesquisa incipiente, no Brasil não poderia ser diferente. O número de pesquisadores e núcleos espalhados pelo país aumenta. No Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas da Universidade de São Paulo, Área de Língua e Literatura Sânscrita ocorre traduções de importantes clássicos. A UNICAMP/SP possui um Núcleo de Estudos do Yoga (Unicamp/SP). As pesquisas mais comuns relacionam Yoga com as Ciências Biomédicas. Em julho de 2020, a pedido do Ministério da Saúde do Brasil, foi realizado um mapa de evidências a respeito da efetividade clínica da prática do Yoga com intuito de instrumentalizar profissionais e gestores quanto ao cuidado em saúde. Foram recuperadas 505 revisões das bases de dados, 149 foram incluídas, sendo 82 revisões sistemáticas, 58 meta-análises, 4 revisões de escopo, 2 revisões narrativas, 2 mapas de evidências e 1 revisão qualitativa (SANTAELLA, 2020). A UNIFESP - Universidade Federal de São Paulo possui produção através do Centro Brasileiro de *Mindfulness* e Promoção da Saúde. Uma de suas publicações é um ensaio trazendo uma reflexão teórica aproximando quadro referencial da Atenção Plena da aplicação contemporânea de *Mindfulness* (Atenção Plena) na Educação e

as propostas educacionais de Paulo Freire, por meio de conceitos como “abertura ao novo” e “curiosidade crítica” (TERZI *et al.*, 2020).

Um dos possíveis vetores que impulsionam o aumento no número de pesquisas são os desafios encontrados por crianças e jovens afetados por: diversos tipos de estresse (de desenvolvimento, familiar, social, acadêmico, societal); problemas relacionados à saúde mental (depressão, ansiedade, abuso de substâncias, traumas); questões comportamentais (apatia, violência, habilidades sociais, bullying, absenteísmo) e acadêmicas (notas e desistências); doenças de ordem física como obesidade, diabetes; e problemas de gestão atencional e funções cognitivas como TDAH. No ensino superior, acrescidos a esses desafios, há questões acadêmicas e financeiras; carga de trabalho excessiva; equilíbrio entre vida familiar e financeira; isolamento familiar por necessidade de estudar longe de casa; *burnout*, falta de exercício físico e problemas de sono; e evasão escolar (ALLIANCE, 2020).

Para apoiar o enfrentamento dessas e outras questões, cresce a necessidade de programas sistematizados de prevenção que enfatizem a promoção e manutenção da saúde e bem-estar, como as práticas contemplativas. As escolas que adotam o Modelo de Três Níveis de Prevenção e Intervenção, promovem ações no campo de prevenção no nível coletivo e, simultaneamente, programas de dimensão individual. O sistema contribui para a compreensão do programa de práticas contemplativas, por parte dos atores escolares envolvidos que não estão familiarizados com tais abordagens. No âmbito coletivo, as intervenções acontecem na forma de projetos de saúde e bem-estar para todas as pessoas, o que geralmente atende de 80 a 90% dos estudantes. Nesse nível, as práticas contemplativas são oferecidas como parte de um programa de aprendizagem socioemocional. No nível dois, as intervenções ocorrem em grupos menores que necessitam de um apoio diferenciado por se tratar de grupo de riscos específicos (10-15%). No último nível, o trabalho é personalizado, atendendo demandas específicas de indivíduos que apresentam sintomas de alguma desordem (1%-5%). Nestes casos, as ações são alinhadas com cuidados especiais dentro e fora da escola com tratamentos externos, como por exemplo, atendimento psicológico. Vale lembrar que o Yoga é considerado uma prática contemplativa (COOK-COTTONE, 2017). O Modelo de Três Níveis está representado na Figura 6:

Figura 6: Modelo de três níveis



Fonte: Adaptado de COOK-COTTONE, C. P. *Mindfulness and Yoga in Schools: A Guide for Teachers and Practitioners*. New York: Springer Publishing Company, LLC, 2017. p.30.

Outras propostas visando minimizar os efeitos no contexto escolar são Aprendizagem Socioemocional (ASE), *Service Learning* (SL) e *Contemplative Education* (CE), exemplos de estratégias com objetivos operacionais semelhantes que visam também o desenvolvimento de aprendizagens psicossociais e de atenção plena. Cook-Cottone (2017) afirma que programas de Yoga podem complementar essas e outras propostas.

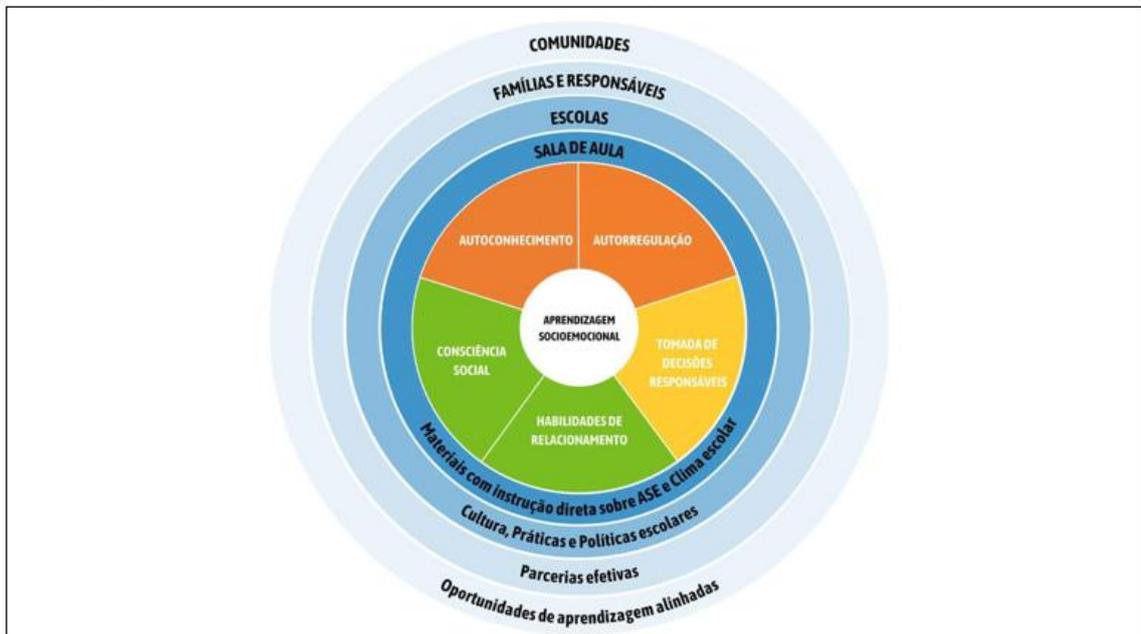
O Aprendizado Socioemocional (ASE) possui diversos entendimentos, especialmente na área da educação e psicologia. A definição do Casel (*Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning*) fundação norte-americana comumente referenciada no assunto é:

ASE é o processo pelo qual todos os jovens e adultos adquirem e aplicam os conhecimentos, habilidades e atitudes para desenvolver identidades saudáveis, gerenciar emoções e atingir objetivos pessoais e coletivos, sentir e mostrar empatia pelos outros, estabelecer e manter relacionamentos de apoio e tomar decisões responsáveis.

A partir desta definição são estabelecidas cinco grandes dimensões: autoconhecimento, autorregulação, tomada de decisões responsáveis, habilidades de relacionamento e consciência social, conhecidas como “*The Big Five*”. Trata-se de uma perspectiva sistêmica que estimula a abordagem do ASE nos currículos acadêmicos, mas também que leva em consideração, o microuniverso da sala de aula e as parcerias entre escola, família e comunidade, conforme a Figura 7. Em um sistema integrado, a abordagem do ASE leva ao estabelecimento de um ambiente

mais salutar na classe. No âmbito da instituição de ensino, repercute na cultura, práticas e políticas escolares. No âmbito familiar ou dos responsáveis, sob a forma de estabelecimento de parcerias efetivas. E nas comunidades, aproveitando as oportunidades que podem estar alinhadas à ASE (CASEL, 2021).

Figura 7: Estrutura dos Fundamentos do CASEL para o Aprendizado Socioemocional

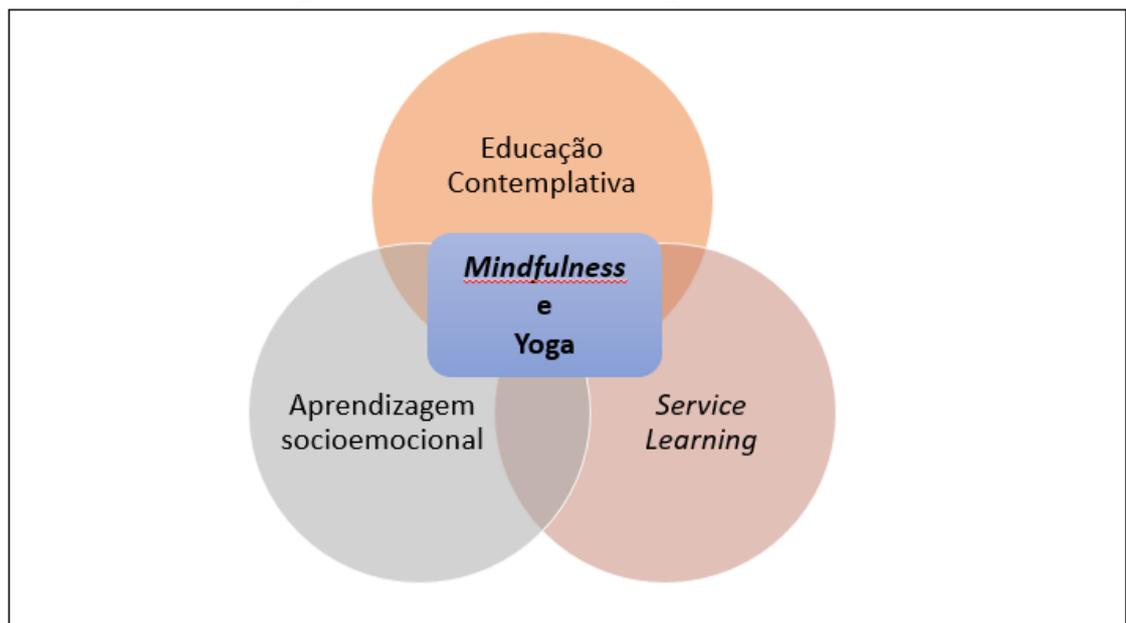


Fonte: Adaptado de CASEL, 2020. Disponível em: <https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework/>. Acesso em: 22.09.2021.

Para o SL, a aprendizagem pode se tornar mais significativa quando existe um propósito social, envolvendo a participação dos estudantes em experiências que levam em conta as necessidades do ambiente ao seu redor, despertando assim um senso de cuidado com os demais. No SL, a aprendizagem ocorre entre o estudante e a comunidade, trazendo desafios do mundo real. As raízes do SL podem remontar a John Dewey e Jean Piaget. Embora Dewey não tenha denominado o que hoje conhecemos como SL, seus postulados incluíam os conceitos de noção de experiência e pensamento reflexivo, fundamentos do SL. O pedagogo dedicou suas obras à demonstração do entrelaçamento entre educação, cidadania, comunidade e democracia. O SL estimula o estudante a criar um tipo de pensamento que inclui a consciência cultural, desenvolvimento pessoal e interpessoal além de envolvimento em questões sociais com efeitos positivos na sua motivação acadêmica, autoeficácia e responsabilidade social.

A CE é um conjunto de práticas pedagógicas delineadas para cultivar o potencial de foco atencional e estimular valores de crescimento interno, vivência moral e cuidado com os demais. Ela desenvolve o controle intencional sobre a atividade física e mental. A Figura 8 representa o entrelaçamento de ASE, SL, CE e Yoga. Vale lembrar que foram elencados apenas três de diversas estratégias utilizadas em escolas atualmente.

Figura 8: Um contexto para o Yoga em escolas



Fonte: Adaptado de COOK-COTTONE, C. P. *Mindfulness and Yoga in Schools: A Guide for Teachers and Practitioners*. New York: Springer Publishing Company, 2017. p.12

Mindfulness é uma característica central da CE. Em seu livro “*Mindfulness and Yoga in Schools: a Guide for Teachers and Practitioners*”, Catherine Cook-Cottone, psicóloga e pesquisadora sobre a relação do Yoga com educação, ciência, psicologia e neuropsicologia, apresenta doze princípios de *Mindfulness* que podem se tornar apoio para a aprendizagem dos estudantes no processo de se tornarem arquitetos do seu aprendizado e do seu próprio bem-estar, auxiliando no gerenciamento de gatilhos e desafios internos bem como estressores e obstáculos externos (COOK-COTTONE, 2017).

Atualmente, crianças e jovens consomem e produzem informação das mídias sociais. A Rede Alfamed¹⁰ estuda o potencial destas mídias e sua influência na

¹⁰ Texto baseado em um memorial interno do projeto Internética não disponível na *web*. O projeto Internética é uma das investigações da Rede AlfaMed, uma rede interuniversitária, euroamericana de pesquisa em competências midiáticas para a cidadania.

educação e na escala de valores que determinam a vida real e o comportamento social. Quando a despersonalização, a falta de ética e a banalização da verdade nas redes sociais são transferidas para a vida real trazem uma série de implicações sociais, educacionais, políticas e culturais. Muitas crianças e jovens, passam um bom tempo consumindo tais informações e, conseqüentemente, valores sobre o que deve ser atraente e interessante, por vezes, apresentados por personagens ou representações estereotipadas. Imersos neste mundo virtual, é comum o usuário perder o senso de valor próprio. Dificilmente, um estudante que não consegue acreditar no seu valor vai sentir motivação em sala de aula (ALFAMED, 2019).

Como mencionado anteriormente, os doze princípios de *Mindfulness* estão divididos em três blocos, sendo que o primeiro princípio aborda justamente a percepção de auto merecimento e do valor próprio do estudante. Os princípios dois, três, quatro e cinco têm como objeto o foco da atenção por meio da observação da respiração, da ampliação da consciência, da presença e dos sentimentos que surgem. O bloco dois, busca a introdução da autorregulação atingida com o domínio próprio e a valorização do processo em oposição ao simples alcance de metas. Os princípios seis a nove desenvolvem a sintonia consigo mesmo e com os demais por meio de reflexões como investigação, escolha, autodeterminação e equilíbrio sustentável. O terceiro bloco se concentra na busca de uma trajetória de crescimento baseada nos princípios da compaixão, bondade e possibilidade. É como se fosse criado um personagem mental, um tutor gentil e compassivo que vê o estudante com o olhar para a próxima possibilidade de desenvolvimento dele. As palavras do tutor são sempre positivas, seja o aprendiz bem-sucedido ou não. Uma vez internalizado, esse tutor mental é incorporado na forma de um diálogo pessoal positivo utilizado em cada esforço da vida do estudante (COOK-COTTONE, 2017). A Quadro 6 apresenta os 12 princípios:

Quadro 6: Os 12 princípios para incorporar o crescimento e aprendizagem

MINDFUL EMBODIMENT	TRAZENDO A ATENÇÃO
1. WORTH: I am worth the effort.	1. MERECEMENTO: Eu <i>MEREÇO</i> este esforço que faço por mim.
2. BREATH: My breath is my most powerful tool.	2. RESPIRAÇÃO: Minha respiração é minha ferramenta mais poderosa.
3. AWARENESS: I am mindfully aware	3. CONSCIÊNCIA: Estou plenamente consciente
4. PRESENCE: I work toward presence in my physical body.	4. PRESENÇA: Eu trabalho a presença através do meu corpo físico

5. FEELING: I feel my emotions in order to grow and learn.	5. SENTIMENTO: Tomo consciência das minhas emoções com o intuito de crescer e aprender.
EMBODIED SELF-REGULATION	AUTORREGULAÇÃO INCORPORADA
6. INQUIRY: I ask questions about my physical experiences, feelings, and thoughts.	6. INVESTIGAR: Faço perguntas sobre minhas experiências físicas, sentimentos e pensamentos
7. CHOICE: I choose my focus and actions.	7. ESCOLHA: Escolho meu foco e minhas ações.
8. SELF-DETERMINATION: I do the work.	8. AUTODETERMINAÇÃO: Faço o trabalho que precisa ser feito.
9. SUSTAINABILITY: I find balance between effort and rest.	9. EQUILÍBRIO SUSTENSÁVEL: Encontro equilíbrio entre esforço e descanso.
MINDFUL GROWTH	EXPANSÃO DA ATENÇÃO
10. COMPASSION: I honor efforts to grow and learn.	10. COMPAIXÃO: Eu honro os meus esforços para aprender e me desenvolver.
11. KINDNESS: I am kind to myself and others.	11. GENTILEZA: Sou gentil comigo mesmo e com os outros.
12. POSSIBILITY: I work toward the possibility of effectiveness and growth in my life.	12. POSSIBILIDADE: Eu trabalho em prol da eficácia e do crescimento em minha vida.

Fonte: Livro "Mindfulness and Yoga in Schools: A Guide for Teachers and Practitioners" página 51, adaptado e traduzido pela autora.

Outro aspecto levantado por Cook-Cottone (2017) é que cresce o número de pesquisas que visam criar e padronizar procedimentos para as práticas de Yoga. Os relatos verbais foram adotados e complementados por entrevistas e investigações com mensurações fisiológicas como estudos do sono, pulsação monitorada por frequência cardíaca, respostas galvânicas da pele, alteração cerebral por uso de imagem. Todo este aparato visa detectar a transformação interna relatada pelos praticantes comuns. Sobre esse fato, há discussões acaloradas entre aqueles que lamentam a perda da arte do ensino e da prática do Yoga para a utilização desse aparato. O volume de pesquisas cresce, as perguntas dos questionários e formas de respostas estão se tornando refinadas para oferecer suporte a projetos e as metodologias cada vez mais sofisticadas e de maior qualidade. Esses procedimentos podem parecer complicados para o pessoal de escola, por isso é preciso considerar negociações com o sistema escolar, com sistema acadêmico e com conselhos de ética.

Outro estudo relevante para este campo de pesquisa é o primeiro modelo teórico com foco nos benefícios observados em intervenções de Yoga em escolas descritas em trabalhos científicos (Figura 9). Nele, o Yoga é apresentado por quatro elementos básicos – postura, respiração, relaxação e meditação – e seus efeitos diretos sobre a conscientização, *fitness* e autorregulação. O grupo de benefícios

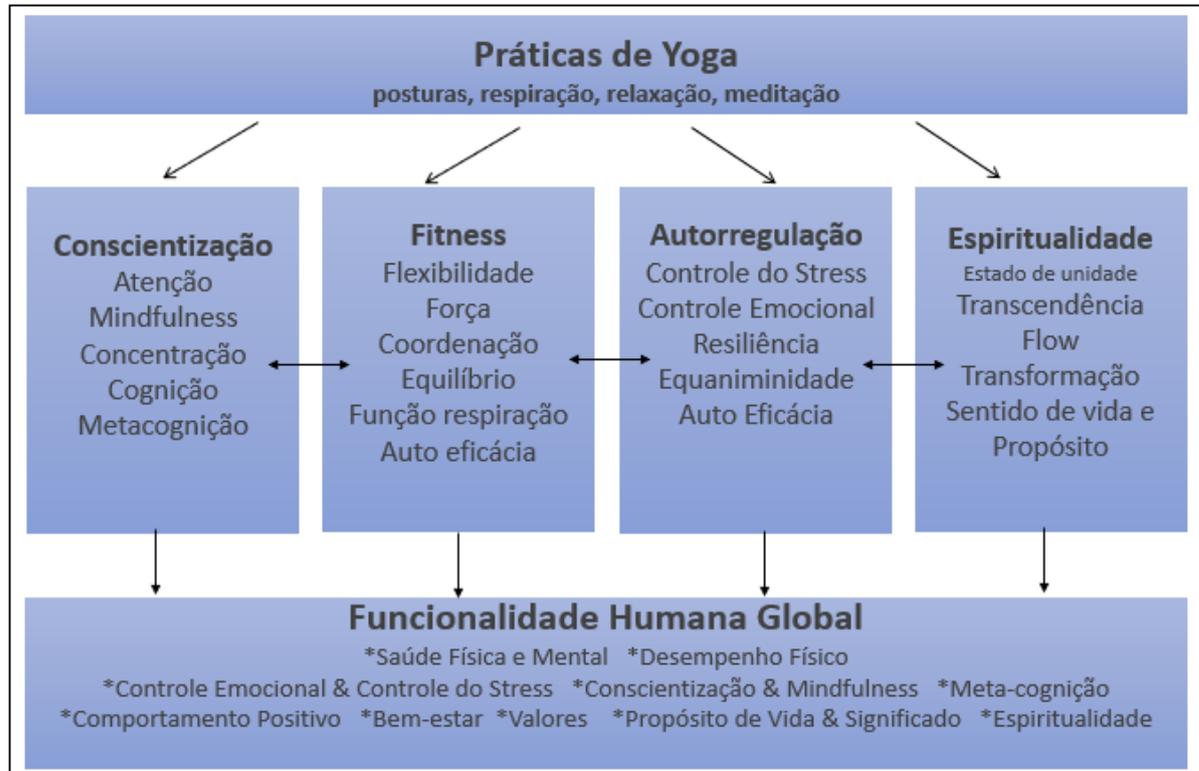
denominado conscientização se refere à capacidade de prestar atenção aos pensamentos, sentimentos, estados mentais, sensações e movimentos corporais como, por exemplo, estar mais alerta aos sinais endógenos como saciedade e necessidade de atividade física. A conscientização mente-corpo ou atenção plena está associada a emoções positivas mais elevadas, expectativas de regulação do humor e autoaceitação, que, por sua vez, estão inversamente relacionadas a sintomas depressivos. A cognição e a metacognição também fazem parte dos efeitos positivos e serão discutidas posteriormente. O segundo grupo, “*fitness*”, refere-se a estudos que demonstram que o Yoga é tão eficaz ou até melhor do que o exercício físico padrão na melhoria de resultados relacionados à saúde. A aptidão física ocorre por meio de maior flexibilidade, força, coordenação, equilíbrio, função respiratória e no desenvolvimento de um forte senso de eficácia física. O terceiro grupo, denominado “autorregulação”, representa as comprovações de que a prática provoca alterações nas estruturas e no funcionamento do cérebro, que ajudam a modular o controle do estresse, controle emocional, resiliência, equanimidade e melhora da autoeficácia psicológica. Desta forma, apresentar o Yoga dentro do currículo escolar pode ser uma maneira eficaz de ajudar os estudantes a desenvolverem a consciência mente-corpo, preparo físico e autorregulação sob a justificativa que esses efeitos podem promover aprendizagem sociais e emocionais (BUTZER *et al.*, 2016).

Incrementando o modelo de Butzer *et al.* (2016), Dr. Khalsa, em comunicações orais desde 2016, vem apresentando em suas palestras mais um conjunto de benefícios denominado “espiritualidade” (ALLIANCE, 2020). É sabido que o tema gera uma série de controvérsias, dando margem a erros de percepção e mal-entendidos. No entanto, nesse modelo teórico, espiritualidade tem sentido diferente de religiosidade, ficando restrito a percepção de um estado de unidade, da transcendência, *flow*¹¹, transformação - todos relativos à capacidade de encontrar significado e propósito para a própria vida além de criar laços mais profundos nos relacionamentos. Entende-se, também, que os benefícios enumerados no último grupo ajudam a reduzir o risco do uso de substâncias, problemas de transtorno de

¹¹ Flow é um estado mental de operação em que a pessoa está imersa no que faz, caracterizado por um sentimento de total envolvimento com a atividade, conceito proposto pelo psicólogo Mihaly Csikszentmihalyi. Disponível em: http://comciencia.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-76542014000700010&lng=en&nrm=iso24. Acesso em 25.09.2021.

humor e aumento de ansiedade. Esses benefícios em conjunto têm impactos positivos na funcionalidade humana global (COOK-COTTONE, 2017, p.298). Esta conceitualização dos efeitos do Yoga em escolas é ilustrada na Figura 9:

Figura 9: Conceituando os efeitos do Yoga em escolas



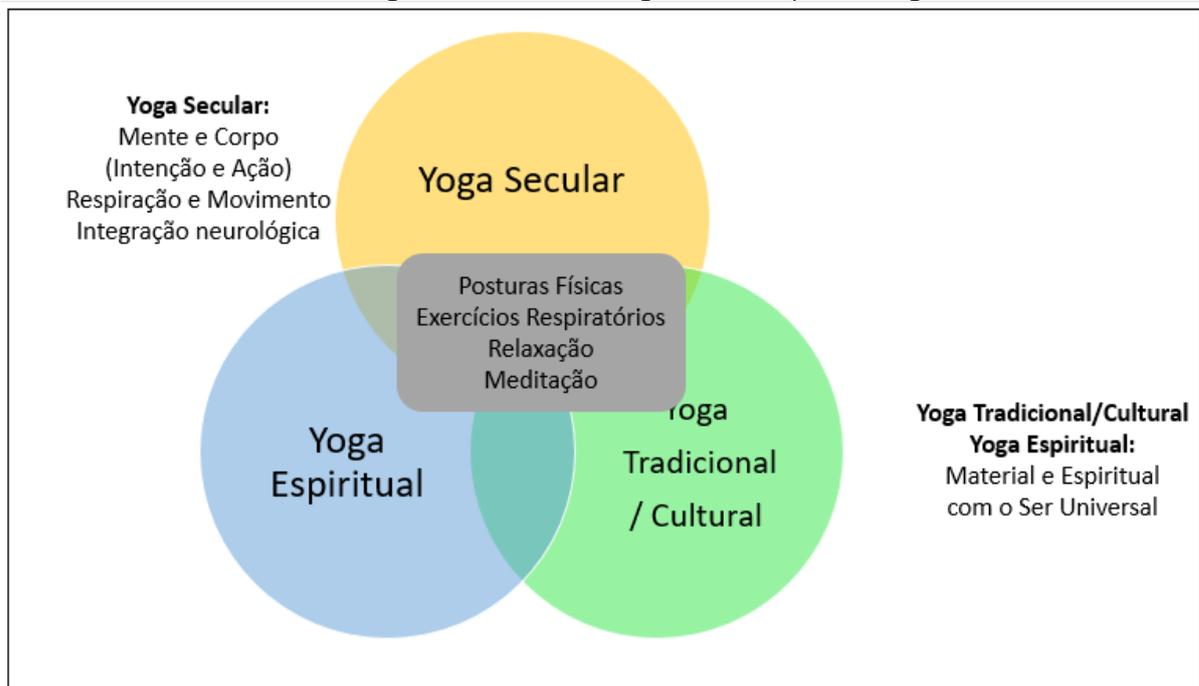
Fonte: Adaptado de COOK-COTTONE, C. P. **Mindfulness and Yoga in Schools: A Guide for Teachers and Practitioners**. New York: Springer Publishing Company, LLC, 2017. p. 298.

