

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, FISIOTERAPIA E DANÇA
CURSO DE BACHARELADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Júlia Miglioretto

**PRÁTICAS MEDITATIVAS NA ESCOLA: UM ENSAIO SOBRE AS EMOÇÕES NO
RETORNO À PRESENCIALIDADE**

PORTO ALEGRE

2022

Júlia Miglioretto

**PRÁTICAS MEDITATIVAS NA ESCOLA: UM ENSAIO SOBRE AS EMOÇÕES NO
RETORNO À PRESENCIALIDADE**

Trabalho de Conclusão do Curso apresentado à Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para obtenção do título de bacharel em Educação Física.

Orientação: Prof. Dr. Daniel Giordani Vasques

Porto Alegre

2022

Júlia Miglioretto

**PRÁTICAS MEDITATIVAS NA ESCOLA: UM ENSAIO SOBRE AS EMOÇÕES NO
RETORNO À PRESENCIALIDADE**

Conceito final:

Aprovado em de de....

BANCA EXAMINADORA

Avaliador – Prof. Dr. Elisandro Schultz Wittizorecki

Orientador – Prof. Dr. Daniel Giordani Vasques

AGRADECIMENTOS

Começo agradecendo à educação pública, gratuita e de qualidade que tive acesso ao longo da minha vida, em especial à UFRGS, pela formação e pelos encontros proporcionados, que resiste, mesmo em meio à tantos ataques.

Agradeço a todos professores que vieram antes, pela motivação e inspiração, bem como aos desta universidade e todos servidores, técnicos e trabalhadores terceirizados por tornarem possível essa trajetória.

Obrigada ao professor Daniel por ter aceitado essa orientação mesmo em meio à confusão das minhas ideias, num momento de transição na minha vida. Teu entusiasmo, conhecimento, apoio e tuas contribuições foram e são fundamentais. Esse trabalho é nosso!

Obrigada ao querido professor Elisandro, por aceitar contribuir com este trabalho e por tanto afeto demonstrado no ato de educar. Tu és sensacional!

Gratidão à minha família, por apoiarem minhas decisões e por ser base. E obrigada especial à minha vozinha, por ser minha inspiração de bondade no mundo.

Construir esse trabalho e me despedir das minhas duas pessoas não foi nada fácil: obrigada, Bruna, minha prima, amiga e irmã de coração por representar TANTO pra mim e obrigada ao meu Alê, namorado, parceiro e amigo, por me permitir sentir amor e ser amada de uma forma tão linda e intensa, teu apoio e tua credibilidade em mim e na minha capacidade me movem.

Obrigada especial às de sempre, por permanecerem, minhas nenas: Marisa, Letícia, Luisa, Renata e Georgea. Obrigada especial à minha amiga Luanita, por me inserir nesse projeto, me motivar com tua paixão em ensinar e aprender e por me permitir criar uma conexão tão forte e de maneira tão rápida, tu faz falta...

Grata aos meus amados alunos que fizeram parte dessa trajetória, por me permitir aprender com sua inocência e despertarem um sentimento de esperança.

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso (TCC) caracteriza-se por um ensaio de cunho teórico-reflexivo a partir das experiências decorridas com um projeto de práticas respiratórias em uma escola da rede privada de ensino de Porto Alegre e as interpretações realizadas a partir da teoria do processo civilizador de Norbert Elias. Tem como objetivo refletir, com base na teoria do processo civilizador, sobre a inserção de práticas meditativas na escola no retorno à presencialidade após um longo período de tempo com aulas online por conta da pandemia do Covid 19. Para isso, buscou-se entender os principais conceitos eliasianos em suas obras, assim como dedicou-se a verificar em documentos oficiais e normatizadores da educação, notícias de jornal e publicações científicas para entender o ensino dessas práticas na configuração contemporânea. A abordagem é de ordem qualitativa na qual busca interpretar os principais significados do fenômeno investigado, por isso, se divide nas seguintes categorias: 1) a escola como normatizadora de comportamentos; 2) o controle das emoções realizado nas instituições escolares e 3) a saúde mental no retorno à presencialidade. A partir dessas reflexões, pôde-se notar semelhanças das escolas com o Estado, como instituições que detém o monopólio da violência e exercem controles externos; a intencionalidade por parte das escolas em inserirem práticas meditativas em seus currículos como maneira de controle social e desenvolvimento de autodomínio; e que essas práticas fornecem um espaço de “descontrole controlado” para liberação das emoções, muitas delas armazenadas por conta do contexto pandêmico e que, possivelmente, geraram algum agravo na saúde mental dos indivíduos.

Palavras-chave: Práticas meditativas. Escola. Processo Civilizador. Norbert Elias. Emoções. Saúde mental.

ABSTRACT

The present final paper is characterized by an essay of theoretical-reflective nature based on the experiences had in a project of breathing practices in a private school network from Porto Alegre and the interpretations made based on the theory of the civilizing process by Norbert Elias. The goal is to reflect, based on the theory of the civilizing process, on the insertion of meditative practices in schools with the return of in-person classes after a long period of time with online classes due to the Covid 19 pandemic. In order to do that, an attempt to understand the main eliasian concepts in his works was made, as well as the verification of official documents and educational norm-setters, newspaper reports and scientific publications to understand the teaching of these practices in the contemporary setting. The approach is of qualitative nature in which it seeks to interpret the main significance of the phenomenon investigated. Because of that, it is divided in the following categories: 1) school as a behavioral norm-setter; 2) the emotional control held in educational institutions and 3) mental health during the return of in-person classes. From these reflections, similarities between schools and the State can be observed, as institutions which hold the monopoly of violence and exert external control; the intentionality on behalf of the schools in inserting meditative practices in their curriculum as a means of social control and the development of self-control; and that these practices provide a space with a "controlled lack of control" for the release of feelings, many of them repressed due to the pandemic context and that, possibly, generated some decline in the mental health of the individuals.

Keywords: Meditative Practices. School. Civilizing Process. Norbert Elias. Emotions. Mental health.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	8
1.1 OBJETIVO GERAL	10
1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	10
2. METODOLOGIA	12
3. QUADRO TEÓRICO SOBRE A TEORIA DO PROCESSO CIVILIZADOR	14
3.1 O PROCESSO CIVILIZADOR I: UMA HISTÓRIA DE COSTUMES	14
3.2 O PROCESSO CIVILIZADOR II: FORMAÇÃO DE ESTADO E CIVILIZAÇÃO ...	15
3.3 A SOCIEDADE DE CORTE	16
3.4 A BUSCA DA EXCITAÇÃO	18
4. ESTADO DA ARTE	19
4.1 UMA PROCURA NA BASE...	19
4.2 MATRIZES SOCIOEMOCIONAIS: UMA BUSCA EM CADERNOS DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E SITES DE INSTITUIÇÕES ESCOLARES	20
4.3 OLHARES DA MÍDIA: UMA ANÁLISE EM NOTÍCIAS DE JORNAIS.....	23
4.4 PUBLICAÇÕES ACADÊMICAS: RELATOS E DISCUSSÕES SOBRE AS PRÁTICAS MEDITATIVAS EM ESCOLA.....	26
5. UM ENSAIO CONFIGURACIONAL SOBRE PRÁTICAS MEDITATIVAS	29
5.1. A ESCOLA COMO INSTITUIÇÃO QUE NORMATIZA OS COMPORTAMENTOS	29
5.2. O “CONTROLE DESCONTROLADO” DAS EMOÇÕES COMO INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA	32
5.3. A SAÚDE MENTAL NO RETORNO À PRESENCIALIDADE	36
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS.....	41

1. INTRODUÇÃO

No ano de 2019 o mundo foi surpreendido com o surgimento da pandemia do coronavírus, que rapidamente se expandiu e no início de 2020 chegou ao Brasil. Seu avanço em grande escala e de maneira rápida nos demandou diversas mudanças em um curto intervalo de tempo, exigindo uma adaptação quanto à limitação de contato físico, adoção de medidas sanitárias rigorosas e aprendizado de novos hábitos.

A noção de tempo foi totalmente afetada, mal sabíamos em que mês estávamos, já que os dias pareciam iguais. Para mim, foi muito desafiador lidar com o tempo, já que eu estava iniciando um processo de autoconhecimento através da psicoterapia e, então, precisei enfrentar a Júlia do passado, entender o que me constituiu até ali, olhar para alguns *habitus* que eu queria desconstruir e assim, compreender melhor a Júlia do presente e descobrir meus propósitos.

Em meio a tudo isso, assim como muitas pessoas durante esse período de isolamento social, desenvolvi uma ansiedade aumentada, definida por Clark e Beck (2012) como um estado emocional complexo e desencadeado por um medo inicial, sempre orientada pelo futuro em relação às catástrofes ou eventos adversos imaginados, governados pela ideia de “e se?”.

Sentia que não podia controlar quase nada, em alguns dias me sentia bem, em outros “no fundo do poço”, e imaginava sempre os cenários mais catastróficos possíveis. Muitos amigos me falavam para me acalmar e viver o dia presente, esquecer um pouco os próximos, e admito que, eu até tomava consciência de finitude, já que trabalhava em uma Unidade de Oncologia Pediátrica na época e, portanto, “sentia na pele” a importância de aproveitar a vida e o tempo presente, entretanto, isso não foi suficiente, eu seguia com uma instabilidade emocional muito grande e um sentimento de descontrole surgiu.

Até que, com o passar do tempo, aprendi a desenvolver estratégias individuais para me sentir presente, deixar fluir e acontecer, sem tentar controlar e, um dos mecanismos que eu usei, foi a respiração. O fato de respirar e me atentar às alterações do meu corpo com o ar entrando e saindo me fazia/faz sentir presença, já que a mente foca na inspiração e expiração – um simples ato, que é involuntário, me ajudou a me perceber e lidar melhor com os momentos ansiosos. De certa forma, a sociedade estava me pedindo/exigindo um maior controle emocional, já que eu sentia

culpa em estar me sentindo ansiosa e afetar as pessoas que conviviam comigo nesses dias ruins, apesar de ter uma certa liberdade de ação individual.

Vi muito significado nisso quando comecei a trabalhar num colégio privado de Porto Alegre e reencontrei uma amiga, que estava desenvolvendo um projeto de técnicas respiratórias com crianças em algumas turmas de primeiro ano do ensino fundamental após as aulas de Educação Física. Com a saída da minha colega da instituição, eu assumi o projeto e, a partir de março de 2022, ele foi implementado para todas as turmas de primeiro ano, diariamente, após os intervalos.

