



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E SOCIAIS APLICADAS
CURSO DE GRADUAÇÃO EM RELAÇÕES INTERNACIONAIS**

CAROLINE DE OLIVEIRA BRITO

**O CORPO COMO TERRITÓRIO PARA A CONSTRUÇÃO DE PAZ: UMA
AUTOETNOGRAFIA DA VIVÊNCIA DO YOGA COM CRIANÇAS DA REDE
PÚBLICA DE ENSINO**

**JOÃO PESSOA
2023**

CAROLINE DE OLIVEIRA BRITO

**O CORPO COMO TERRITÓRIO PARA A CONSTRUÇÃO DE PAZ: UMA
AUTOETNOGRAFIA DA VIVÊNCIA DO YOGA COM CRIANÇAS DA REDE
PÚBLICA DE ENSINO**

Trabalho de Conclusão do Curso da Graduação em
Relações Internacionais da Universidade Estadual
da Paraíba como requisito para a obtenção do título
de Bacharel em Relações Internacionais.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Roberto Loyolla Kuhlmann

JOÃO PESSOA

2023

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

B862c Brito, Caroline de Oliveira.

O corpo como território para a construção de paz [manuscrito] : uma autoetnografia da vivência do yoga com crianças da rede pública de ensino / Caroline de Oliveira Brito. - 2023.

51 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Relações Internacionais) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Biológicas e Sociais Aplicadas, 2023.

"Orientação : Prof. Dr. Paulo Roberto Loyolla Kuhlmann, Coordenação do Curso de Relações Internacionais - CCBSA. "

1. Yoga. 2. Paz. 3. Educação para a paz. 4. Peacebuilding from below. I. Título

21. ed. CDD 303.66

CAROLINE DE OLIVEIRA BRITO

O CORPO COMO TERRITÓRIO PARA A CONSTRUÇÃO DE PAZ: UMA
AUTOETNOGRAFIA DA VIVÊNCIA DO YOGA COM CRIANÇAS DA REDE PÚBLICA
DE ENSINO

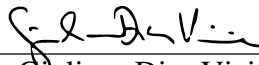
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Relações Internacionais da
Universidade Estadual da Paraíba como
requisito parcial à obtenção do título de
bacharel em Relações Internacionais.

Aprovado em: 28/06/2023.

BANCA EXAMINADORA



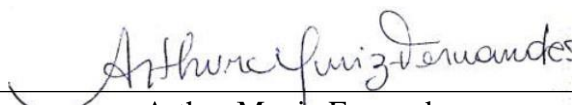
Paulo Roberto Loyolla Kuhlmann
(Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Gruliana Dias Vieira
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Silvia Garcia Nogueira
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Arthur Muniz Fernandes
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Este trabalho é dedicado aos meus avós, Ana,
Francisco, Nair e Antônio.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais, Luis e Maria, sem os quais coisa alguma seria possível. Nenhuma palavra é capaz de traduzir minha gratidão pela presença amorosa, pelo incentivo constante, por todo o apoio e pelo amor incondicional.

À minha avó Ana, que, aos seus 94 anos de idade, aceitou o convite para me acompanhar no esperado momento da colação de grau, representando os meus avós Francisco, Nair e Antônio. Eu não seria sem vocês.

À minha irmã Rafaella e a meu sobrinho Noah, que me inspiram todos os dias a pensar e agir para criar um mundo mais amoroso e divertido, assim como vocês são.

Aos meus amigos, grata pela paciência ao longo de todo o período de conclusão desse ciclo, e por sonharem comigo. Em especial, agradeço a Indayá, Iara, Walter e Laura, por segurarem a minha mão de forma paciente e amorosa, até que eu pudesse reconhecer que posso caminhar neste mundo com os pés mais firmes no chão e o coração mais leve.

Ao querido Amigo Zé, minha terna gratidão por ser Farol que ilumina o Caminho.

Aos professores que me inspiraram ao longo da minha trajetória. A Paulo, orientador, professor, amigo, grata por ter tantas vezes me acolhido e me incentivado a seguir adiante. Esse trabalho é fruto das sementes que você segue plantando.

Ao professor Horivaldo Gomes, por ter me incentivado a me tornar professora. E a Milena e Ràvi, por terem aberto tantas portas no caminho do Yoga.

A todos os professores da Universidade Estadual da Paraíba, que contribuíram para a minha formação profissional, mas sobretudo humana. Agradeço em especial a Ana Paula, Fábio, Filipe, Giuliana e Sílvia, pelo apoio, incentivo e amizade.

Aos funcionários da Universidade Estadual da Paraíba, pela gentileza e disponibilidade nas orientações e providências.

A todos os colegas com quem tive a oportunidade de aprender e conviver ao longo desses anos, toda a minha admiração e respeito.

Por fim, agradeço às crianças do 4º ano da Escola Municipal Agostinho Fonseca, por me inspirarem a perseverar e a vislumbrar novos caminhos para a paz.

“A infância é um chão que pisamos a vida inteira”.

(Lya Luft)

RESUMO

Neste trabalho busco identificar de que maneira o Yoga, enquanto ferramenta de pacificação do corpo e da mente, pode contribuir para a construção de paz no ambiente escolar, partindo da noção de corpo enquanto território para pensar a relação do cuidado do corpo-território com uma ação mais pacífica do indivíduo na comunidade em que está inserido. A seguir, investigo o conceito de “cuidado de si” enquanto recurso pedagógico para a construção de paz, recorrendo ao pensamento de Foucault trabalhado por Freitas (2009). Além da revisão bibliográfica, utilizo o recurso do relato de experiência e da autoetnografia, por meio dos quais relato minha relação pessoal com o tema proposto, principal influência para a criação do Projeto Yoga para a Paz, desenvolvido ao longo de oito semanas com crianças do 4º ano da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental (EMEIEF) Agostinho Fonseca, localizada no bairro do Cristo Redentor, zona oeste de João Pessoa, Paraíba. Aqui, busco relacionar a vivência do Projeto com a abordagem teórico-prática de *Peacebuilding from Below* (construção de paz a partir da base), a qual aponta caminhos para a paz a partir da ação de atores não-estatais e com recursos locais (ODA, 2007). Possíveis lacunas identificadas no Projeto serão examinadas a seguir, com o intuito de avaliar a experiência. Em conclusão, apresento projetos similares desenvolvidos no Brasil, para expandir o horizonte de possibilidades da vivência do Yoga no ambiente escolar como ferramenta de transformação social.

Palavras-chave: Yoga. Paz. Educação para a Paz. Peacebuilding from Below.

ABSTRACT

In this work, I seek to identify how Yoga, as a tool for pacifying the body and mind, can contribute to peacebuilding in school environment, starting from the notion of the body as territory to think about the relationship between body-territory care and a more peaceful action of the individual in the territory or community in which he is inserted. Next, I investigate the concept of “self-care” as a pedagogical resource for peacebuilding, using Foucault’s thought worked by Freitas (2009). In addition to the bibliographic review, I use the experience report and autoethnography resource, through which I report my personal relationship with the proposed theme, the main influence for the creation of the Yoga for Peace Project, developed over eight weeks with children from the 4th year at the Municipal School of Early Childhood Education and Elementary Education (EMEIEF) Agostinho Fonseca, located in the neighborhood of Cristo Redentor, west of João Pessoa, Paraíba. Here, I seek to relate the experience of the Project with the theoretical-practical approach of Peacebuilding from Below, which points out ways for peace from the action of non-state actors and with local resources (ODA, 2007). Possible gaps identified in the Project will be examined below, in order to evaluate the experience. In conclusion, I present similar projects developed in Brazil, to expand the horizon of possibilities of experiencing Yoga in the school environment as a tool for social transformation.