Grande parte dos pesquisadores concordam que as melhores práticas de Yoga em escolas são aquelas que reconhecem a obrigação legal e ética de defender os princípios do secularismo. A abordagem do Yoga Secular é aquela que inclui: a) ensino de práticas baseadas em evidências científicas; b) priorização do acesso e da inclusão; c) eliminação de abordagens religiosas; e d) alinhamento com exigências legais e ética secular. As principais características do Yoga de perspectivas tradicionais e espirituais são mantidas, porém não se utiliza o sânscrito assim como não são adotados dogmas, linguagem, crença espiritual e artefatos de Yoga, como por exemplo, o *japamala*¹². O conceito de união, raiz da palavra Yoga, também tem

¹² Japamala é um cordão feito de contas, utilizado para o praticante de meditação a entrar no estado meditativo fazendo repetições de algum som ou mantra. O termo Japamala, tem origem

conotação diferenciada. Enquanto nos enfoques espirituais e filosóficos, entende-se que se referem à junção entre o *eu material* (corpo) e o *eu espiritual universal com o Ser Universal*; no Yoga Secular, o objetivo é a integração de mente e corpo, intenção e ação, respiração e movimento além da integração neurológica (COOK-COTTONE, 2017). A Figura 10 esclarece tais interseções:

Figura 10: Uma abordagem secular para o Yoga.



Fonte: Adaptado de COOK-COTTONE, C. P. **Mindfulness and Yoga in Schools: A Guide for Teachers and Practitioners**. New York: Springer Publishing Company, LLC, 2017. p.202.

A crescente popularidade dos programas de Yoga em escolas dos Estados Unidos chamou a atenção de pesquisadores que fizeram um levantamento no período de janeiro de 2013 a abril de 2014 e identificaram 36 programas originados de organizações com fins lucrativos, ou não, espalhados em 940 escolas e mais de 5.400 instrutores foram treinados por esses programas. Algumas propostas se concentram exclusivamente em escolas, enquanto outras oferecem práticas em ambientes como organizações de saúde mental, organizações comunitárias para jovens em risco. Além da programação para estudantes, algumas instituições oferecem aulas para pais, professores e demais funcionários.

no sânscrito. “Japa” é que o ato murmurar mantras ou nomes de divindades e “mala”, significa guirlanda ou cordão.

De modo geral, a maioria ensina os quatro elementos básicos: (1) posturas físicas; (2) exercícios respiratórios; (3) técnicas de relaxação; e (4) práticas de atenção plena e meditação. Os programas também compartilham uma variedade de técnicas educacionais, socioemocionais e didáticas com foco na saúde mental, física e no comportamento. De modo geral, o profissional desses programas pode ser: (1) professor de Yoga externo, que não é membro da escola; (2) profissional da própria escola, que se tornou um instrutor certificado; ou (3) professor de sala de aula, que recebeu treinamento para aplicar um subconjunto limitado de práticas de Yoga. Dos 36 programas, 15 declararam exigir certificação básica registrado pela *Yoga Alliance*¹³ (RYT) de 200 horas antes de participar de treinamento específico em escolas (BUTZER *et al.*, 2015).

Quanto à implantação desses programas, é recomendado prévio entendimento das necessidades da instituição escolar e das suas diretrizes além do conhecimento das regras, políticas e os procedimentos. Além disso, sugere-se oferecer uma prática secular e contratar instrutores de qualidade; certificar-se quando a obtenção de liberações, permissões, certificados, seguros de responsabilidade, treinamento de primeiros socorros e triagem profissional. O cuidado na comunicação com a escola é considerado outro fator relevante no que tange à transparência, fornecimento de informação do conteúdo de aula, horário, e professores, detalhamento de frequência e dúvidas levantadas, colaboração, e criação de uma ferramenta *feedback* e colaboração a desafios logísticos (CHILDRESS; HARPER, 2015). No Quadro 7, são elencadas questões a serem respondidas nos próximos anos:

Quadro 7: Questões a serem respondidas na linha de pesquisa Yoga em Escolas

- 1.Podemos realmente comparar Ashtanga, Vinyasa, Kriplau e Hatha Yoga? Como essas práticas de Yoga são iguais? Como são diferentes? Quais são os componentes que criam mudanças? Todos os tipos de Yoga compartilham esses componentes?
- 2.Que tipo de Yoga é melhor para cada idade? Isso importa? Devemos usar nomes de animais e plantas para crianças ou podemos dizer Guerreiro I? Precisamos contar uma história, jogar, cantar músicas ou podemos apenas fazer Yoga?
- 3-O quanto um projeto de pesquisa que usa educação física como grupo de controle ativo realmente nos diz sobre os efeitos da Yoga? As atividades realizadas na educação física são adequadamente proporcionais ao Yoga?
- 4-Qual é o melhor grupo de controle ativo para responder às estas perguntas?
- 5-Todos os estudos de Yoga devem ser analisados por sexo e idade?
- 6-Qual é a importância da adesão do professor?
- 7-Quem ensina melhor Yoga nas escolas, funcionários da escola treinados como professores de Yoga ou professores de Yoga treinados para ensinar nas escolas?

¹³ Yoga Alliance é uma organização americana sem fins lucrativos certifica professores e escolas de Yoga. de 200h ou 500h de formação. O registro de 200h é requisito mínimo. Essas credenciais servem como indicadores para o público do ensino de Yoga de qualidade e seguro.

- 8-O quanto a experiência com gerenciamento de comportamento é importante?
- 9-A experiência de prática de Yoga do professor é importante? E se o professor não praticar?
- 10-Qual é a melhor maneira de documentar a Yoga que está sendo estudado? Devemos exigir um manual? O manual deve ser um tanto flexível para permitir adaptações no momento?
- 11- Os programas estão sendo executados com fidelidade?
- 12-Todos os estudos devem relatar e controlar a frequência e participação? O nível de envolvimento do estudante no programa deve ser medido (por exemplo, participação entusiástica, passiva engajamento ou resistência ativa)?
- 13-Como os programas são adaptados para estudantes com necessidades especiais? Isso muda as medidas de integridade ou manualização? Isso deve ser controlado?
- 15-As amostras usadas em estudos de pesquisa são suficientemente diversificadas?
- 16-Qual é a dosagem ideal de Yoga? Quanto importa a prática em casa? Faz diferença se os estudantes continuam praticando após a intervenção ou os efeitos permanecem sem prática?
- 17-Todos os estudantes nunca praticaram Yoga? Eles nunca fizeram uma prática mente-corpo? Ou fazem outras práticas mente-corpo? E se você tiver quatro estudantes que são campeões do Ti Kwon Do em seu grupo de controle? E a dança consciente?
- 18-A prática contínua é necessária para um efeito de longo prazo?
- 19-Como podemos comparar os estudos quando os estudos não são padronizados ou manualizados? Podemos padronizar e manualizar o Yoga?

Fonte: Adaptado de COOK-COTTONE, C.P. **Mindfulness and Yoga in Schools: A Guide for Teachers and Practitioners**. New York: Springer Publishing Company, LLC, 2017. p. 302

Os achados relativos ao Yoga na Educação revelaram que os estudos se concentram, majoritariamente, em intervenções nas escolas e que precisam ser refinados. Outros trabalhos posicionam o Yoga como prática contemplativa com possibilidades de apoiar programas, metodologias e estratégias já existentes no meio escolar de modo a apoiar a aprendizagem. O Yoga baseado em escolas se diferencia da prática de tradição religiosa e cultural, podendo ser denominado Yoga Secular ou baseado em evidências científicas. Também foi observado que já é possível apresentar os benefícios esperados dessa prática para servir de apoio à Educação. Para finalizar, como campo de estudo recente, há várias perguntas ainda a serem respondidas por futuros projetos nesta linha de pesquisa.

4 EDUCAÇÃO

4.1 O triplo processo de Charlot

Há várias formas de se definir educação. Bernard Charlot, professor da Universidade Federal de Sergipe, inicia sua definição afirmando que o homem não é dado, mas sim construído, de acordo com a época, lugar e sociedade em que está inserido. Neste processo de autoconstrução, o ser se apropria de parte do patrimônio de conhecimentos acumulados pelas gerações que o antecederam. O contato com essa humanidade - o conjunto de bens culturais gerado pela espécie humana ao longo de sua história - impele a interagir com outros de sua espécie. Construído enquanto espécie humana, como membro de uma sociedade e de uma cultura, vai se tornando sujeito singular, dono de uma história única, expressando a sua essência como ser original. Ao se apropriar desses saberes, atribui-lhes significados a partir do processo de socialização. Desta forma, são apresentados os três movimentos indissociáveis que só podem ocorrer por meio da educação: humanização, socialização e singularização (CHARLOT, 2014).

A humanização é o processo pelo qual uma geração recebe heranças culturais das gerações antecedentes e, por sua vez, as transmite, às gerações seguintes, de maneira ampliada, continuando, desse modo, o processo de aculturação da espécie. Ou seja, trata-se de receber algo que está fora: apropriar-se do patrimônio acumulado por vários séculos criado pela espécie humana no decorrer da história e repassá-lo às gerações futuras. A socialização é o processo de se tornar membro de dada sociedade que, por sua vez, possui uma determinada cultura. Para isso, o sujeito precisa se apropriar do patrimônio cultural deste grupo, o que não consegue fazer sozinho. São necessárias estruturas e interações sociais que proporcionam a construção de vivências e experiências com “o outro” por meio do ensino-aprendizagem, completando o movimento de socialização.

A singularização é o processo no qual o ser humano nasce como uma possibilidade e vai se tornando um humano literalmente por meio da educação. Cada indivíduo possui um corpo; nascido em um dado lugar e momento; e ninguém vai ocupar seu espaço no mundo, uma vez que não há possibilidade de dois corpos ocuparem o mesmo lugar. Portanto, cada ser é original, singular, e a educação é fundamental para o processo de autoconstrução: um movimento que ocorre

internamente, alimentado pelo que o educando encontra fora de si. É neste ponto que se observa a indissociabilidade com o processo de humanização (de fora para dentro “ser educado”) e o processo de singularização (de dentro para fora “o educar-se”). Um ser humano só se realiza sendo singular, mesmo que não tenha consciência desse processo (CHARLOT, 2014).

No começo do século XX, Dewey (1917) postulava que as experiências educativas só são possíveis pela interação do estudante com pessoas e coisas. Portanto, a educação é essencialmente um produto social. As ideias de Zabala & Arnau (2014) corroboram as ideias de Dewey (1917) quando afirmam que a principal finalidade da educação deve ser o pleno desenvolvimento do ser humano e da sociedade a serviço de um ambiente mais harmonioso e autêntico, visando reduzir a pobreza, a exclusão, as incompreensões, as opressões e as guerras. Para Streck (2001), a humanização é uma tarefa permanente e a educação tem a ver com a sociedade e o ser humano que desejamos, projetamos e construímos. O *ethos*, a casa onde moramos, é herança das gerações anteriores e será modificada por nós para ser entregue às gerações futuras. A educação se refere ao arranjo que damos a esta morada e ao tipo de pessoas que projetamos morar nela. Educar também envolve ajudar as pessoas a buscarem o seu lugar neste mundo.

4.2 Formação Humanista

O professor de Filosofia da Educação com ênfase em formação humanista Pedro Goergen (2017, p.449) conceitua a primeira palavra da seguinte maneira:

Formação significa [...] a arte de o sujeito se constituir historicamente na consciente articulação entre a positividade do presente, as carências do passado e as possibilidades do futuro. Hoje, predomina a ideia de presente absoluto, como superação do passado e prenúncio do futuro como sua própria continuação. O passado anuncia o presente e o futuro é a sua continuação.

Formação pressupõe, também, que todo ser humano nasce inacabado, inconcluso e incompleto. Portanto, está permanentemente em construção num processo de formar-se a si mesmo pela interação consigo e com os demais. Embora nasça em uma sociedade, não está apto para viver nela. Daí decorre o aspecto pedagógico: quem o prepara é o processo educativo para a vida social seguindo certas dimensões como dignidade, reconhecimento do próprio valor e do valor dos

que estão a sua volta, desenvolvimento da autonomia, respeito ao meio ambiente, capacidade de estabelecer vínculos sociais, compreensão de si e da sociedade em que vive etc. (CENCI, 2008). O resultado desse processo formativo não é a aprendizagem utilitária de informações e conhecimentos especializados, mas a constituição de um sujeito que se insere na dimensão histórica de um mundo (CARVALHO, 2017).

A junção das duas palavras, formação humanista, traz em seu bojo a oposição ao paradigma da educação atual que privilegiou instrumentalizar seres humanos a se ajustarem como peças de um sistema (GOERGEN, 2005; 2008), levando a um aprofundamento inconsciente da especialização dos saberes, tendência à fragmentação, formação mais breve de profissionais, mentalidade imediatista dentro de uma sociedade marcada pela lógica consumista, individualista, violenta e corrupta. Em resumo, a formação humanista se opõe a educação tecnicista (CENCI, 2008). Assim, reflexões mais aprofundadas sobre o modelo de ser humano de um novo projeto de civilização ficaram apartados da educação. O eixo nuclear da cultura atual está baseado em ideais como progresso, ciência e tecnologia muitas vezes desviando dos verdadeiros interesses coletivos (GOERGEN, 2005; 2008).

Por fim, a finalidade da formação humanista é potencializar seu caráter emancipador: a liberdade no mundo e a consciência de si mesmo. A liberdade tem a ver com a missão da educação de liberar o homem de definições e coações externas para dar-lhe o poder em relação à consciência de si mesmo, do seu lugar no mundo e na história (CARVALHO, 2017). Essa emancipação e consciência de si mesmo, contudo, não devem ser e não se constroem apartadas das questões sociais. No entanto, apesar desse ideal, parece importar cada vez menos que a educação estimule o desenvolvimento integral, ético/estético, defendido por Chaves & Goergen (2017) como elementos essenciais ao projeto de formação integral.

A ética, do grego *ethos*, envolve costumes, tradições, valores e formas de convivência, abrange a universalidade. A moral se particulariza uma vez que se refere a normas e valores que são a base operativas de determinados grupos sociais. A ética é a elucidação dos fundamentos e das justificativas de tais valores. Ambas, ética e moral, são necessárias para fundamentar a construção dos valores ético-morais para a cidadania em favor do bem-estar da humanidade, o que se tornou crucial no momento histórico atual em que se corre efetivamente risco de autodestruição (CHAVES; GOERGEN, 2017). Historicamente, a educação foi idealizada como

formação ética e prevaleceu como matriz paradigmática da formação humana na Antiguidade e Medievalidade, quando o ideal humano era o aprimoramento ético-pessoal (SEVERINO, 2006).

A estética, do grego *aisthethiké*, refere-se ao refinamento da sensibilidade, é a capacidade de admirar a harmonia que vai, ao final, conferir integralidade ao ser humano. É a capacidade de discernir e fazer julgamentos para além do utilitarismo, um discernimento que parece ser esquecido pelo ser humano no atual momento, e que “possibilita aos indivíduos uma passagem, do estado bruto (isento de sensibilidade), ao ser humano sensível, consciente e ético” (CHAVES; GOERGEN, 2017).

Ética e estética, quando compreendidas a partir do cuidado de si e do outro, possibilitam a ampliação do olhar do âmbito individual e de uma vida orientada apenas por regras próprias, em direção à sensibilização de sujeitos que elaboram suas vidas levando em consideração a perspectiva do bem-estar social, agindo de maneira crítica, corresponsável socialmente e sem perder o núcleo integrador de sua essência (CHAVES; GOERGEN, 2017).

No âmbito prático, é possível repensar a formação humanista na educação superior em três níveis. O primeiro nível, chamado específico, inclui conhecimentos de humanidades como filosofia, sociologia, ética, literatura, estética, psicologia, dentre outros. O segundo nível, atitudinal, visa desenvolver a postura de vida por meio das interações com pessoas ao longo da graduação, atividades desenvolvidas pelo curso, experiências acadêmicas, promoção de ações estendidas à sociedade etc. O terceiro nível, denominado institucional, envolve o estímulo aos estudos, reflexões sobre ética e comprometimento com a prática envolvendo a postura profissional sob a constante reflexão de valores como corresponsabilidade, respeito, diálogo, pesquisa e formação permanente (CENCI, 2008).

A proposta da inclusão de educação de valores, resgatada da paideia grega, se distanciou com o modelo iluminista. Reflexões sobre ética, virtude, valores e moral foram atribuídos às instituições religiosas o que provocou um desnorreamento da educação e da escola na abordagem destes temas (GOERGEN, 2005; 2008). Tanto paideia grega como *Bildung* alemã¹⁴, outro marco importante da educação que se procura resgatar o ideal educativo, almejam o processo de o ser humano formar-se

¹⁴ Bildung é um conceito fundamental da pedagogia alemã, formulado nos séculos XVIII e XIX que internalizou o tema da formação dos indivíduos e o cultivo de si.

por meio da ação interativa consigo mesmo e com os demais. No entanto, para que não recaia no romantismo, saudosismo e em idealismo estéril é necessário reatualizar a tradição adaptando-se aos aspectos da contemporaneidade da sociedade pós-industrial caracterizada pela hipercompetição, individualismo, uso de novas tecnologias e informações na vida educacional e na rotina das pessoas (CENCI, 2008).

Sobre questões contemporâneas, Pedro Goergen defende a formação humanista alertando que, ao mesmo tempo, é necessário preparar as novas gerações para um mundo com características anti-humanistas que se apresenta sob várias formas, desde as mais sutis, como a violência midiática, ideológica, econômica e cultural; assim também como as mais brutais como a violência física, da exclusão econômica, da perseguição política de guerras étnicas, religiosas e o assassinatos por motivos fúteis. Assim, é necessário habilitar os jovens para a percepção de novas formas de violência, uma vez que elas são utilizadas como estratégia de sobrevivência, afirmação pessoal, poder e domínio, desempenho e sucesso. A violência sistêmica é derivada dos conceitos de uniformização, homogeneização, estraneidade, consumo e insaciabilidade. A indústria cultural é responsável por uma das formas mais destrutivas de violência *uniformizando, homogeneizando* e manipulando pessoas, internalizando necessidades e transformando-as em escravas de seus desejos artificialmente produzidos para realização de objetivos econômicos sistêmicos. O desemprego e as privações provocam as migrações ou imigrações provocando a *estraneidade*, sob a qual as pessoas serão para sempre estranhas, diferentes e indesejadas em seus novos *habitats*. O poder de *consumo* supostamente determina o critério da distinção, de *status* e de superioridade tornando-se padrão de ideal de vida e de felicidade. A *insaciabilidade*, provocada pela publicidade, confunde as pessoas rompendo as fronteiras ilimitadas entre necessidades e desejos. Tais questões interferem na autonomia das pessoas, na construção de suas subjetividades e identidades. Impõem formas de comportamento, de relacionamento social e faz com que a vontade externa do sistema neoliberal seja internalizada pelos sujeitos sem que eles percebam que ela os domina e instrumentaliza. Assim, a educação, por meio da formação humanista, precisa elucidar essa realidade e enfrentar o que o autor chama de totalitarismo sistêmico que ameaça o nosso futuro.

4.3 A noção de competência

O termo competência não é um conceito preciso, o que dificulta sua comunicação. Segundo Sacristán (2015), antigamente, a expressão indicava disputa, contenda, luta, rivalidade. Quando se referia às capacidades humanas, significava incumbência, poder ou atividade própria de alguém. Com o passar do tempo, a palavra passou a ter mais uma conotação: o sentido de habilidade, capacidade e destreza (*skills*). Logo depois, foi adotada no campo educacional e acabou se convertendo em linguagem dominante e exclusiva. Foi justamente daí que os problemas começaram a surgir.

O leitor que se debruça nos atuais documentos internacionais de educação há de concordar com Sacristán: percebe-se uma linguagem abstrata e imprecisa na utilização do termo competência, o que promove uma dispersão de significados. No entanto, apesar de tais imprecisões, a palavra se converteu em base sobre a qual se construiu um discurso global sobre educação.

Para explicitar a falta de precisão, Ropé e Tanguy (1997) preferiram adotar o termo “noção de competência” para indicar o seu caráter extensivo e polissêmico, cujo significado se altera em lugares e épocas distintas.

Depois da sua adoção em documentos oficiais, surgiram argumentos, alguns bem fundamentados, outros questionáveis. Assim é imprescindível lançar um olhar mais atento ao tema de modo que não se recaia nas polarizações usuais que de um lado indicam para a adesão acrítica ou de outro, resistência cega.

Araújo (2004) contextualiza o ambiente social, econômico e político de onde surge a Pedagogia das Competências: reorganização da produção capitalista, avanço das ações e retórica do neoliberalismo e conseqüente enfraquecimento e desmobilização do movimento dos trabalhadores. Para o autor, suas referências possuem cunho racionalista, individualista e neopragmatista. Do racionalismo de Taylor e Ford vem a divisão e hierarquização das tarefas que produzem a padronização. No ensino e na aprendizagem, a hiper-racionalização é observada nas avaliações, na decomposição de processos mentais e até mesmo na objetivação de comportamentos desejáveis. Do individualismo, observa-se a ideia de que competência é uma construção pessoal e não social, o que enfraquece o cuidado com o coletivo. E por fim, de inspiração neopragmatista, fecha-se o cenário quando as aprendizagens devem se tornar sempre úteis, aplicáveis ao ajustamento do sujeito à

uma realidade extremamente dinâmica e móvel, características atuais dos setores produtivos.

Ricardo (2010), ao explorar o tema da institucionalização do ensino por competências para além da subordinação das exigências do mercado, apresenta questionamentos a respeito do papel da escola, dos saberes e das práticas do professor e dos conteúdos de ensino. Os argumentos contra afirmam que se atribui um sentido prático aos saberes escolares, cuja eficácia do conhecimento será validada na empresa com vistas à classificação e remuneração, fazendo com que o ensino se reduza a um treinamento. Também alega que a noção de competência associada ao princípio do “aprender a aprender” levaria ao esvaziamento dos conteúdos escolares.

Os que visualizam o ensino por competência como possível alternativa, veem com bons olhos a aproximação do ensino técnico-profissional à empresa, mudando a relação entre teoria e prática trazendo mais significado ao que se aprende ao mesmo tempo que segura a tendência de transmissão interminável de informações, desconectada com a realidade e que fornece um conhecimento escolar acumulado pouco útil aos estudantes. “O problema maior não está no acúmulo de conhecimentos em si, mas na falta de estratégias e situações que levem os alunos a se servirem desses conhecimentos em suas vidas” (RICARDO, 2010, p.618). Ou seja, o que está em discussão não é propriamente a pertinência dos saberes escolares, mas a ignorância em gerenciá-los, mobilizá-los em situações cotidianas”. A escola não deve se limitar a um modelo transmissivo, expositivo ou reprodutor de informações, mas sim a complementar operações mentais às estruturas já assimiladas, caso contrário vira imitação e repetição.

A abordagem por competência visa desenvolver no estudante a capacidade de selecionar, organizar e mobilizar recursos ao buscar soluções para os complexos problemas da vida pessoal e profissional. Assim, os conteúdos escolares ganham mais significado, profundidade e vão naturalmente requisitar interdisciplinaridade quando relacionam componentes atitudinais, procedimentais e conceituais simultaneamente (MOTA, 2021; ZABALA & ARNAU, 2010).

Tais componentes, sob a perspectiva histórica, possuem origem no século XXVIII, quando Pestalozzi sintetizou sua proposta educacional nas “chaves da aprendizagem” ancoradas na tríade “cabeça, mãos e coração” (MOTA, 2021).