Para mim, o projeto tinha um significado muito grande, já que eu estava ensinando uma “ferramenta” para as crianças lidarem com seus sentimentos desde a infância, sem parar para refletir que eu estava, também, ensinando/apresentando essas técnicas por uma exigência de comportamento da sociedade, já que elas precisam aprender a lidar com suas frustrações, bem como com seus impulsos emocionais e pulsões (ELIAS, 1993), expressados pela agressividade. Foi quando me dei conta que era também uma forma de controle emocional, já que os alunos voltavam agitados do recreio e precisavam “se acalmar” para retornar às aulas em sala.

A partir dessa reflexão mais crítica, resolvi interpretar essa vivência baseada na teoria de um sociólogo alemão chamado Norbert Elias, que estudou o processo civilizador e se dedicou a entender o comportamento da sociedade ao longo do tempo a partir de mudanças de comportamentos ocorridas historicamente. Mas, para além de exercícios respiratórios, neste estudo optou-se por ampliar o repertório frente à expansão de diversas práticas nas escolas, por isso, compõem o objeto deste estudo: técnicas respiratórias, yoga, meditação, *mindfulness*, práticas corporais alternativas, ginástica de conscientização corporal e bioenergética.

Para me referir a todas as práticas acima mencionadas, passei por um processo de muita pesquisa, visto que, na literatura encontrei termos mais ligados à área da saúde, como as Práticas Integrativas e Complementares (PICS) do SUS (Sistema Único de Saúde), que não cabem à este trabalho visto que o termo abrange outras práticas não contempladas aqui, como por exemplo homeopatia, reflexologia, imposição de mãos, etc. Além disso, busquei nos currículos escolares e encontrei o próprio nome da prática (yoga, meditação...). Dessa forma, decidi usar a expressão “práticas meditativas”, visto que esta remete à uma família de práticas que se concentram no treinamento da atenção e da consciência de processos mentais

(WALSH; SHAPIRO, 2006). Além disso, entendo que todas incluem elementos de meditação, já que objetivam tomar consciência do ato de respirar e do próprio corpo.

Dessa forma, as perguntas que vão nortear este trabalho são as seguintes: como e de que forma as instituições escolares adotam práticas meditativas? Qual a configuração social que permite e/ou exige tais práticas na escola? Na tentativa de responder estas questões, o trabalho foi dividido em seis capítulos.

O capítulo presente é referente a introdução, ao qual busquei narrar um pouco da minha história e apresentar as principais motivações em realizar esta pesquisa, bem como perguntas norteadoras e objetivos. No segundo capítulo, apresento a metodologia, que se utilizou da abordagem qualitativa e técnica do tipo ensaio como forma de descrição desse trabalho.

Em seguida, construí um quadro teórico a fim de proporcionar aos leitores a conceituação de alguns termos relevantes para este trabalho, bem como apresentar sucintamente a teoria do processo civilizador. No quarto capítulo, intitulado como estado da arte, perpassei por documentos como a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) para entender o espaço dessas práticas no currículo, e por Cadernos Pedagógicos baseados em Matrizes Socioemocionais almejando compreender as habilidades emocionais que as instituições desejam desenvolver com os alunos. Além disso, foram analisadas notícias de jornais para interpretar as informações que a mídia apresenta à sociedade, bem como artigos para verificar publicações acadêmicas a respeito do tema.

Já o quinto capítulo, referente ao ensaio, apresenta minhas interpretações com base na teoria de Norbert Elias a respeito dos eixos: escola como instituição de normatização de comportamentos, o controle emocional advindo das práticas e a saúde mental no retorno à presencialidade. O sexto capítulo apresenta a conclusão do trabalho e o último, as referências utilizadas para a escrita.

1.1 OBJETIVO GERAL

Refletir, com base na teoria do processo civilizador, sobre a inserção de práticas meditativas na escola no retorno à presencialidade.

1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analisar as semelhanças entre a instituição escolar e o Estado.

- Refletir sobre a intencionalidade pedagógica das escolas ao inserirem em seus currículos práticas meditativas.
- Analisar a configuração social de retorno às aulas presenciais e a influência de novos *habitus* na saúde mental dos indivíduos.

2. METODOLOGIA

Este capítulo se dedica a relatar os caminhos percorridos e estratégias adotadas para responder às perguntas de pesquisa e buscar atingir os objetivos definidos. Para isso, inicio escrevendo sobre o método, abordagem e técnica utilizada e, posteriormente, contextualizo e explico como esse trabalho surgiu e que caminhos percorreu até aqui.

Este é um estudo do tipo descritivo, dedicado a (GAYA, 2016) descrever um fenômeno e em responder sobre significados. Sua abordagem é qualitativa, já que (MINAYO, 2002) se preocupa com significados particulares e que não podem ser quantificados. O verbo principal (MINAYO, 2012) dessa abordagem é compreender, levando em conta a singularidade do indivíduo e entendendo que a experiência e vivência pessoal ocorrem no “âmbito da história coletiva e são contextualizadas e envolvidas pela cultura do grupo em que ela se insere” (MINAYO, 2012, p. 623).

A pesquisa qualitativa (GOELLNER, *et al*, 2010) lida com a subjetividades dos sujeitos e transforma os colaboradores do estudo em coautores e protagonistas, por isso sua relevância no campo das ciências humanas e sociais, especificamente, no campo da educação. Gaya (2016) fala que a finalidade dessa abordagem, para além de identificar, descrever e associar variáveis, pretende interpretar os significados e dar sentido aos fenômenos investigados.

Essa pesquisa se sustenta com base nas minhas experiências na escola e com a aproximação da teoria eliasiana, por isso, utilizo a técnica do tipo ensaio, que consiste em uma (REVISTA MOVIMENTO) “reflexão teórico- conceitual sobre determinado tema escritos a partir da experiência autoral do (a) ensaísta”. A seguir, explico de maneira mais detalhada essa minha relação com escola e teoria eliasiana.

Decidi realizar esse trabalho com base na minha experiência como monitora no nível de ensino dos anos iniciais em um colégio de educação básica da rede privada de Porto Alegre, de classe social alta, que se iniciou em agosto de 2021. Minha atuação se voltava mais especificamente às turmas de primeiro ano do ensino fundamental, com alunos na idade entre 6 e 7 anos.

Neste ano de retorno à presencialidade, observei que a equipe de orientação disciplinar sentiu a necessidade em inserir um projeto para desenvolver autonomia e acalmar os estudantes, já que os mesmos voltaram com dificuldades de relacionamento com os colegas e suscetíveis a frustrações. Com isso, foi criado o

projeto de técnicas respiratórias, que ocorria após algumas aulas de Educação Física e com algumas turmas de primeiro ano. Com o sucesso visualizado do projeto, no início do ano letivo de 2022, as práticas passaram a acontecer diariamente em sala de aula após os intervalos das turmas, sob minha responsabilidade. O momento da prática está explicado mais detalhadamente no item 5.2.

Durante minha atuação, surgiu uma vontade em estudar essas práticas meditativas que eu visualizava estar em crescente expansão nas escolas, assim como investigar se produziam algum significado para as crianças. Devido a isso, me inscrevi no processo seletivo para mestrado acadêmico no Programa de Pós Graduação em Ciência do Movimento Humano, da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança desta Universidade e entrei em contato com o professor Daniel, já que queria me aproximar deste campo de estudo também neste trabalho de conclusão.

Ao receber orientação do professor e me aproximar de leituras mais críticas e da área das ciências sociais, como por exemplo da teoria do processo civilizador, de Norbert Elias, senti um estranhamento em relação à essas práticas: será que elas exercem um papel de liberação ou são uma forma de controle das emoções? Elas são mais necessárias no cenário atual, em comparação anterior à pandemia? Percebi então que queria entender melhor essas relações de excitação-coerção e verificar qual a configuração atual que permite e/ou exige a inserção dessas práticas em ambiente escolar.

Na tentativa de descobrir isso, realizei uma análise documental, com critérios estabelecidos e melhor explicados nos itens 4.1 e 4.2, na busca de me aproximar de documentos oficiais e normatizadores das escolas, bem como entender de que forma essas práticas estão inseridas. Posteriormente, busquei notícias de jornais que relatavam a inserção de práticas meditativas nas escolas, na tentativa de verificar como a informação é passada para a sociedade, com seus critérios descritos no item 4.3.

No último item referente ao estado da arte, 4.4, revisei publicações científicas sobre a inserção dessas práticas na escola e em que contexto elas são introduzidas. A seguir, apresento um quadro teórico com buscas em apresentar os principais conceitos das obras de Norbert Elias utilizadas neste estudo, com o fim de proporcionar um melhor entendimento ao leitor.

3. QUADRO TEÓRICO SOBRE A TEORIA DO PROCESSO CIVILIZADOR

Ao construir esse quadro teórico pretendo proporcionar aos leitores uma melhor compreensão de alguns termos utilizados neste trabalho, a partir da apresentação de quatro obras de Norbert Elias (1897-1990), especificamente O Processo Civilizador volume 1: uma história de costumes (1994), O Processo Civilizador volume 2: formação do Estado e civilização (1993), A Sociedade de Corte (2001) e a Busca da Excitação (1992).

O autor escreveu sua principal obra – “O Processo Civilizador” – na década de 1930, como tese de doutorado, entretanto, ele foi reconhecido apenas nos anos 1960/1970, trazendo questões importantes acerca da inserção de etiquetas, costumes e boas maneiras, defendendo que “a condição humana é uma lenta e prolongada construção do próprio homem” (ELIAS, 1994, p. 9), ou seja, rompe a ideia de uma natureza dada. A seguir, apresento quatro tópicos referente às obras utilizadas neste trabalho, que tratam sobre o processo civilizador, a adoção de etiquetas e as atividades de lazer/miméticas.

3.1 O PROCESSO CIVILIZADOR I: UMA HISTÓRIA DE COSTUMES

Neste primeiro volume o autor traz a ideia de civilização como um processo de longo prazo e que está em movimento constantemente: “Civilização descreve um processo ou, pelo menos, seu resultado. Diz respeito a algo que está em movimento constante, movendo incessantemente para a frente” (ELIAS, 1994, p. 24).

Para exemplificar este processo, ele estuda o tratado de Erasmo de Rotterdam, de 1530, intitulado “Da civilidade em crianças”, um manual inspirado nas (boas) maneiras da corte e que foi disseminado para as classes mais baixas, alterando seus padrões de comportamento. Como essas condutas iam sendo incorporadas na sociedade, a corte seguia criando novos hábitos como maneira de distinção de sua identidade.

Essas mudanças comportamentais e psíquicas são definidas pelo autor como sociogênese e psicogênese:

O processo específico de “crescimento” psicológico nas sociedades ocidentais, [...], nada mais é do que o processo civilizador individual a que todos os jovens, como resultado de um processo civilizador social operante durante muitos séculos, são automaticamente submetidos desde a mais tenra infância, em maior ou menor grau [...]. (ELIAS, 1994, p. 15).