Keywords: Yoga. Peace. Education for Peace. Peacebuilding from Bellow.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO – ABRINDO CAMINHOS	11
1.1 Nota metodológica – sobre a autoetnografia	13
2 O YOGA NO CONTEXTO DOS ESTUDOS PARA A PAZ (EPP)	14
2.1 Onde os caminhos se encontram: minha experiência no Projeto Universidade em Ação (PUA).....	15
2.2 Situando os estudos para a paz nas relações internacionais.....	16
2.3 Ampliando o olhar sobre o conceito de paz, violência e conflito.....	17
2.3.1 <i>Que paz é essa?</i>	18
3 TRANSCENDENDO FRONTEIRAS: O CORPO COMO TERRITÓRIO PARA A CONSTRUÇÃO DE PAZ	21
3.1 Investigando o conceito de corpo-território	22
3.2 Construindo paz a partir da base – da segurança de estado à segurança humana....	24
3.2.1 <i>Peacebuilding from below</i>	24
4 O CUIDADO DE SI COMO VETOR DE UMA EDUCAÇÃO PARA A PAZ	26
4.1 Inquietações são sementes – pensando uma educação para novos paradigmas	27
4.2 O cuidado de si como recurso pedagógico.....	28
5 YOGA: UM CAMINHO PARA AS PAZES	30
5.1 Minha relação pessoal com a prática de Yoga	31
5.2 Yoga como ferramenta de pacificação corpo-mente	33
5.2.1 <i>Yamas e nyamas – as recomendações do yoga para uma boa vida</i>	35
5.2.2 <i>Sobre os efeitos da prática regular de Yoga</i>	36
6 INTEGRANDO CONCEITOS NA PRÁTICA	37
6.1 Yoga para a paz: vivência de yoga com crianças da E.M.E.F. Agostinho Fonseca....	38
6.1.1 <i>Resultados observados</i>	42
6.2 Yoga na escola: outras experiências	43
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
REFERÊNCIAS	51

1 INTRODUÇÃO – ABRINDO CAMINHOS

A possibilidade de pensar uma *educação para novos paradigmas* é algo que chama a minha atenção há vários anos, talvez desde o ensino médio, quando era ainda uma adolescente inconformada com as limitações de um modelo educacional cuja principal estratégia para que os alunos alcançassem melhor rendimento era fazê-los competir por um prêmio de melhor nota ao final de cada bimestre. Mas o contato mais direto com esse tema e o despertar para conhecer alternativas veio em alguns momentos-chave da minha vida enquanto estudante, principalmente por meio de professores que eram, eles mesmos, inconformados e, talvez por isso, a presença e influência deles tenha me marcado tanto. Mais adiante, pretendo contar brevemente sobre esses contatos, a fim de contextualizar o lugar de onde falo, as experiências que me atravessaram e que, portanto, norteiam este trabalho.

A ideia de educação para a competitividade é comumente encontrada na literatura sobre os currículos comuns de educação, associada à noção de desenvolvimento científico e tecnológico, assim como à ideia de educação para a cidadania social, sendo ambas um consenso na agenda dos debates e formulação de políticas educacionais em âmbito internacional (SOBRAL, 2003). Enquanto macropolítica do Estado, a educação desempenha uma função fundamental para formatar e disseminar social e culturalmente os valores que interessam ao padrão de desenvolvimento neoliberal que sustenta tais políticas. Para Freitas (2009), a crise dos sistemas de ensino provém do fato de não se saber que finalidades a escola deve cumprir e para onde deve orientar suas ações. Para refletir sobre essa crise devemos relacioná-la aos valores, crenças e práticas que constituíram historicamente nosso imaginário social, baseados em demandas de instrução e competências para a produção. Mas será que esse modelo de educação caminha realmente na direção de mais cidadania social e para o desenho de uma sociedade menos violenta? Por falta de espaço nas páginas deste artigo, e para evitar fugir ao tema central que busco trabalhar aqui, não pretendo aprofundar essa questão. Mas essas perguntas nos servirão para abrir caminho às reflexões que seguem sobre a possibilidade de pensar uma educação que ofereça ferramentas para a paz, nas diferentes dimensões que ela possa assumir.

Se fomos educados, em primeiro lugar, para a competitividade nas diferentes esferas de interação social, olhar para os padrões de comportamento que refletem aquela educação é essencial para desenharmos novos modelos de ser e estar no mundo. Nesse sentido, e educação para a paz passa por um processo de autoconhecimento e desconstrução de crenças e

comportamentos herdados culturalmente. A partir desse cuidado e observância de si mesmo, a busca da paz se converte em um processo contínuo em que a cooperação, o recíproco entendimento e a confiança em todos os níveis ajustam as bases das relações interpessoais e intergrupais (MORIN, 1999).

É atribuída a Mohandas Gandhi a afirmação de que “se quisermos alcançar a verdadeira paz neste mundo e se quisermos exercer uma verdadeira guerra contra a guerra, teremos de começar com as crianças”. Através do reconhecimento da necessidade de tornar acessível à infância uma educação que tenha como objetivo a construção de uma cultura de paz, este trabalho busca identificar ferramentas que facilitem a introdução de temas como paz, não-violência, autoconhecimento e cuidado de si no ambiente escolar. Dessa maneira, busco apontar a eficácia das práticas psicofísicas para a “incorporação” desses conceitos em nível prático e sensorial, investigando o corpo como primeiro território para a construção de paz. Para isso, utilizo uma abordagem qualitativa com base em revisão bibliográfica e autoetnografia, ao compartilhar minha vivência pessoal enquanto estudante, praticante, professora de Yoga e yogaterapeuta.

Na primeira sessão deste artigo, pretendo contextualizar o Yoga em relação ao campo dos Estudos para a Paz (EPP), comumente referido como subárea das Relações Internacionais, ainda que haja inúmeras publicações e, inclusive, cursos de graduação e pós-graduação na área (FERREIRA; MASCHIETTO; KUHLMANN, 2019). Para isso, antes relato como esses caminhos se encontram na minha trajetória: através do Projeto Universidade em Ação (PUA). Ao longo de todo o texto, a autoetnografia¹ é um recurso que utilizo para aproximar o leitor da minha experiência pessoal, a partir da qual escrevo, e que dá sentido à pesquisa e ao desenvolvimento do projeto que deu origem a este trabalho. Em seguida, utilizando o recurso da revisão bibliográfica, busco situar os EPP na grande área das Relações Internacionais e propor um olhar mais amplo para os conceitos de paz, violência e conflito, principalmente a partir do pensamento de Galtung, de seus críticos e comentadores. Mais adiante, pretendo identificar a prática de Yoga enquanto uma ferramenta de pacificação do corpo e da mente, recorrendo à referência ao tema presente na literatura clássica do Yoga e trabalhando a noção de corpo enquanto território, a partir das ideias elaboradas por autores como Henri Lefebvre (1991), para pensar a relação do cuidado do corpo-território com uma ação mais pacífica do indivíduo no território ou comunidade em que está inserido.

¹ Ainda na Introdução deste trabalho, apresento uma nota para esclarecer do que se trata e a razão pela qual utilizo o recurso metodológico da autoetnografia.

Da noção de corpo enquanto território, passo para a investigação do conceito de “cuidado de si” enquanto recurso pedagógico para a construção de paz, recorrendo ao pensamento de Foucault trabalhado por Freitas (2009). Outro recurso metodológico utilizado é o relato de experiência², através da qual narro a experiência do Projeto Yoga para a Paz, desenvolvido ao longo de oito semanas com crianças do 4º ano da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental (EMEIEF) Agostinho Fonseca, localizada no bairro do Cristo Redentor, zona oeste de João Pessoa, Paraíba. Aqui, busco relacionar a vivência do Projeto com a abordagem teórico-prática de *Peacebuilding from Below* (construção de paz a partir da base), a qual aponta caminhos para a paz a partir da ação de atores não-estatais e com recursos locais (ODA, 2007). Possíveis lacunas identificadas no Projeto serão examinadas a seguir, com o intuito de avaliar a experiência e verificar o que funciona e o que não funciona no contexto trabalhado. Ao longo da sessão “Integrando conceitos na prática”, com referência a outros trabalhos de investigação do Yoga na educação, cito outros projetos similares desenvolvidos no Brasil, para expandir o horizonte de possibilidades da vivência do Yoga no ambiente escolar como ferramenta de transformação social.

