

Qualidade e Políticas Públicas na Educação 4

Marcia Aparecida Alferes
(Organizadora)



Atena
Editora

Ano 2018

Marcia Aparecida Alferes
(Organizadora)

Qualidade e Políticas Públicas na Educação

4

Atena Editora
2018

2018 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

Q1 Qualidade e políticas públicas na educação 4 / Organizadora Marcia Aparecida Alferes. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2018. – (Qualidade e Políticas Públicas na Educação; v. 4)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-012-4

DOI 10.22533/at.ed.124181912

1. Educação e estado. 2. Educação infantil. 3. Escolas públicas – Organização e administração. 4. Professores – Formação. I. Alferes, Marcia Aparecida. II. Série.

CDD 379.81

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2018

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica. É ofertada em creches (de 0 a 3 anos) e pré-escolas (de 4 a 5 anos), sendo uma complementação a ação da família, para proporcionar condições adequadas de desenvolvimento físico, emocional, cognitivo e social da criança.

Por isso, os artigos que compõem este volume tratam do lúdico como instrumento de promoção a ampliação das experiências e conhecimentos das crianças de 0 (zero) a 5 (cinco) anos, estimulando seu interesse pelo processo de transformação da natureza e pela dinâmica da vida social.

Alguns artigos utilizam-se das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil para apresentar que as instituições de educação infantil são habitadas por adultos e por crianças. É, portanto, um espaço coletivo de convivência, onde acontecem interações entre crianças, entre crianças e adultos e entre adultos. Essas interações devem ser formadoras, no sentido de que devem ser baseadas nos valores sociais que fundamentam seu projeto político-pedagógico.

Para promover o desenvolvimento integral das crianças até os cinco anos de idade, é muito importante que todos tenham clareza a respeito dos objetivos da instituição e atuem conjuntamente na organização das atividades, bem como dos tempos e espaços pedagógicos para que tais atividades se efetivem.

Marcia Aparecida Alferes

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A BIBLIOTECA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: EXPLORANDO POSSIBILIDADES DE LEITURA	
<i>Solange Santos Ferreira dos Reis</i>	
<i>Lívia Maria Ribeiro Leme Anunciação</i>	
<i>Eliane Moraes de Jesus Mani</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1241819121	
CAPÍTULO 2	9
A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE NA CRECHE	
<i>Cynthia Magda Fernandes Ariosi</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1241819122	
CAPÍTULO 3	21
A GESTÃO DO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM MUNICÍPIOS PARAIBANOS	
<i>Lenilda Cordeiro de Macêdo</i>	
<i>Cynthia Dieska de Lima Vasconcelos Macedo</i>	
<i>Renata Taís De Oliveira Sampaio</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1241819123	
CAPÍTULO 4	34
AGRESSIVIDADE E TIMIDEZ NA ESCOLA: INTERVENÇÃO POR MEIO DO BRINCAR	
<i>Andreia Cristiane Silva Wiezzel</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1241819124	
CAPÍTULO 5	44
EFEITOS COGNITIVOS DO TREINO MUSICAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
<i>Eder Ricardo da Silva</i>	
<i>Flávia Heloísa Santos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1241819125	
CAPÍTULO 6	58
INFÂNCIA E CULTURA LÚDICA NA PERSPECTIVA DE GILLES BROUGÈRE	
<i>Letícia Joia de Nois</i>	
<i>Marcia Cristina Argenti Perez</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1241819126	
CAPÍTULO 7	64
LÚDICO, LUDICIDADE E ATIVIDADE LÚDICA: DIFERENÇAS E SIMILARIDADES	
<i>Jonathan Fernandes de Aguiar</i>	
<i>Camila Nagem Marques Vieira</i>	
<i>Maria Vitória Campos Mamede Maia</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1241819127	
CAPÍTULO 8	69
AS CONTRIBUIÇÕES DO BRINCAR AO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA QUE MANIFESTA AGRESSIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
<i>Michele da Silva Carlos</i>	
<i>Andreia Cristiane Silva Wiezzel</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1241819128	

CAPÍTULO 9	75
O TRABALHO DO(A) DIRETOR(A) NA IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO- PEDAGÓGICO NA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL PÚBLICA	
<i>João Severino de Oliveira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1241819129	
CAPÍTULO 10	87
OS OBJETOS DE LETRAMENTO EM CRECHE: UMA REVISÃO DE LITERATURA	
<i>Andressa Bernardo da Silva</i>	
<i>Maria do Carmo Monteiro Kobayashi</i>	
DOI 10.22533/at.ed.12418191210	
CAPÍTULO 11	103
PROTAGONISMO DAS CRIANÇAS E FAMÍLIAS NA UNIDADE DE EDUCAÇÃO INFANTIL IPÊ AMARELO (UEIIA)	
<i>Maria Talita Fleig</i>	
<i>Claucia Honnef</i>	
<i>Daliana Löffler</i>	
DOI 10.22533/at.ed.12418191211	
CAPÍTULO 12	111
REFLEXÕES ACERCA DA AGRESSIVIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR: UM ESTUDO DE CASO	
<i>Viviane Barrozo Manfré</i>	
<i>Andreia Cristiane Silva Wiezzel</i>	
DOI 10.22533/at.ed.12418191212	
CAPÍTULO 13	118
YOGA EDUCACIONAL E CURRÍCULO – BREVE ANÁLISE DE EXPERIÊNCIAS E POSSIBILIDADES SEGUNDO A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	
<i>Kênia Kemp</i>	
DOI 10.22533/at.ed.12418191213	
SOBRE A ORGANIZADORA	131

YOGA EDUCACIONAL E CURRÍCULO – BREVE ANÁLISE DE EXPERIÊNCIAS E POSSIBILIDADES SEGUNDO A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR.