John Dewey (1976) entendia que a aprendizagem deveria ser motivada por propósito, ocorria, efetivamente, quando o conhecimento respondia aos apelos práticos dos estudantes, ou seja, quando eles sentiam que era possível conectar conhecimento a um saber fazer com aquele saber (habilidade). O filósofo também considerava fundamental a dimensão da atitude como, por exemplo, o desejo de continuar a aprender sempre¹⁵. Defendia a ideia de aprendizagem baseada na resolução de problemas.

Benjamim Bloom, psicólogo e pedagogo americano, e sua equipe multidisciplinar, iniciaram em 1948, a elaboração de uma terminologia conceitual estruturada em níveis de complexidade crescente. O objetivo era oferecer base para o desenvolvimento de instrumentos de avaliação e estimular a construção de competências específicas a partir da percepção da necessidade de dominar saberes mais simples (fatos) para posteriormente dominar mais complexos (conceitos). O resultado deste trabalho ficou conhecido como Taxonomia de Bloom e possui três domínios: (1) Cognitivo: relacionado ao aprender, dominar um conhecimento, desenvolvimento intelectual, incluindo reconhecimento de fatos específicos, procedimentos padrões e conceitos. Os objetivos foram agrupados em seis categorias: conhecimento; compreensão; aplicação; análise; síntese; e avaliação; (2) Afetivo: relacionado a sentimentos e posturas ligados ao desenvolvimento da área emocional e afetiva, o que inclui comportamento, atitude, responsabilidade, respeito, emoção e valores. As categorias são: receptividade; resposta; valorização; organização; e caracterização. (3) Psicomotor: relacionado a habilidades físicas específicas. A equipe de Bloom não definiu uma taxonomia para esta área, mas seis categorias, elaboradas por outros pesquisadores envolvem reflexos, percepção, habilidades físicas, movimentos aperfeiçoados e comunicação não verbal. As categorias desse domínio são: imitação; manipulação; articulação; e naturalização (FERRAZ, 2010).

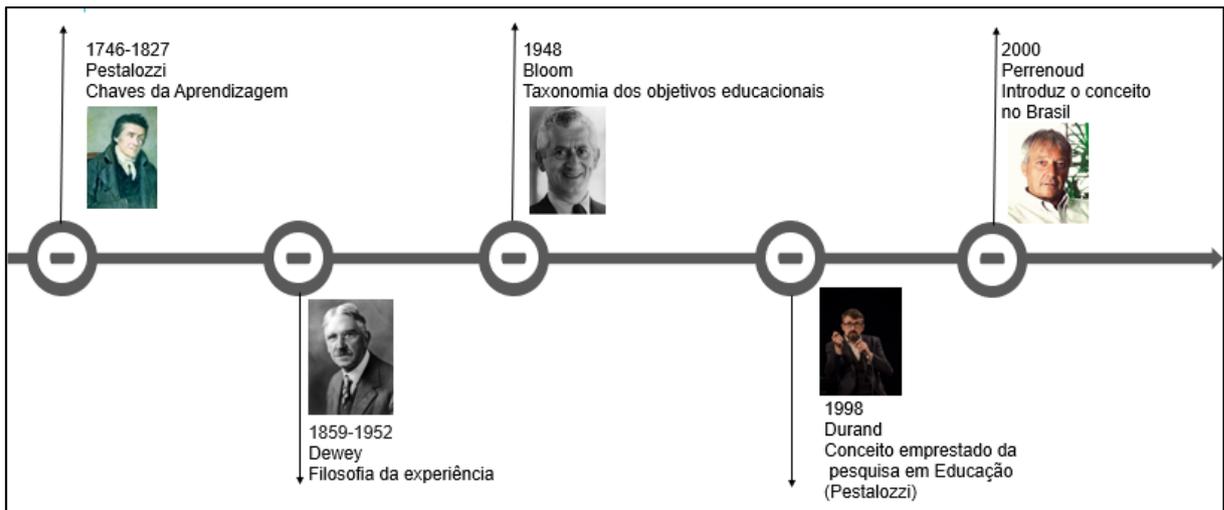
Ao longo do século XX, a noção de competência foi amplamente utilizada pelas ciências sociais até que Phillipe Perrenoud, antropólogo suíço cujas ideias em torno do tema influenciaram as reformas educacionais no Brasil, a trouxe de volta para educação, em sua obra “Dez Novas Competências para Ensinar” (2000).

¹⁵ Talvez por isso, a frequente associação de atitude com motivação e não com valores, conforme Pestalozzi entendia e que, posteriormente, foi adotada na Teoria do CHA, apresentada na próxima página.

Em 1998, Thomas Durand escreveu um capítulo do livro chamado “A alquimia da competência” enfatizando-a como elemento diferencial e de difícil imitação no mundo corporativo. Ao abordar a interdependência das três dimensões para realizar transformações dentro da organização, reconstrói o referencial de competência, sugerindo que a tríade conhecimento-*Know-how*-atitudes, utilizada na área de negócios, foi emprestada da pesquisa em Educação, mais precisamente, de Pestalozzi, sob a denominação "cabeça, mãos e coração".

As críticas e os equívocos criados em torno do conceito de competência na Educação devem-se, provavelmente, ao fato de Philippe Perrenoud (2000) introduzir o conceito, em primeira edição, no Brasil, usando referências de autores da área da Administração como Guy Le Boterf (1993). No entanto, o estudo de Mota, (2020) demonstrou que há forte probabilidade de a noção estar fundamentada, como aponta Durand, nas ideias de Johann Pestalozzi. A Teoria do CHA também está amparada no campo educacional por John Dewey e Benjamin Bloom. A Figura 11 ilustra a construção do conceito de competência:

Figura 11: A origem do conceito de competência no campo educacional



Fonte: Adaptado de Mota (2020), “Linha do tempo da construção do conceito de competência”.

Perrenoud (2000, p.15) elenca quatro aspectos relevantes ao elaborar o conceito de competência dentro da perspectiva da Educação: (1) as competências não são elas mesmas os saberes, *savoir-faire* (habilidade) ou atitudes, mas envolvem a articulação, integração e orquestração destes recursos; (2) essa mobilização ocorre em uma situação singular, podendo ser utilizada em situações análogas; (3) para exercer a competência, o estudante precisa elaborar esquemas de pensamento ou

operações mentais complexas de modo rápido, consciente e eficaz para aplicá-los em dada situação (4) as competências profissionais são construídas durante a formação mas também durante a experiência.

Desta tríade, o C de conhecimento pode possuir caráter tangível ou abstrato. Refere a fatos, conceitos, princípios e sistemas conceituais (ZABALA & ARNAU, 2014). A OCDE divide conhecimento em 4 categorias: disciplinar e interdisciplinar - importante como matéria-prima a partir da qual novos conhecimentos são desenvolvidos, quando se cruzam as fronteiras das disciplinas); epistêmica - o conhecimento sobre as disciplinas, saber raciocinar como um matemático, historiador ou cientista) e procedural - adquirido pela compreensão de como algo é feito, etapa por etapa. Alguns conhecimentos procedimentais são específicos, outros podem ser transferidos para outros domínios (OCDE, 2018).

Para Zabala & Arnau (2014), o conhecimento abrange quatro tipos de conteúdo: procedimental, conceitual, factual e atitudinal. O conteúdo procedimental é um tipo de conteúdo de aprendizagem prática que consiste em processos ou ações cuja aprendizagem requer um modelo prévio e exercitação. Só é aprendido quando os estudantes conseguem atribuir sentido e significado a ele e isso ocorre com atividades que são construídas a partir de dados ou problemas reais. São exemplos de conteúdos procedimentais: ler, desenhar, calcular, classificar, traduzir, recortar, pular, inferir, injetar etc. O conteúdo conceitual é teórico e envolve conceitos e princípios. O conteúdo factual abrange dados como fatos históricos, nomes e datas, e, para aprendê-lo, é preciso memorização. Por fim, o conteúdo atitudinal aborda a forma de ser da pessoa, cuja aprendizagem requer experienciação de situações. O conhecimento atitudinal será tratado adiante (ZABALA & ARNAU, 2014).

O H de Habilidades consiste em um conjunto de ações que serve para a obtenção de um objetivo: procedimentos, técnicas, estratégias, métodos (ZABALA & ARNAU, 2014). A OCDE classifica habilidades em cognitiva e metacognitiva - que envolve o pensamento crítico e criativo, aprender a aprender e autorregulação; social e emocional - engloba empatia, autoeficácia e colaboração; e habilidade física e prática - descrita como “utilizar novos dispositivos de tecnologia da informação e comunicação” (OCDE, 2018).

Cabe realçar a habilidade metacognitiva, que é a capacidade de reflexão sobre como se produz a própria aprendizagem. Saber regular este processo é fator chave: primeiro as estratégias de aprendizado são escolhidas, promove-se suas aplicações,

controle, avaliação, detectam-se possíveis falhas deste processo para depois transferir tudo isso a uma nova atuação de aprendizado. Trata-se do conhecimento sobre a própria cognição: tomar consciência do funcionamento deste processo e compreender os fatores que explicam os resultados positivos ou negativos que se obteve. A metacognição facilita novas aprendizagens, tornando-as mais profundas e significativas. Adquirir as habilidades relacionadas ao aprender a aprender permite estudantes cada vez mais autônomos (ZABALA & ARNAU, 2014).

O A do CHA envolve atitudes e valores, que podem se expressar no âmbito pessoal por meio da motivação, confiança, respeito pela diversidade e virtudes, ocorre nas dimensões local, societal e global e manifesta-se na forma de respeito pela vida, pela dignidade humana e pelo meio ambiente (OCDE, 2018). Zabala & Arnau (2014) inclui nesta dimensão valores, atitudes e normas. É a predisposição e a forma de agir diante de uma dada circunstância. Os conteúdos atitudinais envolvem componentes cognitivos (conhecimentos e crenças), afetivos (sentimentos e preferências) e atitudinais (ações e intenção).

As atitudes são passíveis de serem aprendidas a partir de modelos e vivências e sua apreensão inclui conhecimento e reflexão sobre possíveis modelos que incluem a análise das situações com apreciação das normas vigentes, apropriação e elaboração do conteúdo, consideração das implicações positivas e negativas, tomar um posicionamento para, por fim, efetuar uma revisão da própria atuação. É um processo que exige complexas elaborações pessoais permeadas de ponderações afetivas. Daí decorre a qualidade da heteronomia moral: querer ser alguém que se admira ou querer viver de acordo com as normas de um grupo social. Trata-se de um querer não por si mesmo, mas um sujeitar-se para poder viver com outros. Do outro lado deste espectro, estabelece-se a capacidade de autonomia moral, ou seja, um atuar no grupo não por querer ser ou ter de ser como os demais, mas porque se assume essa atitude como princípio pessoal e convencimento próprio (ZABALA & ARNAU, 2014).

A dimensão A de Atitudes é alvo de discussões e críticas nos dias atuais por ter se restringido a uma interpretação fortemente comportamentalista e fragmentadora, limitando-se a orientar comportamentos desejáveis com fins de desempenho profissional (DIAS E LOPES, 2003; PRESTON, 2017). No entanto, historicamente, as premissas dos primeiros autores não se restringiam a isso. Para Pestalozzi, o coração representava a dimensão valorativa, abrangendo o amor e o

afeto, elementos basilares na sua pedagogia. Dewey (1976) atentou para a formação moral e a sua relação com a mente, a base moral determina escolhas e condutas. Bloom destacou a dimensão no que chamou de domínio afetivo abrangendo interesses, atitudes, valores e apreciação. No entanto, o psicólogo não conseguiu aprofundar tais estudos devido a sua complexidade. Durand enfatizou o comportamento em grupo e importância da associação às demais dimensões do CHA: atitudes sem habilidades podem ser inúteis; sem conhecimento, podem não fazer sentido. Por outro lado, conhecimento puro sem habilidades pode se tornar estéril assim como conhecimento sem atitude pode ser contraproducente (DURAND, 1998, p. 21; 2000, p. 8).

4.4 As chaves da aprendizagem de Pestalozzi

Johann Heinrich Pestalozzi nasceu em 1746, em Zurique, na Suíça e vivenciou o contexto de fenômenos sociais como o romantismo, o iluminismo, a revolução francesa, a revolução industrial e as guerras napoleônicas. Seguidor das ideias de Rousseau, recebeu também influência dos pensamentos de Jan Amos Comenius (1592 – 1670), Francis Bacon (1561-1626), John Locke (1632-1704), Johann Bernhard Basedow (1723-1790) e Immanuel Kant (1724 – 1804). Dedicou a sua vida desenvolvendo e aperfeiçoando de maneira empírica uma proposta educativa conhecida como Pedagogia Social (BRUM, 2014).

Durante toda a sua vida, Pestalozzi conciliou o enfoque prático e teórico da pedagogia enriquecendo seus posicionamentos com suas experiências nos Institutos de Neuhoff, Stans e Yverdon. Desta forma, foi formulando seus conceitos educacionais, redigindo-os em extensa obra escrita em alemão arcaico que chegou ao Brasil com algumas distorções¹⁶ (INCONTRI, 1997).

O método pestalozziano coloca o estudante e o seu desenvolvimento no centro do processo educacional. As atividades na escola devem ser elaboradas a partir dos interesses e das necessidades do discente. Também é imperativo proporcionar o contato direto com o objeto e as experiências advindas deste relacionamento. É a percepção e a experiência sensorial que constituem a base para o conhecimento. A

¹⁶ O desencadear de ideias requer que o tradutor e intérprete não se detenha apenas na análise de uma publicação específica, mas efetue uma leitura atenta do conjunto de seus escritos para que possa efetivamente acessar a peculiaridade do seu pensar (INCONTRI, 1997)

natureza ao redor da criança representa o círculo do saber com quem ela estabelece primeiro suas relações mais íntimas. É preciso utilizar os sentidos - sentir, ouvir, captar, olhar, tocar, observar, cheirar - apropriar-se dos objetos, para, a partir desta experiência, construir, as abstrações, os pensamentos e as ideias. O método intuitivo começa da observação e da investigação que vão mobilizando os sentidos, trazendo a compreensão do fenômeno integralmente (ARCE, 2003; INCONTRI, 1997).

A percepção - que deriva de experiências tátil e sensorial, observações e vivências pessoais - é a base de proposta educacional de Pestalozzi em oposição à mera descrição de objetos feita por um professor a seus estudantes. O fundamento é que a interação com o objeto deve preceder a linguagem, uma vez que esta última não cria a realidade, apenas lhe oferece uma roupagem. O resultado deste método é a verbalização das ideias que surge naturalmente. Existem duas percepções que se complementam: a exterior e a interior. A percepção exterior advém da observação do mundo, um processo que demanda lentidão e equilíbrio para que se possa descobrir os objetos com deslumbramento e no ritmo de cada sujeito. Já a percepção interior é a apreensão do objeto em sua subjetividade envolvendo os planos sensorial, afetivo-moral e intelectual (INCONTRI, 1997).

Estes movimentos do aprendizado, do mais próximo ao mais distante, do mergulho no externo (objetividade) para depois no interno (subjetividade), do movimento entre a experiência inicial à teoria, das atividades simples às mais complexas e o modo de ensino gradual, lento e cumulativo, do polo da sensibilidade particularizadora ao polo da inteligência universalizadora, que fazem de Pestalozzi um pedagogo único (BRUM, 2014; INCONTRI, 1997; SOËTARD, 2010).

Para ele, o modo do devir humano é resultado da interação de sua singularidade inicial que interage, ao longo da vida, com as necessidades dos ajustes sociais. A princípio, no primeiro estado, como um ser natural, o homem é dominado pela irracionalidade, pelos desejos sensoriais e pelo impulso da sobrevivência. O segundo estado, de natureza social, o indivíduo percebe-se limitado pelos objetivos individuais dos demais sujeitos com quem convive. Do atrito entre o estado natural e o social – animalidade primitiva x sociedade – surge o estado moral. “...se o estado natural revela o homem como obra da natureza e o estado social como obra da sociedade, o estado moral é aquele em que o homem se faz a si mesmo” (INCONTRI, 1997, p.65).

Da figura materna deriva os primeiros contatos do ser humano com os princípios éticos e morais. A criança primeiro se entrega aos cuidados da mãe (banho, alimentação e cuidados pessoais). É dela que a criança começa a cultivar sentimentos de amor e de bondade, quando recebe sua primeira formação moral. O modelo de amor de mãe é “amor vidente”, em oposição ao amor cego. No livro *O canto do cisne*, ele também intitula de “amor esclarecido”. Trata-se do amor lúcido, que reconhece as fragilidades, as tendências viciosas, os conflitos do filho, porém sua esperança repousa na capacidade de perfectibilidade humana, influências de Rousseau. Esse amor vidente é também o fio condutor que desencadeia o processo de aprendizagem na escola, a quem a criança receberá os próximos modelos de educação moral. Quando o educador assume o papel da pessoa que acredita nas potencialidades do educando, a criança se sente mais confiante para construir o seu próprio processo de conhecimento e autonomia moral (BRUM, 2014; INCONTRI, 1997).

Sua trajetória de sucessivas realizações educativas iniciadas na Fazenda Neuhof, em 1774, sua proposta de educação que unia trabalho para crianças pobres, até o Instituto em Yverdon (1804-1825) a sua mais famosa e bem-sucedida experiência criaram a bagagem prática e teórica para Pestalozzi sintetizar sua ideia de trilogia composta por cabeça, mão, coração (INCONTRI, 1997, p.94).

A cabeça representa a educação intelectual, a capacidade de pensar, de ter curiosidade que é resultado das impressões dos sentidos quando o homem observa a natureza e elabora suas próprias ideias. É também o poder da reflexão e de elaborar conceitos e ideias. Na construção do conhecimento e em todas as formas de arte, as três bases são forma, número e linguagem (SOËTARD, 2010; ZANATTA, 2005).

As mãos representam a atividade físico-motora e a educação prática. O desenvolvimento físico-motor envolve tanto a formação artesanal e profissional, como os jogos da educação física e os passeios ao ar livre (BRUM, 2014; INCONTRI, 1997). Pestalozzi entendia que o objetivo da educação ultrapassa o ajustamento aos padrões sociais e a uma profissão. No entanto, a educação profissional poderia ser a força propulsora para mudança social, autonomia e o desenvolvimento pessoal que possibilita o educando transformar a sua realidade a partir do trabalho (INCONTRI, 1997). A educação prática envolve o aprender fazendo e as atividades propostas devem levar em conta os interesses e necessidades da criança, respeitando o ritmo natural do seu desenvolvimento. Vale lembrar que o método pestalozziano se contrapõe a pedagogia de sua época que valorizava o intelectualismo em detrimento

ao trabalho manual e a destreza prática. Assim como a educação intelectual necessita da mente, a educação prática proporciona o desenvolvimento de habilidades manuais, consideradas imprescindíveis tanto para o desenvolvimento intelectual como para a formação moral (ARCE, 2003; INCONTRI, 1997; ZANATTA, 2005).

O coração compõe a subjetividade, a emoção, o enobrecimento a partir do cultivo de valores. Representa a batalha pessoal para dominar a natureza rudimentar atendendo a motivos nobres. O autor cria um ABC de atitudes que facilita a criança passar do estado animal para um estado em que compreende e pratica as virtudes. É na representação do coração que Pestalozzi sintetiza sua experiência e convicção da importância do amor de mãe e do professor na educação da criança. É no coração que Pestalozzi adverte que conhecimento e habilidades sem valores se tornam contraproducentes. Assim, a educação moral tem o maior significado, “cabeça” (intelecto) e “mãos” (prática e habilidades psicomotoras) deveriam se subordinar a ela (ARCE, 2003; BRUM, 2014; SOËTARD, 2010; ZANATTA, 2005).

Cabeça-mão-coração são tomadas conjuntamente considerando “três pontos de vista sobre uma mesma e única humanidade em ação de autonomia” (SOËTARD, 2010, p.24). A trilogia de Pestalozzi, conhecida atualmente como chaves de aprendizagem, parece estar em sintonia com pautas bastante discutidas na educação contemporânea como a formação humanista em detrimento da puramente tecnicista; o conhecimento significativo de acordo com o amadurecimento da criança; a integração das interfaces intelectual, prática e moral com a premente abordagem de valores e virtudes. Embora não tenha utilizado a denominação competência, as chaves de aprendizagem cabeça (conhecimento), mãos (habilidades) e coração (valores) podem estar associadas à Teoria do CHA, conforme Mota (2021) apoiada em Durand (1998, 2000). Esses temas, tão caros à educação atual, foram preconizados por Pestalozzi há mais de 2 séculos.

No entanto, após a sua morte, a história da educação foi marcada pela influência do iluminismo, que atribuiu a abordagem de tópicos como ética, virtudes e valores à igreja. Acrescido a este fato, as ideias de Pestalozzi chegaram no Brasil por intermédio do Espiritismo (MOTA, 2021). Esses fatores, acrescidos do protestantismo fervoroso que influenciou marcadamente os pressupostos do pedagogo parecem ter levado a uma interpretação superficial. No entanto, sua filosofia educacional não merece ser reduzida, enviesada ou relegada a um segundo plano, posto que se trata de conceitos atemporais, permanentes e relevantes.

4.5 As competências da BNCC

Desde 2020, escolas privadas e particulares de todas as modalidades da Educação Básica no Brasil devem adotar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento de caráter normativo homologado pelo Ministério da Educação em 2017 (BRASIL, 2017a). Reconhecida como um instrumento de política educacional, possui atualmente um caráter de “centralidade curricular nunca antes experimentado no Brasil” (LIMA; TÁVORA, 2021).

Historicamente, currículos e reformas curriculares trouxeram em si marcas de interesses econômicos, sociais, políticos e culturais de modo que sua construção é permeada de disputa, hegemonia e complexas relações de interesse e poder mais ou menos evidentes entre diferentes grupos locais, nacionais e internacionais. Um exemplo ocorrido no Brasil em 1930 foi o embate entre os representantes da Escola Nova (Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Filgueiras Lima) na defesa de um ensino público e laico em oposição à Igreja Católica com o ensino confessional. Portanto, parte-se do princípio de que “nenhuma proposta curricular é neutra ou desinteressada” (RIBEIRO, 2010).

No caso da BNCC do Brasil, no século XXI, foi semelhante. Durante a sua concepção realizada em três versões entre 2015 e 2017 organizada sob a forma de seminários e consultas públicas, o país vivia um importante contexto de instabilidade política e econômica. Mapear e contextualizar os sujeitos e os grupos articulados que influenciaram a elaboração e implementação do documento não é objetivo deste estudo. No entanto, cabe citar que se tratou de um processo que contou com atores de diferentes setores com intencionalidades assumidas ou não, que deixaram evidente a tendência de porosidade das relações entre Estado e instituições privadas no campo educacional. Importante ressaltar que este processo ocorre fora do Brasil e tais interfaces acontecem sob a forma de contratação de serviços privados nas escolas públicas, como a formação de professores, gestores, contratação de consultorias educacionais, serviços de avaliação, entre outros (CAETANO, 2019a, 2020; CORRÊA; MORGADO, 2018; LIMA; TÁVORA, 2021).

No âmbito legal, os documentos utilizados para justificar a criação da BNCC foram o Artigo 205 e 210 da Constituição Federal (CF) de 1988, o Artigo 9º e 26 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, as Diretrizes Curriculares Nacionais de 2010,

a meta 7 da Lei nº 13.005/2014 que promulgou o Plano Nacional de Educação (PNE) e, por fim, os artigos 35-A e 36 da LDB que foram alterados em 2017 (BRASIL, 2017).

No campo argumentativo, o texto da BNCC justifica padronização dos currículos como solução para problemas como a desigualdade da educação no país, buscando reverter a exclusão histórica que marginaliza grupos como populações indígenas, comunidades remanescentes de quilombos e afrodescendentes e estudantes com necessidades especiais. Afirma-se que a garantia das aprendizagens essenciais possibilitaria a correção de tais distorções (BRASIL, 2017). No entanto, Giroto (2019) questiona se uma política pública de currículo mínimo é capaz de reverter o quadro de desigualdade e solucionar o complexo problema de qualidade educacional uma vez que não busca enfrentar os aspectos que impactam o contexto de ensino-aprendizagem e financiamento que, por sua vez, tem seus efeitos nas condições de infraestrutura escolar, a formação docente, as condições de trabalho além do perfil socioeconômico e as expectativas em relação à aprendizagem dos estudantes.

A norma afirma que o foco no desenvolvimento em competência converge com as avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), que instituiu o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LLECE) (BRASIL, 2017) evidenciando assim o seu alinhamento com as perspectivas contemporâneas da educação. Na prática, observa-se que o modelo de competência adquiriu um status de normalização como um conjunto de proposições de práticas de identificação, desenvolvimento e avaliação, estimulado por estes e outros organismos internacionais como ONU, Banco Mundial e quem vem sendo adotados no Brasil e em diversos países do mundo (CUNHA, 2011; SACRISTÁN 2011; ZABALA, 2014). Países como Estados Unidos, Austrália, Chile e Reino Unido construíram e implementaram, recentemente, padrões curriculares nacionais (FERREIRA; SANTOS, 2020).