1.1 Nota metodológica – sobre a autoetnografia

O tema do presente artigo conversa com aspectos íntimos da minha história: minha experiência pessoal com o Yoga, meu olhar para a educação, minha trajetória acadêmica e profissional e, como não poderia deixar de ser, meu processo de autoconhecimento e a descoberta do papel-chave do meu próprio corpo enquanto lócus de transcendência de conflitos (e experiência de paz). Para mim não seria possível, portanto, explorar o tema sem falar de como ele me atravessa. Por isso, utilizo o recurso da autoetnografia, “gênero autobiográfico de escrita e pesquisa que apresenta múltiplos níveis de consciência, conectando o pessoal ao cultural, expondo frequentemente um *self* vulnerável” (ELLIS; BOCHNER, 2000 apud GAMA, 2020). De acordo com Gama (2020), na autoetnografia, “além de refletirmos sobre dados observados externamente e relatados oralmente, também atentamos para conhecimentos

² O relato de experiência é um tipo de produção de conhecimento que aborda uma vivência acadêmica e/ou profissional em um dos pilares da formação universitária (ensino, pesquisa e extensão). A principal característica dessa abordagem é a descrição de uma determinada intervenção. No presente caso, relato minha experiência no PUA através do Projeto Yoga para a Paz (descrito na sessão 6.1 deste trabalho). Ver mais sobre o relato de experiência em Mussi, Flores e Almeida (2021).

apreendidos através do nosso próprio corpo, que se move e encontra diferentes ambientes, pessoas, objetos e experimenta diversas emoções”.

Em *Handbook of Autoethnography*, Jones, Adams e Ellis (2013 apud MOTA; BARROS, 2015) afirmam que, através da autoetnografia, a pesquisa social se realiza em uma prática menos alienadora, na qual o pesquisador não suprime sua subjetividade, já que pode “refletir nas consequências do [seu] trabalho, não só para os outros, mas para [si] mesmo também, e onde todas as partes – emocional, espiritual, intelectual, corporal, e moral – podem ter voz e serem integradas”. De acordo com eles, existem cinco chaves para a construção da autoetnografia:

(1) visibilidade para o si: é o eu do pesquisador se tornando visível no processo, este eu não é separado do ambiente, ele só existe na relação com o outro, é, portanto, o eu conectado com o seu entorno; (2) forte reflexividade: representa a consciência de si e a reciprocidade entre o pesquisador e os outros membros do grupo [...]; (3) engajamento: em contraste com a pesquisa positivista que assume a necessidade de separação e objetividade, a autoetnografia clama pelo engajamento pessoal como meio para entender e comunicar uma visão crítica da realidade [...]; (4) vulnerabilidade: [...] certamente isto traz algumas vulnerabilidades ao explorar a fraqueza, força, e ambivalências do pesquisador, evocando a abertura de seu coração e mente; (5) rejeição de conclusões: a autoetnografia resiste à finalidade e fechamento das concepções de si e da sociedade, pois é concebida como algo relacional, processual e mutável (JONES; ADAMS; ELLIS 2013 apud MOTTA; BARROS, 2015).

Ao longo deste artigo, além da referência em primeira pessoa, é frequente que o conteúdo analítico-interpretativo apresentado a partir de revisão bibliográfica apareça entre relatos pessoais de cunho realista-descritivo, “estilo que busca descrever a experiência do pesquisador por meio de uma narrativa, integrando detalhes que auxiliam o leitor a reconstruir em suas mentes a realidade descrita”; e de cunho confessional-emotivo. Dessa maneira, para além da racionalidade objetiva, o texto autoetnográfico busca alcançar “dimensões maiores que a de um método científico, propondo, por meio do engajamento e reflexividade, que cada autor viva e escreva sobre a vida de forma honesta, complexa e apaixonada” (MOTTA; BARROS, 2015).

2 O YOGA NO CONTEXTO DOS ESTUDOS PARA A PAZ (EPP)

Afinal, o que a prática de Yoga tem a ver com os Estudos para a Paz? Por que pesquisar essa prática como uma ferramenta de construção de paz? Essas foram algumas das perguntas

que me fiz ao decidir que escreveria sobre Yoga para a Paz, com o intuito de elaborar este Trabalho de Conclusão de Curso. Cabe, aqui, contextualizar de que maneira entrei em contato com os EPP dentro da graduação em Relações Internacionais e onde minha vivência pessoal com a prática de Yoga entra nessa história. Durante os anos de minha formação acadêmica, tendo por diversas vezes optado por não seguir adiante, este foi o tema que sempre me chamou de volta, através do PUA, coordenado pelo Prof. Dr. Paulo Kuhlmann, do Departamento de Relações Internacionais da UEPB, ou simplesmente Mancada Obom, palhaço social dedicado ao seu fazer artístico e humanitário.

2.1 Onde os caminhos se encontram: minha experiência no Projeto Universidade em Ação (PUA)

A atuação do PUA se baseia em uma perspectiva de educação como elemento gerador de segurança humana, e se utiliza das ferramentas da cultura de paz e das práticas restaurativas, assim como do lúdico e das artes (palhaçaria, circo, teatro, contação de histórias e oficina de bonecos), para pensar formas de empoderar, emancipar e gerar autonomia. Foi o professor Paulo, grande incentivador, quem me oportunizou entrar em contato com os EPP. E foi no PUA, projeto cujo nascimento pude acompanhar, que tive a oportunidade de oferecer práticas de Yoga primeiro em um centro comunitário, depois em duas escolas públicas do ensino fundamental no bairro do Cristo, nas intermediações do Campus V da UEPB, localizado em João Pessoa, capital do estado da Paraíba, região Nordeste do Brasil.

Para além dos muros da sala de aula e da universidade, reconheço que minha verdadeira formação começou na quadra esportiva da Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Ângela, primeira escola em que acompanhei o PUA nas chamadas MOBs (intervenções realizadas pelos alunos do projeto). Posteriormente, ganhou novas matizes e profundidade na pequena biblioteca adaptada para se transformar em sala de práticas de Yoga com as crianças da Escola Municipal de Ensino Fundamental Agostinho Fonseca. Anos mais tarde, de volta à UEPB e ao curso de Relações Internacionais, voltaria a essa mesma escola, no último trimestre de 2022, para colocar em prática o programa de oito semanas Yoga para a Paz, com 29 crianças do 4º ano, com faixa etária entre 10 e 14 anos.

Através do Grupo de Estudos de Paz e Segurança Mundial (GEPASM), um dos braços do PUA dedicado à pesquisa acadêmica, e das disciplinas de Segurança Internacional e Estudos

para a Paz, ambas ministradas pelo Professor Paulo, eu tive contato com essa área temática em que descobri, entre outros temas, “o cuidado de si e do outro” como uma ferramenta de construção de paz e promoção de segurança humana³. É aqui que retomamos as perguntas iniciais desta sessão. E o que a prática de Yoga tem a ver com os Estudos para a Paz? Por que pesquisar essa prática como uma ferramenta de construção de paz? Para chegar a possíveis respostas para essas questões, farei inicialmente uma breve introdução sobre a que se refere essa área temática.

2.2 Situando os estudos para a paz nas relações internacionais

Em “Estudos para a Paz – conceitos e debates”, os autores buscam situar os estudos para a paz no mundo, de maneira geral, e no Brasil, especificamente. Ao listarem os requisitos que enquadram a área enquanto uma disciplina acadêmica – pela definição de Krishnan (2009) –, mencionam as críticas ao seu viés idealista (PAGE, 2002). Ao que rebatem, oportunamente, questionando: não seria exatamente movidos pela ideia de paz social que poderíamos investigar cientificamente caminhos para superar a violência? (FERREIRA; KUHLMANN; MASCHIETTO, 2019). Para os autores, tanto a perspectiva quanto a abordagem transdisciplinar dos EPP são elementos imprescindíveis, dado o normativismo do próprio campo e seu comprometimento com a redução da violência.