Kênia Kemp

Centro Universitário UniMetrocamp – Wyden,
Curso de Pedagogia.
Campinas, SP.

RESUMO: Apresenta uma revisão bibliográfica sobre a yoga educação infantil, seu atual estágio no Brasil e a influência de similares na França e Estados Unidos. Mostra o crescimento do interesse por parte de profissionais egressos de cursos de formação de professores e suas metodologias. Debate sua inclusão nos currículos escolares para o desenvolvimento de habilidades e competências presentes na BNCC como estratégia que visa o bem estar infantil e a adequação à atuais demandas interculturais. Compromete a yoga educação no Brasil com os conceitos de educação integral e de uma sociedade multicultural.

PALAVRAS CHAVE: Yoga; educação integral; interculturalidade; currículo.

ABSTRACT: It presents a bibliographical review on yoga early childhood education, its current stage in Brazil and the influence of similar in France and the United States. It shows the growth of interest by professionals graduating from teacher training courses and their methodologies. Discusses its inclusion in school curricula for the development of skills

and competences present at the BNCC as a strategy for child well-being and adaptation to current intercultural demands. It commits to yoga education in Brazil with the concepts of integral education and a multicultural society.

KEYWORDS: Yoga; integral education; interculturality; curriculum.

1 | INTRODUÇÃO

Conduzir práticas de yoga no contexto escolar tem se transformado em um recurso que atrai um numero crescente de educadores desde a criação do movimento do RYE (*Recherche sur le Yoga dans l'Éducation*) em 1978 na França. A disseminação do yoga escolar se encontra na esteira da crescente atração pelo Yoga em sua vertente adulta por todo o mundo. Em ambos os casos, o interesse acadêmico acompanhado de pesquisas científicas amplia o campo dos contatos multiculturais dessa antiga tradição oriunda da Índia para a produção de conhecimento. Ainda, insere-se em uma instituição dominada pela monocultura, como é o caso da educação formal.

O debate sobre o multiculturalismo na educação brasileira permite recortes que vão desde nossa formação multiétnica até as formas de inserção nos fluxos culturais pós-

modernos, onde pode-se situar o foco dessa pesquisa. A disseminação global do Yoga moderno encontrou no Ocidente um campo fértil de apropriações e usos que permitiu, face às necessidades de nossas próprias culturas, deslocar as “aulas de yoga” para dentro do ambiente educacional. Aí seus objetivos transcendem a esfera da tradição do autoconhecimento e da promoção da saúde, compondo o repertório de estratégias para o aperfeiçoamento do ensino-aprendizagem e das relações interpessoais entre discentes e entre esses e os professores. Trata-se portanto de uma prática laica e que tem apresentado resultados positivos para esses propósitos apresentados. Esses resultados ainda não podem ser considerados suficientemente confiáveis da perspectiva das metodologias utilizadas e da abrangência dos universos pesquisados, entretanto o que chama mais atenção é a avaliação positiva de sua presença nas escolas, tanto por parte das equipes de professores quanto dos alunos.

No Brasil há duas representações acadêmicas dedicadas ao yoga escolar infantil, sendo a primeira na Universidade Federal de Santa Catarina que resultou de sua participação nas duas Conferências Internacionais de Yoga, realizados em Florianópolis em 2001 e 2002, segundo Arenaza (2002, p.17). O segundo núcleo brasileiro encontra-se na Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp) de Bauru, em parceria com a Secretaria Municipal (Costa *et al.*: 2015, p.2) que se desenvolveu a partir da necessidade do programa de formação continuada para professores.

O núcleo catarinense conta com a oferta das disciplinas Yoga na Aprendizagem I e II abertas a todas as licenciaturas daquela Universidade desde o ano de 2004. Já o núcleo paulista articula-se em torno da proposta da formação continuada cujos resultados abrangem a participação de discentes e docentes Congressos e demais eventos, além da publicação de artigos e da produção de material didático.

Propor práticas de yoga na escola infantil, surge constantemente como uma ferramenta de bem estar ou enquanto um trabalho psicoemocional cujos benefícios afetam diretamente as relações interpessoais para o aprendizado, mas apenas tangencialmente como estratégia educativa para uma sociedade multicultural. Apesar de alguns autores como Foletto (2015, p.21) e Silva (2013, pp.2-19) mencionarem tal perspectiva, há uma carência de aprofundamento conceitual que permita uma compreensão desse recorte de forma mais abrangente. Para isso, propõe-se a abordagem de educação *intercultural* de acordo com Candau (Moreira e Candau: 2008, p.23), que é compreendida como voltada para “a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais” que permita a emergência de um “projeto comum” dentro do qual não se suprime diferenças, ou tampouco apenas ressaltam-nas, mas antes permite-se que sejam dialeticamente equacionadas.