Na nota de rodapé, a explicação é complementada com o seguinte trecho:

O que cabe ser frisado aqui é o simples fato de que, mesmo na sociedade civilizada, nenhum ser humano chega civilizado ao mundo e que o processo civilizador individual que ele obrigatoriamente sofre é uma função do processo civilizador social. Por conseguinte, a estrutura dos sentimentos e consciência da criança guarda sem dúvida certa semelhança de pessoas “incivis”. O mesmo se aplica ao estrato psicológico em adultos que, com o progresso da civilização, é submetido com maior ou menor rigor a uma censura [...] em nossa sociedade, todo ser humano está exposto desde o primeiro momento da vida à influência e intervenção modeladora de adultos civilizados. (ELIAS, 1994, p. 15).

O autor afirma que esses conceitos são interdependentes, ou seja, não podem ser estudados independentemente um do outro. Entretanto, o conceito de interdependência será melhor explicado na obra “A sociedade de Corte”. Além disso, com essas mudanças nos âmbitos sociais e psicológicos o padrão de comportamento social e expressão de emoções também mudaram, gerando assim um aumento no controle social e autocontrole emocional: “aumenta a coação exercida por uma pessoa sobre a outra e a exigência de “bom comportamento” é colocada mais enfaticamente” (ELIAS, 1994, p. 91).

A importância desta obra para o trabalho está, principalmente, nos conceitos de sociogênese e psicogênese, correspondente às mudanças ocorridas nos âmbitos da psique dos indivíduos e da sociedade com o avançar do processo de civilização. A obra a seguir, se refere ao volume II de “O Processo Civilizador”, na qual o autor vai dissertar sobre as mudanças de comportamento ocorridas de acordo com a formação dos Estados.

3.2 O PROCESSO CIVILIZADOR II: FORMAÇÃO DE ESTADO E CIVILIZAÇÃO

Depois de tantas mudanças de costumes estudadas no volume I, o autor viu a necessidade de estudar as transformações ocorridas com a formação do Estado, portanto, neste volume, Elias (1993) compara diferentes configurações sociais, desde as relações existentes na sociedade guerreira, sociedade feudal, absolutista até a sociedade burguesa, explicando os diferentes mecanismos históricos, econômicos e de poder existentes naquela sociedade.

Com o passar do tempo, muitas transformações ocorrem – o governo cada vez mais tem o poder centralizado, detendo o monopólio da violência. Aumentam-se assim

relações de dependências e instaura-se uma sociedade mais pacífica, que cada vez mais é controlada pelo Estado, mas que também passa a exercer controle/ observar uns aos outros, transformando os padrões de comportamento, mudando a estrutura de relações humanas e policiando também suas próprias pulsões, sublimando suas paixões. (ELIAS, 1993)

Esse autocontrole, portanto, passa a fazer parte da personalidade do indivíduo, tornando-se um *habitus*, ou uma “segunda natureza”:

A estabilidade peculiar do aparato de autocontrole mental que emerge como traço decisivo, embutido nos hábitos de todo ser humano “civilizado”, mantém a relação mais estreita possível com a monopolização da força física e a crescente estabilidade dos órgãos centrais da sociedade. Só com a formação desse tipo relativamente estável de monopólio é que as sociedades adquirem realmente essas características, em decorrência das quais os indivíduos que as compõem sintonizam-se, desde a infância, com um padrão altamente regulado e diferenciado de autocontrole; só em combinação com tais monopólios é que esse tipo de autolimitação requer um grau mais elevado de automatismo, e se torna, por assim dizer, uma “segunda natureza”. (ELIAS, 1993, p. 197).

Como resultado dessas pulsões armazenadas, desenvolvem-se os medos e ansiedades, automaticamente reproduzidas de maneira hereditária:

O caráter hereditário das oportunidades monopolizadas e do prestígio social encontra expressão direta na atitude dos pais para com o filho; dessa maneira, a criança é levada a sentir os perigos que ameaçam essas oportunidades e esse prestígio, a sentir todas as tensões da sociedade, antes mesmo de saber qualquer coisa a respeito delas. (ELIAS, 2011, p. 253).

Desta obra, é interessante entender que a instituição escolar assim como o Estado, detém o monopólio da violência e causam mudanças na estrutura de personalidade dos indivíduos, levando à incorporação de novos *habitus* que tornam as sociedades mais pacíficas, mas que, conseqüentemente armazenam mais pulsões. O próximo subtítulo se dedica à obra que analisa a adoção de etiquetas da sociedade de corte e de pessoas pertencentes às classes inferiores que desejam ascender socialmente e que, portanto, precisam incorporar essas novas condutas.

3.3 A SOCIEDADE DE CORTE

Esta obra foi escrita antes do Processo Civilizador, na década de 1930, porém, foi publicada apenas em 1969, onde Elias se dedica a analisar os comportamentos da sociedade de corte e, para isso, destina o olhar sobre o Palácio do rei, onde viviam os

cortesãos. Ele percebe que a etiqueta e todo cerimonial que acontece servem para manter a dominação da corte e é uma forma de distanciamento social das classes inferiores.

Na configuração social da época, (ELIAS, 2001) as pessoas desejavam ascender à sociedade da corte através da incorporação de etiqueta – definida como a forma correta de agir – portanto, quem fazia parte da corte, gostava daquela posição, já que fazia parte da “boa sociedade”. Entretanto, o rei não era tão absoluto como se imaginava e não tinha tanta liberdade, já que, de certa forma, ele era prisioneiro da etiqueta, dependia dela para se manter no poder, o que dá origem ao conceito de interdependência:

[...] cada homem, desde a infância, faz parte de uma multiplicidade de pessoas dependentes umas das outras. Dentro da rede de interdependências em que ele é posto no mundo, desenvolve-se e conserva-se — em diversos graus e segundo diversos padrões — sua relativa autonomia como um indivíduo que decide por si mesmo. (ELIAS, 2001, p. 157).

Ou seja, era uma sociedade cheia de controle, já que quem pertencia a esse grupo queria continuar pertencendo e se distinguindo dos demais e, para isso, existia muita observação e auto-observação para manter a etiqueta, exigindo assim algumas propriedades psicológicas específicas de quem faz parte: [...] a arte de observar, aos outros e a si mesmo, a censura dos sentimentos, o domínio das paixões, a incorporação das disciplinas que regem a civilidade [...] (ELIAS, 2001, p.21). Essa transformação modifica toda a estrutura de personalidade, designada por Elias com *habitus*, ou seja, mudanças que se incorporam e se tornam uma segunda natureza. (ELIAS, 2001).

A análise feita dessa rede de interdependência da corte acaba servindo como exemplo para a teoria sociológica, que parte da observação de que cada indivíduo faz parte de múltiplas pessoas dependentes umas das outras, desde a infância, dentro da rede de interdependências que ele é posto no mundo. (ELIAS, 2001)

É interessante observar aqui, a tensão existente nessa sociedade para manter a etiqueta e assim se diferenciar das demais classes sociais, o que leva a uma relação de interdependência. Essas pulsões armazenadas, acabam mudando a estrutura de sentimentos e dá origem a novos *habitus*. A seguir, em “A busca da excitação”, os autores irão dissertar sobre as formas de liberar essas tensões, por meio de atividades miméticas.

3.4 A BUSCA DA EXCITAÇÃO

A busca da excitação é uma obra de Norbert Elias e Eric Dunning que fala sobre a transformação de passatempos em esportes – a esportivização – que emergiu a partir do processo civilizador. (ELIAS; DUNNING, 1992)

Os esportes e atividades surgem como uma maneira de liberar as emoções, um espaço catártico e mimético que oportuniza a liberação de emoções e sentimentos guardados, pulsões armazenadas:

[...] a maioria das sociedades humanas desenvolve algumas contramedidas em oposição às tensões do stress que elas próprias criam. No caso das sociedades que atingiram um nível relativamente avançado de civilização, isto é, com relativa estabilidade e com forte necessidade de sublimação [...] podem ser observadas, habitualmente, numa considerável multiplicidade de actividades de lazer [...] para comprimir a função de libertação das tensões. (ELIAS; DUNNING, 1992, p. 69).

As atividades de lazer são, portanto, (ERIC; DUNNING, 1992) uma alternativa que autorizam e aceitam os sentimentos referentes às tensões e pressões exercidas pela sociedade. Enquanto a excitação é reprimida nas atividades habituais da vida, as atividades de lazer proporcionam um quadro imaginário que autoriza o excitação, o que de certa forma, tem origem nas situações de vida real, sem seus perigos e riscos:

[...] os sentimentos dinamizados numa situação imaginária de uma actividade humana de lazer têm afinidades com os que estão desencadeados em situações reais da vida- é isso que a expressão “mimética” indica [...] uma tragédia representada no teatro, tal como Aristóteles revelou, pode evocar nos espectadores sentimentos de medo e piedade, que estão profundamente relacionados com aqueles que são experimentados pelos seres humanos quando são testemunhas próximas da condição real de outros, presos tragicamente nas ciladas das suas vidas. (ELIAS; DUNNING, 1992, p. 71).

As atividades de lazer representam, portanto, um espaço no qual as restrições de emoções que ocorrem rotineiramente podem ser liberadas e reduzidas com uma certa aprovação social. Entretanto, isso tem um limite estabelecido socialmente por meio de uma regulação simbólica, ou seja, essas práticas precisam ser controladas, caso contrário podem representar riscos para a sociedade.

Através deste livro, pode-se notar a importância de atividades miméticas na liberação de emoções, produzidas de forma constante na sociedade por meio de limites estabelecidos e pulsões armazenadas.

4. ESTADO DA ARTE

Este capítulo apresenta diferentes espaços de conhecimento sobre o tema pesquisado, desde documentos norteadores da educação básica à publicações científicas e midiáticas, sendo eles: a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento oficial que normatiza as políticas escolares na Educação Básica; cadernos de práticas pedagógicas, baseados em matrizes socioemocionais de estados brasileiros e sites de escola que contém informações sobre suas matrizes emocionais; notícias de jornais que revelam a atuação da mídia frente às práticas; e por último, artigos científicos que investigaram a realização dessas práticas em ambiente escolar.

Ao pesquisar nesses diferentes espaços, buscou-se visualizar diferentes formas de produção do conhecimento sobre o tema, buscando entender melhor o interesse de cada fonte.

4.1 UMA PROCURA NA BASE...

A BNCC é um documento de caráter normativo que prevê aprendizagens essenciais pelas quais todos os alunos de Educação Básica devem desenvolver, além de servir como referência para a formulação de currículos das redes escolares do Brasil. Sua estrutura se divide nas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, cada uma com suas particularidades (BRASIL, 2017).

Neste trabalho, ao estudar este documento, o objetivo foi verificar quais conteúdos e como são previstas as diferentes práticas meditativas no currículo escolar. Para isso, busquei as seguintes palavras: *respiração* (e derivados), *conscientização corporal*, *yoga/ioga*, *bioenergética*, *mindfulness*, *práticas corporais alternativas* e *meditação/meditar*.