De vários âmbitos, a BNCC recebe fervorosas críticas nos fundamentos pedagógicos mencionados: desenvolvimento de competências e educação integral. Sem admissão de referenciais teóricos, o conceito de competência é enunciado no documento como sendo “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e

valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2017, p.8). Em seguida, são listadas 10 competências na forma de sentenças que se popularizaram sob os seguintes rótulos: 1-conhecimento; 2-pensamento científico, crítico e criativo; 3-repertório cultural; 4-comunicação; 5-cultura digital; 6-trabalho e projeto de vida; 7-argumentação; 8-autoconhecimento e autocuidado; 9-empatia e cooperação; 10-responsabilidade e cidadania (INEP, s.d.).

Como o tema competência definitivamente não é consenso entre professores, dirigentes e acadêmicos é justamente dele que decorrem as principais críticas na BNCC. Argumenta-se que sua associação dos parâmetros de currículos mínimos ao ensino por competência é o símbolo da materialização da submissão da Educação a serviço da formação de futuros trabalhadores para um mercado capitalista. Apregoa-se também esta tendência educacional se resume a aprendizagem para atender a conhecimentos operacionais cujo saber é performático e a objetivos comportamentais a serviço de um projeto neoliberal mais abrangente (CAETANO, 2019; FERREIRA; SANTOS, 2020).

É certo também que o documento abre oportunidades para críticas devido uma série de equívocos e mal-entendidos ao longo do texto. Conceitualmente, cita “competências e habilidades” como se fossem dois conjuntos distintos a serem construídos em componentes curriculares como Língua Portuguesa, Artes, Educação Física, Língua Inglesa, Matemática, Ciências, dentre outros.

Como visto anteriormente, cumpre ressaltar que a competência consiste em mobilizar habilidades, conhecimentos e atitudes (valores/virtudes), simultaneamente. Outro equívoco é denominar, erroneamente, aprendizados socioemocionais como habilidade, revelando mais uma vez, superficialidade ou descuido com uma noção que é tão cara e decisiva ao longo do documento, faltando mencionar as bases epistemológicas que sustentam o entendimento do termo. Este fato leva aos benefícios da flexibilidade de implementação por um lado, mas também oferece os riscos da adoção deste conceito aberto.

Canettieri *et al.* (2021) se debruçaram sobre a norma e os materiais didáticos oferecidos por três editoras brasileiras para o público de Ensino Médio. Após o estudo, as autoras alertaram para o caráter utilitarista que pode emergir de uma suposta “alfabetização emocional” direcionada para a carreira e planejamento de vida cujo fim é o sucesso pessoal, especialmente o financeiro, em consonância com paradigmas

de meritocracia¹⁷. Algumas propostas, por exemplo, associam conceitos de amizade e parceria a ganhos pessoais. Sugerem a necessidade de acompanhamento de tais programas de modo que a tentativa de domesticar as emoções não acabem atendendo finalidades subjacentes como manutenção do *status quo* de um sistema capitalista individualista que não se preocupa com o bem-estar social.

Enquanto o debate ideológico e político tende a aquecer nos próximos anos, o que se sabe é que a sala de aula é, afinal, o lócus privilegiado da materialização dos currículos, enquanto professores e estudantes são os seus principais atores (RIBEIRO, 2010). O currículo pode ser tecido em instâncias diversas, porém, só se torna real dentro da escola (LIMA; TÁVORA, 2021). Importa saber se, de fato, a concretização da prática pedagógica e as determinações da BNCC serão efetivamente utilizadas em salas de aula (CORRÊA; MORGADO, 2018). A tradução efetiva da BNCC na prática, dependerá das escolas, dos gestores e dos professores de todo o país.

¹⁷ Outro termo que gera muita polêmica, em função dos diferentes olhares sobre a questão do mérito.

5 CONVERSANDO COM RESPONSÁVEIS POR PROGRAMAS DE YOGA EM ESCOLAS NO BRASIL

5.1 CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

Apesar da recente popularização do Yoga em academias, estúdios e redes sociais, ainda são escassos os estudos científicos no Brasil, especialmente no contexto educacional (conforme descrito no Capítulo 3, Sessão 3.2). A recente expansão dos programas de Yoga em escolas do país revela diferentes concepções da prática, corroborando as constatações de Simões (2021) que afirma não existir “o Yoga” mas “os Yogas”¹⁸ e que por esta razão vão derivar proposições diversas dentro do ambiente escolar.

5.2 Entrevistados

Doravante são apresentados os entrevistados e os trechos das conversações categorizadas por eixos de aproximação. As falas foram complementadas com a pesquisa documental realizada com o intuito de tornar clara as abordagens dos programas e a visão dos entrevistados a respeito dos eixos convergentes entre Yoga e Educação.

Os dados quantitativos e históricos foram fornecidos pelos entrevistados. O texto foi redigido alternando citações diretas e indiretas. Em algumas partes do texto, há citação literal. A maior parte foi escrita na forma de citações indiretas para tornar leitura mais fluida e em estilo acadêmico. Ao longo do texto, tomou-se o cuidado de citar a fonte, caso a informação gerada não tenha se originado da fala dos entrevistados e sim da pesquisa documental.

5.2.1 Cristina Farias

Tereza Cristina Thomaz Farias é membro da diretoria do Instituto Sathya Sai no Brasil e responsável pelos cursos de formação, nele ministrados. O envolvimento da entrevistada com o Programa de Educação em Valores Humanos (EVH) se deu na

¹⁸ Disponível em: <https://robertosimoes.eadplataforma.com/curso/estorias-da-historia-do-yoga/>. Acesso em 15.09.2021.

época em que era professora no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pelotas. Constantemente questionada pelos estudantes do curso de pedagogia a respeito de como lidar com a violência em sala de aula e outras questões que influenciam o processo de ensino-aprendizagem, Cristina conheceu o Programa de Sathya Sai e a partir de então, começou a oferecer a disciplina optativa intitulada “Educação em Valores Humanos”, a partir do ano 2000 por 11 anos. Até a sua aposentadoria, teve 21 turmas ininterruptas. Durante este período, desconhecia os trabalhos na área de educação relacionados a Sathya Sai, no país. Foi num Congresso na Argentina que a entrevistada conheceu o presidente do instituto no Brasil e soube que havia outras seis universidades no país que utilizavam o programa. Tratava-se de professores isolados que ofereciam cursos sob a forma de extensão.

Atualmente, são 17 núcleos habilitados a ministrar o programa a professores e aos demais interessados, que não precisam necessariamente aplicar o programa em instituições escolares. A carga horária segue o estatuto da Índia: são 48 horas de Curso Básico, 90 horas para o Intermediário e 360 horas de Curso de Especialização. O Programa de Educação em Valores Humanos possui três modos de aplicação: o direto, o indireto e o paralelo ou curricular. O modo direto implica que a instituição insira na grade curricular a disciplina de Valores Humanos, que será ministrada da mesma forma como as demais disciplinas. A duração, a frequência e o tema das aulas ficam a critério da instituição, geralmente, é oferecida em uma aula semanal de sessenta minutos. No modo indireto, a metodologia ocorre em todas as disciplinas. A abordagem dos valores humanos, no modo paralelo, é realizada na forma de atividades extracurriculares, como uma excursão, uma aula de balé, um passeio para estudo do meio, dentre outros. Para o programa, os cinco valores absolutos são: paz, verdade, retidão, amor e não violência. A partir deles, advém os valores relacionados¹⁹, conforme Quadro 8:

Quadro 8: Valores absolutos e Valores Relacionados do Programa EVH

VALOR ABSOLUTOS	VALORES RELACIONADOS
Verdade	discernimento, interesse pelo conhecimento, autoanálise espírito de pesquisa, perspicácia, atenção, reflexão, sinceridade, otimismo,

¹⁹ É interessante observar que, mesmo não havendo relação explícita do programa EVH com o Yoga, estes valores são análogos aos da tradição do Yoga (*Shanti, Satya, Dharma, Prema, Ahimsa*).

	honestidade, exatidão, coerência, imparcialidade, sentido de realidade, lealdade, justiça, liderança, humildade.
Retidão	dever, responsabilidade, ética, vida salutar, iniciativa, perseverança, respeito, esforço, simplicidade, amabilidade, bondade, disciplina, limpeza, ordem, coragem, integridade, dignidade, servir ao próximo, prudência.
Paz	silêncio interior, calma, contentamento, tranquilidade, paciência, autocontrole, tolerância, concentração, autoaceitação, autoestima, desprendimento, autoconfiança.
Amor	dedicação, amizade, generosidade, devoção, simpatia, gratidão, caridade, perdão, compaixão, compreensão, igualdade, alegria, doação.
Não violência	cooperação, fraternidade, altruísmo, respeito à cidadania, concórdia, força interior, unidade, patriotismo, responsabilidade cívica, solidariedade, respeito à natureza, respeito às religiões, uso adequado do tempo, uso adequado do dinheiro.

Fonte: Adaptado de MESQUITA, F. **Valores Humanos na Educação**. São Paulo: Editora Gente, 2003.

A aplicação da metodologia envolve cinco técnicas (harmonização, reflexão, narração de histórias, canto em grupo e atividade em grupo), cada qual corresponde ao desenvolvimento de um nível de consciência (emocional, intelectual, físico, psíquico, espiritual) tendo como resultado a sensibilização de um valor absoluto (paz, verdade, retidão, amor e não violência). Recomenda-se que as aulas, seja no modo direto, indireto ou paralelo, adotem esta sequência, de forma integrada. O Quadro 9 apresenta esta metodologia:

Quadro 9: Metodologia utilizada pelo Programa Valores Humanos em Educação

Aplicação da Técnica	Nível da Consciência a ser desenvolvido	Resultado: Entendimento do Valor Absoluto
Harmonização	Emocional	Paz
Reflexão	Intelectual	Verdade
Narração de Histórias	Físico	Retidão
Canto em grupo	Psíquico	Amor
Atividade em grupo	Espiritual	Não-violência

Fonte: Adaptado de MESQUITA, F. **Valores Humanos na Educação**. São Paulo: Editora Gente, 2003. p.43.

5.2.2 Maurício Salem

Maurício Salem é responsável pelo programa Yoga Educativa e diretor do Portal Yoga Educação. Pelo fato de ser aprendiz da primeira geração de professores da década de 60, recebeu a incumbência dos professores Hermógenes e Lea Mello de levar o Yoga para as escolas do país. Envolvido há 30 anos com Yoga e *Mindfulness* para crianças, adolescentes e adultos em escolas, academias e

empresas, foi o primeiro a levar a prática para as escolas brasileiras. Nesta época, as interfaces entre as áreas de Yoga e Educação eram complexas. Não havia espaços para comunicação com a área acadêmica.

Salem observou a falta de protocolos e entendimentos para o trabalho físico, meditação e relaxação. Foi uma jornada complexa. Num primeiro momento, no início da década de 90, o trabalho foi recolher informações sobre outras didáticas de yoga e meditação voltadas para educação de adolescentes. Percebeu que os protocolos não eram organizados. Num segundo momento, começou a refiná-los, percebeu a necessidade de congregar pessoas e fazer trocas de modelos de plano de aula, como inserir no planejamento e outras ideias. Ao final dos anos 90, começou a organizar o conhecimento que até então estava disperso (SALEM, 2021).

Na primeira geração não havia protocolo nem estudo sistemático, havia apenas o conhecimento adquirido em escolas de Yoga. Também não havia o conhecimento sobre como organizar a prática de acordo com a fase motora da criança e nem como adequar a prática ao desenvolvimento escolar. Os profissionais dos anos 1980 e 1990 conseguiram fazer um trabalho com protocolos mais coerentes dentro do ambiente escolar, voltado para meditação, habilidades socioemocionais e processo de autoconhecimento (SALEM, 2021).

Salem²⁰ traz em seu repertório profissional trabalhos e vivências práticas em artes cênicas, pilates, artes gráficas, defesa pessoal, artes marciais, artes circenses, danças circulares e teatro. Possui especializações em Psicomotricidade para educação, Reabilitação e em Educação Inclusiva. Este conjunto de saberes o fez criar um método de Yoga adaptado a escolas que dialoga com a psicomotricidade, motricidade orofacial, teatro, música etc. O trabalho inclui os estudantes de ensino infantil a ensino médio, atendendo também a comunidade de professores e pais.

Salem relata que de uma prática conhecida como holística, permeada de misticismo nos anos 1980-1990, as instituições requeriam uma visão mais pragmática. Para isso, foi muito importante as conclusões do seu projeto denominado “Ciência do Yoga”, um grupo de estudo que procurou conceber uma definição operacional para a prática do yoga. Posteriormente, buscou-se compreender como a estrutura da prática se encaminha para a meditação, relaxação²¹ e como tais ações desenvolvem a saúde

²⁰ Disponível no site: <http://yogadoriso.com.br/quem-somos/biografia-yoga-do-riso-mauricio-salem/>
Acesso em 15.05.2021.

preventiva. Neste ponto, havia uma grande preocupação em oferecer um elemento seguro que as crianças pudessem praticar e que, ao mesmo tempo, trouxesse autoconhecimento. Ao buscar respostas às perguntas: 1) O que é uma prática de Yoga?; 2) Como ela funciona?; 3) Quais seus objetivos? Salem fez uma reengenharia da prática concebendo-a dos objetivos aos meios e conciliando as metodologias oferecidas com as expectativas da instituição escolar, dos pais e dos estudantes (SALEM, 2021).

Foi necessário também criar pontes entre o diálogo de um espaço holístico para um espaço mais acadêmico. Surgiram então estudos como Inteligências Múltiplas, de Howard Gardner e Inteligência Socioemocional, de Daniel Goleman. A partir daí, foi possível o discurso de “como posso relaxar internamente, achar o meu cerne para poder ter foco, poder organizar meu pensamento para poder me relacionar com os meus entes queridos e com pessoas que vou encontrando ao longo da minha vida” (SALEM, 2021).

Daí veio a preocupação de organizar essas metodologias que se associam a uma estrutura básica para dar firmeza ao profissional de Yoga que vai ensinar na escola. Salem afirma que não foi uma jornada individual, mas sim uma rede colaborativa de profissionais (SALEM, 2021).

5.3 Questões de aproximação

5.3.1 Eixo Singularização

É possível inferir que na visão de Salem o Yoga contribui com o processo de singularização porque auxilia o praticante a relaxar. “Quando os estudantes relaxam das cobranças, descobrem as suas reais vocações. A meditação ajuda muito neste processo e quando este caminho é trilhado em conjunto com o trabalho socioemocional, abre um horizonte muito bom.” Percebe-se, nitidamente, o discente que está no processo de meditação rumo ao autoconhecimento, de outro que não se apropria dessas ferramentas.

Já Farias recorre da experiência com seus estudantes, afirmando que a diferença dos que faziam a disciplina de EVH dos que não faziam, era muito grande. A primeira transformação é na própria pessoa. Isso ocorre porque o programa provoca

o participante a ir ao encontro de sua natureza, porque os valores humanos, para este programa, são considerados aspectos da condição humana, fazem parte da essência de cada um. Ela aponta:

O Programa Sathya Sai tem este objetivo: despertar em cada um de nós a essência que somos. E quando eu estiver de acordo com isso, eu vou ser feliz. A felicidade não está fora, está dentro e só acontece quando a pessoa manifesta a natureza humana que a pessoa é, um ser singular.

Farias ilustra com uma história do programa. “Inicialmente, o participante é requerido a responder à pergunta ‘Quem eu sou?’ Um sábio caminhando pela estrada, encontra uma semente e pergunta: ‘Quem é você?’ A semente pensa ‘ele que é sábio me perguntando quem eu sou!’ E diz a ele: ‘Como o senhor é sábio e não sabe quem eu sou!’ Ao que o sábio retorna a perguntar: ‘Quem você é? Você é a semente ou o laranjal?’ A semente responde: ‘Tu não vês que eu sou a semente?’ E a resposta do sábio é: ‘Não. Tu és o laranjal.’ Daí advém a pergunta: ‘Quem nós somos? A semente ou o laranjal? A gota ou o oceano?’ E é isso que precisa ser descoberto através da educação. No entanto, o mundo nos empurra para sermos a mentira que somos. Eu sou a professora, a filha... No entanto, se eu perder meu emprego, se eu perder um pai ou uma mãe, eu vou deixar de ser eu? Não, porque nada disso sou eu. É apenas identidade. Mas se eu me identificar com isso, eu não vou saber quem eu sou. Eu vou achar que sou apenas a semente. E não o laranjal. O caminho é buscar a essência. O resto é aparência. E muitas vezes nos confundimos com a aparência.”

5.3.2 Eixo Socialização

Farias entende que quando o discente se aproxima de sua natureza, seguramente respeitará a todos. Essa compreensão muda a sua forma de lidar e conviver com os demais. A socialização se torna mais harmônica porque dispõe de recursos como fraternidade, solidariedade, compreensão e amizade. Neste ponto, a entrevistada relembra que a raiz latina da palavra educar é *-educere* que significa extrair de dentro o que a pessoa tem de melhor. Este é o verdadeiro sentido da educação. “Não adianta trazer de dentro o que eu tenho de melhor e não colocar a serviço. Aí eu não sou um ser social. Eu sou egoísta. Porque aí, eu só conheço para mim.” Educar é extrair do educando o que ele tem de melhor a serviço da sociedade. Neste ponto, percebe-se que o entendimento de Farias se aproxima do processo de

singularização e socialização. O singular porque é único, mas unido ao todo. “Quando eu conseguir desfazer a fantasia da separatividade, eu e o outro seremos uma coisa só. Então, saímos do dual para o uno. O mundo em que vivemos é dual: dia-noite, bom-ruim, bem-mal, inverno-verão. Mas na essência, nós não somos duais. Nós somos um.”

Para Salem, o Yoga é uma ferramenta rumo à socialização e enriquece-se quando utilizada em conjunto com os programas de ASE. Ele cita que adolescentes do ensino médio que praticam Yoga há mais tempo transitam saudavelmente no âmbito social além de obter bons resultados em avaliações como o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio).

5.3.3 Eixo Humanização

Para Salem, o benefício da gestão atencional é a maior contribuição do Yoga no que se refere ao processo apropriar-se do conhecimento acumulado pela humanidade, conhecido como processo de humanização segundo a definição de Charlot (2014). O entrevistado lembrou que a geração atual tem contato com um conteúdo muito maior de informação do que a geração que a antecedeu. Como o volume de informação é muito grande, há muita dispersão de atenção, portanto, a gestão atencional é fundamental. “Quanto mais informação, mais necessidade de filtros e de ficar focado”. Para isso, os elementos de organização e disciplina que a prática de Yoga e meditação desenvolvem, podem ajudar o praticante. “Não existe milagre, ninguém vai saber de tudo, mas é possível criar crianças menos ansiosas.”

Para Farias, o conceito de humanização nas escolas Sathya Sai é diferente. Nestas instituições, cada estudante é valorizado no seu potencial, entendendo que cada sujeito terá mais facilidade em dadas disciplinas do que em outras. A abordagem humanista em sala de aula é justamente valorizar as potencialidades de cada indivíduo e proporcionar a socialização dos estudantes. Cada membro é valorizado justamente pela sua particularidade e ao se aprofundar em tais especialidades, o discente tem a oportunidade também de compartilhar seu conhecimento com os demais.

Para Sathya Sai (apud JAREONSETTASIN, 2017), a educação é um pássaro de duas asas: a asa do conhecimento secular, acumulado ao longo dos séculos, e a asa do conhecimento interior. Sem essa junção, o pássaro não consegue voar. O

conhecimento interior tem a ver com a formação do caráter enquanto a educação secular refere-se ao conhecimento que foi construído pela humanidade por séculos.

5.3.4 Formação Humanista

Salem aborda duas dimensões do Yoga para a formação humanista: (1) a prática e o contexto físico na convivência humana e (2) a prática meditativa e o aspecto socioemocional sobre as relações.

No aspecto físico: a evolução da sociedade se deu no salto de agrupamentos de 100, 200 indivíduos no mundo dos neandertais para 1000, 2000 indivíduos com o *homo sapiens*. Com essa vantagem numérica acabou prevalecendo o *homo sapiens* como espécie predominante. Na construção dessa sociedade, a resiliência se desenvolveu para a convivência em grupo em nome de um objetivo maior. Os indivíduos se aglomeraram para se defenderem das agressões dos inimigos comuns e dos perigos naturais, para caçar, cozinhar e cuidar da prole. Isso fez com que surgissem as primeiras sociedades, como o *homo erectus*. O sistema nervoso autônomo parassintético desse grupo, quando junto, ficava em parcial harmonia, permitindo que ficassem em um adensamento sem se atacarem ou se matarem. É um aspecto que faz a diferença entre o homem de neandertal com agrupamentos menores e o *homo sapiens* com agrupamentos maiores.

As rotinas das primeiras sociedades de *homo sapiens* permitiram que essas relações fossem amadurecendo e os processos de aquisição e passagem de informações para próximas gerações, também amadurecessem.

Os rituais - e essas sociedades possuíam rituais - passavam por um processo de foco, concentração e algum sacrifício para uma deidade. Estas cerimônias auxiliavam o grupo a relaxar - “agora estamos protegidos por uma força maior” – e, com isso, seus membros podiam se voltar para o benefício da própria sociedade.

Para Salem, quando se pratica Yoga, ocorre o processo de regularização da homeostase, o equilíbrio entre o sistema nervoso autônomo simpático e parassimpático. A prática física promove a reorganização do tônus e do padrão ventilatório²², um estado de atenção contemplativa quando se percebe que não existe

²² A forma como os compartimentos torácico e abdominal se movimentam, durante o ato **respiratório**, é denominada de **padrão respiratório**. Sua classificação é dada de acordo com a predominância da participação dos compartimentos durante o ato **respiratório**: torácico, diafragmático ou misto. Disponível em <https://www.portalatlanticaeditora.com.br/article>
Acesso em 10.09.2021.

nenhum perigo nem a nível físico e mental. A possibilidade de o indivíduo relaxar o permite perceber que está ligado a algo maior. O inconsciente coletivo gerado conduz a sociedade a perceber que está em prol de algo comum, que resulta em um grande relaxamento coletivo e o estabelecimento de vínculos. A parte física do Yoga na Educação dará as bases para reorganização tônico-atencional dos estudantes, de forma que passem a entender seus sentidos permitindo um foco mais claro e aprimorado sobre a noção realidade. Dentro das questões ligadas a educação humanista, o estudante começa a entender de onde veio, das carências e benesses do seu passado e tem mais condição de assumir uma identidade. Para isso, precisa dos sentidos organizados para olhar o futuro com os pés na realidade e não como sonho ilusório de algo que nunca poderá ser realizado. Salem afirmou:

:

Quando entendemos que a prática do Yoga terá valores (*Satya*) verdade sobre si mesmo. O que sou, de onde vim, o que busco e o que preciso para viver, a prática meditativa dialoga com a prática física que dialoga com os valores. Quando me encontro com atenção plena no momento presente não sou refém de minhas emoções, quando enxergo o que me é importante consigo separar as ações necessárias das desnecessárias - e isso irá impactar no que chamamos hoje sociedade de consumo - quando passamos pelo filtro da meditação passamos por um filtro mais minimalista. A verdade não permite ao meditador construir um personagem que mente. Os valores fazem o indivíduo íntegro. Sou como sou. Dentro de um processo educativo, não tem como ensinar para uma pessoa egoísta valores tão altos como os da convivência humanista.

A primeira etapa do Yoga na Educação é funcional: quais as capacidades do corpo, quais as capacidades dos sentidos, quais capacidades de movimentação e de relaxação que o corpo permite. É necessário fazer o indivíduo entender esses padrões básicos para fazer a transição do indivíduo egoísta para o padrão social. E uma sociedade que queira prosperar tanto econômica quanto em qualidade de vida, precisa prover as pessoas com recursos para o momento presente. Quando a mente fica agitada e turbulenta, projeta soluções impossíveis e milagrosas que poderão passar por vias tortuosas. Sendo assim, o Yoga contribui com uma educação humanista, apoiando os indivíduos a melhorarem por meio da prática física e meditativa de modo que possam relaxar internamente para, em seguida, refletirem sobre o melhor para a sociedade.

Para Farias, a formação tecnicista é importante, mas não é suficiente. A vida e as relações humanas exigem mais. O fim da educação é o caráter. Sathya Sai define

o caráter como sendo unidade entre pensamento, palavra e ação. Portanto a educação deveria desenvolver os valores humanos. “Deve haver harmonia entre o que vocês sentem no seu coração, pensam na sua cabeça e fazem com suas mãos” (SATHYA SAI, *apud* AULA, 1993, p.7). De acordo com ele, o poder da riqueza, da inteligência e da educação são sinais de fraqueza e não de força. “Educação sem caráter é como uma fruta sem suco...” (SATHYA SAI, *apud* AULA, 1993, p.3). Apesar de tantos livros, dos milhares intelectuais e de pessoas inteligentes, há fome e sofrimento no planeta. A educação deve estar em função da promoção desinteressada do bem-estar na nação e da humanidade (JAREONSETTASIN, 2017).

5.3.5 BNCC como vetor para implantação do Yoga na Educação

Farias relata que as escolas têm buscado programas em valores humanos antes mesmo da BNCC, devido à valorização destes em outras diretrizes das Secretarias de Educação Estaduais e Municipais.