A interculturalidade então, refere-se a um posicionamento perante o debate sobre as relações multiculturais, tangenciando questões como a proposta de esfera pública no conceito do liberalismo como explicada por Habermas, ou ainda da possibilidade

de coesão social na pós-modernidade ocidental, onde a exaltação das diferenças individuais ameaça propostas de universalidade em qualquer ordem que possa vir a assumir. Tem relação em última instância, com a formação de valores de pertencimento, cidadania e uma ética de relacionamentos que permitam aos sujeitos compreenderem as manifestações socioculturais atualmente dentro de um quadro complexo de disputa por legitimidades, direitos e espaços sociais.

Tal debate não está ausente das bases legais da educação infantil, cujo documento mais recente, a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) leva adiante orientações presentes nos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais). Neste último, a “Pluralidade Cultural” característica da sociedade brasileira, surge como cenário atrelado a desigualdades socioeconômicas, consistindo em um desafio educacional a perspectiva de soluções para relações sociais menos discriminatórias (PCN, p.19). A crescente incorporação de uma tradição cultural oriunda da Índia como é o yoga, e cujo avanço do mercado por um lado, e o reconhecimento como patrimônio histórico da humanidade pela Unesco em 2016 por outro, tem revelado que há uma tensão inerente ao seu campo.

O debate sobre a complexidade das relações multiculturais na educação, a um mesmo tempo revela fragilidades na formação de professores, como aponta para os avanços da discussão acadêmica em uma proliferação de artigos. Assim, há um nítido descompasso entre o enfrentamento cotidiano nas salas de aula públicas e privadas da educação infantil, onde a compreensão hegemônica do senso comum prevalece e folcloriza a pluralidade cultural, em um esforço nítido de naturalização das diferenças; e por outro lado um notável avanço na produção de uma literatura pedagógica comprometida em todos os sentidos com a educação emancipatória, integral e crítica.

Nota-se atualmente a dificuldade dos educadores desde o ponto de vista da mera compreensão de identidade, ou ainda de cultura nacional. Equacionar o “mito das três raças” fundantes, paralelamente ao processo histórico de constituição da educação brasileira como eurocêntrico, onde soma-se ainda mais tarde a globalização e a emergência da hegemonia norte-americana como padrão. Traduzir os sentidos da escola como projeto do poder liberal e neoliberal na perspectiva das teorias críticas e pós-críticas do currículo. Pontuar em todos esses aspectos o recrudescimento dos conflitos entre poder e identidade presentes nos movimentos sociais e novas expressões da sociedade civil. Nada disso parece uma tarefa simples para que uma formação que tem oscilado entre a necessidade de atender diretamente à infância e suas respectivas famílias, dentro das expectativas do senso-comum sobre o papel da educação, e a que se pretende articulada e comprometida com a conquista de espaços institucionais sejam da educação formal como da não-formal.

Apesar disso, o uso do yoga escolar infantil tem avançado sobremaneira e tem se tornado evidente sua recorrência no cenário educacional mundial e nacional. Por se tratar de uma prática não convencionalmente utilizada no contexto escolar, torna-se necessária a discussão mais sistematizada em termos da criação de um campo

acadêmico legitimado entre os pares de forma a incorporar valores, metodologias e técnicas pertinentes à educação em seu potencial multicultural. Além disso e paralelamente, é evidente que independente da existência de propostas efetivas que comprometam seu uso com a base legal da educação brasileira através da vinculação a propostas curriculares, as tendências de seu crescimento mundialmente podem gerar modismos nos ambientes escolares. Portanto, urge uma apropriação crítica que se valha dos avanços acadêmicos concernentes à discussão sobre identidade, currículos escolares e relações de poder, uma vez que em países como os Estados Unidos por exemplo, tem avançado sobremaneira o mercado de yoga educacional.

2 | YOGA ESCOLAR NA PERSPECTIVA MULTICULTURAL

Semprini (1999, pp.85-88) em seu texto aponta a existência de um embate entre uma epistemologia monocultural e outra multicultural. Baseado em estudiosos, ele aponta sete preceitos epistemológicos da monocultura, que seriam: 1. a realidade existe independentemente das representações humanas; 2. a realidade existe independentemente da linguagem; 3. a verdade é uma questão de precisão de representação; 4. o conhecimento é objetivo; 5. a redução do sujeito às suas funções intelectuais e cognitivas; 5. uma desvalorização dos fatores culturais e simbólicos da vida coletiva; 6. a crença na base biológica do comportamento e, 7. Orgulho pelas conquistas do pensamento ocidental.

O autor aponta ainda (*idem*: 83-84) quatro aspectos principais de uma epistemologia multicultural resultante da “virada epistemológica” que, nos anos 1920 fez emergir uma crítica radical aos paradigmas dualista e realista, e que seriam portanto baseados nas afirmações que seguem: 1. a realidade é uma construção; 2. as interpretações são subjetivas; 3. os valores são relativos; 4. o conhecimento é um fato político.

Em vários aspectos como colocados por Semprini, a tradição do yoga e sua vertente escolar desafiam de forma emblemática a epistemologia monocultural, inserindo-se como um verdadeiro desafio à “assimetria de poder”, como menciona Candau (*op.cit*) e imposta nos ambientes escolares pela hegemonia do paradigma realista e dualista por ela representada. Se tomarmos como exemplo os nomes das posturas psicofísicas ensinadas pelo yoga, chamadas *asanas*, veremos que muitos nomes desafiam a percepção infantil sobre a realidade pois fazem referencia à natureza e representados pela linguagem corporal humana. Assim, temos a postura do “cachorro olhando para baixo”, a “cobra”, a “árvore”, ou a “ponte”. As funções intelectuais e cognitivas dos sujeitos estão intimamente dependentes de outros âmbitos que compõe o ser humano como o controle das emoções, a capacidade de perceber e controlar o fluxo de pensamentos gerados pela consciência através da meditação, e o foco nas tarefas através de uma disciplina moral que tem origem na disciplina do

corpo como instrumento do conhecimento.