Encontrei algumas menções, somente na etapa de Ensino Fundamental, que é dividida em cinco áreas de conhecimento, cada uma com seus diferentes componentes curriculares e competências a serem desenvolvidas através de habilidades, que são organizadas em unidades temáticas, divididas em diferentes objetos de conhecimento (BRASIL, 2017).

Exemplificando o que foi escrito no parágrafo acima, temos o resultado da busca: na área de conhecimento de linguagens, dentro do componente curricular de

Educação Física, nas séries finais de 8º e 9º ano, na unidade temática ginástica, referente ao objeto de conhecimento ginástica de conscientização corporal, encontrei a seguinte conceituação:

As ginásticas de conscientização corporal (41) reúnem práticas que empregam movimentos suaves e lentos, tal como a recorrência a posturas ou à conscientização de exercícios respiratórios, voltados para a obtenção de uma melhor percepção sobre o próprio corpo. Algumas dessas práticas que constituem esse grupo têm origem em práticas corporais milenares da cultura oriental. (BRASIL, 2017, p. 218).

Na nota de rodapé com o número sobrescrito (41) há uma explicação das diferentes denominações dessas práticas: “alternativas, introjetivas, introspectivas, suaves. Alguns exemplos são a biodança, a bioenergética, a eutonia, a antiginástica, o Método Feldenkrais, a ioga, o *tai chi chuan*, a ginástica chinesa, entre outros” (BRASIL, 2017, p. 218).

Em seguida, há duas habilidades a serem desenvolvidas que se relacionam com o conteúdo de ginástica de conscientização corporal:

(EF89EF10) Experimentar e fruir um ou mais tipos de ginástica de conscientização corporal, identificando as exigências corporais dos mesmos.
(EF89EF11) Identificar as diferenças e semelhanças entre a ginástica de conscientização corporal e as de condicionamento físico e discutir como a prática de cada uma dessas manifestações pode contribuir para a melhoria das condições de vida, saúde, bem-estar e cuidado consigo mesmo. (BRASIL, 2017, p. 237).

Para finalizar, no item 8 (oito) das competências gerais da BNCC, estão expostos termos frequentemente relacionados à essas práticas, como autoconhecimento e autocuidado: “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” (BRASIL, 2017, p. 10).

4.2 MATRIZES SOCIOEMOCIONAIS: UMA BUSCA EM CADERNOS DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E SITES DE INSTITUIÇÕES ESCOLARES

No período em que eu estava desenvolvendo um projeto de práticas respiratórias em uma escola da rede de ensino privada de Porto Alegre, onde eu trabalhava, tive acesso à Matriz Socioemocional do colégio. Apesar de eu ter tido

aproximação com esse documento, ele é restrito à equipe de orientação educacional. Nele, algumas “habilidades” e “objetivos” me chamaram atenção, por isso, decidi incluir nesta revisão de literatura.

Não foi possível encontrar os documentos na íntegra pela busca na internet, entretanto, encontrei algumas informações em “Cadernos Pedagógicos”, que servem para nortear a educação socioemocional e em sites das instituições de ensino. Ao analisá-los, pretendo investigar quais as finalidades e habilidades as escolas almejam que os alunos desenvolvam. Os achados foram selecionados de forma artesanal, através de uma busca no *Google* com o descritor “matrizes socioemocionais”, foram visitadas diversas páginas e foram elegidas as que apresentavam as habilidades pelas quais as instituições almejam desenvolver.

Um dos exemplos são as diretrizes pedagógicas divulgadas pela Secretaria da Educação do estado de Alagoas, documento intitulado como: “Matriz Socioemocional curricular: diretrizes pedagógicas para o Ensino Médio em Tempo Integral”. Bem como no material lançado pelo governo do estado de Pernambuco, através da Secretaria de Educação e Esportes: “Caderno de Práticas Pedagógicas em Educação Socioemocional: passo a passo para desenvolver as habilidades socioemocionais nas escolas”.

Esses documentos foram estruturados de acordo com as competências socioemocionais definidas pelo CASEL – *The Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning*, uma organização internacional sem fins lucrativos, originária dos Estados Unidos. Ambos têm a finalidade de contribuir e instrumentalizar educadores em seu planejamento escolar para que, em suas aulas, adotem atividades voltadas ao desenvolvimento socioemocional dos alunos de Ensino Médio de Tempo Integral. (ALAGOAS, [202-]; PERNAMBUCO, [202-]).

As habilidades socioemocionais a serem desenvolvidas estão elencadas em três grandes dimensões: 1) autoconhecimento e autorregulação; 2) percepção social e habilidades de relacionamento; e 3) tomada de decisão responsável. Os objetivos de aprendizagem, resumidamente, são os seguintes: construir uma identidade saudável; entender, gerenciar e expressar as próprias emoções; estabelecer metas acadêmicas e pessoais; demonstrar empatia através do reconhecimento de pensamentos, sentimentos e perspectivas dos outros; resolver conflitos; tomar decisões responsáveis, fazendo escolhas construtivas; evitar comportamentos de

risco; antecipar as consequências e gerar soluções alternativas. (ALAGOAS, [202-]; PERNAMBUCO, [202-]).

Ambos documentos preveem que essas habilidades sejam alcançadas pelos estudantes por meio de aulas diretas, ou seja, aquelas destinadas ao desenvolvimento de habilidades socioemocionais; formação de professores, para que qualifiquem suas práticas; conexão curricular, aulas que desenvolvem tanto competências referentes ao componente curricular, quanto às socioemocionais; e clima escolar, oferecendo um ambiente acolhedor de aprendizagem. (ALAGOAS, [202-]; PERNAMBUCO, [202-]).

A principal diferença entre os dois documentos, é que o elaborado pelo estado de Pernambuco apresenta um “passo a passo” de como desenvolver habilidades previstas pela Matriz Socioemocional, inclusive com exemplos de planos de aula, como conduzir e que dinâmicas adotar.

Outro exemplo de divulgação desses materiais, estão em sites das instituições de ensino. O Colégio Farroupilha, uma escola privada do município de Porto Alegre, divulga em seu site que a matriz socioemocional orienta o desenvolvimento de habilidades como autonomia, empatia, resiliência, liderança e autoconhecimento. Se organiza em três eixos: identidade (autoconhecimento, autoconceito e autoestima), convivência (habilidades sociais) e cidadania (liderança e sustentabilidade) para todos os níveis de ensino. (COLÉGIO FARROUPILHA, 2022)

A Rede Batista de Educação, uma rede de ensino privada, também divulgou que trabalha com uma matriz formada por 16 competências e 43 habilidades socioemocionais, além de 52 virtudes. Através do Programa de Formação Ética e Socioemocional Bene, são desenvolvidas habilidades por meio de: comunicabilidade (autoconfiança e assertividade nos relacionamentos), inovação e experiência (conhecimento de diferentes expressões culturais), estabilidade emocional (em relação à frustrações e opiniões dos outros), consciência (de sua capacidade e seus objetivos de vida), socialização (relacionamentos cordiais) e auto transcendência (expansão de limites pessoais e reflexão sobre o sentido da existência). (REDE BATISTA DE EDUCAÇÃO, 2022)

Ao apresentar estes exemplos, busquei entender como as escolas ou redes de ensino veem a educação socioemocional, quais objetivos apresentam e quais habilidades pretendem que os alunos desenvolvam. Termos como citados acima – autocontrole, autorregulação, autoconhecimento, autocuidado, consciência–

frequentemente estão relacionados às práticas de relaxamento, que estão expandindo para ambientes escolares, como poderá ser visto nos subtítulos seguintes.

4.3 OLHARES DA MÍDIA: UMA ANÁLISE EM NOTÍCIAS DE JORNAIS

Ao pesquisar em notícia de jornal e sites de escola, buscou-se olhar como a mídia passa essa informação à sociedade, que afirmações fazem sobre as práticas e sobre o sentimento dos estudantes em relação à elas.

Foram selecionadas 6 notícias através do *Google notícias*, por ordem de relevância e período de tempo recente, com busca até a página 10 dos resultados e com os seguintes termos: “*exercícios/ práticas de respiração, práticas de conscientização corporal, yoga/ioga, bioenergética, mindfulness, práticas corporais alternativas e meditação na escola*”. Elas deveriam relatar alguma prática foco deste estudo, com aplicação em escolas brasileiras, além de conter em seu título ao menos uma palavra que remetesse à prática, e estar disponível em sites que não exigissem assinatura. No quadro 1, encontram-se as matérias selecionadas, a data de publicação e o jornal em que foram divulgadas.

Quadro 1: matérias de jornais analisadas

Título da matéria	Data	Jornal
Meditação para crianças: escolas incorporam técnicas de mindfulness	14 de junho de 2019	Veja São Paulo – https://vejasp.abril.com.br/coluna/criancas-sao-paulo/meditacao-criancas-escolas-mindfulness/
Meditação traz benefícios comprovados ao ambiente escolar	02 de março de 2022	Diário do litoral – https://www.diariodolitoral.com.br/educacao/tecnicas-conhecidas-podem-ajudar-no-aprendizado-melhorar-as-relacoes/154297/
Oficina leva prática de yoga e meditação à sala da aula	30 de março de 2022	Grupo A Hora – https://grupoahora.net.br/conteudos/2022/03/30/oficina-leva-pratica-de-yoga-e-meditacao-a-sala-da-aula/
Escola de Curitiba pratica atenção plena desde a primeira infância	13 de maio de 2022	Revista News – https://revistanews.com.br/2022/05/13/escola-de-curitiba-pratica-atencao-plena-desde-a-primeira-infancia/
Escolas investem em meditação para auxiliar no controle das emoções	15 de maio de 2022	Correio Braziliense – https://www.correiobrasiliense.com.br/cidades-df/2022/05/5007668-escolas-

		<u>investem-em-meditacao-para-auxiliar-no-controle-das-emocoes.html</u>
Meditação ajuda estudantes na concentração e no relaxamento	16 de maio de 2022	Massa News – <u>https://massanews.com/noticia/parana/curitiba/meditacao-ajuda-estudantes-na-concentracao-e-no-relaxamento/</u>

Fonte: elaborado pela autora (2022).

Como observado no quadro, metade das matérias já afirmam os benefícios da respectiva prática em seu título. Apenas uma matéria foi divulgada no ano de 2019, as demais são do ano de 2022, um período pós pandemia do coronavírus, pelo qual muito se tem falado e notado expansão desse tipo de prática. Em seguida, apresento um resumo do conteúdo de cada publicação.