Salem relata que as aulas de Yoga eram inseridas fora da grade antes da implantação da BNCC. Após a implantação da norma, os programas estão sendo oferecidos também dentro da grade. Cada instituição possui uma estratégia diferente: algumas as inserem na disciplina de educação física, outras oferecem na forma de rodízio intercalando com atividades físicas como dança, capoeira, circo, artes marciais, esportes etc.

5.3.6 Intervenções de Yoga em contextos escolares a serviço da ciência

Salem afirmou estar ciente da necessidade de intervenções em escolas que atendam a determinados rigores metodológicos como padronização de sessões, estilo de Yoga, sequência padronizada de *asanas*, exercícios respiratórios e relaxação, determinação de amostra e existência de grupo controle poderiam apoiar estudos desta linha no Brasil. Entende que o programa Yoga Educativa oferece potencialidades concretas na operacionalização de tais intervenções.

Vale ressaltar a peculiaridade do contexto brasileiro relatado por Salem. A rede privada de educação brasileira se expandiu na década de 1980. Em geral, escolas particulares são pequenas unidades, geridas por famílias, cujo processo de decisão se torna mais ágil, abrindo oportunidades para experiências de Yoga. Esse fato criou

uma peculiaridade no Brasil atual: a existência de instituições que já contam com projetos de Yoga há 30 anos, o que possibilitou o amadurecimento da experiência além da profissionalização dos instrutores envolvidos. Em outros países, um projeto de implantação precisa ser encampado por toda a rede pública, o que gera lentidão, burocracia e dificuldades. Desta forma, Maurício relata o protagonismo da rede privada de educação brasileira e uma trajetória de experiências há três décadas.

Farias, por sua vez, ao se inteirar sobre o estado das pesquisas a respeito do Yoga na Educação lamenta a necessidade de padronizações e decomposições da prática quando submetida à racionalidade científica com fins de comprovação dos benefícios:

...eu acho estranho colocar o Yoga neste 'quadrado'. Mas tudo bem. Se é assim que ela vai entrar, vamos deixá-lo entrar porque aí, eles vão comprovar. Nós (praticantes de Yoga) não precisamos disso. Mas eles precisam... E precisam deste argumento para aceitarem.

Após conhecer os dois Programas de Yoga no Brasil e categorizar as respostas dos seus responsáveis sob o eixo singularização, socialização, humanização, formação humanista; verificar se a BNCC se configura como vetor impulsionador da implantação do Yoga em contextos escolares e a conscientização dos entrevistados sobre as demandas de intervenções que atendam a determinados rigores metodológicos, passamos à discussão e busca de relações e convergências entre Yoga e Educação.

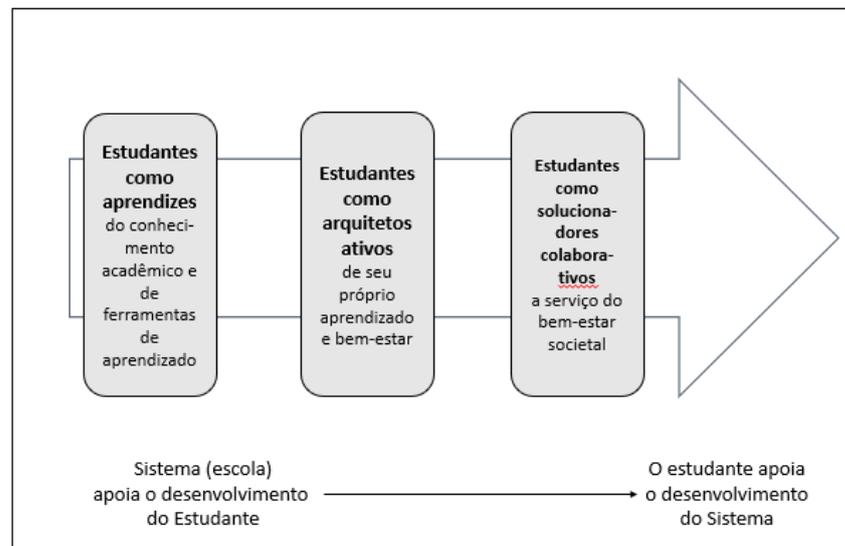
6 DISCUSSÃO

Para realizar aproximações entre o Yoga e a Educação, buscou-se a(s) convergência(s) entre: (i) Yoga, Educação e o triplo processo de Charlot (humanização, socialização e singularização) (ii) os elementos do CHA (conhecimentos, habilidades e atitudes); (iii) formação humanista; (iv) a BNCC, os programas socioemocionais e os programas de Yoga; (v) os programas de Yoga em escolas investigados e, por fim, (vi) o fator estresse e saúde mental no contexto escolar.

6.1 Convergências entre Yoga e o conceito do triplo processo da Educação de Charlot

Para Cook-Cottone (2017), os desafios do contexto geopolítico e sociocultural exigem que geração atual vá além de seus limites, solucionando problemas que a anterior não foi capaz. As escolas podem ser mentoras desse processo: primeiramente, o sistema apoia os estudantes oferecendo conhecimento acadêmico e ferramentas de aprendizado. Com o passar do tempo, os educandos se transformam em arquitetos ativos do seu processo de aprendizagem para depois se constituírem em solucionadores de problemas a serviço do bem-estar social, conforme a Figura 12.

Figura 12: Escolas eficazes como mentoras



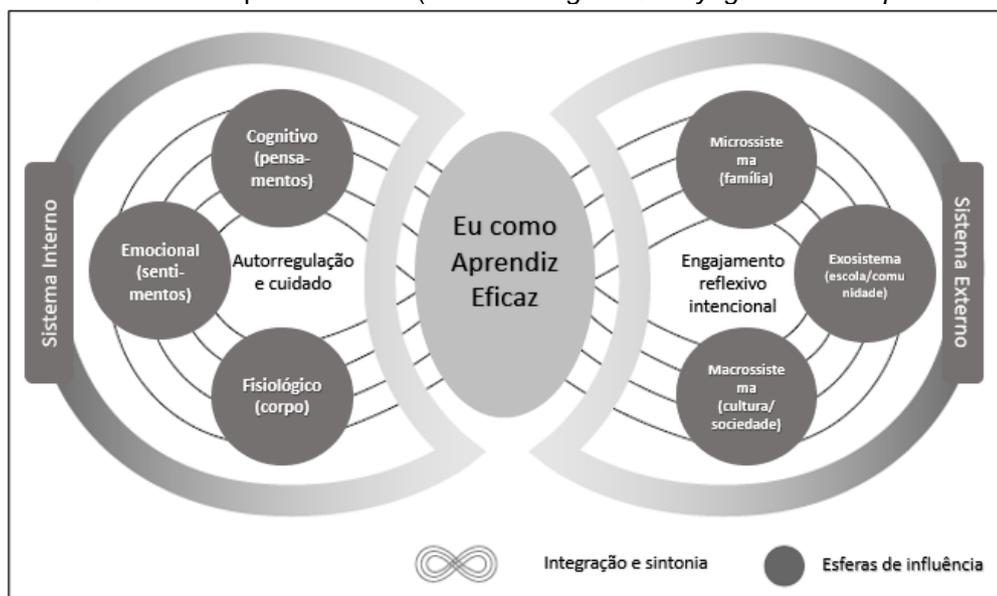
Fonte: Adaptado de COOK-COTTONE, C. P. **Mindfulness and Yoga in Schools: A Guide for Teachers and Practitioners**. New York: Springer Publishing Company, 2017. p.5.

A humanização é o processo que consiste na transmissão de saberes das gerações anteriores. Portanto envolve a apropriação de um patrimônio e do mundo humano (CHARLOT, 2014).

Para absorver tal patrimônio, é necessário desenvolver a atividade intelectual que requer foco, atenção, disciplina, envolvimento com o objeto de estudo, curiosidade e abertura para o novo. Desta forma, entende-se que todo professor precisaria se questionar em qual momento da aula o educando recebe tais ferramentas.

Ao sentarem-se em cadeiras escolares, muitos estudantes lidam com um sistema de influências internas e externas a desafiá-los constantemente. É necessário aprender a lidar com questões concretas da vida familiar, comunitária e social ao mesmo tempo que, pensamentos, sentimentos e questões corporais como genética, fisiologia e saúde também lhes roubam a atenção. Em meio a estas influências internas e externas, o aprendiz precisa integrar e a sintonizar esses aspectos, compreender as esferas de influência sobre cada um deles e ao mesmo tempo desenvolver técnicas de autorregulação, autocuidado e engajamento intelectual e reflexivo para se tornar um aprendiz eficaz, conforme ilustrado na Figura 13 (COOK-COTTONE, 2017).

Figura 13: O Eu como aprendiz eficaz (*Título em inglês: O eu yóguico como aprendiz eficaz*)



Fonte: Adaptado de COOK-COTTONE C.P. **Mindfulness and Yoga in Schools: A Guide for Teachers and Practitioners**. New York: Springer Publishing Company, LLC, 2017. p.14.

“A educação é o encontro da atividade do educando e de um patrimônio a ser-lhe transmitido” (CHARLOT, 2014, p.93). Para que esse encontro seja eficaz, o sujeito precisa, minimamente, ter gestão atencional afiada, caso contrário, esta herança sofrerá distorções que poderão repercutir nas gerações seguintes.

Humanização também envolve o ingresso em uma cultura e para que isso aconteça, a sociedade faz escolhas a respeito de tudo o que pode ser ensinado. Tais escolhas são culturais, sociais, ideológicas, políticas, religiosas (CHARLOT, 2014). Sobre as escolhas, há dois aspectos a se refletir. Primeiro, que, como próprio Charlot (2014) afirma, é impossível ensinar tudo o que homens e mulheres criaram na história humana. Portanto, a sociedade ensina o que considera pertinente e necessário ensinar aos jovens. Sabe-se que o volume de informações se multiplica exponencialmente. Portanto, é necessário trazer para o debate como a educação equipa estudantes com os “filtros” necessários - sejam eles ferramentas, técnicas, estratégias ou recursos - de modo que possam dar atenção àquilo que realmente agrega. O entrevistado Salem afirmou: “Quanto mais informação, mais necessidade de filtros e de ficar focado”.

A segunda consideração vem de Han (2017) ao afirmar que a cultura é resultado de atividades como atenção profunda e contemplativa. Quanto ao estado de atenção atual, voltamos à mesma do animal selvagem, que é incapaz de aprofundamento contemplativo. Antes, a ameaça da humanidade era comer sem acabar sendo comido e dividir a atenção nestas duas atividades. Atualmente, justifica-se a dispersão com a afirmação que se é “multitarefa”. No entanto, atividades como jogos de computador, geram outro tipo de atenção, momentânea e superficial. O ego hiperativo²³ não tem acesso à capacidade de atenção profunda (HAN, 2017, p. 34).

Posto isto, observam-se as primeiras convergências entre os dois conhecimentos: o Yoga traz benefícios como a conscientização corpo-mente, ampliação da atenção e da concentração, regulação do controle do estresse e das emoções, além da resiliência e autoeficácia, conforme apresentado na Figura 9. Complementando tais convergências, Charlot (2014, p.57) afirma que “é o sentimento que une as gerações que se sucedem”. Talvez seja válido refletir a respeito da forma

²³ Aquele que se opõe à atenção profunda e contemplativa. Segundo Han (2017), essa atenção profunda é cada vez mais deslocada, nos dias atuais, por uma forma de atenção bem distinta, a *hiperatenção*, que tem como características se dispersar, mudar rapidamente de foco entre diversas atividades, fontes informativas e processos e ter uma tolerância pequena para o tédio.

como a geração atual oferece educação aos seus herdeiros, ausente de transmissão de valores - como respeito e zelo pelo que foi construído até o momento e, ainda, falta de consciência do vínculo entre gerações. Conforme Figura 9, o Yoga desenvolve um “estado de unidade ou transcendência” e senso de propósito e sentido de vida num contexto atemporal.

A educação é um processo de singularização. “Educar é possibilitar que advenha um ser humano, membro de uma sociedade e de uma cultura, sujeito singular e insubstituível” (CHARLOT, 2014). Uma ideia que pode parecer contraditória numa sociedade que parece estar imersa num processo de homogeneização, seja nas cidades, nos shoppings, nas vestimentas, nas festividades, nas cerimônias de casamento, nas arquiteturas de casas, nas franquias de programas da TV, no modo como se expressam os *youtubers*, nas opções de xampu nas prateleiras etc. Uma aparente explosão de opções que pode ser resumida à comoditização. O excesso de informação gera cansaço e “o cansaço profundo afrouxa as presilhas da identidade” (HAN, 2017, p.75). “Frente à falta do Ser surge nervosismo e inquietações” (HAN, 2017, p. 44). No ambiente globalizado atual, que massifica o igual e afasta o que é estranho, a educação parece estar também normatizada em propostas, apostilas e programas, trilhando o movimento oposto que propõe os estudantes a aprenderem a agir e expressar com singularidade. Posto isto, inspiradas nas reflexões de Han (2017) se faz as seguintes ponderações: é necessário recolhimento contemplativo para que a singularidade emergja. No entanto, raramente se é contemplativo quando o olhar inquieto vagueia de cá para lá em múltiplas opções. Dificilmente estabelece-se ligações intensas diante de inúmeras informações.

Educar inclui a socialização. A apropriação dos saberes escolares também é a aprendizagem da vida coletiva. É no ambiente escolar que determinantes fases da vida de uma pessoa acontece. Pesquisas apontam que o aprendizado ocorre de maneira mais eficaz em ambientes seguros e saudáveis (LIBERAL et al., 2005; LOPES, 2005). No entanto, como visto na introdução desta dissertação, outro conjunto de estudos indica que o ambiente escolar apresenta um nível de estresse elevado traduzido em índices de drogadição, dependências de substâncias tóxicas, obesidade, transtornos psíquicos e de personalidade etc. Enquanto isso, outra forma de socialização ocorre na escola, por exemplo, na equipe de agentes da educação, seja internamente ou na sua relação com o corpo discente. Em suma, o processo de ensino-aprendizagem depende também dessas estruturas e relações sociais.

Esta análise do triplo processo de Charlot (2014, p. 78) se encerra lembrando suas palavras “Somos originais e singulares porque somos sociais e, quanto mais sociais formos, mais singulares seremos.” A regulação das influências externas (família, sociedade e cultura) com as influências internas (pensamentos, emoções e condições físicas) levam à constantes negociações entre a expressão da singularidade, ora criando mecanismos de proteção, ora mantendo o ajuste social positivo bem como a redução dos fatores de risco, demandando do sujeito constante atenção e consciência das escolhas realizadas em cada no momento.

6.2 *Convergências entre Yoga e a tríade do CHA*

Prosseguindo com as aproximações entre Yoga e Educação, a tríade do CHA será analisada separadamente.

O C de conhecimento é relacionado ao saber acadêmico, à chave de aprendizagem “cabeça” de Pestalozzi, à educação intelectual. No entanto, para que haja aprendizagem, é necessária uma disposição que se inicia quando o aprendiz vê a possibilidade de converter esses saberes em algo significativo, conforme apregoado por Pestalozzi (INCONTRI, 1997), Dewey (1976) e Charlot (2014). Com essa disposição, o estudante assume um papel ativo, questiona ideias e constrói seu conhecimento. Esta atividade mental ocorre a partir de processos como reflexão, observação, análise, contraste, comparações²⁴ etc.. Ausubel conceitua a aprendizagem significativa como o processo pelo qual uma nova informação se relaciona com um aspecto relevante da estrutura de conhecimento do aprendiz (MOREIRA, 2001, p.7). Piaget ressalta o processo de incorporar coisas e pessoas à atividade do estudante, assimilando o mundo exterior às estruturas já construídas para, posteriormente, reajustá-las em função das transformações ocorridas, gerando um processo de equilíbrio a partir de assimilações e acomodações (PIAGET, 1978, p.15). Vygostsky chama de zona de desenvolvimento proximal, que se refere ao caminho que a criança vai percorrer para desenvolver funções que estão em processo de amadurecimento até se tornar funções consolidadas, no futuro (OLIVEIRA, 1993, p.60). Bandura aponta que o estado mental interno de quem está aprendendo desempenha um papel fundamental no processo de absorção de conhecimento

²⁴ Não é escopo deste trabalho detalhar tais conceitos da Educação. Entende-se que estes relacionamentos merecem um novo estudo.

(BANDURA, 1976). Independente das diferentes concepções desses estudiosos, cabe ressaltar que o educando se transforma em arquiteto do seu próprio aprendizado e a escola é a mentora deste processo (COOK-COTTONE, 2012).

É frequente concordar com a importância da atividade intelectual para aquisição de conhecimento. No entanto, Sathya Sai faz interessantes provocações, por exemplo, para ele, o conhecimento obtido no atual sistema educacional é mais extensivo do que intensivo. Aprende-se muita coisa, mas de maneira superficial sendo que é a profundidade que emprega força ao conhecimento. A transmissão do conhecimento, atualmente, ocorre cabeça a cabeça – os professores ensinam com a cabeça, os estudantes escutam com a cabeça, vão para os exames, esvaziam a cabeça abarrotada de informação e retornam para a casa de cabeça vazia. No entanto, o verdadeiro ensino vai direto ao coração (JAREONSETTASIN, 2017).

O H de Habilidades, mãos em Pestalozzi e educação prática ou motora é recorrente em vários autores: Kant afirmou que a mão é a janela da mente; para Charles Bell “a inteligência da mão existe”; a Companhia de Ofício Medieval Francesa citou que o conhecimento mora na cabeça, mas que sua porta de entrada é pelas mãos. As mãos aprendem e ensinam o cérebro. Sabe-se que o ato de aprender é facilitado pelas mãos, visto que há circuitos neuronais que ligam mãos com partes mais nobres do cérebro, o que facilita a aprendizagem. Richard Sennet chegou a afirmar que quando a mão e a cabeça se separam, o resultado é uma disfunção mental. No aspecto da educação prática, “o que se aprende, aprende-se fazendo” é comumente atribuída à Aristóteles (CASTRO, 2013).

Para Pestalozzi, a chave de aprendizagem denominada “mão” também sugeria prática psicomotora, passeios ao ar livre e habilidades artesanais em oposição ao modo escolar atual: aprender a ficar sentado, sem se mexer e por um longo tempo. Compreender a corporeidade, estar atento às suas necessidades para o bem-estar mental é uma ferramenta para a aprendizagem ativa e eficaz. Este é o benefício da consciência corpo-mente, conforme a Figura 9. O corpo, como meio para o estado de uma mente mais estabilizada, utilizando-se da habilidade de controlar a respiração para a autorregulação. Inclusos a estes benefícios, a metacognição é a capacidade de reflexão sobre como se produz a própria aprendizagem, seja ela cognitiva ou emocional. Saber manejar o processo de aprendizagem em situações desafiadoras exige ser capaz de se distanciar do esquema de pensamento escolhido, buscar novas alternativas e se tornar consciente do movimento das emoções para um melhor

desempenho, técnicas comumente ensinadas no Yoga. Outro aspecto de confluência é a inclusão das mãos que no Yoga se dá não somente nas posturas, mas também pelos mudrás²⁵, considerados gestos de poder representados por posicionamento de dedos e mãos que sintetizam uma intenção.

O A de Atitudes corresponde ao coração em Pestalozzi e a educação moral baseada em valores e virtudes. O cerne desta dimensão, originalmente, não visa comportamento esperados, por entender que eles costumam ser resultados de valores mais profundos ou da ausência deles. É no âmago do ser humano que estão os valores que são capazes de impulsionar mudanças de comportamentos positivas e tomadas de decisão.

Há pelo menos dois séculos, o ensino de valores e virtudes foi delegado à educação religiosa. Desde então, é observada a fragilização do homem no que se refere à ética. A menos que o conhecimento seja transformado em sabedoria a serviço do caráter, a educação será um processo inócuo, levando a humanidade ao aprofundamento do paradoxo atual: o avanço científico, de um lado, e a deterioração do *ethos* e do comportamento humano, de outro. No entanto, a educação em valores sempre foi desafiadora. Há várias propostas contemporâneas de inserção de temas como ética, virtudes e valores.

Os modelos atuais sugerem que não cabe mais a antiga forma de ensinar por meio de discursos centrados na figura do professor como porta-voz da moral. Ao menor deslize do docente, os estudantes se sentem desestimulados a respeito do tema. Desta forma, é sugerida a abordagem que envolve a dinâmica de projetos, diálogos, mediação de conflitos, discussão de situações complexas, fazendo o sujeito refletir sobre suas escolhas para si e para o meio social, cultural e histórico. O Yoga, por sua vez, conduz o indivíduo à interiorização. À medida que o praticante está mais atento a sua voz interna, ao seu corpo, aos seus pensamentos e emoções, sua consciência do estado de unidade (Figura 9) com os demais seres acontece naturalmente, levando-o a viver os valores que sustentam a sua vida e a dos demais de maneira íntegra, justa e responsável.

²⁵ Os mudrás são um aspecto do Yoga que não será tratado nesta pesquisa. Mudrá em sânscrito significa gesto ou atitude. Os mudrás podem ser executados com uma simples posição da mão ou envolver todo o corpo em uma combinação de *asana* (postura), *pranayama* (exercícios respiratórios), *bandha* (travas) e técnicas de visualização para a alteração do humor, de uma atitude ou de uma percepção. É dito que a posição da mão pode influenciar o aprofundamento da consciência e da concentração (SARASWATI, 2002). Assim, ressalta-se que a tradição milenar do Yoga já considerava a importância das mãos para exercer foco e aprendizagem.

Em busca dos caminhos de convergência entre o Yoga e Educação, é imprescindível compreender a articulação e constância dos três elementos: (i) conhecimento-cabeça-saber-educação intelectual (ii) habilidade-mão-fazer-educação psicomotora e (iii) atitudes-coração-sentir-educação moral. Para Pestalozzi, cabeça-mão-coração são três pontos de vista de uma única humanidade. Assim também se observam as aproximações nos textos da tradição do Yoga: um estado de união entre corpo-mente-coração ou corpo-respiração-mente no momento presente (IYENGAR, 2005; SARASWATI, 2002; ROHDEN, 2012, IPEY, [s.d.]; SIVANANDA, 1988). Nos textos dos *Upanishads* ou Bhagavad Gita, há uma “coincidência” com o mito do cocheiro de Platão, cujo corpo físico é a carruagem, a consciência é o condutor e a mente são as rédeas a guiarem os cinco cavalos dos sentidos. “Se as rédeas estiverem frouxas ou o cocheiro desatento, o homem não chegará a seu destino” (KUPFER, 2000, p.31). Nas palavras de Sathya Sai sobre a tríade na Educação (JAREONSETTASIN, 2017, p.26):

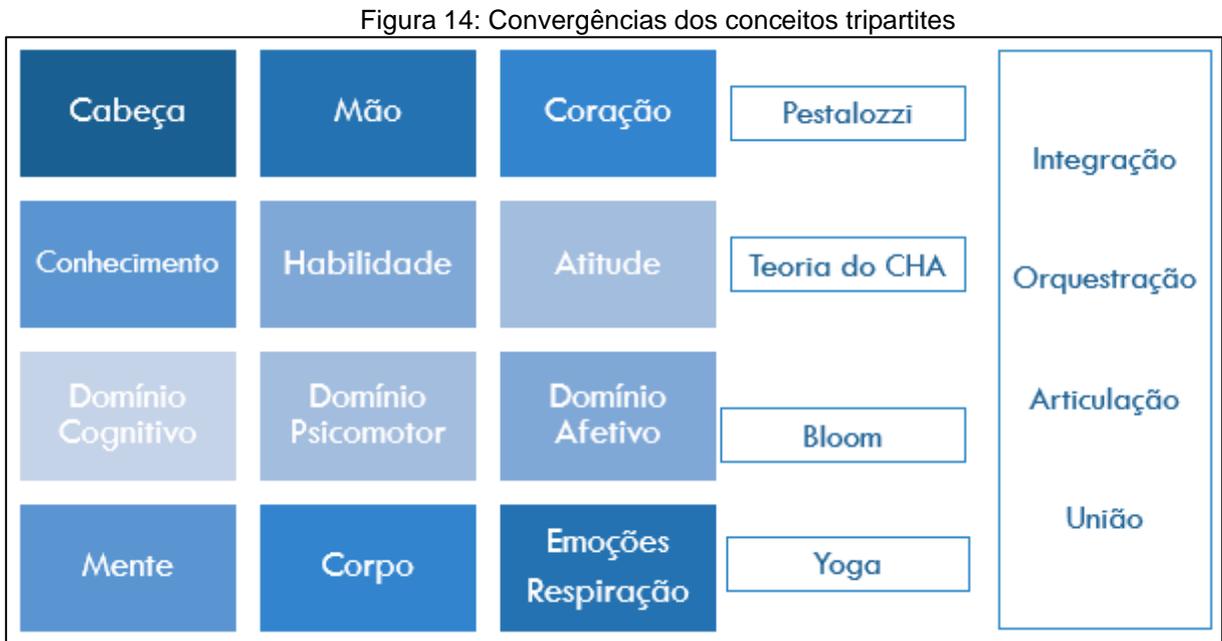
As pessoas falam sobre Educação em Valores Humanos – EVH. No meu ponto de vista, o que é preciso não é EVH, mas 3VH – a educação que engloba head (cabeça), heart (coração) e hand (mão).