Assim, percebe-se uma nítida quebra de paradigma realista e dualista. No que respeita a realidade física, animais e objetos são ressignificados através da linguagem que se inscreve no corpo. O dualismo é desafiado no momento em que corpo e mente não são apresentados às crianças como categorias distintas. A visão êmica de mundo a partir das fontes do yoga exigem portanto uma nova construção de realidade a partir da subjetividade dos praticantes que necessitam relativizar noções pré-construídas de mundo. Torna-se portanto um ato político, deslocando a supremacia eurocêntrica e monocultural predominante nos currículos escolares infantis.

O ensino do yoga escolar portanto guarda como potencialidade uma verdadeira experiência na qual os quatro aspectos da virada epistemológica multicultural apontadas por Semprini (*op.cit*) se realizariam, revertendo em aspectos importantes a assimetria de poder nos ambientes escolares (CANDAUI, *idem*).

Portanto praticar *asanas*, exercícios respiratórios e meditação são tecnologias culturais de natureza bio-psico-social da antiga Índia, que apresentam-se como uma alternativa à docilização dos corpos e ao ambiente de vigilância disciplinar institucional característicos das escolas, no sentido foucaultiano. É inegável que estamos lidando com uma outra epistemologia, e não apenas com uma solução criativa e “da moda” para apresentar como elemento disciplinador e/ou facilitador na produção de resultados avaliativos positivos para as crianças.

Para ilustrar esse pensamento, basta retomar a publicação de um dos mestres do yoga, T.K.V. Desikachar que afirma (2006, p.52) não ser possível separar na prática o corpo do movimento, pois entende-se que “a qualidade da respiração é extremamente importante, pois expressa nossos sentimentos”. Ela é propriamente o ponto de encontro entre “o corpo interior e o exterior”. Ao praticar as posturas conscientes da respiração, e tornando-a cada vez mais profunda, duradoura e calma afasta a possibilidade de movimentos repetidos mecanicamente. Além disso, requer atenção ao próprio corpo, e não ao dos outros. Trata-se de uma prática que integra corpo, respiração e mente possibilitando experiências profundas e íntimas, permitindo um autoconhecimento e não uma forma de exibição.

Em yoga, tenta-se em todas as ações ser o mais atento possível em tudo o que se faz. Yoga é diferente de dança ou teatro. No yoga, não estamos criando algo para os outros assistirem. Quando fazemos *asanas-s*, observamos o que estamos fazendo e como estamos fazendo. (...) O praticante é o observador e o objeto de observação ao mesmo tempo. (DESIKACHAR: 2006, p.59)

Trazer às crianças essa experiência, vai de encontro a todos os “Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento na Educação Infantil” (BNCC, 34) que seriam: “conviver” que requer ampliar o “conhecimento de si”; “brincar” que requer ampliar e diversificar o acesso a produções culturais e suas experiências emocionais, corporais, cognitivas, sensoriais entre outras; “participar” que requer o desenvolvimento de

diferentes linguagens e elaborando conhecimento; “explorar” diferentes movimentos, emoções e assim por diante; “expressar” suas próprias necessidades, que requer autoconhecimento; “conhecer-se” através de diversas experiências e linguagens que permitam a construção da identidade pessoal. A experiência com a prática do yoga escolar pode e deve ser orientada portanto, não para um mero aperfeiçoamento nas técnicas de posturas corporais, mas para os aspectos que permitem o desenvolvimento pleno e integral das crianças a partir da compreensão de seus próprios sentimentos.

Isso ocorre de fato quando durante a prática tem que se lidar com a frustração de não “conseguir” fazer uma postura, ou com os estados de excitação e ansiedade para permanecer em quietude. Em nenhum momento o objetivo do yoga se projeta no sentido da “perfeição” das posturas ou comandos, e sim nessa experiência de olhar para si. É o cultivo de uma consciência de si.

Apesar de se encontrar atualmente dividida em muitas escolas e mestres que propõem métodos distintos, os oito passos definidos por Patanjali (IYENGAR: 2016, pp.35-6) prevalecem como finalidade primordial dessa antiga tradição. São eles: 1. *yama*, ou mandamentos morais universais; 2. *nyama*, ou autopurificação por meio da disciplina; 3. *āsana*, ou posturas; 4. *prāṇāyāma*, ou controle rítmico da respiração; 5. *pratyāhāra*, recolhimento dos sentidos e objetos externos; 6. *dhāraṇā*, ou concentração; 7. *dhyāna*, ou meditação; 8. *samādhi*, ou o estado de supraconsciência da meditação profunda.