A primeira matéria, referente a março de 2022, relata a introdução do projeto PAE – Plena Atenção na Escola, que ocorre diariamente em escolas da rede pública de ensino do Distrito Federal, antes do início das aulas. De início, constata-se que “a escola é um espaço natural de agitação. As crianças têm muita energia no corpo delas, mas não conseguem dar conta de tudo”, sugerindo assim que a prática diária de meditação leva à consciência de si, melhora o rendimento, concentração, relações interpessoais, evita brigas e irritação. Os alunos ainda contam com momentos específicos em sala aos quais os professores abordam fundamentos, objetivos e benefícios da meditação (MOURA, 2022, documento eletrônico).

O hábito de realizar práticas meditativas ocorre também em uma escola municipal de Maringá. Em todas as segundas e quintas-feiras, após o intervalo, uma professora conduz a prática e comenta os benefícios imediatos de exercícios de respiração e meditação no autocontrole: “ao controlar seu corpo e suas emoções as crianças se tornam mais focadas e serenas” (MEDITAÇÃO AJUDA..., 2022, documento eletrônico).

O controle das emoções também é um aspecto desejado por uma escola de educação infantil de Curitiba, quando a professora relata que através da meditação constante é possível que as crianças aprendam a “lidar com suas emoções”, ganhem “consciência corporal, além de treinar a atenção plena”. Segundo esta matéria lançada em agosto deste ano, pela Revista News, os alunos ficaram abalados emocionalmente por conta da pandemia do coronavírus, por isso, também é prevista a possibilidade de criar um “vocabulário das emoções”, por meio do ensino e reconhecimento dos sentimentos. (ESCOLA DE CURITIBA..., 2022, documento eletrônico).

Também afetados pela pandemia e com um aumento da ansiedade percebido, escolas municipais de Vespasiano Corrêa inseriram de um projeto de meditação, yoga e oficina da gratidão para crianças e adolescentes, com o objetivo de trabalhar “habilidades e inteligências socioemocionais”. O professor acredita que as aulas podem contribuir para a “melhora do equilíbrio, noções do corpo, estruturação espaço-tempo, flexibilidade, coordenação motora, além de melhorar a respiração e consciência do corpo”, ainda complementa que “melhorar a convivência entre as crianças acarreta em uma sociedade mais pacífica no futuro” (AMARAL, 2022, documento eletrônico).

Além de relatar melhora nos aspectos de autoconhecimento, autocontrole e equilíbrio, as duas últimas notícias chamam atenção por sua comparação com o mundo empresarial. Como por exemplo a lançada pela revista *Veja* de São Paulo, em junho de 2019, a qual relata que práticas como meditação *mindfulness* e ioga, que eram conhecidas em empresas como maneira de aumentar foco e produtividade em funcionários, se expandiram para escolas, com objetivos semelhantes: “melhorar o rendimento dos alunos de uma maneira saudável”. As técnicas de *mindfulness* são aplicadas entre as aulas de escolas particulares paulistas pois, segundo eles, “o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos alunos é impactado pelo seu estado de atenção e nível de estresse”, por isso a importância em fornecer “ambientes escolares mais tranquilos”, o que tem gerado uma “mudança significativa na postura dos alunos” (QUEIROZ; PUSIOL, 2019, documento eletrônico).

A importância na habilidade de gerir as próprias emoções no mundo de trabalho também foi mencionada na matéria divulgada pelo Diário do Litoral, ao qual declara que “algumas escolas já praticam formas de ensino que nos remetem às empresas mais modernas do mundo”. Por isso, a escola Teia Multicultural, de ensino básico e privado de São Paulo, tem em sua abordagem, práticas de meditação chamadas de um minuto de silêncio, realizada duas vezes ao dia, já que acreditam que “é importante para todas as faixas etárias estabelecer uma espécie de equilíbrio entre a emoção e a razão” e meditar pode ajudar a “controlar a ansiedade”, e tornar as relações mais “harmoniosas e os sentimentos passam a ser percebidos com um certo distanciamento, o que pode impedir algum ato impulsivo” (MEDITAÇÃO TRAZ..., 2022, documento eletrônico).

4.4 PUBLICAÇÕES ACADÊMICAS: RELATOS E DISCUSSÕES SOBRE AS PRÁTICAS MEDITATIVAS EM ESCOLA

Após apresentar os achados da mídia, este subtítulo tem o intuito de apresentar as principais conclusões científicas sobre as práticas meditativas na escola, os significados que produzem e em que contexto são inseridas.

Para a seleção de artigos científicos nacionais que tratam dessas práticas em escola, foi utilizado o motor de busca *Google Acadêmico* e *Scielo*, por preferência da autora e por sua confiabilidade científica, com os seguintes descritores: *escola, yoga, meditação, mindfulness, respiração, bioenergética, práticas corporais alternativas e ginástica de conscientização corporal*. Os textos foram selecionados através da leitura de resumos e foram excluídos os que não abordavam contextos escolares.

Yoga, nos trabalhos de Guimarães, Xavier e Tertuliano (2020), Franzé e Rossi (2019) e Garcia, Verde e Rodrigues (2020), significa união, ou seja, uma integração entre corpo e mente, prática essa, segundo Simões, Mizuno e Rossi (2019), que vem sendo amplamente utilizada por seus benefícios nos âmbitos físico, motor, psíquico, mental e transcendental e que pode ter efeitos potencializados quando inserida na infância por conta da capacidade de interiorização de conhecimentos.

O estudo de revisão realizado por Simões, Mizuno e Rossi (2019) afirmou que a prática do yoga, através das *ásanas* (posturas físicas), *yamas* e *nyamas* (valores), *pranayamas* (respiração) e técnicas de relaxamento e estabilização dos sentidos e sensações da mente (*pratyahara*) e de concentração (*dharana*) podem contribuir para o desenvolvimento de diversas capacidades e habilidades em ambiente escolares, integrados à rotina e ações pedagógicas.

Este trabalho, que revisou 16 artigos entre os anos de 2007 e 2017, almejou investigar o contexto e objetivos dos estudos, com crianças de idades variadas. Na sua maioria, as práticas ocorreram em aulas de Educação Física ou em intervenção em aulas, seus objetivos eram identificar os principais benefícios proporcionados e como conclusões constataram que o yoga vai além de uma prática corporal de movimento, com benefícios físicos e motores. É também uma prática que desenvolve autoconhecimento, autoestima, autocuidado, equilíbrio emocional, concentração, calma e auxilia na formação integral dos alunos (SIMÕES; MIZUNO; ROSSI, 2019).

Além do yoga, outra prática que vem sendo cada vez mais incorporada e conhecida no ambiente escolar é a meditação. O estudo de Cossia e De Andrade

(2020) revisou artigos, dissertações e tese acerca de sua influência nos processos educativos escolares entre os anos de 2008 a 2018. As autoras concluíram que práticas meditativas contribuem para uma formação mais diversificada, já que norteiam comportamentos e atitudes mais harmoniosos, além de promover reflexões sobre as próprias atitudes, sentimentos e emoções. Através da “prática do autoconhecimento”, por meio da meditação, os estudantes reconhecem a dor e dificuldades dos outros, gerando assim empatia, respeito às diferenças e promoção de uma nova era com mais paz, além de melhoras cognitivas, atitudes mais calmas e progresso na performance escolar.

Também relacionadas à meditação, práticas de atenção plena foram objeto de estudo de Rahal (2018), que buscou investigá-las em contexto escolar, com o objetivo de identificar intervenções que servissem de referência para escolas brasileiras. Foram analisados diferentes programas internacionais, dois voltados para crianças de 6 a 9 anos e três voltados para adolescentes de 14 a 18 anos, com conteúdos que variavam entre movimentos corporais do yoga, ensinamentos da tradição filosófica oriental e outro de autoconscientização e práticas de bondade-gentileza. Constatou-se que as intervenções auxiliaram na “diminuição do estresse e ansiedade, aumento da autorrealização, criatividade verbal e performance acadêmica, melhora na regulação do comportamento e autoconceito, e incremento da atenção seletiva” (RAHAL, 2018, p. 356). Como conclusão, os programas se mostraram eficazes e relevantes para serem aplicados em contexto escolar.

Um artigo de revisão sobre *mindfulness* no contexto escolar, relatou seu auxílio para o desenvolvimento integral das crianças. Como conclusão, notaram a relação da prática de *mindfulness* com melhoras na aprendizagem, nos relacionamentos, em questões emocionais, no gerenciamento de pensamentos, reconhecimento de emoções e manutenção do equilíbrio do corpo e da mente (MARODIN; LANZANOVA; ROSSI, 2020).

O trabalho de Impolcetto e colaboradores (2013) objetiva apontar as Práticas Corporais Alternativas (PCAs) como possível conteúdo do componente curricular da Educação Física nos Anos Iniciais. Segundo eles, as PCAs estão relacionadas à subjetividade e autoconhecimento, como por exemplo a yoga, o tai chi-chuan, massagens, a eutonia, reflexologia e respiração. No final, os autores defendem o uso de PCAs no ambiente escolar, como prática pedagógica a ser desenvolvida em conteúdos conceituais, atitudinais e procedimentais, como forma de apresentar

princípios diferentes (autoconhecimento, relaxamento e sensibilização) dos de usualmente apresentados nas aulas de Educação Física, como a competição e desempenho esportivo.

O último estudo buscou verificar a presença de *grounding* postural – conceito que vem da bioenergética e significa contato com o próprio corpo, com o solo e com a realidade – nas aulas de Educação Física de alunos entre 10 e 13 anos, mesmo sem haver a intencionalidade pedagógica por parte do professor, já que esses exercícios não necessariamente se desenvolvem com a bioenergética. Os autores perceberam a presença de *grounding* nas aulas, mesmo sem planejamento e sugerem que se a Educação Física abordar intencionalmente esses princípios, através da promoção de consciência na respiração, valorização da vibração dos corpos, estímulo ao diálogo reflexivo e por meio de exercícios de auto expressão, os alunos poderão se tornar mais autônomos, autoconscientes e autorregulados, e terão maior capacidade para responder suas responsabilidades e desafios (ROCHA *et al*, 2017).

No capítulo seguinte, apresento as principais interpretações e relações feitas com a teoria eliasiana, base deste estudo. Para isso, criei as seguintes categorias: 1) a escola como normatizadora de comportamentos; 2) a expressão das emoções nessa instituição; e, por último, 3) como se manifesta a saúde mental no retorno às aulas presenciais

5. UM ENSAIO CONFIGURACIONAL SOBRE PRÁTICAS MEDITATIVAS

Este capítulo interpreta as minhas práticas sob a ótica dos estudos de Norbert Elias. Inicialmente, olho para a instituição escolar como normatizadora de comportamentos e condutas, posteriormente, sobre a expressão das emoções nesse ambiente e, por último, faço uma reflexão sobre a saúde mental e o retorno às aulas presenciais no cenário pandêmico causada pelo vírus Covid 19.