Um dos elementos característicos dos EPP é a utilização de múltiplos níveis de análise, incluindo a dimensão do indivíduo (interpessoal), grupos, estados e sistemas, considerados necessários para a compreensão do conflito. Neste trabalho, darei um enfoque maior à dimensão do indivíduo, partindo da noção de “cuidado de si como articulador pedagógico da cultura de paz”, conceito trabalhado por Freitas (2009) em artigo homônimo, cujas ideias comentarei mais adiante. Outra característica dos EPP, evidenciada por Ferreira, Kuhlmann e Maschietto (2019), é uma abordagem multicultural e global, que abrange diferentes interpretações e fontes potenciais de paz e violência, possibilitando visualizar formas alternativas de transformação social que promovam a paz.

Como consequência deste aspecto normativo, os EPP desenvolveram uma forte preocupação por relacionar teoria e prática, que é o principal motivador para o desenvolvimento deste trabalho. Como acadêmica de Relações Internacionais, cheguei aos Estudos de (e para) a

³ O conceito de *segurança humana* será abordado no tópico 3.2 deste trabalho, intitulado “construindo paz a partir da base – da segurança de Estado à segurança humana”.

Paz buscando uma alternativa para as abordagens teóricas mais deterministas que dominam o campo, e que eu pudesse relacionar com os resultados práticos que observei, tanto a nível pessoal, enquanto praticante regular de Yoga por mais de dez anos, como também enquanto professora, facilitando a prática para outras pessoas ao longo de sete anos. Parto, portanto, do pressuposto de que a finalidade dos EPP é a transformação social no sentido de promover um mundo mais pacífico. Assim como enxergo o Yoga enquanto uma ferramenta de pacificação pessoal que, por isso mesmo, é capaz de transformar a relação do indivíduo com o seu entorno e gerar transformação social.

Nessa busca por estreitar o caminho entre teoria e prática nos EPP, ressalta-se a necessidade de formar estudantes universitários e pessoas da comunidade como construtores de paz. Nesse sentido, é relevante pensar a disciplina no sentido de “disciplinar corpos para a não violência interpessoal e intrapessoal”, que é a proposta do cuidado de si, essencial para que se possa cuidar do nosso ambiente externo e das nossas relações a fim de se vivenciar e implementar a paz (FERREIRA; KUHLMANN; MASCHIETTO, 2019, p. 26). Uma das abordagens teóricas dominantes no campo das Relações Internacionais às quais me referi anteriormente, o realismo político, parte da ideia de que a natureza humana é guiada pelo egoísmo e pelo autointeresse. Minha abordagem pessoal ao tema aqui proposto, assim como dos autores que utilizo como referência, aproxima-se mais de uma visão cooperativa, com ênfase nas “capacidades humanas de transformar positivamente a si e ao meio mesmo diante das adversidades (FERREIRA; KUHLMANN; MASCHIETTO, 2019, p. 42-43).

2.3 Ampliando o olhar sobre o conceito de paz, violência e conflito

Convém apresentar um breve histórico desses conceitos no contexto dos Estudos para a Paz, para compreendermos de que maneira o olhar sobre as relações de paz e violência, dentro do campo das Relações Internacionais, se alargou para além do viés estatocêntrico. Para Johan Galtung, cujo trabalho, ao lado de outros colegas, introduz o termo dos EPP no campo acadêmico, “há muitas linhas de fronteira cortando a humanidade, criando diferentes graus na integração e no desejo de utilizar a violência; mas somente algumas dessas linhas são fronteiras nacionais” (GALTUNG, 1964 apud FERREIRA, 2019, p. 60). Nesse sentido, as possibilidades para a paz não devem ser estudadas com ênfase unicamente nos conflitos internacionais ou na luta entre Estados, ampliando assim o escopo de análise:

Tal perspectiva contribuiu para uma ontologia que liga o estudo científico sobre os processos que levam à paz aos interesses de toda a sociedade, independentemente das fronteiras nacionais. [...] Mesmo que a unidade de análise permaneça focalizada no âmbito do Estado em boa parte dos seus estudos, ontologicamente o principal objeto de análise é a manifestação da violência (FERREIRA, 2019, p. 60).

Galtung também inova quando amplia a definição de paz para além do aceito até então de que esta seria a mera ausência de guerra. Para ele, “a paz significa a ausência/redução de violência de todos os tipos, bem como a transformação não violenta e criativa do conflito” (GALTUNG, 1996, p. 9 apud FERREIRA, 2019, p. 65). Assim, na contramão do enfoque tradicionalmente dado nas Relações Internacionais e na Ciência Política ao estudo do fenômeno da guerra e sua superação, os EPP buscam investigar a paz em múltiplas dimensões. No debate proposto por Galtung, há duas tipologias para a paz: a positiva e a negativa. Enquanto a segunda se refere à ausência de violência direta, a primeira pressupõe a ausência ou redução de violência estrutural. Ou seja, “uma busca constante por qualidade de vida, crescimento pessoal, liberdade, igualdade social, equidade econômica, solidariedade, autonomia e participação” (GALTUNG, 1973 apud FERREIRA, 2019, p. 66-67). Mais tarde, Galtung também definiria a violência cultural, que envolve: “desumanização do outro, racismo, xenofobia, e as culturas do imperialismo, do patriarcado e do neoliberalismo (GALTUNG, 2000, p. 18 apud FACCI, 2011), ampliando ainda mais o conceito de ações de violência e de paz.

2.3.1 Que paz é essa?

A beleza da vida está nesse estado permanente de descoberta, no encantamento do momento, na busca de novas formas de praticar a paz⁴. (FACCI, 2011, p. 23).

Como elucidada Facci (2011), a paz tem uma multiplicidade de interpretações e formas de ser vivida, uma vez que está intrinsecamente relacionada com a experiência humana. A noção de “múltiplas pazes” trabalhada por essa autora enfatiza a importância de aceitar as diferentes definições de paz, ao mesmo tempo em que se nega um modelo supremo e universal (DIETRICH, 1997 apud FACCI, 2011). Também a noção de “paz imperfeita” abre espaço para a paz que pode ser vivida diariamente, na qual estão presentes os conflitos, assim como a possibilidade de transformação (MUÑOZ, 2006 apud FACCI, 2011). Nessa perspectiva, a paz

⁴ No original: “The beauty of life lies in this permanent state of discovery, in the enchantment of the moment, in the search for new ways of practicing peace”.

é dinâmica e não estática, e pode ser experienciada na vida diária. Diferentemente da visão sobre uma paz que está sempre no futuro, como um ideal intocável.

A compreensão da paz como um produto a ser alcançado como resultado no final de um processo é baseada na visão de mundo cartesiana onde os processos mecânicos dariam produtos garantidos e reais. Essa ideia de paz esteve na base das primeiras ações oficiais de esforço de paz, como as de *peacebuilding* e as de *peacekeeping*. As ações realizadas sob este preceito enfrentaram muitas dificuldades como frustração, prazos impossíveis e rejeição da população local, que não se sentiria contemplada pelas soluções antecipadas, que deveriam lhes trazer a paz (FACCI, 2011, p. 24, tradução nossa).

A visão de paz que busco enfatizar aqui, corroborada pela ideia apresentada por Facci, é a de uma paz *presente*, sempre disponível, possível de ser “acessada” a qualquer momento. Sem, no entanto, pretender descartar a ideia moderna de paz, mas visando complementá-la. Nesse sentido, paz não é apenas antônimo de guerra, já que pode haver ações e experiências de paz até nessas situações, e paz também não é apenas ausência de guerra ou violência direta, como postulado nos discursos mais comuns de segurança, mas, retomando a discussão levantada por Galtung:

[...] seria a soma da paz direta, da paz estrutural e da paz cultural. Para Galtung e outros pesquisadores, a paz é também a condição, o contexto onde os conflitos podem ser transformados de forma criativa e não violenta, de forma que criamos a paz na medida em que somos capazes de transformar os conflitos em cooperação, de forma positiva e criativa, reconhecendo a adversários e usando o método do diálogo (FISAS, 1998 p. 19 apud FACCI, 2011, p. 25, tradução nossa)⁵.