Nas aulas de yoga conduzidas normalmente, conhecidas pelas práticas dos exercícios psicofísicos do *Hatha Yoga*, há preocupação em promover aos iniciantes momentos de quase todos os oito estágios. Ao trabalhar a flexibilidade do corpo, o intuito não é apenas ser capaz de demonstrar uma capacidade física superior, mas antes promover estados psíquicos de flexibilidade perante as situações enfrentadas no dia-a-dia. Ao trabalhar a respiração, pode-se promover estados que acalmam os pensamentos, ou ainda que trazem determinação para o praticante seguir adiante, pois aquece o corpo. Enfim, a prática do yoga gira em torno de produzir indivíduos éticos (1.); capazes de promover resiliência, perseguir objetivos e compreender valores (2.); saudáveis em sua morada psicofísica e conscientes das regras sociais (3.); conscientes de seus estados emocionais e preparados para o autocontrole (4.); com capacidade de introspecção e autoconhecimento (5.); capazes de manter presença, foco e estabilidade de suas capacidades mentais (6.); preparados para compreender o sentido de todas as tarefas anteriores (7.), e da próxima, através do cultivo do silêncio e da quietude; se constituírem como indivíduos que compreendem a capacidade de transcendência humana incorporando significados profundos a sua vida (8.).

O desenvolvimento de metodologias voltadas à infância no contexto escolar não deve abrir mão de todos os aspectos ressaltados, com o risco de se tornar um mero artifício de diversificação das atividades normais de aulas ou mesmo um exercício físico. Daí a importância do avanço nas discussões acadêmicas que permitam o atrelamento das metodologias aos documentos legais da educação brasileira.

A proposta de sua inclusão nos currículos da educação infantil deve ser um passo inicial de um longo processo de onde podem emergir propostas, pesquisas cujos resultados reorientem decisões e metodologias, mediação institucional capaz de promover contatos e trocas de informações aos professores e escolas.

Reforçando a discussão colocada por Candau (2008), espera-se que em seu processo de desenvolvimento no Brasil, o yoga educação seja uma legítima ferramenta de relações de interculturalidade dentro da qual se projete a perspectiva de direitos humanos, bem como o respeito e a preocupação com a educação integral de nossa infância. Ou como bem colocam outros autores

Assim, cabe ao sistema educacional entender o pluralismo, buscar sua liberdade cultural sem preconceitos com postura crítica e, por meio de um currículo multicultural, conciliar a identidade nacional com a presença de um mundo globalizado. Um currículo multicultural pode harmonizar os conhecimentos comuns a todos com as particularidades culturais de cada grupo, enfrentando a contradição entre a igualdade e as desigualdades sociais e culturais. (Teixeira; Bezerra: 2007, p.57)

Nesse momento em que a discussão sobre as políticas educacionais e os novos documentos de base legal que orientam nossa educação, como a BNCC, cuja implantação mobiliza a sociedade civil e as entidades representativas da educação, pode-se apontar para a necessidade de uma maior articulação entre os atores sociais e instituições envolvidas com o campo da yoga educação.

Considerando que “o currículo não é constituído de conhecimentos válidos, mas de conhecimentos considerados socialmente válidos” (FERNANDES DA SILVA JR.: 2016, p.93), é necessário avaliar até que ponto a adoção do yoga escolar corresponde a um processo de conquista de legitimidade do yoga no Ocidente. Ou seja, mesmo com a crescente validação de seus resultados no meio científico, como é possível perceber no estudo bibliométrico produzido por Jetter *et al* (2015), percebe-se uma falta de compreensão entre os educadores, de maneira geral, sobre seu potencial não apenas para obter resultados educacionais junto aos educandos, mas sobretudo como forma de perceber, lidar e vivenciar, de fato, uma outra cultura.

Como afirma Fernandes da Silva Jr. (2016, p.94), é importante superarmos o eurocentrismo e a tendência dos educadores em tornar a “diferença semelhante” como pregam de forma hegemônica os modelos neoliberais de identidade que distorcem o discurso da diversidade através de “afirmações dissimuladas de assimilação e consenso” (*idem*). Para isso é necessário que os educadores que venham a explorar o campo do yoga educação, o façam dentro de um processo legitimado desde a academia, e não do mercado. Por tratar-se de um objeto ainda não propriamente legitimado pela sociedade ocidental de forma mais ampla, corre-se o risco de esvaziar seus sentidos críticos e transformadores.

3 | DIFERENTES EXPERIÊNCIAS COM O YOGA ESCOLAR

Realizou-se um breve levantamento do uso do yoga escolar em três diferentes contextos: na França, Estados Unidos e Brasil. A possibilidade de comparação dessas experiências permite ao mesmo tempo compreender especificidades da forma como as culturas localmente interagem com um fenômeno global como tem se caracterizado o yoga, e por outro lado interpretar como as diferentes formas de organização e interação com o yoga escolar se desenvolvem e criam novas possibilidades para a educação formal.

De acordo com esse levantamento, a origem do uso do yoga na educação infantil aparece registrada na criação do RYE (*Recherche sur le Yoga dans l'Éducation*) em 1978 na França, pela professora de língua inglesa que atuava em Paris, Micheline Flak. É possível encontrar seus relatos pessoais do início dessa experiência como algo estritamente particular e que deveu-se principalmente a problemas enfrentados com relação a disciplina e atenção das crianças em seu aprendizado. Aproveitando-se de sua experiência com o yoga, a adaptação de alguns recursos no decorrer de suas aulas lhe pareceu proveitoso. Mais tarde, em 1985 ela publica *Des enfants qui réussissent: le yoga à l'école*, obra que foi traduzida para o espanhol em 1997 com o título “*Niños que triunfan. El yoga en la escuela*”.