5.1. A ESCOLA COMO INSTITUIÇÃO QUE NORMATIZA OS COMPORTAMENTOS

O processo civilizador, segundo Elias (1994), é um processo contínuo, de longo prazo, que gera muitas transformações sociais e mudanças comportamentais na sociedade e na psique do indivíduo, o que ele chama de sociogênese e psicogênese, respectivamente. Essas mudanças alteram os modelos de relações humanas e aumentam os controles, autocontroles e coerções entre os indivíduos.

Esses comportamentos vão sendo apreendidos e incorporados de forma a se tornarem um *habitus*, uma espécie de segunda natureza, abandonando assim os comportamentos antigos e adotando novas etiquetas, ou seja, tornando a sociedade “mais civilizada”. Conforme o passar das gerações, surge um sentimento de desconforto e embaraço quando comparamos comportamentos adotados anteriormente, significando, portanto, um novo estágio do processo civilizador.

Para além do controle próprio exercido a si e aos demais, o Estado (ELIAS, 1993) também tem parte nesta mudança, já que detém o monopólio fiscal e da violência, o que gera constantes tensões, aumenta os mecanismos de controle externo e, conseqüentemente, de autocontrole, tornando assim, as sociedades mais pacíficas e aumentando a inibição de impulsos primitivos.

Assim como o Estado, as instituições escolares assumem a função de educar os estudantes através de normas, condutas e regras em relação ao seu comportamento, devendo estes serem incorporados, agindo de forma semelhante e como parte do Estado, já que definem as maneiras “corretas” de se comportar.

Assim como Elias usa o tratado de Erasmo de Rotterdam, “*De civilitate morum puerilium* (Da civilidade em crianças), que veio à luz em 1530” (ELIAS, 1994, p. 68) para exemplificar como as transformações sociais ocorreram na época, livro ao qual ensinava os modelos de comportamentos exigidos pela corte às classes mais baixas,

atualmente as escolas constroem seus códigos de convivência e condutas aos estudantes. Esses documentos informam aos estudantes e familiares o que a escola espera em relação à disciplina, pontualidade, comportamento, por exemplo, assim como preveem punições dependendo da natureza dos atos, como advertências, suspensão ou desligamento, esperando que a comunidade escolar adote esses comportamentos considerados adequados.

Apesar de não ser reprodutor desses mecanismos de coerção, os indivíduos têm uma certa liberdade para agir dentro da configuração. Na escola, por exemplo, há resistências quanto às regras— não é raro se deparar com atitudes preconceituosas, “cola” em provas e atividades, agressão verbal e física, “matação” de aula e “desobediências” por parte dos alunos. Atos como esses, merecem ser analisados e “controlados” para viver em sociedade, assim como foi necessário exigir mudanças de comportamentos no período pandêmico.

Na volta à presencialidade, após tantas restrições exigidas pelo isolamento social devido à pandemia do Covid 19, percebi, de acordo com minha experiência, que a escola sentiu dificuldade em sua atuação, devido ao aumento em casos de doença mental e mudanças de comportamentos diferentes das etiquetas exigidas pela escola, além de uma necessidade em “recuperar o tempo perdido” nas aulas online e acelerar a aprendizagem de conteúdos já que os alunos se encontravam “atrasados”.

As minhas experiências em uma escola particular de Porto Alegre vão nesse sentido. A maioria dos professores que eu tive proximidade estavam preocupados com atrasos motores, com alfabetização e com dificuldade nas relações entre alguns alunos, que se frustravam e demonstravam maior irritabilidade e agressividade facilmente. Essa foi, possivelmente, a maior motivação pela qual deu origem ao projeto de práticas respiratórias implantado nas séries de primeiro ano do ensino fundamental, constituído por turmas recém formadas, adentrando um novo espaço na escola e que apresentavam dificuldade de relacionamento. Apesar disso, ainda restam dúvidas em relação à motivação da criação desse projeto: Não é esta uma estratégia de marketing da escola? Uma necessidade advinda das famílias? Uma forma de se diferenciar de outras instituições escolares particulares de elite? Uma maneira de incorporar nos alunos estratégias para que eles sejam mais autônomos, desenvolvam autocontrole e autorregulação emocional sem intervenção dos professores?

Falando um pouco mais sobre o projeto, ele surgiu em setembro de 2021 e foi ministrado por mim de maio a agosto de 2022. Anteriormente, uma colega do setor que fundou o projeto junto com a orientação disciplinar era a responsável e, por conta de sua saída da instituição, eu assumi o projeto já que minha atuação era voltada com as turmas de primeiro ano e, portanto, eu tinha vínculo com as turmas e com as professoras, bem como tinha uma certa aproximação com práticas respiratórias por experiências pessoais e havia acompanhado a execução das práticas nos meses de março e abril, conjuntamente com minha colega.

As práticas¹ eram realizadas todos os dias após os intervalos– que eram separados por turma nesse primeiro ano– já em sala de aula, com técnicas² pré-definidas inicialmente pela colega fundadora, mas que com o decorrer do tempo, passaram a ser protagonizadas também pelos alunos, que inventavam ou pesquisavam técnicas novas para apresentar à turma. As respirações duravam cerca de cinco minutos e deixavam a turma mais “calma” – sentados e em silêncio – para o docente prosseguir com as atividades de sala. Além disso, o projeto servia como motivação aos professores da instituição como uma possível ferramenta a ser usada em outros momentos de sua prática pedagógica, já que a instituição tinha o intuito de difundir essas práticas como forma de obter atenção.

Dessa forma, essas práticas intencionadas pelas escolas fazem sentido e cumprem sua função de educar os estudantes, que precisam se adaptar às normas das instituições. Tendo isso em vista, são possivelmente usadas como estratégia de marketing, já que apresentam um provável benefício e são assim vistas pela família, como apresentado no item 3.3 deste trabalho. Em perspectiva figuracional podemos entender que a escola ocupa um espaço que Elias (1993) destinou ao Estado, ou seja, de criação de regras, normas, aumento de controle e distanciamento de impulsos, sobretudo, de agressividade.

O autor afirma também que (ELIAS, 1993) os adultos induzem modelos de comportamento às crianças, que desenvolvem uma autossupervisão automática das

¹ Quando menciono **prática**, estou me referindo ao ato de respirar, ao momento dedicado para aplicar as técnicas. Entendo que não há separação entre teoria-prática. A prática é uma expressão do campo para designar as atividades corporais de movimento.

² **Técnica** conforme definição do dicionário léxico “mescla de métodos ou procedimentos usados com a intenção de atingir determinado objetivo ou resultado”. No texto, me refiro a técnica como algo sistematizado, usada para realizar a prática de respiração. Técnica da abelha, técnica do balão (explicadas no item 5.2), etc.

paixões, com objetivo de tornar-se um adulto bem integrado socialmente. Entretanto, a contenção de impulsos e paixões, incorporada no processo de socialização, pode provocar diferentes graus de dor ou desconforto, resultando em casos considerados patológicos ou que fogem à normalidade da sociedade.

Este primeiro tópico busca tratar como o Estado, detentor do monopólio de violência, influência na psique dos indivíduos, aumentando controles e autocontroles. A instituição escolar, como parte do Estado, também é detentora de regras, decide o que é “bom comportamento” e trabalha para ajustar os alunos de acordo conforme essa conduta que considera adequada.

No caso específico das práticas respiratórias, haviam regras importantes a serem seguidas, como por exemplo, o silêncio. Mesmo quem não realizava as técnicas, deveria permanecer no seu lugar e em silêncio como maneira de respeito aos colegas. Assim como na sociedade de corte (ELIAS, 2001), os alunos precisam seguir as etiquetas pré-determinadas pela rede de interdependências em que são postos no mundo.

Vemos então como a escola determina regras sobre os corpos, fazendo com que reprimam suas pulsões e emoções para que se estabeleça calma e silêncio para prosseguimento da aula em sala, já que temos um modelo de educação em que o professor é detentor do conhecimento e os alunos precisam aprender e, para isso, precisam estar sentados em seus lugares, em silêncio e absorvendo conteúdo. No subtítulo a seguir, irei analisar como essas normas, determinadas pelo Estado, repercutem nos indivíduos.

5.2. O “CONTROLE DESCONTROLADO” DAS EMOÇÕES COMO INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA

Após termos refletido sobre como a instituição escolar ocupa um espaço semelhante ao do Estado, o olhar a partir desse subtítulo se destina à relação da escola com o controle das emoções individuais, para isso, inicio relatando melhor como as práticas aconteciam.

Ao retornar do pátio, onde aconteciam os intervalos, os alunos eram orientados a sentar em seus lugares para o momento da respiração. Geralmente, um dos professores responsáveis pelo recreio conduzia a prática com técnicas preestabelecidas, sendo elas:

I – Técnica da abelha: os alunos eram orientados a inspirar profundamente, tampar os ouvidos com os dedos indicadores e, ao expirar, fazer o som da abelha, se concentrando apenas no zumbido produzido;

II – Técnica alternada: com o dedo indicador esquerdo, os alunos eram orientados a fechar a narina esquerda, inspirar pela narina direita, fechar a narina direita com o indicador direito e expirar pela narina esquerda e repetir o exercício pelo lado contrário, ou seja, alternadamente;

III – Técnica do balão: com as mãos posicionadas na barriga, os alunos deveriam inspirar pelo nariz “enchendo o balão” e expirar pela boca, “esvaziando o balão”, ou seja, a respiração diafragmática;

IV – Técnica quadrada: nessa última técnica a inspiração ocorria pelo nariz, em quatro segundos e a expiração pela boca, também em quatro segundos.

Com o passar do tempo e conforme absorviam as técnicas, os alunos – em sua maioria – demonstravam interesse em ir para frente da sala e conduzi-las para a turma. Além disso, por meio de suas pesquisas, motivação dos colegas e, principalmente, da imaginação, os alunos começaram a inventar suas próprias técnicas. Surgiram então, a respiração do jacaré, a qual os alunos realizavam a inspiração e expiração conforme a boca do jacaré abria e fechava; respiração das ondas, com a reprodução dos movimentos das ondas conforme respiravam; respiração do Naruto, na qual os alunos utilizavam um dos selos de mão do personagem nas respirações; e assim como com diversas outras que apareceram, geralmente ligadas a algum personagem de desenhos animado, brinquedo ou objetos de seus interesses.

A realização não era obrigatória, mas os alunos deveriam respeitar o momento e os colegas que realmente estavam realizando a prática por meio de silêncio. Entretanto, alguns alunos não respeitavam essa regra, geralmente aqueles pelos quais a escola considerava com personalidade mais “agitada” e “desafiadora”, ao contrário disso, conversavam com colegas, faziam brincadeiras e comentários “engraçados”. Nesses momentos, eu costumava reforçar a importância do silêncio em respeito aos demais colegas e seguia com a condução da respiração, contudo, alguns professores de sala interrompiam o momento na tentativa de todos se concentrarem e realizarem o exercício proposto.