A mão deve cumprir o que o coração aprovou das ideias emanadas da cabeça. A pessoa não deve agir por impulso no momento imediato em que o pensamento ocorre. Os prós e contras das ideias devem ser examinados e apenas quando o coração aprova um rumo certo, a ação deve prosseguir. Esse é o processo de cultivar valores. O que a mente pensa (cabeça) deve ser examinado criticamente pelo coração e a decisão correta deve ser realizada pela mão. Esse deve ser o primeiro produto do processo educacional.

Para conhecer os Valores Humanos facilmente, deve haver uma harmonia perfeita entre pensamento, palavra e ação. Assim não é EVH, mas 3VH. Primeiro H: heart (coração) segundo H: head (cabeça); último H: hand (mão). Quando há harmonia entre esses 3 Hs, a pessoa torna-se um grande homem, um homem Deus. A unidade dos três Hs - heart (coração), head (cabeça) e hand (mão) é essencial.

Os quatro aspectos relevantes do conceito de Perrenoud (2015) descritos na subseção “Noção de Competência” envolvem (1) mobilização, integração e orquestração do CHA (2) em situação singular (3) mediante operações mentais complexas (4) que são desenvolvidas por meio de estudos e experiência diária. Encerrando com as correspondências com o Yoga, a prática também pode ser entendida como (1) integração, mobilização e orquestração da tríade corpo-mente-respiração (2) no momento presente (3) por meio da metacognição e (4) proporcionando interiorização necessária à singularidade.

A Figura 14 resume a recorrência de conceitos tripartites mencionados ao longo desta dissertação. Não se trata de uma relação direta, no entanto, é possível intuir tais aproximações:



Fonte: elaborado pela autora

6.3 Convergências entre Yoga e a Formação Humanista

Este trabalho se respaldou no recorte da Educação baseado em três pilares: triplo processo de Charlot, conceito de competência e formação humanista. A princípio, é necessário observar que há elementos de formação humanista nos dois primeiros pilares.

Difícil é imaginar humanização, socialização e singularização sem a formação humanista. Sob a perspectiva de Carvalho (2017), a formação humanista tem como objetivo estabelecer, durante a iniciação dos mais novos, um diálogo com o passado para fazê-los compreender o presente não somente para sua subsistência, mas para atribuir um significado maior a sua vida e a dos demais (humanização e socialização). Este senso de história cria vínculo com os esforços humanos e com o legado cultural herdado e faz os educandos terem uma formação integral sem prescindirem de suas individualidades (singularização).

Cabe aqui fazer uma distinção do conceito de humanização e formação humanista. A humanização, segundo Bernard Charlot, é processo de apropriação do

patrimônio acumulado pela humanidade e repasse com alguns acréscimos às gerações futuras. Por sua vez, a formação humanista proporciona aos estudantes, para além dos elementos cognoscitivos, a sensibilização para a educação estética, o refinamento da sensibilização e elevação dos aspectos morais e éticos. Enquanto humanização envolve majoritariamente aspectos de acesso e transferência de conhecimentos, a formação humanista envolve a abordagem de valores e virtudes, permeando e complementando os outros dois aspectos do processo: socialização e singularização.

Neste ponto, far-se-á a análise da relação competência e formação humanista sob dois pontos de vista bastante distintos.

Primeiramente, a análise da essência do conceito de competência na Educação, a partir dos conceitos tripartites (Figura 11). Sob esta perspectiva, a formação humanista está inserida seja por meio da mobilização de recursos pessoais para a solução dos problemas da vida (e não somente profissionais), seja na abordagem de valores e virtudes, idealizada pela *paideia* grega há milênios e mais recentemente pela *Bildung* alemã, mas ainda a mais frágil e de maior complexidade de prática para a Educação.

O outro espectro é a utilização da palavra competência tão em voga atualmente quando se trata de mercado de trabalho. Goergen (2017) alerta que os imperativos do sistema neoliberal se excedem e a luta pela sobrevivência indica um único caminho que é o da integração e submissão às regras do jogo econômico. Neste processo, palavras como competência e competitividade se tornam objetivos de vida, fazendo com que os indivíduos tenham como único projeto pessoal: tornarem-se atraentes e úteis aos objetivos do mercado. Assim, projetos pessoais são reduzidos ao um projeto econômico maior. Esse processo se constitui na violência da intimidade, o que favorece a modelagem de indivíduos ao sistema econômico. O autor afirma que, cabe à educação tomar consciência da realidade atual e a partir disso, elaborar teoria e prática educacionais que não se submetam ao sistema, nem tentem o ressignificar ou conformar-se aos fatos, mas a partir do reconhecimento deste contexto, realizar mudança e transformação. É dentro desta lógica que a formação humanista representa uma recusa ao instrumentalismo dos indivíduos por meio da educação.

Prosseguindo este espectro da violência sistêmica a que se está sujeito e buscando as convergências com o Yoga, Goergen (2017) cita a necessária reeducação do pensamento que serve ao adestramento de corpos e gestão de

mentes, a serviço do sistema econômico vigente. Assim, os benefícios do Yoga (Figura 9) com a formação humanista situam-se no grupo espiritualidade (estado de unidade e transcendência) nos aspectos da funcionalidade humana global: valores, propósito de vida e significado.

6.4 *Convergências entre Yoga e a BNCC, programas socioemocionais e programas de Yoga nas escolas*

Em que pese a dificuldade em se conceituar competência e as críticas que são realizadas em torno do termo competência, entende-se que está em curso um processo de aprofundamento do caráter tecnicista e instrumentalista da Educação. Este trabalho entende que, dependendo das traduções implementadas, há possibilidade de, por meio da noção de competência, trazer de volta a formação humanista. Esta abordagem pode viabilizar um conteúdo mais significativo com interfaces práticas incluindo a abordagem de valores e virtudes.

A BNCC, no Brasil, o *Common Core State Standards Initiative* (CCSSI), nos Estados Unidos e diretrizes curriculares de diversos países como Austrália, Portugal, França e Chile estimulam considerar a dimensão afetiva dos educandos. No caso dos Estados Unidos, a introdução da ASE está implicitamente incorporada no texto do CCSSI. No Brasil, a BNCC é mais explícita. Encontra-se no caderno de práticas disponível na *web*: “a aprendizagem socioemocional está presente nas 10 competências gerais”, portanto, as escolas devem contemplá-las em seus currículos (BRASIL, 2017b). Na BNCC, a flexibilidade origina do conceito aberto para a ASE. Isso traz benefícios e riscos, porém abre espaço para projetos plurais. É nesta esteira de oportunidades que programas ASE e de Yoga estão sendo implantados nas escolas brasileiras.

Há diversas instituições educacionais, no Brasil, atualmente, com diversas opções de programas de ASE, alguns chancelados por órgãos internacionais como o *CaseI*. Tais opções oferecem material pronto: sistema apostilado, vídeos, planos de aula, formação de docentes em forma de metodologia completa a ser adotada em instituições escolares (CAETANO, 2019; CANETTIERI *et al*, 2021).

Canettieri *et al*. (2021) alertam para a tendência em transformar a abordagem socioemocional em temáticas específicas de uma disciplina, estratégia que pode oferecer vantagens como reservar tempo e espaço para tratar de assuntos pertinentes

às emoções e vivência dos estudantes. No entanto, pode acentuar a ideia da fragmentação entre cognição e emoção, já expressa na divisão entre as disciplinas conteudistas e outra disciplina isolada que aborda as emoções. Em termos de conteúdo dos materiais ofertados por algumas editoras, é visível o direcionamento do desenvolvimento das competências para o mundo do trabalho e planejamento de vida.

Quanto à figura dos professores, a recomendação de tais materiais é para que o educador seja empático, feliz, conhecedor de si mesmo, gerente das emoções, a fim de contagiar seus estudantes. A oferta de materiais prontos equipa os educadores com o conhecimento reduzido acerca do tema, pode tirar a autonomia e liberdade de, por exemplo, aproveitar uma questão que submerge do grupo em determinado dia e não a utilizar, devido aos prazos para cumprimento da apostila em detrimento das necessidades da turma. As avaliações de uma disciplina como esta é outro ponto a ser considerado de modo que não se transforme num engodo da metrificação e mensuração de características socioemocionais.

Por sua vez, os programas de Yoga em escolas terão outras questões a serem consideradas. De uma forma geral, eles tendem a incluir os componentes básicos (posturas, exercícios respiratórios, relaxação e meditação) podendo cada qual enfatizar ou suprimir um desses elementos em detrimento de outro. No entanto, a dinâmica do corpo-mente-respiração para a integralização do indivíduo é constante. As estratégias são diversas, podendo variar o estilo, forma e tipologia adotada, conforme descrito na seção sobre os tipos de Yoga existentes.

A qualificação do instrutor é um aspecto relevante. Não há padronização mínima de formação geral em Yoga, nem de formação específica para aplicação da prática em crianças em ambientes de estúdios, tampouco dentro de um contexto escolar. A falta de conhecimento a respeito do desenvolvimento psicomotor da criança pode refletir na proposição de posturas inadequadas e outros contorcionismos comuns. Jovens com corpos flexíveis adoram imitar o que vem nas redes sociais e este fato pode pôr em risco a segurança da prática, caso o professor não estabeleça combinados de posturas que se podem ou não fazer e a respeito do comportamento de cada um na classe. Há que se considerar que a maior parte da formação de professores de Yoga tem como estratégia aula para adultos, interessados que vão aos estúdios de Yoga para a prática. Este público apresenta mais abertura para propostas como entonação de mantras, utilização de *japamalas*, compreensão da mitologia, aprecia e cultiva o ambiente de silêncio que permeia a aula. Em ambientes

escolares, a prática é permeada de interrupções, de estudantes que falam e correm nos corredores, do agito do intervalo no pátio, de inúmeras distrações que roubam a atenção, de crianças e jovens que costumam rir de uma postura ou no meio de um exercício de meditação e de conversas paralelas durante a prática. O Yoga de contexto escolar transita no serviço da aprendizagem e do bem-estar físico e mental. O Yoga de estúdios, abrange estas e outras finalidades, a depender do estilo do professor e do público.

A motivação intrínseca também é outra questão importante. Em estúdios, os praticantes frequentam espontaneamente. Mas o que acontece com os estudantes regulares de uma escola? Todos serão obrigados a praticar? Professores de Yoga sabem que nem todos os indivíduos se afinam com a prática e criam uma resistência a ela. Isso também pode acontecer com crianças que se veem impelidas a fazer Yoga como disciplina obrigatória.

O cuidado com a configuração de uma prática secular também deve ser considerado, respeitando o princípio da laicidade da Educação, da cultura das famílias de estudantes e de todos os agentes escolares envolvidos. Sabe-se que a BNCC instituiu a Educação Religiosa, o que poderia representar uma tendência oposta a esta adequação da prática. No entanto, a presente análise entende que o Yoga praticado em escolas está a serviço da aprendizagem e formação humanista e deve manter este devido recorte e distanciamento da cultura e espiritualidade indiana.

Finalmente, a inclusão da prática nas escolas de modo geral é simples, uma vez que a implementação dependerá apenas de um espaço livre de mobília, colchonetes e de um instrutor qualificado.

6.5 *Os Programas de Yoga em escolas investigados*

O Programa Yoga Educativa tem a possibilidade de aderir ou complementar programas de aprendizagem socioemocional e outras estratégias educacionais aplicados na instituição escolar. Também pode se apresentar como uma opção da disciplina de Educação Física em sistema de rodízio com outras atividades ou se configurar uma disciplina isolada de Yoga. Além da prática de posturas, exercícios respiratórios, relaxação e meditação, o programa agrega elementos lúdicos como trava-línguas, músicas, marchas e exercícios de concentração, dentre outros. Portanto, as opções são diversas, mas de modo geral, convidam o estudante a sair

de sua carteira de sala de aula, trazer consciência para o esquema corporal, movimentos respiratórios, e assim, criar uma relação mais próxima com o fluxo de pensamentos e emoções.

A proposta do Programa em Valores Humanos se apresenta, segundo a tipologia do Yoga Moderno de DeMichelis (2004), como Yoga Meditativo e na forma segundo Feuerstein (2005, 2006) de Raja Yoga, despojando-se de posturas físicas e se aproximando da abordagem de valores na forma de histórias, fábulas e metáforas levando estudantes e professores a refletirem a respeito de valores (MESQUITA, 2003). Respondendo a possíveis argumentações de que esses programas poderiam estar assumindo valores velados indianos do Yoga na Educação, cita-se Eliade (1996, p.14):

Um valor espiritual não se adquire como uma nova marca de automóvel. Sobretudo, não se trata nem de sincretismo filosófico, nem de “indianização” e ainda menos desse detestável hibridismo “espiritual” inaugurado pela Sociedade Teosófica e continuado – e agravado - pelas inumeráveis pseudomorfoses contemporâneas. O problema é mais grave. É necessário conhecer e compreender um pensamento que teve lugar de destaque na história da espiritualidade universal. É necessário conhecê-lo agora, porque é a partir do agora que todo provincianismo cultural está sendo superado pela própria marcha da História, forçando-nos, quer sejamos ou não europeus, a pensar em termos de História Universal e a forjar valores espirituais universais.

O terceiro programa escolhido para análise é a RYE, uma metodologia pedagógica alternativa que pode ser aplicada pelos próprios professores regentes quando eles entendem que é necessário acalmar a turma, buscar foco e disciplina. A Dra. Micheline Flak, professora de inglês e pesquisadora do Centro de Formação Docente de Ciências da Educação da Universidade da Sorbonne, realizou, em 1973, experiências de aplicação de exercícios de Yoga em sala de aula. Após observar os benefícios, a investigadora começou a aplicá-lo e pesquisá-lo sistematicamente como recurso pedagógico e fundou, em 1978, a associação RYE (*Recherche Sur Le Yoga Dans L'Education*) ou “Pesquisa sobre o Yoga na Educação” atualmente presente em países como Argentina, Bélgica, Chile, Espanha, Itália, Portugal, Reino Unido, Suíça e Uruguai. No Brasil, as aplicações de técnicas de Yoga em sala de aula despertaram o interesse do público o que levou a criação do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina e da disciplina optativa Yoga na Aprendizagem I e II a partir de 2004. Importante ressaltar que não se trata de programa que oferece disciplina isolada de Yoga, mas inclui exercícios respiratórios e

de relaxação breves durante as aulas. A proposta entende-se como uma oposição à tendência do ensino tradicional em separar corpo e mente no processo de aprendizagem. Com as práticas do Yoga, o corpo é entendido como parte importante para a aprendizagem. A mente, por sua vez, ajuda a revitalizar o corpo e a alternância entre uma atividade mental intensa com relaxações e posturas promovem o bem-estar físico e mental, preparando para a aprendizagem (CHAVES, 2010; FLAK, 2007, RYE, 2019).

As duas entrevistas concedidas ajudaram a confirmar as hipóteses do uso instrumental do Yoga em relação ao processo de singularização, socialização, humanização e formação humanista na Educação.

Também confirmaram a hipótese de que a BNCC é um vetor para a implantação do Yoga nas instituições escolares embora as experiências dos entrevistados demonstrem que o interesse vem se consolidando há pelo menos uma década antes da implantação da norma. Assim, fica evidente que existe uma perspectiva crescente de adoção do Yoga em escolas. No entanto, com as análises realizadas, é possível ir além do entendimento da BNCC sobre o termo competência e do uso instrumental do Yoga: observa-se a possibilidade de a prática contribuir, a partir da sensibilização dos conceitos tripartites (Figura 11), e abordagem de valores, virtudes e regulação emocional.

A vanguarda da rede particular de ensino brasileira deixa o país numa posição interessante. Os programas de Yoga do Brasil, a experiência dos profissionais e metodologias criadas podem enriquecer as intervenções nos moldes sugeridos pelos artigos internacionais. Cabe aqui a mobilização da academia, instituições educacionais, instrutores qualificados e cientistas dispostos a realizar este trabalho.

6.6 *O fator estresse e saúde mental no contexto escolar*

Para concluir as confluências entre Yoga e Educação, as próximas considerações partem do entendimento que a respeito da sociedade do cansaço na qual estudantes, professores, agentes escolares, pais e responsáveis estão inseridos. Para Han (2017), o mundo atual sofre de doenças neuronais como depressão, Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), Transtorno de Personalidade Limítrofe²⁶

²⁶ Os sintomas da Transtorno de Personalidade Limítrofe são mudanças frequentes em relacionamentos, autoimagem e de humor, bem como comportamento destrutivo e impulsivo.

e Síndrome de *Burnout* devido à violência da superprodução e supercomunicação, levando as pessoas ao infarto psíquico devido ao excesso de positividade (“*Yes, we can*”²⁷). O século XXI é marcado também pela sociedade *do desempenho*, dos empresários de si mesmos, da autoexploração e daqueles que conseguem ser mais rápidos e produtivos. Estas tendências fazem com que muitos se percam nos inúmeros estímulos, informações e impulsos que modificam a estrutura da atenção e conduzem ao esgotamento, alienação ou desinteriorização (HAN, 2017). As práticas contemplativas, incluindo o Yoga, desta forma, são alternativas rumo a desaceleração e introjeção.

Após estabelecer relações ou convergências entre Yoga e Educação considerando seu papel social, associado à definição de Charlot (2014) de humanizar, socializar e singularizar, ao processo de formação humanista de Pedro Goergen, analisar a BNCC como um dos vetores a impulsionar a implantação nas escolas, apresentam-se as considerações finais.

Disponível: <https://www.msmanuals.com/pt-br/casa/dist%C3%BArios-de-sa%C3%BAde-mental/transtornos-de-personalidade/transtorno-de-personalidade-lim%C3%ADtrofe-tp>
Acesso em: 25.09.2021.

²⁷ “Yes, we can” foi o slogan da campanha de Barack Obama durante as eleições presidenciais nos Estados Unidos de 2008, que representa o estilo de nossa sociedade do século XXI que entende que “tudo pode, tudo é possível” resultando em autoexploração, conforme Han (2017).

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral deste trabalho foi avaliar a relação entre o Yoga e Educação, considerando seu papel social. Para a consecução deste objetivo, foi realizada pesquisa bibliográfica, estudo de campo, com aplicação de entrevistas com roteiro semiestruturado direcionada a responsáveis por programas de Yoga no Brasil, e análise de documentos. A triangulação de métodos visou abranger certa amplitude na descrição, explicação e compreensão do fenômeno estudado.

A pesquisa bibliográfica permitiu compreender o Yoga como um conhecimento e prática humana milenar que foi se reinventando e nos últimos 200 anos, se aliou à biomedicina, às ciências em geral e, mais recentemente, à Educação.

O Yoga na Educação, baseado em abordagem secular e em evidências científicas, pode se alinhar e complementar outros programas e estratégias, inclusive os de abordagem socioemocional. A escola fornece ambiente propício para o cultivo de hábitos salutares seja na dimensão física, mental e social.

Considerando a incipiente aproximação do Yoga na Educação, não foi localizado volume de estudos relevantes neste recorte de investigação que se pretendia fazer na área da Educação Superior. Desta forma, a pesquisa foi ampliada para Educação Básica. Alguns estudos de revisões apontaram carência de rigor metodológico dos estudos dos últimos 20 anos. Mesmo assim, pode-se afirmar que há fortes evidências que a prática tem um impacto positivo em crianças e jovens. Em respostas a estes apelos da comunidade científica, é necessária a criação de protocolos e manualização de intervenções assim como negociações com os agentes escolares para que se possa realizar coletas de dados mais objetivas.

Os eixos de aproximação entre o Yoga e Educação foram (1) conceito do triplo processo da Educação de Bernard Charlot (2014); (2) o conceito de Formação Humanista de Pedro Goergen; e (3) a noção de competência.

O modelo de competência, que adquiriu *status* de normalização, estimulado por organismos internacionais, vem sendo adotado no Brasil via BNCC. Esta diretriz recebe fervorosas críticas, porém, em meio às contradições, surge a oportunidade da realização de uma Educação mais integralizadora, que resgata o conceito da essência da noção de competência pelas bases das chaves de aprendizagem de Pestalozzi. A cabeça elabora o pensamento, o coração examina o que é bom ou não para o sujeito e para a sociedade, para somente então a mão agir. Os aspectos cognitivos, o saber

fazer e a educação moral, pela abordagem da ética, valores e virtudes, quando orquestrados conjuntamente, podem trazer um novo olhar ao modo de educar e de agir no mundo. Educandos podem receber os mesmos conhecimentos, habilidades e atitudes e ainda assim desenvolverão diferentes competências, numa alquimia pessoal que só podem advir da interiorização e da contemplação. Alguns serão mais teóricos, outros mais habilidosos, e outros ainda mais atitudinais. Mas aprenderão a considerar a tríade e aprender a agir na singularidade.

Outra constatação importante sobre os estudos de Pestalozzi é que, desde o século XVII, existiam demandas para que a Educação envolvesse práticas psicomotoras, observações *in loco* e desenvolvimento de habilidades manuais em oposição ao modo de ensinar imobilista e estático - que ele propõe mudar com as chaves de aprendizagem. Estas se aproximam da teoria do CHA, base do conceito de competência, aqui defendido, e o Yoga se junta a elas por analogia. No entanto, aparentemente imobilista na meditação e na postura, o Yoga se utiliza da estratégia da permanência para a busca de interiorização e autoconhecimento, enquanto as chaves da aprendizagem e a teoria do CHA propõem o movimento para a busca do conhecimento do mundo externo. Talvez a falta de gestão atencional dos estudantes na atualidade seja consequência deste imobilismo enquanto se explora o mundo externo, o que explicaria as dificuldades de aprendizagem. Pode-se pensar, também, em falta de interesse e motivação aliada a muitos fatores de dispersão no mundo atual, como os *gadgets* e as redes sociais, o que os mantém fisicamente passivos. Assim, torna-se imperativo fazer convites para que os estudantes saiam de suas cadeiras, conscientizem-se de seus corpos, dos seus estados mentais e emocionais criando espaço para a regulação da atenção naquilo que precisa ser assimilado na escola. Afinal, parece que os debates a respeito da melhoria na Educação se concentram mais em argumentos a respeito do aumento dos investimentos em infraestrutura, recursos tecnológicos, acesso à internet e formação de professores. No entanto, esses fatores podem ser inócuos caso falte terreno fértil para a ancoragem da atenção. É possível e necessário fornecer ferramentas e estratégias de regulação da atividade mental. Assim, o Yoga se revela mais que possível alternativa para apoiar os processos de singularização, socialização, humanização, formação humanista na Educação, mas também como apoio ao processo cognitivo, abordagem de valores e virtudes e processo de integração corpo-mente.

A adoção de um conceito aberto sobre aprendizagem socioemocional pela BNCC gera oportunidades para diferentes traduções em escolas. É legítima a urgência de implantação da temática e de práticas corpo-mente no sistema educacional atual que se caracteriza por ser estressante e desafiador.

Ainda sobre BNCC, através deste estudo, foi possível inferir aspectos relacionados ao Yoga ajudam a atingir os objetivos da BNCC.

A pesquisa constatou que assim como não existe “um único Yoga” mas sim “vários Yogas”, esta diversidade vai se refletir nas proposições de programas adaptados a contextos escolares, uma vez que se trata de algo em construção e que dependerá do contexto, do momento histórico, da tipologia, do estilo, do professor/instrutor. Os relatos das entrevistas também confirmaram os vários pontos de confluência entre o Yoga e a Educação na opinião dos entrevistados.

Se a questão das aproximações é iminente no Brasil e no mundo, algumas questões são colocadas em debate nos próximos anos: 1- como delimitar o Yoga numa educação laica? 2- como assegurar o Yoga Secular a ser ensinado nas escolas? 3- quais são os profissionais de Yoga realmente preparados para ministrar aulas dentro do sistema escolar sem ruídos de religiosidade? 4- qual o tipo de formação requerida para trabalhar com corpos ainda em formação? 5- assegurar apenas o ensino do Yoga Postural não implica na subutilização do sistema deixando de lado os verdadeiros benefícios da prática? 6- a incorporação do Yoga no SUS e na Educação vai finalmente requerer a formação técnica pelos profissionais de Educação Física? 7- caso isso venha a acontecer, quanto o Yoga será reduzido a mera prática corporal? 8- como elaborar projetos de pesquisa de equipe multifuncionais para aplicar os rigores metodológicos que a ciência sugere em intervenções em escolas que possam ser aprovados pelo o comitê de ética em pesquisa do Brasil?

É importante salientar que, evidentemente não se visualiza a plena adoção do Yoga na rede particular e pública nas esferas municipal, estadual ou federal. Entende-se que há perfis de escola, currículo e práticas que serão mais aderentes e abertas a esta aplicação. No entanto, esta é uma tendência cada vez maior para os próximos anos e que merece atenção da academia. Esta proposta de implantação pode apoiar a Educação a levar os estudantes a terem zelo pela sua vida, pela vida dos demais e construir um futuro comum. Sabe-se não haverá um consenso definitivo. No entanto, pode acercar, de alguma maneira, um projeto de uma sociedade mais saudável, pois

afinal, parafraseando Pedro Goergen, educar é isso: apoiar as pessoas a viverem melhor e a serem mais felizes.