Assim, o conflito é entendido como uma oportunidade de exercitar a criatividade para a paz. Nessa perspectiva, as características acima mencionadas, como a ideia de complementaridade (que pode ser lida como interação entre opostos), a criatividade (enquanto impulso de expansão), e a transformação (enquanto potencial de mudança), são capacidades que podem ser vivenciadas a partir do corpo, enquanto primeiro lócus de experiência. E, através dessa experiência “incorporada”, podem assumir outras dimensões, começando pelo relacionamento de um consigo mesmo e expandindo-se na direção do outro e do seu entorno.

⁵ No original: “Peace, therefore, would be the sum of direct peace, structural peace and cultural peace. For Galtung and other researchers, peace is also the condition, the context where conflicts can be creatively and nonviolently transformed, in a way that we create peace as we are able to transform conflicts in cooperation, in a positive and creative manner, recognizing the opponents and using the method of dialogue”.

É justamente essa ideia de corpo enquanto primeiro território de experiência que pretendo discutir na próxima sessão.

Podemos, portanto, pensar na manifestação da violência, assim como da paz, em diversos níveis. E aqui aproveito para contar uma breve história, do meu primeiro encontro com a Monja Coen, monja da tradição zen budista no Brasil, na ocasião de uma palestra que ela ministrou em Campina Grande (PB), há alguns anos. Ao final da palestra, adquiri alguns dos livros dela que estavam disponíveis para venda e entrei na fila para que fossem autografados. Quando chegou minha vez e me apresentei, ela perguntou o que eu fazia. Disse-lhe que era estudante de Relações Internacionais. Ela sorriu, depois me disse algo que desde então não esqueci: que eu não perdesse de vista as diferentes dimensões das relações. Logo depois, ao ler a dedicatória que ela escreveu em um dos livros, talvez tenha compreendido melhor o que quis dizer: “A Carol. Que possa estar atenta também às relações internas do ser. Coen”. Essas palavras seguiram comigo e me acompanharam na minha trajetória como praticante e professora de Yoga nos anos que se seguiram.

Na minha experiência pessoal com a prática de Yoga, pude observar o quão transformadora uma prática sistematizada de cuidado integrado com o corpo e a mente pode ser, trazendo maior consciência para os conflitos vivenciados internamente e, portanto, preparando o indivíduo para lidar melhor com os conflitos vivenciados nas relações interpessoais. Uma vez que, a partir da experiência da integração de opostos (ideia de complementaridade), do reconhecimento da mudança sempre em curso e do impulso de expansão vivenciados no movimento coordenado do corpo com a respiração, a prática ajuda a desenvolver maior consciência das próprias emoções e dos impulsos de reatividade, maior resiliência diante de frustrações e mais espaço para refletir antes da ação. Através deste trabalho, busco estabelecer relação entre os desafios enfrentados na experiência do corpo em movimento, assim como as estratégias que encontramos na prática para transcendê-los, e os obstáculos encontrados em diferentes situações de conflito, cuja transformação também requer recursos criativos que nos colocam em movimento. Nas palavras de Facci (2011, p. 28, tradução nossa):

Não é por acaso que a paz está relacionada ao equilíbrio, e equilíbrio requer, antes de tudo, movimento. Esses movimentos são gerados pelas complementaridades dinâmicas dos conflitos, as diferentes questões, pessoas, interesses e estilos que se inserem no sistema aberto que são nossos corações, mentes e ambientes, que pela

criatividade podem ser reunidos e rearranjados a cada vez, jogando com o equilíbrio, promovendo, realizando, sendo a paz⁶.

3 TRANSCENDENDO FRONTEIRAS: O CORPO COMO TERRITÓRIO PARA A CONSTRUÇÃO DE PAZ

Pensar o corpo enquanto território, como proposto anteriormente, requer investigarmos primeiro a emergência da compreensão do corpo como espaço, ideia trabalhada por Lefebvre. Em *The production of space* ele argumenta a centralidade do corpo na teoria do espaço social, pensando o corpo humano não como um mero produtor do espaço material, mas como sendo, ele próprio, espaço. Para ele, “a relação com o espaço de um ‘sujeito’ que é membro de um grupo ou sociedade implica sua relação com seu próprio corpo e vice-versa”. Nesse sentido, o corpo como fundamento da energia material que pressupõe ações produz as representações de espaço e as vivências espaciais (SILVA, 2020). Como aprofunda Silva (2020, p. 105):

Os inúmeros corpos, com diversas formas, características, estágios de existência se constituem como lugar social, político e geográfico, sendo também uma escala a partir da qual as pessoas se conectam com outras escalas espaciais, tal qual imaginado por Valentine (2001). Para esta geógrafa, o corpo marca a fronteira entre o eu e o outro, se constituindo em um espaço pessoal, um espaço de prazer e dor em que definições de bem-estar, doença, capacidade física, felicidade e saúde são construídas socialmente.

Ao compreender os corpos enquanto espaços em constante negociação com outras escalas, admite-se que estes podem sofrer processos de territorialização, desterritorialização e reterritorialização (PILE, 1996 apud SILVA, 2020). “Os fluxos de poder agem sobre o corpo [...]”, mas este “[...] não é um espaço passivo, ele pode se ajustar e internalizar a ordem, mas também criar resistências” (SILVA, 2020, p. 105). Dessa maneira, se entende, segundo Lefebvre (1991), “que é através do corpo, das práticas humanas e dos simbolismos criados na experiência espacial que conseguimos compreender, de fato, as relações de poder e as práticas que resistem a elas” (OLIVA, 2022, p. 148).

Se o corpo enquanto espaço parte da noção individual dos corpos, “a partir do momento que cada indivíduo tem no seu corpo sua materialidade mais expressiva”, faz-se necessário

⁶ No original: “It is not by coincidence that peace is related to balance, and balance requires, first and foremost, movement. These movements are generated by the dynamic complementarities of conflicts, the different issues, persons, interests and styles which gets into the open system that is our hearts, minds and settings, which by creativity can be put together and rearranged each time, playing with the balance and equilibrium, promoting, performing, being peace”.

pensar o corpo também pela construção coletiva que nos afeta. Enquanto sujeitos, nos situamos sempre em relação com os outros e com o meio, e dessa percepção surge a crítica ao corpo-espaco e o “giro descolonial” até o corpo território (OLIVA, 2022, p. 149), conceito que abordaremos a seguir.

3.1 Investigando o conceito de corpo-território

Para melhor compreender o conceito, cabe resgatar o significado atribuído ao termo “território” enquanto categoria de análise (comumente trabalhado no campo da Geografia): “[...] de forma geral é atrelado a uma relação entre o espaço e o poder. Segundo Souza (2020, p. 78), por exemplo, o território é ‘fundamentalmente, um espaço definido e delimitado por e a partir de relações de poder’” (OLIVA, 2022, p. 150). Já a conjugação dos termos *corpo* e *território* “implica o reconhecimento da impossibilidade de ‘recortar e isolar o corpo individual do corpo coletivo, o corpo humano do território e da paisagem’” (GAGO, 2019, p. 107 apud OLIVA, 2022, p. 151). Assim, é fundamental compreender em que contexto essa abordagem surge:

Não podemos deixar de considerar que essa abordagem não assume o território desde uma perspectiva masculinista. O corpo-território, como afirma Lorena Cabnal (2013), indígena xinka guatemalteca, nasceu como uma insígnia política e se tornou uma categoria dentro do feminismo de base comunitária, sendo associado à defesa e à recuperação do território-corpo-terra (CABNAL, 2013). O enunciado tem origem, portanto, na atuação de mulheres em movimentos sociais em defesa de seus territórios, que ao observarem a chegada de vetores capitalistas em suas comunidades, percebem que são colocadas em um contexto de desvantagens múltiplas (CABNAL, 2010 apud OLIVA, 2022, p. 151).