Apesar disso, a turma participava em sua maioria, já que usavam como forma para se “acalmar” após tanta agitação no recreio ou por alguma frustração com colega,

brincadeira ou fila. Porém, eu sentia que muitas vezes eles não tinham a intenção de se acalmar, queriam mesmo liberar essas emoções por meio do choro, da discussão com colega ou resolver os conflitos, enquanto nós, adultos, pedíamos calma e tranquilidade para resolver a situação. Elias (2011) traz uma reflexão importante sobre essa exigência:

[...] a criança que não atinge o nível de controle das emoções exigido pela sociedade é considerada como doente, anormal, criminosa ou insuportável, do ponto de vista de uma determinada classe ou casta e, em consequência, excluída da mesma. (ELIAS, 2011, p. 140)

Aos poucos, alguns estudantes – em geral aqueles que se irritavam com facilidade e tinham algum tipo de frustração com frequência – incorporaram esse hábito e passaram a usar as práticas respiratórias em outras situações, quando precisavam administrar algum sentimento de raiva ou decepção que surgia, como no próprio recreio, na entrada ou saída da escola.

Por estar dentro do espaço escolar e, por precisar seguir as normas da instituição, os estudantes têm um grau liberdade pequeno para se “descontrolarem”, ou se expressarem livremente, sem etiquetas. Para Elias (1994), as mudanças de comportamento exigidas pela sociedade causam aumento de autocontrole e autocoerções por precisar se ajustar a um padrão de comportamento definido como adequado. Para o autor, o processo civilizador oprime as pessoas e seus impulsos, por conta da exigência de etiquetas e por tantas tensões existentes nesse processo não linear. Apesar disso, é importante considerar que sempre existem tensionamentos, tais como, choro, gritos, indisposição em realizar as atividades, podendo mudar assim os caminhos do processo civilizador

Apesar disso, na obra “A busca da excitação” (ELIAS, 1992) o autor apresenta um contraponto e revelam a importância do autocontrole para viver em sociedade:

Dado que os seres humanos vivem uns com os outros, julga-se que devem possuir controle sobre si próprios, impor restrições às manifestações das suas energias, afectos e emoções. Mas os seres humanos, para benefício pessoal, também têm de aprender a colocar esses impulsos sob seu próprio controle. Uma pessoa que seja incapaz de o fazer constitui um perigo não só para os outros mas também para si própria. (ELIAS, NORBERT, 1992, p. 74).

Os autores trazem que apresentamos restrições quanto às nossas energias instintivas e afetos, por isso, se seguirmos esses impulsos na vida social sem qualquer

constrangimento, a vida pode tornar-se insatisfatória, por isso, é importante aprender o “autodomínio”, a fim de controlar as necessidades primárias e ajustá-las à realidade de uma situação.

A construção de um *habitus* escolar, que corresponde às regras e normas da instituição, bem como a estrutura a escola, o modelo de ensino, e a comunidade escolar como um todo, podem reprimir as emoções das crianças, exigindo que elas (incivilizadas) se moldem aos padrões da instituição escolar e da sociedade como um todo, por isso, adotam padrões de comportamentos de consideram adequados e as crianças acabam incorporando essas normas.

Dessa forma, se fazem necessários espaços catárticos, para liberação das emoções, como por exemplo, os intervalos, os esportes e, possivelmente, práticas meditativas. Mesmo sendo um espaço planejado pela escola como maneira de controlar a agitação, retomar a atenção e calma, podem também representar um momento de liberação das emoções, através do reconhecimento dos sentimentos e da fluidez em que ele pode ser liberado nesse espaço, mesmo que de maneira controlada – Elias (ELIAS, 1992) vai usar a expressão “um descontrolo de emoções agradável e controlado” (p.73).

Nesse contexto, as práticas meditativas são uma forma de relaxamento ou excitação? Um estudo sobre o yoga, especificamente, de Thurston e Bloyce (2020), vai questionar a difusão e transformação da prática nas sociedades contemporâneas. Baseados em Elias e Dunning (1992), eles defendem que as atividades de lazer surgem como um espaço aceitável para que as emoções fluem livremente, por meio de uma excitação prazerosa que pode ser restauradora psicologicamente. Nessa medida, acreditam que a explicação sobre excitação esclarece melhor a transformação do yoga, considerada como uma atividade de lazer que gera uma tensão prazerosa, por meio da agitação de emoções ou um estado emocional vibrante, não com o uma forma de descanso.

Além disso, a criação de técnicas de respiração protagonizada pelos alunos, incentiva também a autonomia, já que elas podem inventar técnicas respiratórias e utilizá-las em quaisquer outros momentos, bem como dão espaço para a criatividade e imaginação se expressarem.

Vistos os mecanismos de controle das emoções nos indivíduos, no tópico seguinte irei abordar como essa repressão pode afetar a saúde mental das pessoas,

especialmente com tantas transformações sociais ocorridas por conta da pandemia do Covid 19 e as alterações causadas na psique individual.

5.3. A SAÚDE MENTAL NO RETORNO À PRESENCIALIDADE

Quando o tecido social passa por grandes transformações, a psique individual também sofre mudanças. Além dos controles constantemente exigidos pelo Estado/instituição escolar e observação constante das próprias etiquetas, a pandemia do coronavírus passou a exigir novas demandas, favorecendo assim, o desenvolvimento de mais limitações e autolimitações.

A agência controladora que se forma como parte da estrutura da personalidade do indivíduo corresponde à agência controladora que se forma na sociedade em geral [...] Ambas — cada uma delas mediada em grande parte pela outra — exercem pressão constante, uniforme, para inibir explosões emocionais. (ELIAS, 2011, p. 188).

Essa pressão constante, segundo Elias (2011), tende a produzir uma transformação das paixões e afetos, buscando uma regulação mais contínua, estável e uniforme, em todas as áreas de conduta, o que gera medos e ansiedade. Se aproximarmos essa comunidade escolar, de alta classe social, com a sociedade de corte da época, podemos afirmar que esses sentimentos de medo têm relação com perda de status e prestígio social:

Exatamente esses medos, vimos também, tendem muito à internalização; eles, muito mais do que o medo da pobreza, da fome ou do perigo físico direto, enraizaram-se em cada membro dessas classes, através da criação e educação, sob a forma de ansiedades internas que o prendem quase automaticamente a um código aprendido, sob a pressão de um forte superego, mesmo independentemente de qualquer controle exercido por outras pessoas. (ELIAS, 2011, p. 252).

Para além desses medos e ansiedades constantes, foi necessário lidar com o medo de contrair uma doença em descoberta, por isso, as principais medidas de contenção se tornaram o distanciamento social e a adoção de medidas sanitárias rigorosas. Com o retorno presencial às aulas, essas medidas precisaram ser mantidas e exigiram adequação dos alunos a esse novo padrão estabelecido.

A pandemia do coronavírus exigiu diversas restrições sanitárias e a necessidade de isolamento social. Essas novas adaptações somadas ao excesso de informações disponíveis, em muitos casos contraditórias, favorecem o adoecimento

psicológico, podendo causar consequências graves na saúde mental das pessoas (PEREIRA *et al*, 2020).

A partir dessas mudanças, com a saúde mental possivelmente afetada e com a incorporação de novos *habitus*, foram geradas novas tensões e pulsões. A expansão de espaços catárticos, torna-se, portanto, necessária. Os indivíduos precisam de ambientes em que são permitidos a liberarem suas emoções, e as práticas meditativas surgem como uma possível alternativa, já que se coloca um ambiente aceitável para isso, mesmo sendo controlado: ter tempo, regras e técnicas definidas e ainda, controles internos.

A nova configuração social advinda com a pandemia, apesar de exigir um maior controle das emoções nas pessoas, também é um processo necessário, já que, neste caso, apresentou-se como uma das poucas maneiras de conter o avanço da doença. Foi necessária uma adaptação de nossas atividades com essa nova realidade, por isso, as escolas também precisaram adotar novas etiquetas e, em meio a isso, as crianças precisaram se adequar e lidar com encontros e reencontros de professores, colegas e espaço. Como criar vínculos nesse novo cenário? Considerando que o brincar é uma forma de comunicação, expressão e aproximação, como brincar a distância? Quais mecanismos as escolas adotaram?

A pandemia, a partir das adaptações de comportamentos, exigência de adoção de medidas sanitárias e distanciamento entre as pessoas, gerou um ajuste no processo civilizador. O retorno às aulas presenciais ocorre nesse cenário, demandando diversos controles externos e internos, gerando diferentes tensões e aumentando as autocoerções.

Com a crescente expansão de práticas meditativas em ambiente escolar e diante desse cenário de dificuldade de relacionamentos, saúde mental afetada, desregulação emocional e frequentes frustrações por parte dos alunos, essas práticas surgem como alternativa, intencionada pela escola, em gerar maior controle social, mas também como um espaço aceitável de liberação de emoções, de retorno ao equilíbrio emocional exigido socialmente e uma ferramenta que possibilita autonomia na autorregulação emocional.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A instituição escolar é um espaço de formação cercada por regras, normas, disciplina, tensões, mas também aprendizagens e adaptação à vida social e condutas requeridas pela sociedade. Esse trabalho buscou apresentar as minhas reflexões como educadora em meio a um cenário de retorno à presencialidade das aulas após diversas restrições motivadas pela pandemia do coronavírus, especificamente, sobre a inserção de práticas meditativas, aqui interpretadas pela teoria do processo civilizador.

Buscando finalizar a escrita desta pesquisa, a partir de leituras, reflexões, discussões e pela vivência prática, é importante retomar os objetivos específicos. relação ao primeiro – analisar as semelhanças entre a instituição escolar e o Estado – entendo que a escola exerce papel semelhante ao Estado quando determina comportamentos que considera adequados e que, portanto, devem ser seguidos, já que essas instituições detém o monopólio da violência, exercendo frequentes controles externos.

Quanto ao segundo objetivo específico – refletir sobre a intencionalidade pedagógica das escolas ao inserirem em seus currículos práticas meditativas – acredito que, buscando um maior controle social, atender a uma possível estratégia de marketing e intencionando fornecer uma ferramenta para autodomínio pessoal, as práticas meditativas são um espaço e uma alternativa de fácil implementação de execução, já que, possivelmente, cumprem esses objetivos.

Como foi possível notar no capítulo três deste estudo, as escolas se preocupam com o reconhecimento das emoções por parte dos alunos, com o desenvolvimento do autoconhecimento, autocuidado e autorregulação. Essas habilidades estão previstas para serem desenvolvidas em práticas meditativas, por exemplo, como revelam as publicações científicas e as notícias de jornais, estando essas, em específico, muito relacionadas ao rendimento escolar, controle do corpo e das emoções.