Portanto, a contribuição acadêmica deste trabalho está centrada na explicitação das convergências conceituais do Yoga e da Educação, demonstrando que ambos os sistemas podem dialogar, ratificando tal associação a uma possível inovação futura que pode se tornar um método inédito, sem análogos.

A contribuição prática destas constatações visa a sensibilização dos acadêmicos, estudiosos e atores do campo educacional para o assunto. Também surge da elucidação do Yoga devidamente recortado em função do atendimento das necessidades escolares e a partir disso, a constatação de que a prática a ser entregue para a instituição estará sujeito ao entendimento, percepção, vivência, valores e virtudes tanto do programa como do profissional que o aplica.

Os limites desta pesquisa são a abordagem exclusivamente qualitativa para os argumentos, aqui apresentados, e a ênfase em artigos internacionais, especialmente do repositório do Yoga Alliance e os achados de Cook-Cottone e Dr. Khalsa. Novos estudos podem aprofundar ou trazer outras aproximações entre o Yoga e Educação. O caminho em direção à generalização científica das conclusões delineadas requer disciplina, disponibilidade e abertura dos envolvidos. Pesquisas de caráter longitudinal e intervenções em escolas com mensurações precisas e grupo controle são bem-vindas.

Para futuras pesquisas, é sugerida a ampliação do debate sobre (1) em que medida os Programas de Yoga implantados no Brasil podem apoiar o esforço da academia na busca de evidências científicas; (2) sessões de Yoga abrangendo outros atores do sistema escolar para autorregulação das emoções e do estresse; (3) formação adequada e específica do profissional que aplica o Yoga em escolas; (4) aplicação do Yoga no Educação Superior (5) estudos sobre a história da Yoga na Educação no Brasil; (6) mapeamento das programas de Yoga em escolas existentes no país e do perfil de profissionais na comunidade escolar.

Espera-se que esta dissertação possa contribuir para a promoção de um debate cada vez mais esclarecido no campo prático e teórico sobre a adoção do Yoga nas instituições escolares e na Educação ao mesmo tempo que estimule pesquisadores brasileiros a investigarem este campo incipiente e em expansão. E que, finalmente, a iniciativa deste trabalho possa superar suas limitações e fomentar a discussão sobre esse tema instigante.

REFERÊNCIAS

ALTER, J. **Yoga in Modern India: The Body between Science and Philosophy**. New Jersey: Princeton University Press, 2004.

ANTUNES, C.S. **Yoga como patrimônio imaterial da humanidade: diálogos interculturais e relações de poder**. Cadernos NAUI, v. 9, n. 16, p. 17–32, 2020. Disponível em: < <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/209453>> Acesso em: 09 set. 2021.

ARCE, Alessandra. **A pedagogia na “era das revoluções”**: uma análise do pensamento de Pestalozzi e Froebel. Campinas, SP: Autores Associados, 2002. 230 p.

ARAÚJO, R.M.L. As referências da pedagogia das competências. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 22, n. 2, p. 497–524, 2004. Disponível em: < <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9664>> Acesso em 15 jun. 2021.

AULA magna por Sathya Sai Baba, PoornaChandra (Índia), 20 nov.1993.

BANDURA, A. **Social Learning Theory**. New Jersey: Prentice Hall, 1976.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso: 10 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Competências socioemocionais como fator de proteção à saúde mental e ao bullying**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/195-competencias-socioemocionais-como-fator-de-protecao-a-saude-mental-e-ao-bullying#:~:text=Na%20BNCC%2C%20as%20compet%C3%A2ncias%20socioemocionais,compet%C3%A2ncias%20socioemocionais%20em%20seus%20curr%C3%ADculos>. Acesso: 23 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares**. Brasília: Ministério da Saúde; 2006. Disponível em: <https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/pnpic.pdf>

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria nº 719, de 7 de Abril de 2011. **Institui o Programa Academia da Saúde no âmbito do Sistema Único de Saúde**. Diário Oficial da União. 8 abr. 2011. Disponível em: <https://atencaobasica.saude.rs.gov.br/upload/arquivos/201510/01114724-20141103165640br-portaria-719-2011-academia-de-saude-1.pdf>

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria nº 145, de 11 de Janeiro de 2017**. Altera procedimentos na tabela de procedimentos, medicamentos, órteses, próteses e materiais especiais do SUS para atendimento na atenção básica. Diário Oficial da União. 13 jan. 2017. Disponível em: <https://www.in.gov.br/materia/>

/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20581305/do1-2017-01-13-portaria-n-145-de-11-de-janeiro-de-2017-20581242

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria nº 849, de 27 de Março de 2017**. Inclui a Arteterapia, Ayurveda, Biodança, Dança Circular, Meditação, Musicoterapia, Naturopatia, Osteopatia, Quiropraxia, Reflexoterapia, Reiki, Shantala, Terapia Comunitária Integrativa e Yoga à Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares. Diário Oficial da União. 28 Mar 2017. Disponível em: http://189.28.128.100/dab/docs/portaldab/documentos/prt_849_27_3_2017.pdf

BREEDVELT, J.J.F. *et al.* **The effects of meditation, yoga, and mindfulness on depression, anxiety, and stress in tertiary education students: A meta-analysis.** *Frontiers in Psychiatry*, v. 10, n. APR, p. 1–15, 2019. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6491852/> Acesso em 22 mai. 2021.

BRUM, M.L.T. **A Pedagogia Social em Pestalozzi: teoria e prática pedagógicas.** 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014. Disponível em: <http://repositorio.ufpel.edu.br:8080/handle/prefix/3198>. Acesso em: 11 nov.2020.

BUTZER, B. *et al.* **School-based Yoga Programs in the United States: a Survey.** *Adv Mind Body Med.*, v. 29, n. 4, p. 18–26, 2015. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/26535474/>. Acesso em 22 mai.2021.

BUTZER, B. *et al.* **Implementing yoga within the school curriculum: a scientific rationale for improving social-emotional learning and positive student outcomes.** *Journal of Children’s Services*, v. 11, n. 1, p. 3–24, 2016. Disponível em: <https://www.semanticscholar.org/paper/Implementing-yoga-within-the-school-curriculum%3A-a-Butzer-Bury/b3de8a024b243384ba600d5e1d2ba789157b0a2b>. Acesso em 22 mai.2021.

CAETANO, M.R. A Base Nacional Comum Curricular e os sujeitos que direcionam a política educacional brasileira. **Revista Contrapontos**, v. 19, n. 2, p. 132-141, 2019. Disponível: <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/13673>. Acesso em 06 jul.2021.

_____, M.R. As reformas educativas globais e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Textura - Ulbra**, v. 22, n. 50, p. 36–53, 2020. <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/5397/3715>. Acesso em 01 ago.2021.

CANETTIERI, M. K.; PARANAHYBA, J. DE C. B.; SANTOS, S. V. Habilidades socioemocionais: da BNCC às salas de aula. **Educação Formação**, v. 6, n. 2, p. e4406, 2021. Disponível: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/4406>. Acesso em 04 ago.2021.

CARROL, C. Kimata, L. **Partner Yoga: Making Contact for Physical, Emotional, and Spiritual Growth.** Emmaus: Rodale Press, 2000.

CARVALHO, J.S.F. Os ideais da formação humanista e o sentido da experiência escolar. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 43, n. 4, p. 1023-1034, out./dez., 2017.

Disponível:

<https://www.scielo.br/j/ep/a/ZVMwkbKyWZB4GbjDBmQRKzp/abstract/?lang=pt>. Acesso em 25 out.2021.

CASEL. **Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL)**.

Disponível em: <<https://casel.org/>>. Acesso em: 10 jul. 2021.

CASTRO, C.M. **A Inteligência das Mãos**. 06.SET.2013. 1vídeo (47:05 min)

Publicado pelo canal Sala Mundo. Youtube. Disponível em: <

https://www.youtube.com/watch?v=kiyPtkInqdA&ab_channel=SalaMundo > Acesso em 01.05.2021.

CASTRO, C.M. **A Inteligência das Mãos**. 06.SET.2013. 1vídeo (47:05 min)

Publicado pelo canal Sala Mundo. Youtube. Disponível em: <

https://www.youtube.com/watch?v=kiyPtkInqdA&ab_channel=SalaMundo > Acesso em 01.05.2021.

CENCI, A. V.; FÁVERO, A. A. Notas sobre o papel da formação humanística na universidade. **Revista Pragmateia Filosófica, Passo Fundo**, v. 2, n. 1, p.1-8, out.

2008. Disponível em: http://download.upf.br/notas_formacao_humanistica.pdf.

Acesso em: 25 out. 2021.

CHAVES, A. P.; GOERGEN, P. L. Ética e Estética na Formação Humana. **Revista Exitus**, v. 7, n. 2, p. 331-349, 2017

CHAVES, A.P.N.; VECINO, D.A.; ETGES, S.A. **Técnicas de Yoga para a sala de aula. Fundamentos e aplicações**. In: LATERMAN, I. (org) Cultura e educação na escola de tempo integral: formação de educadores: cadernos, 2010. Disponível em: <https://yoga.paginas.ufsc.br/files/2013/09/Cultura-e-Educacao-na-Escola-de-Tempo-Integral-Formacao-de-Educadores.pdf>. Acesso em: 20.10.2021.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber às práticas educativas**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

CHILDRESS, T.; HARPER, J.C. **Best practices for yoga in schools**. Atlanta, GA: Yoga Service Council, 2015.

COOK-COTTONE, C.P. **Mindfulness and Yoga in Schools: A Guide for Teachers and Practitioners**. New York: Springer Publishing Company, 2017.

CORRÊA, A.; MORGADO, J.C. A construção da Base Nacional Comum Curricular no Brasil: tensões e desafios. **Anais do IV COLBEDUCA - Colóquio Luso-Brasileiro de Educação**. v.3, p.1-12. 2018. Disponível:

<https://www.revistas.udesc.br/index.php/colbeduca/article/view/12979>. Acesso em: 02 ago. 2021.

COSTA, M.C.O. *et al.* Experimentação e uso regular de bebidas alcoólicas, cigarros

e outras substâncias psicoativas/SPA na adolescência. **Ciência e Saúde Coletiva**, v. 12, n. 5, p. 1143–1154, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/vRZx6yYZn9yFBytcCTYXPHq/?lang=pt#:~:text=Segundo%20estudos%2C%20a%20adolesc%C3%Aancia%20%C3%A9,%2C9%2C10%2C11>. Acesso em: 30 out. 2020.

CUNHA, A. Yoga com crianças: um caminho pedagógico-didático. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA, LAZER E SAÚDE, número do evento, 2011, Braga (Portugal). **Anais [...]** Braga (Portugal): Centro de Investigação de Estudos da Criança (CIEC), 2011. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/22231>. Acesso em: 25.02.2020

DeMICHELIS, E. **A history of modern yoga: Patañjali and Western Esotericism**. London: Continuum Books, 2004.

Dewey, J. **Experiência e Educação**. 2 ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.

_____, E., **Modern Yoga: History and Forms**. *In*: SINGLETON, M. & BYRNE, J. (orgs.) *Yoga in the Modern World, Contemporary Perspectives*. London: Routledge, p.17-35, 2008.

DIAS, R.E.; LOPES, A.C. Competências na formação de professores no Brasil: o que (não) há de novo. **Educação & Sociedade**, v. 24, n. 85, p. 1155–1177, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/zp8nDS8kVpq3Sgvw5YRWyhQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 02.06.2021.

DURAND, T. The Alchemy of Competence, *In*: **Strategic Flexibility: Managing in a Turblent Enviroment**. S.l: Thomas Editors, John Wilet, 1998. https://www.researchgate.net/publication/265663969_The_Alchemy_of_Compence. Acessa em 05 fev.2020.

DURAND, Thomas. **Forms of Incompetence. Theory Development for Competence-Based Management**. v.6(A) *In* *Advences in Applied Businnes Strate- gy*, Lawrence Foster, series editor, Greenwich, CT: JAI Press. 2000. Disponível em: < https://www.academia.edu/download/34347349/Forms_of_Incompetence.pdf > Acesso em: 28 out. 2020.

ELIADE, M. **Yoga: Imortalidade e Liberdade**. São Paulo: Editora Palas Athena, 1996.

FELVER, J.C. *et al.* School-based yoga intervention increases adolescent resilience: a pilot trial. **Journal of Child and Adolescent Mental Health**, p. 1–10, 2020. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32180507/>. Acesso em: 02.06.2021.

FERRAZ, A.P.C.; BELHOT, R.V. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. **Gestão & Produção**, v. 17, n. 2, p. 421-431, 2010. Disponível: <https://www.scielo.br/j/gp/a/bRkFgcJqbGCDp3HjQqFdqBm/abstract/?lang=pt>

Acesso em: 18 abr.2020.

FERREIRA, F.S.; SANTOS, F.A. As estratégias do “movimento pela base” na construção da BNCC: consenso e privatização. **Doxa: Rev. Bras. Psico. e Educ.**, v. 22, n. 1, p. 189–208, 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/doxa/article/view/14031> Acesso em: 04 ago.2021.

FERREIRA-VORKAPIC, C. *et al.* **Are There Benefits from Teaching Yoga at Schools? A Systematic Review of Randomized Control Trials of Yoga-Based Interventions.** Evidence-Based Complementary and Alternative Medicine, p. 1–17, 2015. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4600929/>. Acesso em: 19 set.2021.

FEUERSTEIN, G. **Uma visão profunda do Yoga: teoria e prática.** São Paulo: Pensamento, 2005.

_____, G. **A tradição do Yoga: história, literatura, filosofia e prática.** São Paulo: Pensamento, 2006.

FLAK, M.; COULON, J. **Yoga na educação: integrando corpo e mente na sala de aula.** Florianópolis: Comunidade do Saber, 2007.

FONTANA, R.D.S. *et al.* Prevalência de TDAH em quatro escolas públicas brasileiras. **Arquivos de Neuro-Psiquiatria**, v. 65, n. 1, p. 134–137, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/anp/a/4XxQGxGq765gbFcYpk4LjmN/abstract/?lang=pt>. Acesso em 31 out.2020.

FONTELLES, M.J. *et al.* Metodologia da Pesquisa Científica: Diretrizes para a Elaboração de um Protocolo de Pesquisa. **Rev. para.med**, v. 23, n. 3, 2009. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo_C8_NONAME.pdf. Acesso em: 04.09.2020.

FRAJERMAN, A. *et al.* Burnout in medical students before residency: A systematic review and meta-analysis. **European Psychiatry**, v. 55, p. 36–42, 2019. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/30384110/>. Acesso em: 29.10.2020.

GARCÍA-CARMONA, M.; MARÍN, M.D.; AGUAYO, R. Burnout syndrome in secondary school teachers: a systematic review and meta-analysis. **Social Psychology of Education**, v. 22, n. 1, p. 189–208, 2018. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/record/2018-57034-001>. Acesso em: 29.10.2020.

GARCÍA, E.; WEISS, E. The teacher shortage is real, large and growing, and worse than we thought. **The Perfect Storm in the Teacher Labor Market Series**, n. October, p. 1–18, 2019. Disponível em: <https://www.epi.org/publication/key-findings-from-the-perfect-storm-in-the-teacher-labor-market-series/>. Acesso em: 29.10.2020.

GIL, A. C. **Como elaborar Projetos de Pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2002.

GIROTTI, E.D. **Pode a política pública mentir? A Base Nacional Comum Curricular e a disputa da qualidade educacional**. *Educação & Sociedade*, v. 40, p. 1–21, 2019.

GOULD, L.F. *et al.* **Assessing Fidelity of Implementation (FOI) for School-Based Mindfulness and Yoga Interventions: A Systematic Review**. *Physiology & Behavior*, v. 176, n. 3, p. 139–148, 2017. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/27158278/>. Acesso em: 22.05.2021.

GOERGEN, P. Educação e Valores no mundo contemporâneo. **Educação & Sociedade**, v. 26, n. 92, p. 983-1011, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/vhPdCHYxn6nxtDPQzhkVRRs/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 set.2020.

_____, P. **Ética e educação: o que pode a escola?** *In*: LOMBARDI, José Claudinei; GOERGEN, P. (orgs.). *Ética e educação: reflexões filosóficas e históricas*. Campinas, SP: Autores Associados, 2005a. p. 59-95.

_____, P. Educação superior entre formação e performance. Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 13, n. 3, p. 809–815, 2008. Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/article/view/283>. Acesso em: 23 set.2021.

_____, P. Bildung ontem e hoje: restrições e perspectivas. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 24, n. 3, p. 437, 2017. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/7758>. Acesso em: 23 set.2021.

_____, P. Violência sistêmica e educação. **Roteiro**, Joaçaba, v. 43, n. 2, p. 385-410, maio/ago. 2018. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/16840>. Acesso em: 28.10.2021.

GOMIDE, P.I.C. *et al.* Correlação entre práticas educativas, depressão, estresse e habilidades sociais. **Psico-USF**, v. 10, n. 2, p. 169–178, 2005. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/242363475_Correlacao_entre_praticas_educativas_depressao_estresse_e_habilidades_sociais. Acesso em: 31.10.2020.

GRANER, K.M.; CERQUEIRA, A.T.A.R. Revisão integrativa: sofrimento psíquico em estudantes universitários e fatores associados. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 24, n. 4, p. 1327–1346, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/RLFrGpHpQKgkYpwXvHx3B3b/abstract/?lang=pt>. Acesso: 05 nov. 2020.

GULMINI, L.C. **O YogaSutra, de Patanjali: Tradução e análise da obra, à luz de seus fundamentos contextuais e linguísticos**. Dissertação de Mestrado, Área de Semiótica e Linguística Geral da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8139/tde-03122003-163103/pt-br.php>. Acesso em: 25.02.2020.

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, n. APR, p. 1–6, 2014.

HAN, B.C. **Sociedade do Cansaço**. 2.ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2017.

INCONTRI, D. **Pestalozzi: educação e ética**. 1. ed. São Paulo: Editora Scipione, 1997.

INEP. Novas Competências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) [s.d.] Disponível em: <http://inep80anos.inep.gov.br/inep80anos/futuro/novas-competencias-da-base-nacional-comum-curricular-bncc/79>. Acesso em 21.09.2021.

JAIN, A.R. **Selling yoga: from counterculture to pop culture**. New York: Oxford University Press, 2014.

JAREONSETTASIN, T. **Educação Sathya Sai**. 3 ed. Rio de Janeiro: Fundação Bhagavan Sri Sathya Sai Baba do Brasil, 2017

JEITLER, M. *et al.* Yoga in school sport – A non-randomized controlled pilot study in Germany. **Complementary Therapies in Medicine**, v. 48, p. 1–25, 2019. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0965229919301530>. Acesso em: 01.11.2020.

KESSLER, R.C.; WANG, P.S. The descriptive epidemiology of commonly occurring mental disorders in the United States. **Annual Review of Public Health**, v.29, P.115-129, 2008. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/18348707/>. Acesso em 29 out.2020.

KABAT-ZINN J. **Full catastrophe living: using the wisdom of your body and mind to face stress, pain, and illness**. New York: Delta Trade Paperback, Bantam Dell; 2005.

KHALSA, S.B. **CE Workshop Scientific Research on Yoga in Schools**. 06.mai.2020. 1vídeo (59:34 min) Publicado pelo canal Yoga Alliance. Youtube. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=04DGrPQ2Mos&list=PLO1gyKwgcvTwRObwJ7lM9VatCYf8rZCw_&index=17&ab_channel=YogaAlliance > Acesso em 01.08.2020.

KHALSA, S. B. S.; BUTZER, B. **Yoga in school settings: a research review**. *Annals of the New York Academy of Sciences*, p. 1–12, 2016. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/26919395/>. Acesso em: 22.05.2021.

KILLINGSWORTH, M.A.; GILBERT, D.T. A wandering mind is unhappy. **Science**, v. 330, n. 932, 2010. Disponível em: <https://www.science.org/doi/abs/10.1126/science.1192439>. Acesso em: 15.02.2021.

KUPFER, P. **História do Yoga**. 2 ed. Florianópolis: Fundação Dharma, 2000.

KUVALAYANANDA, S. **Asanas**. São Paulo: Phorte Editora, 2005.

LAKATOS, E.M.; MARCONI, M.A. **Fundamentos de Metodologia científica**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2004.

LAKATOS, E.M.; MARCONI, M.A. **Metodologia do trabalho científico**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2011.

LESSARD, L. M. *et al.* The health status of the early care and education workforce in the USA: A scoping review of the evidence and current practice. **Public Health Reviews**, v. 41, n. 2, p. 1–17, 2020. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/31934495/>. Acesso em: 29.10.2020.

LIMA, J.R.; TÁVORA, L. Documentos curriculares estaduais: enfrentamento e disputas possíveis a partir da BNCC. **SciELO Preprints**, 2021. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/1999/3269>. Acesso em: 02.08.2021.

LIPP, M.E.N. *et al.* O estresse em escolares. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 6, n. 1, p. 51–56, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/n3mz9Bh5M7v86b7Y6JHL6rn/?lang=pt#:~:text=Algumas%20crian%C3%A7as%20em%20idade%20escolar,emocional%2C%20desenvolvem%20sintomatologia%20do%20estresse>. Acesso em: 30.10.2020.

LIBERAL, E.F. *et al.* Escola Segura. *J Pediatr (Rio J)*. 81(5 Supl), 2005. Disponível: <https://www.scielo.br/j/jped/a/8sLR3tHL5z6tFh6m97567Bp/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 02.11.2021.

LOPES, A.A.L.N. Bullying - comportamento agressivo entre estudantes. *Jornal de Pediatria J Pediatr (Rio J)*. 81(5 Supl), 2005. Disponível: <https://www.scielo.br/j/jped/a/gvDCjhggGZCjttLZBZYtVq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 02.11.2021.

MELEIRO, A.M.A.S. Suicídio entre médicos e estudantes de medicina. **Revista da Associação Médica Brasileira**, v. 44, n. 2, p. 135–140, 1998.

MESQUITA, F. **Valores Humanos na Educação: uma nova prática em sala de aula**. São Paulo: Editora Gente, 2003.

MILLER, S. *et al.* **Systematic Review of Randomized Controlled Trials Testing the Effects of Yoga with Youth**. *Mindfulness*, v. 11, n. 6, p. 1336–1353, 2020.

MOCHKALEV, S.; PIMENTA, M.A.A. *In*: Dias, Reinaldo (org) **Inovação**. Campinas: Alínea, 2001.

MORAES, F.O.; BALGA, R.S.M. A yoga no ambiente escolar como estratégia de mudança no comportamento dos alunos. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 6, n. 3, p. 59–65, 2007.

MOREIRA, M.A.; MASINI, E.F.S. **Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Centauro: 2001.

MOTA, C.B. **O conceito de competência: origem e aplicações na educação.** 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2021. Disponível em: <http://educacao.uniso.br/producao-discente/dissertacoes/2021/cristiane-bevilaqua-mota.pdf>. Acesso em 08.04.2021.

OLIVEIRA, M.K. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico.** São Paulo, Scipione: 1993.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar.** Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia.** Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1978.

PRESTON, J. **Competence Based Education and Training (CBET) and the End of Human Learning – The Existential Threat of Competency.** Cham: Palgrave Macmillan, 2017.

OCDE, **The future of education and skills Education 2030.** Paris: OCDE, 2018. Disponível em: [https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf). Acesso em: 09.09.2021.

OMS, **Medicinas tradicionais, complementares e integrativas.** [s.d.] Disponível em: https://www.paho.org/pt/topicos/medicinas-tradicionais-complementares-e-integrativas_ Acesso em 09.09.2021.

ONU, **Dia internacional do yoga.** 2014. Disponível em: https://www.un.org/en/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/69/131. Acesso em 09.09.2021.

REDE ALFAMED. **Verdad y etica en las redes sociales. Percepciones e influencias educativas en jóvenes usuarios de Twitter, Instagram y Youtube (INTERNÉTICA).** Documento interno: 2019. Disponível em: <https://www.redalfamed.org/>. Acesso em: 25.09.2021.

RIBEIRO, A.A. *et al.* A prática do yoga na escola: elementos preliminares e percepções de estudantes de Ensino Técnico Integrado ao Nível Médio. **Proficientia**, n. 12, p. 89–103, 2019. Disponível em: <https://www.semanticscholar.org/paper/A-pr%C3%A1tica-do-yoga-na-escola%3A-elementos-preliminares-Ribeiro-Fernandes/97badc0a5224f4c89a23c23838d3eba703e2f75e> Acesso em: 05 mai.2020

RIBEIRO, L.T.F. **Temas Educacionais: Uma coletânea de artigos.** Fortaleza: Edições UFC, 2010. 261p.

RICARDO, E.C. Discussão acerca do ensino por competências: problemas e alternativas. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, n. 140, p. 605–628, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/jhbTLVnkSMxDnWTyJxR37Ch/abstract/?lang=pt>. Acesso em 07.06.2021.

ROBERTS, R.E. *et al.* Estimating the burden of psychiatric disorders in adolescence: the impact of subthreshold disorders. **Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology**, v. 50, p. 397–406, 2015. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/25358512/>. Acesso em: 29.10.2020.