Aqui o termo é compreendido, portanto, enquanto estratégia de luta e “crítica em torno das lógicas patriarcais, neoliberais, à mercantilização da natureza e dissolução dos territórios comuns” (OLIVA, 2022, p. 151), ou, partindo da denominação dada por Galtung, de resistência aos processos de violência estrutural e cultural, principalmente no contexto latino-americano. Ainda que não seja possível aprofundar a questão nas páginas deste trabalho, é pertinente citar, também, o que Silva e Ornat (2016) destacam quanto ao corpo não poder ser tratado de modo neutro e universal, pois tem raça, sexualidade e gênero – além, é claro, de idade (faixa geracional) e classe socioeconômica (HAESBAERT, 2020).

Em “Do corpo-território ao território-corpo (da Terra): contribuições decoloniais”, Rogério Haesbaert recorre ao pensamento de Foucault para contextualizar o corpo dentro das relações de poder:

Mostrando a íntima implicação entre poder e saber, ele vê o “corpo político” como “conjunto dos elementos materiais e das técnicas que servem de armas, de reforço, de vias de comunicação e de pontos de apoio para as relações de poder e de saber que investem os corpos humanos e os submetem fazendo deles objetos de saber”. (Foucault, 1984:30) Sua definição – e distinção – de sociedades disciplinares e sociedades biopolíticas ou de segurança implica também uma relação na forma de ver o corpo: do “homem-corpo”, individualizado, ou do “corpo-máquina”, fundamental na consolidação da disciplina e integração no sistema produtivo, ao “corpo-espécie”, o “homem-vivo” ou a “população”, base da construção do biopoder, especialmente através do controle da circulação (HAESBAERT, 2020).

O corpo é, portanto, não somente instrumento, mas também território de controle social. Nesse contexto, me chama atenção o desdobramento do pensamento decolonial em Castro-Gómez e Grosfoguel, quando falam de uma “corpo-política do conhecimento”, no sentido de todo conhecimento ser “in-corporado”:

[...] embora o sistema-mundo seja tomado como unidade de análise, também reconhecemos a necessidade de uma corpo-política do conhecimento sem qualquer pretensão de neutralidade e objetividade. Todos os saberes possíveis estão incorporados, corporificados em sujeitos atravessados por contradições sociais, vinculados a lutas específicas, enraizados em pontos de observação específicos [...]. (CASTRO-GÓMEZ; GROSFOGUEL, 2007, p. 21 apud HAESBAERT, 2020).

As questões de raça e gênero também se destacam nessa discussão, e é principalmente na luta das mulheres indígenas que a noção de corporeidade ganha maior ênfase. É interessante pensar em como isso se relaciona com “a associação, sobrevalorizada e ao mesmo tempo restritiva, que a sociedade moderno-colonial propagou entre mulher e corpo” (CRUZ HERNÁNDEZ, 2017, p. 40 apud HAESBAERT, 2020). No contexto de uma sociedade patriarcal, isso se reflete na sobrevalorização da mente, associada ao masculino, em detrimento do corpo, associado ao feminino.

Cruz Hernández (2017) destaca que tal articulação entre corpo e território, de modo mais amplo, “coloca no centro o comunitário como forma de vida”, o que permite que o território seja abordado em múltiplas escalas, sendo o corpo a “escala mais micro, mais íntima”, “primeiro território de luta” (HAESBAERT, 2020). Nas páginas deste trabalho recorro ao conceito de “corpo-território” para pensar o corpo enquanto primeiro território de ocupação, em que circulam relações de poder e resistência, e que pode ser pensado como lócus de construção de paz.

3.2 Construindo paz a partir da base – da segurança de estado à segurança humana

Para melhor relacionar a ideia apresentada anteriormente de “corpo-território” como instrumento e lócus de construção de paz, se faz necessário conceituar, primeiro, o que se entende por Construção de Paz (ou *Peacebuilding*) no campo das Relações Internacionais, assim como o conceito de *Peacebuilding from Below* (construção de paz a partir da base), que pretendo utilizar como referência. Mas, antes, retomemos a discussão em torno do significado de paz.

Como mencionado em sessão anterior, diferentemente da visão dicotômica, estática e negativa da paz como significando “sem guerra”, consideremos a paz como um processo dinâmico e em constante mudança. O próprio Galtung propôs a visão de que a paz é a “capacidade” de administrar o conflito de forma não violenta (GALTUNG, 2003 apud ODA, 2007). Do ponto de vista relacional, a paz é um modo de estabelecer relação com os outros em vários níveis, não se restringindo ao relacionamento internacional ou interestatal. Portanto,

a autoridade do Estado desempenha apenas um papel. Assim como no modelo de Lederach (1997), as relações sociais, culturais, religiosas e atividades econômicas de atores não estatais, locais ou da sociedade civil podem contribuir substancialmente para o processo de paz relacional. A reconciliação é uma espécie de prática de construção da paz para restaurar a relacionamento com os outros. Lederach (1997) formulou que a reconciliação é a “construção de relacionamento” (ODA, 2007, p. 5).

Nessa perspectiva, podemos questionar: o que é uma condição positiva de paz? Como as pessoas geram paz? Quem são esses atores capazes de promover paz, afinal? Quais recursos são utilizados para esse objetivo? Investiguemos, a seguir, o conceito de Construção de Paz (a partir da base).

3.2.1 *Peacebuilding from below*

Uma definição do conceito comumente aceita é a de Shinoda (2002, p. 33 apud ODA, 2007, p. 6), que afirma que “a construção de paz significa a criação de uma estrutura sociopolítica capaz de prevenir a eclosão de conflitos/recaídas em conflitos e perpetuar a paz”. Essa é uma definição baseada em uma perspectiva positiva de paz. Galtung (1976), por sua vez, teria trabalhado esse conceito em oposição a termos como “*peacekeeping*” e “*peacemaking*”, estes baseados em definições negativas de paz e cujo processo de implementação envolve a intervenção de atores externos com o objetivo de alcançar uma paz que, muitas vezes, é imposta

de fora para dentro, como já mencionado aqui anteriormente em citação de Facci (2011, p. 24), na sessão 2.3.1.

Partindo da abordagem trabalhada na sessão anterior em torno do conceito de paz, podemos examinar a questão dos atores envolvidos no processo de construção de paz, “empreendidos não apenas por autoridades estatais e organizações da ONU localizadas fora da sociedade em questão, mas também por membros reais da sociedade” (ODA, 2007, p. 6). Foi justamente em função das abordagens centradas no Estado e na ONU nos estudos de paz “convencionais”, que o papel essencial de atores da sociedade civil, como os residentes e cidadãos em geral, foi negligenciado por um longo período, além de serem vistos como meros recipientes de ajuda externa. Como afirma ODA (2007, p. 6):

Dentro da ideologia do estado-nação moderno, apenas o governo tem soberania sobre a guerra e a pacificação [peacemaking]. Os estudos e práticas convencionais sobre a paz tendem a se juntar acriticamente à ideologia centrada no Estado. Pessoas comuns são excluídas e desqualificadas das responsabilidades relacionadas à paz.

Nos derradeiros anos, no entanto, uma nova tendência apareceu no discurso sobre a paz e outras áreas estreitamente relacionadas como as de segurança e desenvolvimento: uma mudança da segurança do Estado para a segurança humana. Por segurança humana compreende-se uma dimensão da segurança cujo objeto principal é o próprio indivíduo. Como afirma Paiva (2018), no Dicionário de Segurança e Defesa: “sob um enfoque mais restrito, refere-se à proteção do indivíduo contra fatores que ameacem sua segurança física, como violência [direta] e conflitos armados”. E, de maneira mais ampla, “refere-se também à proteção contra fatores que ameacem o bem-estar, o desenvolvimento e a dignidade do ser humano, como fome, doenças, desastres ambientais e subdesenvolvimento econômico”. As fontes de ameaça que geram insegurança passam a ser consideradas, portanto, em diferentes dimensões.