Segundo informações em seu sítio, a organização RYE está presente atualmente em dez países Argentina, Bélgica, Brasil, Bulgária, Chile, Espanha, Itália, Portugal, Reino Unido e Uruguai. Os objetivos que são claramente apresentados como “treinar profissionais de educação em técnicas de yoga”. Em seu sítio na rede mundial de computadores, disponibilizam gratuitamente material didático em arquivos eletrônicos, bem como material audiovisual e referências bibliográficas que redirecionam o internauta para suas fontes. A atuação não virtual se dá através das representações locais nos países acima mencionados, onde há treinamentos e eventos com as comunidades do entorno. No Brasil, há dois núcleos que se localizam nas cidades de Salvador, na Bahia e Belo Horizonte em Minas Gerais. Além destes, há um forte vínculo com um grupo de estudos em yoga educação na Universidade Federal de Santa Catarina, através da figura do Professor Diego Arenaza.

Nos Estados Unidos encontra-se uma maior complexidade e dimensão. A literatura explorada indica que o projeto pioneiro começou em 2005 com a fundação do YIS (*Yoga In School*) por Joanne Spencer (Hyde, 2013). Em seu trabalho, Hyde e Spence mencionam a existência de um “movimento yoga educação” cuja abrangência ainda não foi descrita em literatura científica de forma apropriada. Hyde e Spence (*ibid.*, p.54) mencionam também dados levantados pela IASYM (*Association of School Yoga and Mindfulness*) que indicam o engajamento de mil escolas e mais de vinte e cinco mil profissionais treinados e capacitados para oferecer yoga e meditação em escolas.

Nesse cenário americano Hyde e Spence (2013, p.55) ainda informam que não

há até o momento um currículo padronizado de yoga educação, seja nacional ou de abrangência estadual. As inúmeras organizações dedicadas a capacitar as equipes de diferentes profissionais que atuam dentro das escolas, oferecem cada qual seu próprio currículo e modelo de atuação. Normalmente os treinamentos são oferecidos em contrapartida de um valor de mercado, na forma de um curso livre.

Hyde e Spence explicam que há uma grande preocupação com a sustentabilidade e eficiência para a expansão do trabalho, considerando principalmente a falta de recursos para a maioria das escolas comprarem esses serviços e materiais adequados. Portanto, o funcionamento é basicamente utilizar os professores de educação física já atuantes nas escolas e promoverem sua qualificação, ao invés de pagarem por professores de yoga externos (Hyde e Spence, *op.cit.*, p.56). Com o treinamento adequado, que inclui não apenas apresentar as técnicas e princípios do Yoga ao professor, mas monitorar seu trabalho através de avaliações frequentes e troca de informações, o objetivo é melhorar o desempenho e obter melhores resultados para a comunidade infantil atingida. Segundo avaliação das próprias autoras, não há qualquer diferença nos resultados obtidos pelas crianças se comparada a atuação de professores de educação física treinados ou professores de yoga contratados externamente. São citadas dez organizações: Yoga Ed., YogaKids™ International, Radiant Child Yoga, Yoga for the Special Child™, YogaFitKids!, Yoga Playgrounds, Core Yoga in Schools, Yoga 4 Classrooms™, Niroga Institute e Yoga Calm™. As anotações de marca registrada (TM, ou *trade mark*) indicam patentes sobre os nomes e seus produtos.

Foi possível notar um desenvolvimento do yoga escolar menos institucional e mais relacionado ao funcionamento do mercado, através da oferta de produtos e serviços associados. Essa característica não diverge dos padrões de conduta e valores da sociedade norte-americana, sendo portanto um desenvolvimento esperado considerando os aspectos culturais predominantes.

No Brasil, há dois núcleos de estudos em universidades públicas dedicados a produção acadêmica em torno da yoga educação. O primeiro na Universidade Federal de Santa Catarina, coordenado pelo Professor Diego Arenaza Vecino, do Departamento de Metodologia de Ensino (MEN), Centro de Ciências da Educação (CED). Segundo informação do website, o Prof. Arenaza ministra desde 2004 a disciplina “Yoga na Aprendizagem I” e “Yoga na Aprendizagem II. Além disso há duas cidades que contam com a representação do RYE que são Salvador (BA) e Belo Horizonte (MG). Não há um canal institucional formal ou publicações disponíveis, mas é possível acompanhar a agenda de eventos produzidos através de *blogs* de divulgação informal onde também é possível encontrar dados sobre os representantes locais e sobre o R.Y.E. em França. Também constata-se que essas representações da organização francesa mantêm vínculos com o Prof. Arenaza, pois há divulgação de seu trabalho docente e da produção de seu grupo de estudos no *blog* da cidade mineira de Belo Horizonte (maio 2017). Ainda, constata-se a presença de Micheline Flak, criadora do RYE em

eventos promovidos pelo Prof. Arenaza na Universidade Federal de Santa Catarina.

O segundo grupo brasileiro encontra-se na Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp) de Bauru, em parceria com a Secretaria Municipal (COSTA *et al*: 2015, p.2) que se desenvolveu a partir da necessidade do programa de formação continuada para professores. Atuam junto aos programas de Pós-Graduação da Faculdade de Ciências, especificamente no Programa de Ciências da Motricidade dentro do qual há uma linha de pesquisa em Pedagogia da Motricidade Humana.

Foi possível constatar que há uma maior organização de parcerias e intercâmbio entre o grupo representado pelo Prof. Arenaza, em relação a um maior isolamento do grupo de Bauru. Este último, vale-se do esforço do grupo local que, apesar de não poder se beneficiar daquela integração do grupo anterior, foi capaz de desenvolver um excelente material didático produzido coletivamente, além de publicarem artigos e participarem de congressos e encontros nacionais e internacionais. Trata-se portanto de um grupo atuante tanto na comunidade local como no campo acadêmico.