Na minha experiência, pude observar que essas práticas, intencionadas pela escola, podem representar uma estratégia em retomar a atenção dos alunos, estabelecer a calma e o silêncio na turma para que a aula seja prosseguida com mais facilidade pelos professores. Entretanto, essas práticas também produzem sentido e significados, já que desenvolvem a aprendizagem do autodomínio e, obter um certo

controle de si é fundamental para viver em sociedade. Tomar consciência do que está sentindo e do próprio corpo é muito importante para a manutenção da saúde mental.

Referente ao terceiro e último objetivo – verificar a configuração social de retorno às aulas presenciais e a influência de novos *habitus* na saúde mental dos indivíduos – observei que grandes mudanças ocorreram no período pandêmico, como o distanciamento social e adoção de medidas sanitárias rigorosas. Essas transformações constituíram uma nova configuração social, com a incorporação de novos *habitus*, inserção de novos comportamentos e condutas, aumento de controles e autocontroles, alterações na psique individual e na estrutura de personalidade.

As escolas, ao retornarem para as aulas em formato presencial, precisaram se adaptar a essa nova realidade e, portanto, exigir novas regras e condutas dos alunos. A essa pressão contínua para seguir o padrão de comportamento, pode gerar consequências na saúde mental dos indivíduos, o que explica a necessidade de criar espaços catárticos para liberação das emoções.

A atual configuração social, cada vez mais nos permite falar sobre saúde mental, autoconhecimento e doenças mentais. Falar sobre isso tem se tornado cada vez menos um tabu, ou considerado “loucura”. Acredito que por isso essas discussões estão crescendo também no âmbito escolar, já que esta é uma preocupação frequente e, portanto, justifica a inserção no currículo de práticas meditativas, associadas à regulação emocional.

É importante mencionar que a liberdade fornecida aos alunos para criação de novas técnicas estimula o desenvolvimento da autonomia e dá espaço para a imaginação, já que se torna possível associar seus personagens preferidos, brinquedos com significados pessoais e objetos de seu uso cotidiano à prática. Além disso, a autonomia aparece também ao realizar as técnicas de maneira independente, em outros momentos que não os específicos para a prática.

Com vias de concluir a minha interpretação por meio da vivência prática e estudo da teoria, entendo que as práticas meditativas são uma maneira de controle e descontrole, liberação e restrição das emoções. Esse espaço, tanto de liberação como de controle, é importante para liberar as emoções, por meio de um elemento psíquico, bem como para aprendizagem de autodomínio, como intencionalidade pedagógica.

Como limitações do estudo, é possível citar como as práticas exigem uma gestão individual dos sentimentos, entretanto, as relações são coletivas, envolvem mais pessoas e isso poderia ter sido melhor explorado no trabalho. Portanto, novos estudos

podem ser feitos sobre emoções, escola e práticas meditativas levando em consideração esse importante e potencial ponto de discussão.

A redação deste trabalho e a conseqüente aproximação com essa teoria sociológica foram de extrema importância para minha formação. O conhecimento gerado com as discussões e problematizações recebidas na orientação me levaram a questionar o que antes já estava estabelecido. A construção de conhecimento aqui adquiridos me levou a repensar a estrutura de Estado, escola, prática docente, a educação, o currículo e as relações entre professor-aluno e adulto-criança.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Júlia. Oficina leva prática de yoga e meditação à sala de aula. **Grupo A Hora**. Disponível em: <https://grupoahora.net.br/conteudos/2022/03/30/oficina-leva-pratica-de-yoga-e-meditacao-a-sala-da-aula/>. Acesso em 18 ago. 2022

ALAGOAS. Secretaria de Estado da Educação. **Matriz socioemocional curricular: diretrizes pedagógicas**. Ensino Médio em tempo integral. Maceió: SEDUC, [202-]. Disponível em: http://www.educacao.al.gov.br/images/Caderno_Pedag%C3%B3gico_da_Matriz_Socioemocional_Curricular_-_Diretrizes_Pedag%C3%B3gicas.pdf. Acesso em: 16 ago. 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_verseofinal_site.pdf. Acesso em: 10 ago. 2022.

CLARK, David A.; BECK, Aaron T. **Vencendo a ansiedade e a preocupação com a terapia cognitivo- comportamental- manual do paciente**. Porto Alegre: Artmed, 2014. Capítulo 2.

COLÉGIO FARROUPILHA. Proposta Pedagógica: currículo socioemocional, 2022. Disponível em: <http://colegiofarroupilha.com.br/site/curriculo-socioemocional/> . Acesso em: 12 set. 2022.

COSSIA, Tatiana; DE ANDRADE, Maria de Fátima Ramos. Contribuições da meditação em âmbito escolar. **Interfaces da Educação**, Parnaíba, vol. 11, n. 31, p. 153- 17, 2020.

ELIAS, Norbert. Introdução. In: Elias, Dunning. **A busca da excitação**. Lisboa: Difel, 1992. p.39-100.

ELIAS, Norbert. **A Sociedade de corte: investigação sobre a sociologia da realeza e da aristocracia de corte**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador, volume 1: uma história de costumes**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador, volume 1: uma história de costumes**. 2 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2011.

Elias, Norbert. **O processo civilizador, volume 2: formação do estado e civilização**. 2 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.

ELIAS, Norbert; DUNNING, Eric. **A busca da excitação**. Lisboa: Difel, 1992.

ESCOLA DE CURITIBA PRATICA ATENÇÃO PLENA DESDE A PRIMEIRA INFÂNCIA. **Revista News**. Disponível em:

<https://revistanews.com.br/2022/05/13/escola-de-curitiba-pratica-atencao-plena-desde-a-primeira-infancia/>. Acesso em 17 ago. 2022

FRANZÉ, Fernanda Pastori; ROSSI, Fernanda. Yoga na escola; possibilidades e desafios. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, vol. 15, n. 3, p. 246-266, ago. 2019.

GARCIA, Mayra do Nascimento; VERDE, Evandro Jorge Souza Ribeiro Cabo; RODRIGUES, Gislayne Costa. A influência do yoga no ambiente escolar. **Revista Educação e Humanidades**, Humaitá, vol. 1, n. 2, p. 347- 31, jul./dez. 2020.

GAYA, Adroaldo. **Projetos de pesquisa científica e pedagógica: o desafio da iniciação científica**. Belo Horizonte: Casa da Educação Física, 2016

GOELLNER, Silvana Vilodre *et al.* Pesquisa qualitativa na educação física brasileira: marco teórico e modos de usar. **Revista da Educação Física UEM**, Maringá, vol. 21, n. 3, p. 381- 410, 2010.

GUIMARÃES, Thayanne Torres; XAVIER, Guilherme Henrique Cordeiro; TERTULIANO, Ivan Wallan. Os benefícios da prática do Yoga na escola para crianças com idade entre 7 e 10 anos. **Revista Mundi Saúde e Biológicas**, Curitiba, vol. 5, n.2, p. 1- 18, jul./ dez. 2020.

IMPOLCETTO, Fernanda Moreto *et al.* As práticas corporais alternativas como conteúdo da Educação Física escolar. **Pensar a Prática**, Goiânia, vol. 1, n. 1, p. 267- 281, jan./ mar. 2013.

MARODIN, Karin Cristine; LANZANOVA, Luciane Sippert; ROSSI, Taiana Vanessa. Benefícios do Mindfulness para a aprendizagem: uma revisão bibliográfica. **Revista eletrônica científica da UERGS**, Porto Alegre, n. 3, p. 216-223, ago. 2020.

MEDITAÇÃO AJUDA ESTUDANTES NA CONCENTRAÇÃO E NO RELAXAMENTO. **Massa News**. Disponível em: <https://massanews.com/noticia/parana/curitiba/meditacao-ajuda-estudantes-na-concentracao-e-no-relaxamento/>. Acesso em 17 ago. 2022

MEDITAÇÃO TRAZ BENEFÍCIOS COMPROVADOS AO AMBIENTE ESCOLAR. **Diário do litoral**. Disponível em: <https://www.diariodolitoral.com.br/educacao/tecnicas-conhecidas-podem-ajudar-no-aprendizado-melhorar-as-relacoes/154297/>. Acesso em 19 ago. 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, vol. 17, n. 3, p. 621- 626, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (organizadora); DESLANDES, Suely Ferreira; NETO, Otávio Cruz.; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 21ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2002. Capítulo 1.

MOURA, Thaís. Escolas investem em meditação para auxiliar no controle das emoções. **Correio Braziliense**. Disponível em:

<https://www.correiobraziliense.com.br/cidades-df/2022/05/5007668-escolas-investem-em-meditacao-para-auxiliar-no-controle-das-emocoes.html>. Acesso em 17 ago. 2022.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes. **Práticas pedagógicas em educação socioemocional**: passo a passo para desenvolver as habilidades socioemocionais nas escolas. Recife: SEE, [202-]. Disponível em: http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/17691/caderno_praticas_socioemocional-PE_V2.pdf. Acesso em: 16 ago. 2022.

QUEIROZ, Guilherme; PUSIOL, Camila. Meditação para crianças: escolas incorporam técnicas de mindfulness. **Veja São Paulo**. Disponível em: <https://vejasp.abril.com.br/coluna/criancas-sao-paulo/meditacao-criancas-escolas-mindfulness/>. Acesso em 18 ago. 2022

RAHAL, Gustavo Matheus. Atenção plena no contexto escolar: benefícios e possibilidades de inserção. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, vol. 22, n.2, p. 347-358, mai./ago. 2018.

REDE BATISTA DE EDUCAÇÃO. Programa de Formação Ética e Socioemocional, 2022. Disponível em: <https://redebata.edu.br/programa-de-formacao-socioemocional/> . Acesso em: 12 set. 2022.

REVISTA MOVIMENTO. **Sobre a revista**. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/about>. Acesso em: 24 set. 2022.

ROCHA, Diane Ferraz Lopes *et al.* Grounding postural nas aulas de Educação Física: uma análise bioenergética. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, vol. 31, n. 1, p. 171- 182, jan./mar. 2017.

SIMÕES, Bruna Delmanto; MIZUNO, Julio; ROSSI, Fernanda. Yoga para crianças: um estudo de revisão sistemática da literatura. **Revista Cocar**, Belém, vol. 13, n. 27, p. 597- 618, set./dez. 2019.

THURSTON, Miranda; BLOYCE, Daniel. A quest for relaxation? A figurational analysis of the transformation of yoga into a global leisure time phenomenon. **Sport in Society**, Londres, vol 23, n. 10, p. 1.615- 1.629, 2020.

WALSH, Roger; SHAPIRO, Shauna. The Meeting of Meditative Disciplines and Western Psychology. **American Psychologist**, Washington, vol. 61, n. 3, p. 227-239, 2006.