Nesse contexto, conceitua-se a construção da paz a partir da base como a ação de atores não estatais que podem utilizar de recursos variados a fim de criar relações amigáveis com outros atores no meio social e construir uma estrutura social que seja capaz de promover uma paz sustentável. Aqui, a expressão “atores não estatais” não se refere nem a corporações transnacionais nem a grandes ONGs internacionais, mas membros locais e da base, ou seja, atores da sociedade civil (ODA, 2007, p. 7). Em outras palavras: todos e cada um de nós. Feita essa conceituação, retomo alguns dos questionamentos anteriores. Já vimos do que se trata uma abordagem positiva para a paz e, pelo exposto até aqui, é possível compreender que a paz pode

ser gerada através das relações entre diferentes atores, em diferentes contextos sociais, que para isso utilizam os recursos que já têm disponíveis. Antes ainda, pensando a abordagem de Galtung sobre a paz, podemos vê-la como uma capacidade humana inerente à sociedade e, como elucidado por Facci anteriormente, a nós mesmos, na medida em que nos dispomos a transformar um conflito em oportunidade de diálogo, cooperação, aprendizado e transformação.

A proposta, aqui, não é pensarmos em conflitos longínquos, mas nos possíveis conflitos nos quais nós mesmos podemos estar envolvidos, nas nossas relações interpessoais, por exemplo, e na relação de um consigo mesmo. Transcendamos, portanto, a noção de fronteiras nacionais, para pensar a construção de paz a partir da base primeira: o território do nosso próprio corpo. Com isso em mente, na sessão que segue, buscarei refletir sobre a noção de cuidado de si como recurso pedagógico para a construção de uma estrutura (tanto interna quanto externa) que suporte o estabelecimento de uma paz possível e sustentável. E como pensar em uma estrutura que gere real impacto social sem passar pela educação?

4 O CUIDADO DE SI COMO VETOR DE UMA EDUCAÇÃO PARA A PAZ

Sei que o Brasil da educação está a gestar humanidade, que a velha escola há de parir uma nova educação. Eu sei!
(PACHECO, 2013).

O meu interesse pelo tema da Educação se aprofundou quando tive a oportunidade de, entre 2014 e 2016, ajudar a organizar e realizar o Curso Educação Gaia de Design para a Sustentabilidade ⁷ aqui em João Pessoa, capital paraibana. Com uma abordagem interdisciplinar, o currículo do curso oferecia uma ampla gama de experiências práticas, além de ideias inovadoras e ferramentas desenvolvidas e testadas em comunidades que atuaram como laboratórios de práticas sustentáveis ao redor do mundo. O Gaia Education Design para a Sustentabilidade e Regeneração (GEDS) estava dividido em quatro dimensões: a Econômica, a Social, a Ecológica e a Visão de Mundo.

⁷ O Programa Educação Gaia foi criado por um grupo de educadores e designers de ecovilas de diversos países, denominado Global Ecovillage Educators for a Sustainable Earth (GEESE). O primeiro Curso Educação Gaia na Paraíba aconteceu no ano de 2016 nos domínios do Centro Cultural Piollin e em sítios rurais nas proximidades da cidade. Com carga horária de 284 horas, o programa trouxe para João Pessoa profissionais reconhecidos e renomados nacional e internacionalmente com o objetivo de abarcar o conhecimento necessário para o redesenho sustentável de nossa realidade. Mais informações sobre o Programa: <https://www.programmes.gaiaeducation.uk/design-para-sustentabilidade-pt>.

Em um dos módulos da dimensão Visão de Mundo, intitulado “Educação Socialmente Engajada”, recebemos nas instalações do Centro Cultural Piollin o educador português José Pacheco, fundador da Escola da Ponte, em Portugal, e referência mundial em inovação. Na ocasião, lembro bem do meu impacto em ouvir as histórias de como surgiu o projeto da escola, de como se desenvolveu e de como se transformou em um laboratório de inovação em educação para o mundo. Aquelas ideias me tocaram profundamente, em um lugar dolorido, ao pensar na minha experiência pessoal com a escola e, posteriormente, com o ambiente acadêmico, nos quais tantas vezes eu constatei a soberania da técnica e da burocracia sobre as relações. Embora não soubesse, à época, descrever dessa maneira, sempre acreditei que a verdadeira aprendizagem se dava através das relações, dos laços, do afeto que permitia a construção de pontes. Nas palavras de Pacheco, fui aprendendo a nomear aquilo que era, para mim, apenas uma sensação, um desejo, uma esperança. Para escrever esta sessão, além de acessar textos do Professor Pacheco, resgatei meu caderno de anotações do módulo que ele ministrou no Curso Educação Gaia e compartilho a seguir alguns dos *insights* registrados.

4.1 Inquietações são sementes – pensando uma educação para novos paradigmas

Ao relatar a experiência da Escola da Ponte, Pacheco apontou que o centro não é a criança, não é o aprendiz, mas a relação. Três valores definiram a matriz axiológica do projeto: autonomia, liberdade e responsabilidade. Segundo ele, é da qualidade da relação que acontece o aprendizado ou não. Em seu “Dicionário de valores em educação”, Pacheco (2013, p. 3) afirma: “A autonomia exprime-se como produto da relação”. E conclui: “a autonomia convive com a solidariedade”. Em “Aprender em comunidade”, complementa que “autonomia é um ato relacional e contribuir para a autonomia do outro é um ato de amor” (PACHECO, 2014, p. 99). Nesse mesmo texto ele menciona a experiência de um professor que conheceu, que estava insatisfeito porque os alunos não aprendiam, apesar de fazer um planejamento perfeito e dar aulas bem dadas. Certo dia, teve uma súbita iluminação: “se ele dava aula e havia alunos que não aprendiam, esses alunos não aprendiam porque ele dava aula” (PACHECO, 2014, p. 99). Mas haveria outro modo de ser professor? Outro modo de ensinar? As perguntas levaram ao desenvolvimento de um projeto de pesquisa, que se transformou em uma comunidade de aprendizagem. A inquietação virou semente.

No verbete “Não violência” do seu Dicionário de valores, Pacheco compartilha um e-mail que recebeu de uma professora do Sul do Brasil relatando o assassinato de um estudante

de 16 anos, confundido com um traficante. Depois, outro e-mail, dessa vez era um menino de 15 anos, envolvido com o tráfico. Não faltam exemplos de casos semelhantes em comunidades e escolas de todo o Brasil. Pacheco defende a necessidade de assumir uma estratégia de não violência, do que Gandhi chamava de “teimosia pacífica” para lograr a paz. Mas questiona: “a escola e a família podem exercer grande influência na formação da pessoa, mas a decisão final depende da pessoa” (PACHECO, 2013, p. 27). Nessa perspectiva, de que maneira é possível criar meios para se “incorporar” tais estratégias de não violência? Existem recursos pedagógicos que possam auxiliar de forma prática a gerar transformação no comportamento, influenciar as relações e promover a paz a partir do próprio sujeito?

4.2 O cuidado de si como recurso pedagógico

No artigo “O Cuidado de si como articulador pedagógico da cultura de paz”, Alexandre de Freitas (2009)⁸ se vale das ideias do chamado “último Foucault” em “A Hermenêutica do Sujeito” (2004), para apresentar a noção de cuidado de si, partindo da ideia de que a própria filosofia se realiza como um exercício espiritual. Nessa perspectiva, a filosofia se configura como um “caminho de progresso espiritual que exige [...] uma transformação na maneira mesma de ser do sujeito por meio de um conjunto de práticas de si”. Para David Loy (2003 apud FREITAS, 2009), existe uma relação entre o princípio do cuidado de si e as éticas não dualistas do self e do mundo presentes em tradições como o taoísmo, o budismo e a ecologia profunda.