Algumas iniciativas do uso da yoga educação também geraram a publicação de artigos, como no caso do projeto desenvolvido na área de Educação Especial no Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) no Estado do Paraná, que durante os anos de 2013 e 2014, utilizou exercícios de loga adaptados à sala de aula (PAINTNER-MARQUES; SALES FILHO: 2013). Não há entretanto, registros posteriores de continuidade do trabalho que foi desenvolvido. Como este, possivelmente outras iniciativas devem ter mobilizado professores da rede pública, sem entretanto avançar em suas propostas.

Não foram encontrados registros que associem as práticas e pesquisas em yoga educação no Brasil ao modelo norte-americano. Assim a interferência mercadológica ainda não é percebida, ou não parece caracterizar um fator a ser levado em consideração no desenvolvimento desse campo nacionalmente. O padrão de desenvolvimento do campo do yoga educação até o momento indica a predominância de um padrão institucional, fortemente associado ao desenvolvimento de pesquisas sobretudo em Universidades públicas.

4 | METODOLOGIA

Essa pesquisa baseia-se em uma revisão bibliográfica de caráter narrativo. A análise da literatura disponível a partir das preocupações centrais, permitiram a interpretação crítica e pessoal. Foram analisadas produções bibliográficas na área de yoga educação, com o objetivo de caracterizar o “estado da arte” nesse campo. Além disso, a revisão narrativa permite evidenciar “novas ideias, métodos, subtemas” (RAMOS VOSGERAU; ROMANOWSKI: 171) segundo tratamento dos autores e que receberam diferentes graus de ênfase em relação ao recorte aqui proposto.

A revisão bibliográfica narrativa se apresentou como uma alternativa

por permitir estabelecer relações com produções anteriores, identificando temáticas recorrentes, apontando novas perspectivas, consolidando uma área de conhecimento e constituindo-se orientações de práticas pedagógicas para a definição dos parâmetros de formação de profissionais para atuarem na área (...). (*idem*: 170)

Considerando que não existem ainda publicações suficientes nesse campo para uma abordagem metodológica do tipo “revisão integrativa” ou “sistemática” (*idem*: 175), onde se busca estabelecer estratégias de diagnóstico crítico, optou-se pela revisão narrativa, pois permite evidenciar “novas ideias, métodos, subtemas que têm recebido maior ou menor ênfase na literatura selecionada” (NORONHA; FERREIRA, apud RAMOS VOSGERAU; ROMANOWSKI: 2014, p.171).

É exatamente a partir dessa revisão narrativa e crítica que se abre a possibilidade para um novo olhar capaz de capturar as potencialidades de subtemas como multiculturalismo e interculturalidade ou mesmo a inserção do yoga escolar em currículos oficiais.

O presente artigo resulta de um levantamento com duração de quatro meses através da rede mundial de computadores (*world wide web*). No que se refere especificamente ao yoga escolar, privilegiou-se como fonte de busca eletrônica a ferramenta “Google Scholar”, na qual as combinações de termos partiram basicamente de: yoga escolar, yoga educacional, yoga infantil, escola multicultural, educação multicultural. Todos esses termos também foram utilizados em língua inglesa para ampliar a busca de autores que pudessem colaborar com a compreensão da produção de uma perspectiva multilateral e comparativa.

Foram descartados resultados referentes à experiência de profissionais liberais com a yoga infantil no mercado. Apesar de representarem uma importante colaboração para o desenvolvimento de metodologias de ensino, além de um número crescente de publicação de livros didáticos voltados aos professores de yoga, fogem ao recorte proposto de revisão narrativa do yoga escolar.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tem sido expressivo o crescimento pelo uso do yoga educacional voltado à educação formal infantil na última década. Por tratar-se de um produto cultural de origem oriental, muitas vezes pode ser encarado como mais um “modismo” pedagógico ou de mercado. Isso não se deve a erros de concepção sobre o fenômeno, mas antes pelo yoga ter se transformado atualmente em uma mercadoria cultural global de fato.

Entretanto a seriedade com que tem sido conduzida essa expansão por parte de egressos de cursos de formação de professores e da Educação Física, revela uma potencialidade em seu uso como uma ferramenta didática, além de uma forma concreta de transformar os currículos infantis em uma realidade na construção de

uma escola multicultural. Não no sentido de um multiculturalismo que impõe valores, condutas e concepções de forma a submeter identidades a um modelo ou tendência de forma prescritiva. Mas antes, como um processo onde o conflito, as lacunas de compreensão ou mesmo a negação possam fazer parte, sendo admitidos enquanto elementos constitutivos dele mesmo. Não há integração de culturas onde não se permite essa aproximação crítica com o outro. Nesse caso, o “outro” constitui para além de uma prática psicofísica que é o yoga, uma tradição cuja expressividade e dimensão levou a Unesco em 2016 ao seu reconhecimento como patrimônio cultural da humanidade.

Propor a ampliação do conceito que os educadores tenham do uso do yoga em aula enquanto meio para estabelecer uma interculturalidade, significa propor que se apropriem dessa cultura através da mediação de conceitos e métodos estabelecidos em igual proporção tanto pela ciência da educação quanto pelos valores e ética presentes no próprio yoga.