ROBERTS, R.E.; ROBERTS, C.R.; CHAN, W. One-year incidence of psychiatric disorders and associated risk factors among adolescents in the community. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, v. 50, n. 4, p. 405–415, 2009. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/19175820/>. Acesso em: 29.10.2020.

ROESER, R.W.; PECK, S.C. **An Education in Awareness: Self , Motivation, and Self-Regulated Learning in Contemplative Perspective.** EDUCATIONAL PSYCHOLOGIST, v. 44, n. 2, p. 119–136, 2009. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2858411/>. Acesso em 29.10.2020

ROHDEN, H. **Bhagavad Gita.** 3 ed. São Paulo: Martin Claret, 2012.

ROPÉ, F.; TANGUY, L. **Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa.** Campinas: Papirus, 1997.

ROTENSTEIN, L. S. *et al.* Prevalence of depression, depressive symptoms, and suicidal ideation among medical students a systematic review and meta-analysis. **JAMA - Journal of the American Medical Association**, v. 316, n. 21, p. 2214–2236, 2016. Disponível em: <https://jamanetwork.com/journals/jama/fullarticle/2589340>. Acesso em 29.10.2020.

RYE. Recherche sur le yoga dans l'éducation. **Les branches et antennes du RYE dans le monde.** França, 2019. Disponível em: < <https://www.campbellcollaboration.org/about-campbell/history.html>>. Acesso em: 20 out. 2021.

SACRISTÁN, J.G. **Dez teses sobre a aparente utilidade das competências em educação.** *In:* SACRISTÁN, J. G. *et al.* Educar por competências: o que há de novo? Porto Alegre: Artmed, 2011.

SALEM, M. **Trajetória Maurício Salem.** 17.SET.2021. 1vídeo (16:11 min) Publicado pelo canal Cristiane Pires. Youtube. Disponível em: < <https://youtu.be/JrjTT44f-CA> > Acesso em 17.09.2021.

SÁNCHEZ GAMBOA, Silvio, **Epistemologia da Pesquisa em Educação,** Campinas, Praxis. 1998.

SANTAELLA, D.F.; AFONSO, R.; SIEGEL, P. **Mapa de evidências efetividade clínica da prática do Yoga.** São Paulo; s.n; 2020. 24 p. Disponível em: https://docs.bvsalud.org/biblioref/2020/08/1117431/relatorio_mapa_de_evidencias_y

oga_final.pdf. Acesso em 22.09.2021.

SARASWATI, S.S. **Asana Pranayama Mudra Bandha**. New Delhi: Yoga Publications Trust, 2002.

SERWACKI, M.L.; COOK-COTTONE, C. **Yoga in the schools: a systematic review of the literature**. *International Journal of Yoga Therapy*, n. 22, p. 101–109, 2012. Disponível em: <https://meridian.allenpress.com/ijyt/article-abstract/22/1/101/137833/Yoga-in-the-Schools-A-Systematic-Review-of-the?redirectedFrom=fulltext>. Acesso em: 30.10.2020.

SEVERINO, J.S. A busca do sentido da formação humana: tarefa da filosofia da educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.3, p. 619-634, set./dez. 2006. Disponível: http://educacao.uniso.br/pseletivo/Bibliografia/SEVERINO_Antonio_Joaquim_-_A_busca_do_sentido_da_formacao_humana.pdf. Acesso em 27.10.2021.

SIEGEL, P. **Yoga e saúde: O desafio da introdução de uma prática não-convencional no SUS**. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva, da Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

SIEGEL, P.; BASTOS, C. **Yoga: um objeto de fronteira?** *Interface (Botucatu)*, 24, p. 1-14, 2020. Disponível em: <https://interface.org.br/yoga-um-objeto-de-fronteira/>. Acesso em 09.09.2021.

SIMÕES, R.S. **O papel dos klesas no contexto moderno do ioga no brasil: uma investigação sobre os possíveis deslocamentos da causa do mal e da produção de novos bens de salvação por meio da fisiologia biomédica ocidental**. Tese de Doutorado, Área da Ciência da Religião da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/1960>. Acesso em 26.06.2020.

SJOMAN NE. **The Yoga Tradition of the Mysore Palace**. New Delhi: Abhinav Publications; 1999. p.124.

SINGLETON, M. **Yoga Body: The origins of Modern Posture Practice**. Oxford University Press. New York: 2010.

SIVANANDA, S.S. **Essence of yoga**. Tehri Garhwal: The Divine Life Society: 1988

SOËTARD, M. **Johann Pestalozzi**. 1. ed. Recife: Editora Massangana, 2010.

ŠOULÁKOVÁ, B. *et al.* **Meta-Review on the Effectiveness of Classroom-Based Psychological Interventions Aimed at Improving Student Mental Health and Well-Being, and Preventing Mental Illness**. *Journal of Primary Prevention*, v. 40, n. 3, p. 255–278, 2019. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/31140100/>. Acesso em: 22 mai.2021.

STRAUSS, S. **Adapt, Adjust, Accommodate: the Production of Yoga in a**

Transnational World. In: SINGLETON, M. & BYRNE, J. (orgs.) *Yoga in the Modern World, Contemporary Perspectives*, 2008. London: Routledge, p.49-74.

STRECK, D.R.V., Solon E.A. O ethos de uma educação para os direitos humanos. In: ANTONELLI, Tânia Suely; BRABO, Marcelino (Orgs.). **Direitos humanos, ética, trabalho e educação.** São Paulo: Icone, 2014.

TELLES, S. *et al.* Immediate Effect of a Yoga Breathing Practice on Attention and Anxiety in Pre-Teen Children. **Children**, v. 6, n. 84, p. 1–13, 2019. Disponível: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6678429/>. Acesso em: 22 mai.2021.

TERZI, A. M. *et al.* **Mindfulness na Educação e Paulo Freire: uma abordagem reflexiva.** *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, v. 24, p. 1–14, 2020. Disponível: <https://www.scielo.br/j/icse/a/rS6LwtwFJMPrYVs9qHLMCyD/?lang=pt> Acesso em: 28 nov.2020.

TRENT, N. L. *et al.* Improvements in Psychological and Occupational Well-being Following a Brief Yoga-Based Program for Education Professionals. **Global Advances in Health and Medicine**, v. 8, p. 1–11, 2019. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/2164956119856856>. Acesso em: 01 nov.2020.

UNESCO, **Yoga.** 2016. Arquivo de nomeação nº 01163, Disponível em: <https://ich.unesco.org/en/RL/yoga-01163> . Acesso em: 09 set.2021.

WEBER, L.N.D. *et al.* O estresse no trabalho do professor. **Imagens da Educação**, v. 5, n. 3, p. 40–52, 2015. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/view/25789>. Acesso em: 30 out.2021

WILLIAMS, N. J.; SCOTT, L.; AARONS, G. A. Prevalence of serious emotional disturbance among U.S. children: a meta-analysis. **Psychiatric Services**, v. 69, n. 1, p. 32–40, 2018. Disponível em: <https://ps.psychiatryonline.org/doi/10.1176/appi.ps.201700145#:~:text=Results%3A,%25%2C%20N%3D38%2C939> . Acesso em 30.10.2020.

WIMMER, L.; BELLINGRATH, S.; VON STOCKHAUSEN, L. Mindfulness Training for Improving Attention Regulation in University Students: Is It Effective? and Do Yoga and Homework Matter? **Frontiers in Psychology**, v. 11, n. April, p. 1–15, 2020. Disponível em: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2020.00719/full>. Acesso em 22.05.2021.

WITTER, G.P. Professor-estresse: análise de produção científica. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 7, n. 1, p. 33–46, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/h6QnZWngyTbzwTVndgfRgWh/abstract/?lang=pt> . Acesso em: 31 out.2020.

WUTHRICH, V.M.; JAGIELLO, T.; AZZI, V. Academic Stress in the Final Years of School: A Systematic Literature Review. **Child Psychiatry and Human Development**, v. 51, n. 6, p. 986–1015, 2020. Disponível em:

<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32180075/>. Acesso em: 29.10.2020.

ZABALA, A.; ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências**. Porto: Artmed Editora S.A., 2014.

ZANATTA, B.A. O método intuitivo e a percepção sensorial como legado de Pestalozzi para a geografia escolar. **Cadernos CEDES**, v. 25, p. 165–184, 2005.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/NCMKcw5T7Ff3xc3vRRyK7Nm/?lang=pt&format=pdf#:~:text=Dentre%20esses%20princ%C3%ADpios%2C%20o%20que,%2D%20ce%20do%20conhecimento%20humano%E2%80%9D>. Acesso em: 04 abr.2020.

APÊNCIDE A – TCLE – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisa: Caminhos de Convergências do Yoga e da Educação no Brasil: um estudo multicaseos.

Somos pesquisadoras do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNISO – Universidade de Sorocaba e convidamos você a participar da pesquisa “Caminhos de Convergências do Yoga e da Educação no Brasil: um estudo multicaseos” que objetiva compreender a relação entre o Yoga e a Educação.

E-mail *

tcristinafarias62@gmail.com

Se possuir interesse em nosso convite, por favor, leia e caso esteja de acordo, consinta o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido a seguir. *

- Abrir o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.
- Não tenho interesse em participar da pesquisa.

Termo de Esclarecimento Livre e Esclarecido

Esclarecimento

O(a) Sr(a) está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) desta pesquisa. A sua participação não é obrigatória, e, a qualquer momento, poderá desistir e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a Instituição.

Este documento será assinado pela pesquisadora e pelo(a) Sr.(a), visando assegurar seus direitos. Solicitamos que leia com atenção este termo e caso tenha alguma dúvida, entre em contato com a pesquisadora responsável e sua equipe de pesquisa, podendo esclarecer dúvidas do projeto e de sua participação.

TÍTULO DA PESQUISA: Caminhos de Convergências do Yoga e da Educação no Brasil: um estudo multicaseos.

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: Cristiane Sales Pires - Rod. Raposo Tavares, km 92,5, Sorocaba/SP - Celular: 15 99717-7828

PESQUISADOR PARTICIPANTE: Maria Alzira de Almeida Pimenta - Rod. Raposo Tavares, km 92,5, Sorocaba/SP – Telefone: 15 2101-7085 / 2101-7073

OBJETIVOS: Compreender a relação entre o Yoga e a Educação.

PROCEDIMENTOS DO ESTUDO: Nesta etapa da coleta de dados serão realizadas entrevistas com um roteiro temático semiestruturado que se dará através de videoconferência.

RISCOS: De acordo com a Resolução 466/12, em seu artigo V, toda pesquisa com seres humanos envolve riscos em tipos e gradações variados. A Resolução 510/16, em seu preâmbulo reconhece as especificidades éticas das pesquisas em Ciências Humanas e Sociais e de outras que se utilizam de metodologias próprias dessas áreas.

Neste projeto de pesquisa será realizada coleta de dados através entrevista com um roteiro temático semiestruturado a ser realizado através de videoconferência e por mais que o ato de fazer perguntas possa ser tão prejudicial quanto a administração de um tratamento físico, dado o seu potencial de causar consequências psicológicas (tais como a ansiedade aumentada, intimidação, vergonha, constrangimento, humilhação, medo, problemas emocionais, morais, valores, discriminação, invasão de privacidade), além da possibilidade de outros tipos de riscos não físicos, alguns cuidados foram criteriosamente observados com o intuito de minimizar a ocorrência de danos de ordem não-física (emocional, social, moral ou espiritual):

- a) ambas pesquisadoras participaram de todo o planejamento da pesquisa – essa prática proporciona a efetividade do processo de construção e obtenção do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e da aplicação dos instrumentos;
- b) todos os participantes serão esclarecidos sobre as informações gerais da pesquisa, objetivos e instrumentos a serem utilizados no estudo;
- c) o participante da pesquisa tem a garantia de poder retirar o consentimento a qualquer momento, sem que isso leve a qualquer penalidade;
- d) os participantes da pesquisa têm o direito de assistência integral e indenização, em conformidade ao preconizado na Resolução CNS 466/2012;
- e) o participante da pesquisa receberá uma cópia do TCLE, após o preenchimento do formulário eletrônico, no email indicado, já que esta coleta de dados será realizada em ambiente virtual, em conformidade com o preconizado no item 4, destaque 2, com a SEI/MS – 0015188696, de 05.06.2020;

Benefícios: Os benefícios desta pesquisa advêm da compreensão dos recortes, delimitações, fundamentações e justificativas do Yoga a ser implementado nas instituições escolares.

O relato de experiências de intervenções de Yoga em escolas brasileiras pode contribuir para uma maior compreensão do fenômeno, apoiar os avanços dos estudos científicos do tema na educação e contribuir para o desenvolvimento de competências, inclusive daquelas listadas na BNCC.

Custo/Reembolso para o participante: Esta pesquisa não oferece nenhum tipo de seguro saúde e fica à responsabilidade do participante a resposta às perguntas da entrevista.

Confidencialidade da pesquisa: Fica garantido ao participante a confidencialidade de suas informações pessoais.

Além disso, o participante poderá retirar seu consentimento, a qualquer momento, sem haver qualquer tipo de penalidade.

Coleta de dados virtual: é importante que o participante da pesquisa, guarde em seus arquivos, uma cópia do TCLE que será encaminhado por email.

CONTATO:

Em caso de dúvidas sobre esta pesquisa, o(a) Sr.(a) poderá entrar em contato com as pesquisadoras, que estão discriminados no início deste documento.

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas desta pesquisa, o(a) senhor(a) poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa CEP - Uniso, nos seguintes horários: segunda-feira das 9h às 12h30, quarta-feira das 13h30 às 16h e sexta-feira das 9h às 12h30, situado na Rodovia Raposo Tavares, Km 92,5; CEP 18023-000 Sorocaba – SP; telefone (15) 2101-7085; e-mail: cep@uniso.br.

Prof. Esp. Cristiane Sales Pires
Rod. Raposo Tavares, km 92,5, Sorocaba/SP

Celular: 15 99717-7828

Email: cristiane.sales.pires@gmail.com

Prof. Dra. Maria Alzira de Almeida Pimenta
Rod. Raposo Tavares, km 92,5,
Sorocaba/SP Telefone: 15 2101-7085 / 2101-7073

Para baixar este TCLE em formato de PDF clique no link abaixo:

<https://docs.google.com/uc?export=download&id=1cu2a4NpH0n8VCMgFkIQbVJx7mozpnrKw>

Consentimento, após esclarecimento.

Declaro que li as informações contidas no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do projeto intitulado “Caminhos de Convergências do Yoga e da Educação no Brasil: um estudo multicase”, que tem como pesquisadora responsável Cristiane Sales Pires e, fui devidamente informado(a) dos procedimentos que serão utilizados, riscos e desconfortos, benefícios, custo/reembolso dos participantes, confidencialidade da pesquisa, coletas de dados virtuais e concordo em participar. Foi-me garantido também, que posso retirar o consentimento a qualquer momento, sem que isso leve a qualquer penalidade.

Declaro ainda que recebi uma via do TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO e a AUTORIZAÇÃO DO USO DE IMAGEM.

*

Li e concordo com o termo de consentimento livre e esclarecido.

Li e NÃO concordo com o termo de consentimento livre e esclarecido.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Qual seu endereço de email? *

Seu endereço de e-mail é importante para validarmos o seu consentimento e para enviar os resultados da pesquisa após o término do estudo.

tcristinafarias62@gmail.com

Pesquisa: Caminhos de Convergências do Yoga e da Educação no Brasil: um estudo multicaseos.

Somos pesquisadoras do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNISO – Universidade de Sorocaba e convidamos você a participar da pesquisa “Caminhos de Convergências do Yoga e da Educação no Brasil: um estudo multicaseos” que objetiva compreender a relação entre o Yoga e a Educação.

E-mail *

mauricio.salem@yogaeduc.org

Se possuir interesse em nosso convite, por favor, leia e caso esteja de acordo, consinta o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido a seguir. *

- Abrir o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.
- Não tenho interesse em participar da pesquisa.

Termo de Esclarecimento Livre e Esclarecido

Esclarecimento

O(a) Sr(a) está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) desta pesquisa. A sua participação não é obrigatória, e, a qualquer momento, poderá desistir e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a Instituição.

Este documento será assinado pela pesquisadora e pelo(a) Sr.(a), visando assegurar seus direitos. Solicitamos que leia com atenção este termo e caso tenha alguma dúvida, entre em contato com a pesquisadora responsável e sua equipe de pesquisa, podendo esclarecer dúvidas do projeto e de sua participação.

TÍTULO DA PESQUISA: Caminhos de Convergências do Yoga e da Educação no Brasil: um estudo multicaseos.

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: Cristiane Sales Pires - Rod. Raposo Tavares, km 92,5, Sorocaba/SP - Celular: 15 99717-7828

PESQUISADOR PARTICIPANTE: Maria Alzira de Almeida Pimenta - Rod. Raposo Tavares, km 92,5, Sorocaba/SP – Telefone: 15 2101-7085 / 2101-7073

OBJETIVOS: Compreender a relação entre o Yoga e a Educação.

PROCEDIMENTOS DO ESTUDO: Nesta etapa da coleta de dados serão realizadas entrevistas com um roteiro temático semiestruturado que se dará através de videoconferência.

RISCOS: De acordo com a Resolução 466/12, em seu artigo V, toda pesquisa com seres humanos envolve riscos em tipos e gradações variados. A Resolução 510/16, em seu preâmbulo reconhece as especificidades éticas das pesquisas em Ciências Humanas e Sociais e de outras que se utilizam de metodologias próprias dessas áreas.

Neste projeto de pesquisa será realizada coleta de dados através entrevista com um roteiro temático semiestruturado a ser realizado através de videoconferência e por mais que o ato de fazer perguntas possa ser tão prejudicial quanto a administração de um tratamento físico, dado o seu potencial de causar consequências psicológicas (tais como a ansiedade aumentada, intimidação, vergonha, constrangimento, humilhação, medo, problemas emocionais, morais, valores, discriminação, invasão de privacidade), além da possibilidade de outros tipos de riscos não físicos, alguns cuidados foram criteriosamente observados com o intuito de minimizar a ocorrência de danos de ordem não-física (emocional, social, moral ou espiritual):

- a) ambas pesquisadoras participaram de todo o planejamento da pesquisa – essa prática proporciona a efetividade do processo de construção e obtenção do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e da aplicação dos instrumentos;
- b) todos os participantes serão esclarecidos sobre as informações gerais da pesquisa, objetivos e instrumentos a serem utilizados no estudo;
- c) o participante da pesquisa tem a garantia de poder retirar o consentimento a qualquer momento, sem que isso leve a qualquer penalidade;
- d) os participantes da pesquisa têm o direito de assistência integral e indenização, em conformidade ao preconizado na Resolução CNS 466/2012;
- e) o participante da pesquisa receberá uma cópia do TCLE, após o preenchimento do formulário eletrônico, no email indicado, já que esta coleta de dados será realizada em ambiente virtual, em conformidade com o preconizado no item 4, destaque 2, com a SEI/MS – 0015188696, de 05.06.2020;

Benefícios: Os benefícios desta pesquisa advêm da compreensão dos recortes, delimitações, fundamentações e justificativas do Yoga a ser implementado nas instituições escolares.

O relato de experiências de intervenções de Yoga em escolas brasileiras pode contribuir para uma maior compreensão do fenômeno, apoiar os avanços dos estudos científicos do tema na educação e contribuir para o desenvolvimento de competências, inclusive daquelas listadas na BNCC.

Custo/Reembolso para o participante: Esta pesquisa não oferece nenhum tipo de seguro saúde e fica à responsabilidade do participante a resposta às perguntas da entrevista.

Confidencialidade da pesquisa: Fica garantido ao participante a confidencialidade de suas informações pessoais.

Além disso, o participante poderá retirar seu consentimento, a qualquer momento, sem haver qualquer tipo de penalidade.

Coleta de dados virtual: é importante que o participante da pesquisa, guarde em seus arquivos, uma cópia do TCLE que será encaminhado por email.

CONTATO:

Em caso de dúvidas sobre esta pesquisa, o(a) Sr.(a) poderá entrar em contato com as pesquisadoras, que estão discriminados no início deste documento.

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas desta pesquisa, o(a) senhor(a) poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa CEP - Uniso, nos seguintes horários: segunda-feira das 9h às 12h30, quarta-feira das 13h30 às 16h e sexta-feira das 9h às 12h30, situado na Rodovia Raposo Tavares, Km 92,5; CEP 18023-000 Sorocaba – SP; telefone (15) 2101-7085; e-mail: cep@uniso.br.

Prof. Esp. Cristiane Sales Pires
Rod. Raposo Tavares, km 92,5, Sorocaba/SP

Celular: 15 99717-7828
Email: cristiane.sales.pires@gmail.com

Prof. Dra. Maria Alzira de Almeida Pimenta
Rod. Raposo Tavares, km 92,5,
Sorocaba/SP Telefone: 15 2101-7085 / 2101-7073

Para baixar este TCLE em formato de PDF clique no link abaixo:
<https://docs.google.com/uc?export=download&id=1cu2a4NpH0n8VCMgFkIQbVJx7mozpnrKw>

Consentimento, após esclarecimento.

Declaro que li as informações contidas no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do projeto intitulado “Caminhos de Convergências do Yoga e da Educação no Brasil: um estudo multicase”, que tem como pesquisadora responsável Cristiane Sales Pires e, fui devidamente informado(a) dos procedimentos que serão utilizados, riscos e desconfortos, benefícios, custo/reembolso dos participantes, confidencialidade da pesquisa, coletas de dados virtuais e concordo em participar. Foi-me garantido também, que posso retirar o consentimento a qualquer momento, sem que isso leve a qualquer penalidade.

Declaro ainda que recebi uma via do TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO e a AUTORIZAÇÃO DO USO DE IMAGEM.

*

- Li e concordo com o termo de consentimento livre e esclarecido.
- Li e NÃO concordo com o termo de consentimento livre e esclarecido.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Qual seu endereço de email? *

Seu endereço de e-mail é importante para validarmos o seu consentimento e para enviar os resultados da pesquisa após o término do estudo.

mauricio.salem@yogaeduc.org

APÊNCIDE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Caracterização do Programa

1. Nome do Programa:
2. Nome do Responsável pelo Programa:
3. Faixas etárias ou as modalidades de ensino atendidas pelo Programa:
4. É exigida Certificação do Instrutor de Yoga? () Sim () Não
5. Se sim, qual o tipo de certificação exigida do Instrutor de Yoga:
6. Carga horária mínima exigida na formação como Instrutor de Yoga:
7. Número de Instrutores treinados pelo Programa:
8. Carga horária mínima obrigatória neste Programa:
9. Número de escolas que atualmente tem o Programa implementado:
10. Região geográfica atendida pelo Programa:
11. Ano de início do Programa:
12. O Yoga é aplicado:
 - a. durante uma aula regular (ex: interrupções na aula de matemática, português, etc) ou
 - b. trata-se de uma prática desenvolvida separadamente como atividade curricular (como rodízio em Educação Física) ou
 - c. (c) extracurricular?
 - d. Outra forma de aplicação. Favor especificar.

Os próximos questionamentos buscam compreender as suas REFLEXÕES e CONSIDERAÇÕES a respeito das possíveis contribuições do Yoga na Educação.

Bernard Charlot compreende a Educação como um triplo processo contendo três dimensões indissociáveis: 1-singularização 2-humanização e 3-socialização. Como o Yoga poderia contribuir para:

13. que os educandos se sintam plenos em suas individualidades? Se tornem seres únicos? (singularização)
14. que os educandos “acessem” o conhecimento acumulado pela humanidade? (humanização)
15. que os educandos melhor convivam e respeitem os demais sujeitos? (socialização)

A Formação Humanista na Educação valoriza tanto o desenvolvimento intelectual como o de valores e virtudes. Desta forma, como o Yoga poderia contribuir...

16. para a sensibilização de virtudes e valores?
17. para a Formação Humanista dos estudantes?

Levando em consideração que a BNCC (Base Nacional Curricular Comum) elenca aprendizagens essenciais em 10 competências gerais: 1. Conhecimento; 2. Pensamento científico, crítico e criativo; 3. Repertório cultural; 4. Comunicação; 5. Cultura digital; 6. Trabalho e projeto de vida; 7. Argumentação; 8. Autoconhecimento e autocuidado; 9. Empatia e cooperação; 10. Responsabilidade e cidadania) (BRASIL, 2017).

18. Como o Yoga pode apoiar o indivíduo no desenvolvimento destas 10 competências gerais da BNCC?

Diversas investigações científicas sobre os benefícios do Yoga na Educação () apontam a necessidade de intervenções em escolas que atendam a determinados rigores metodológicos como padronização de (1) duração das sessões, (2) estilo de Yoga, (3) determinada combinação de ásanas, pranayamas e relaxação, (4) tamanho de amostra, (5) existência de grupo controle, etc..*

19. Na sua opinião, seu Programa de Yoga considera essa perspectiva de pesquisa? Se sim, como poderia atender tais rigores metodológicos?

(*) Artigos que mencionam necessidade de maior rigor metodológico: KHALSA (2016); FERREIRA-VORKAPIC (2015), SERWACKI (2012).