Ao legitimar os estudos acadêmicos, as pesquisas dos resultados obtidos e o estabelecimento de um campo concreto do yoga educacional como vetor de produção de conhecimento, sistematizando temas e seus desdobramentos, pode-se abrir a perspectiva para superar qualquer possibilidade de simples mercantilização ou distorções metodológicas que coloquem em risco os princípios tanto da educação como do yoga.

Falar em distorções mercadológicas não significa refutar simplesmente a possibilidade dessa atividade ser geradora de renda para os profissionais envolvidos. Mas sim pelo fato de que em nosso país a distribuição de renda ser fortemente excludente. Isso afastaria o acesso ao yoga educacional tanto dos profissionais interessados em desenvolver habilidades, quanto das famílias cujas crianças e adolescentes que dele poderiam se beneficiar.

Para isso, propõe-se que a inclusão do yoga escolar nos currículos educacionais se dê a partir dos direitos de aprendizagem da infância, e do desenvolvimento de competências e habilidades como promulgadas pela BNCC (Base Nacional Comum Curricular).

Esse objetivo depende entretanto do desenvolvimento do yoga educacional como campo de estudos e pesquisas acadêmicas de maneira a criar legitimidade e canais de representação institucional. Em seu atual estágio, nota-se em nosso país a precariedade de publicações, eventos acadêmicos ou mesmo grupos articulados nacionalmente.

REFERÊNCIAS

ARENAZA, Diego. **Relatório de Pesquisa: O Yoga na Escola**. Disponível em: <http://yoga.ced.ufsc.br/files/2013/09/Relat%C3%B3rio-de-pesquisa_-o-yoga-na-escola.pdf> Acesso em: 02 Março 2018.

COSTA, Kelle C. da S. V. *et al.* **Educação Infantil e Yoga**: primeiras experiências para construção coletiva de material didático-pedagógico. Núcleo de Ensino (PROGRAD), UNESP/Bauru. 2015. Disponível em: <<http://www.marilia.unesp.br/Home/Eventos/2015/jornadadonucleo/educacao-infantil-e-yoga.pdf>> . Acesso em: 28 Fevereiro 2018.

DESIKACHAR, T.K.V. **O coração do Yoga**. SP: Jaboticaba. 2006.

FERNANDES DA SILVA JÚNIOR, A. BNCC, componentes curriculares de história: perspectivas de superação do eurocentrismo. **EccoS Revista Científica**,(41), 91-106. 2016. Disponível em:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71550055007>>. Acesso em: 07, Março 2018.

FOLETTTO, Julia C. **Efeitos da inserção da prática de yoga na Educação Física escolar nos parâmetros motores, físicos e comportamentais de crianças de 6 e 8 anos**. Monografia de conclusão de Graduação. UFRGS. 2015.

HYDE, Andrea; SPENCE, J. Yoga in Schools: delivering District-wide Yoga Education, *In Yoga Service in Action*, 53-59. 2013.

IYENGAR, B.K.S. **Luz sobre o Yoga**. Edição Integral. SP: Pensamento. 2016.

JETER, P. E. *et al.* Yoga as a Therapeutic Intervention: A Bibliometric Analysis of Published Research Studies from 1967 to 2013. **Journal of Alternative and Complementary Medicine**, 21(10), 586–592. 2015.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **BNCC** – Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/download-da-bncc/>> Acesso em: 06, Março 2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **PCN** – Parâmetros Curriculares Nacionais. Vol 10: Pluralidade Cultural e Orientação Sexual. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro101.pdf>>. Acesso em: 06, Março 2018.

MOREIRA, A.F. Barbosa; CANDAU, Vera M. **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2008.

PAINTNER-MARQUES, T.; SALES FILHO, N.A. Yoga na sala de aula: convivendo atentos e concentrados, *in Cadernos PDE*, vol.1, versão online. 2013. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_uepg_edespecial_artigo_tania_regina_paintner_marques.pdf>. Acesso em Fev. 2018.

RAMOS VOSGERAU, Dilmeire S.; ROMANOWSKI, Joana P. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Revista Diálogo Educacional**, v. 14, n. 41, 2014.

SEMPRINI, Andrea. **Multiculturalismo**. Bauru, SP: EDUSC. 1999.

SILVA, Jario A. **IOGA**: como Disciplina na Grade Curricular das Escolas. Monografia de conclusão de Graduação. UNB. 2013.

TEIXEIRA, Celia R.; BEZERRA, R.D.B. Escola, currículo e cultura(s): a construção do processo educativo na perspectiva da multiculturalidade. **Dialogia**, São Paulo, v.6, p. 53-63. 2007.

SOBRE A ORGANIZADORA

Marcia Aparecida Alferes - Licenciada em Pedagogia e Especialista em Gestão da Educação pela Faculdade de Educação, Administração e Tecnologia de Ibaiti (2004, 2005). Mestre e Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (2009, 2017), na linha de pesquisa "História e Política Educacionais". Atuou durante 10 anos como professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental, sete anos como docente no Ensino Superior. Trabalha com as temáticas inseridas na área de Política Educacional e Gestão Escolar, atuando nos seguintes temas: análise de políticas educacionais; alfabetização e letramento; formação de professores; gestão democrática. Atualmente é pedagoga da rede de ensino do Estado do Paraná e professora na Faculdade de Ciências, Educação, Saúde, Pesquisa e Gestão – CENSUPEG, pólo de Ponta Grossa/PR.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-012-4