O pensamento budista, em particular, evidencia como a dualidade sujeito-objeto contribui para alimentar formas de ação ancoradas na manipulação técnica do mundo (natural e social), reforçando o sentido de alienação derivado da percepção dualista. Mas como ressalta Loy, tanto no budismo como na ética do cuidado de si, a solução para os problemas derivados do dualismo envolve a compreensão de que os modos de pensar, perceber e agir são formas de condicionamento que podem ser alterados (p. 197) (FREITAS, 2019, p. 125-126).

Para Freitas (2009), a genealogia das práticas de si mantém uma proximidade com formas de pensamento não ocidentais, ao enfatizar a necessidade de uma transformação pessoal como parte das estratégias de mudança coletiva. Na perspectiva dessas tradições de pensamento, ao contrário da visão ocidental reducionista, a natureza da espiritualidade

⁸ Doutor em Sociologia e prof. do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

compreende uma transformação do modo de experienciar e viver no mundo a partir de práticas concretas de investigação de nós mesmos. E conclui:

[...] essa compreensão permite, por um lado, evidenciar “o papel limitador da educação tradicional, que nos treina para nos isolarmos uns dos outros”, ao mesmo tempo em que bloqueia a introdução de temáticas como “sustentabilidade, inclusão social, equilíbrio interno, felicidade, compaixão, amor, afeto” (SAMTEN, 2007:01). E, por outro lado, torna possível indicar caminhos pedagógicos efetivos para a construção de uma cultura de paz (CHAPPELL, 1999; MILLER, 2007; SIVARASKA, 2005 apud FREITAS, 2009).

Em seguida, pensando o contexto do projeto iluminista cujas práticas, valores e crenças constituiriam o cerne do nosso imaginário social (CASTORIADIS, 1995 apud FREITAS, 2009), o autor explicita a diferença entre os termos *educação* e *formação*. A primeira se refere à preparação do indivíduo para uma determinada função social, enquanto a segunda não é algo que possa ser obtido através de uma atividade de ensino-aprendizagem convencional, mas como um autodesenvolver-se. “Ela visa, na verdade, a uma correção das próprias pressões derivadas da educação” (FREITAS, 2009, p. 128).

Sujeitos às instituições pautadas pela racionalidade governamental liberal, “o ser humano é apreendido como corpo-espécie, fazendo com que os fenômenos da ‘vida natural’ (os nascimentos, a mortalidade) sejam inclusos nos mecanismos de gestão do Estado” (FREITAS, 2009, p. 130). E a escola é justamente uma das instituições responsáveis pela produção e disseminação de tais discursos, “cuja materialidade se faz sentir na forma como experienciamos nosso self”. Nessa perspectiva, as práticas ou técnicas de si, elucidadas por Foucault, emergem como “um outro modo de exercer o governo da razão educativa pelo exercício refletido da liberdade, o que é possível pela emergência de um sujeito que baliza suas ações pelo cuidado de si” (FREITAS, 2009, p. 133).

O cuidado de si faz do mundo, enquanto ocasião de conhecimento e de transformação de si, o lugar de emergência de uma subjetividade não mais vinculada, de forma restritiva, aos condicionamentos sociais. Assim a formação humana não poderia proceder de uma prescrição externa, uma vez que se trata de uma escolha de vida (FREITAS, 2009, p. 135-136).

Não se trata, entretanto, de alienar-se do mundo e do outro:

Ao dirigir a atenção para si, o que se busca é avaliar o lugar que se ocupa no mundo e o sistema de necessidades no qual o sujeito se encontra vinculado. Longe de nos isolar da comunidade humana, ele aparece como aquilo que mais exatamente nos articula a ela (FREITAS, 2009, p. 136).

Dessa maneira, tais práticas de si podem ser lidas como um recurso pedagógico de autoeducação, que se realizam plenamente quando preparam o ser para o enfrentamento do mundo e para as relações. Quando se refere à razão de ser do cuidado, a partir da leitura de Foucault, Freitas retoma a ideia da arte de viver que se desdobra nas funções de luta, de crítica e de terapia:

Função de luta, porque o cuidado de si define-se como enfrentamento permanente diante dos acontecimentos e provações existenciais. Ao invés de inculcar no sujeito habilidades técnicas ou profissionais, trata-se de prepará-lo de modo a suportar eventuais acidentes e infelicidades que lhe possam ocorrer. Função de crítica, pois o cuidado de si exerce papel de correção. Em vez de “formação-saber”, trata-se de “correção-libertação” (FOUCAULT, 2004:91). Função terapêutica posto que o cuidado de si assemelha-se à dietética, saber que conjuga cuidado do corpo e da alma” (FREITAS, 2009, p. 140).

Assim, só se pode alcançar o objetivo de *formação* na direção do que se entende como uma educação para a cultura de paz, “na medida em que se articule a uma prática de si que se efetiva mediante a ascese, ou seja, enquanto prática de liberdade (FREITAS, 2009, p. 145). É útil, para tal, pensar uma nova práxis científica, que incorpore o que Bouyer (2006 apud FREITAS, 2009) chama de “técnicas de reflexão atenciosa-consciente típicas das epistemes orientais”. Nesse contexto, busco contribuir com essa discussão através das páginas deste trabalho, ao apresentar o Yoga ao mesmo tempo enquanto técnica e filosofia para o cuidado de si, o qual, mediado pedagogicamente, pode ser uma ferramenta eficaz para a consolidação de uma cultura de paz.

5 YOGA: UM CAMINHO PARA AS PAZES

O Yoga, prática a que comumente se refere a literatura especializada como “ciência milenar” (TAIMNI, 2011), para além do aspecto físico de que se serve para promover autocuidado através das posturas conhecidas como *asanas*, propõe ao praticante um caminho de autoinvestigação – das próprias emoções, dos padrões de pensamento e reação, das relações e dos papéis sociais que desempenha. Pessoalmente, com o tempo de dedicação à prática, pude ganhar mais clareza sobre como meus estados mentais e emocionais influenciavam minhas relações interpessoais, fossem mais harmônicas ou mais conturbadas. Nesse processo de constante autoinvestigação, se tornou cada vez mais claro para mim que a violência que eu manifestava fora de mim, na minha comunicação ou em atos de rebeldia, na verdade, mascarava emoções que eu ainda não reconhecia e, por isso mesmo, também não sabia nomear, como o

medo, a angústia, a raiva e a tristeza. Perceber isso foi uma chave essencial para transformar diversos aspectos da minha vida, a começar pela maneira como me relacionava e me comunicava com as pessoas mais próximas a mim e comigo mesma.

Nesse sentido, pela minha experiência pessoal e, mais tarde, ao observar esse processo de descoberta com os alunos que acompanhei e acompanho, não pude deixar de pensar como teria feito diferença ter tido contato com práticas como as de Yoga e meditação mais cedo, ainda no contexto escolar, para aprender a nomear emoções e cultivar maior resiliência para enfrentar os desafios em cada fase da vida. O desejo de levar o Yoga para o ambiente escolar, em especial o de escolas públicas e periféricas, surge dessa inquietação, na busca de investigar meios para lidar e transcender a violência desde sua raiz, na relação de cada indivíduo consigo mesmo. Por ser um tema que conversa com aspectos tão íntimos da minha história, para falar sobre o impacto que o movimento associado à respiração consciente pode ter sobre o equilíbrio mental e emocional e, portanto, no processo de elaboração e transcendência de conflitos, não posso deixar de falar da minha experiência pessoal.

5.1 Minha relação pessoal com a prática de Yoga

Minha descoberta do corpo como veículo de expressão daquilo que eu não conseguia elaborar e traduzir – fossem palavras ou experiências – começou com a dança. Comecei a dançar na primeira infância, por desejo da minha mãe de que ao menos uma das duas filhas que teve fosse bailarina. Nesse período, ainda não reconhecia o potencial daquela atividade para desenvolver mais autoconfiança e liberdade. Na adolescência, abandonei as aulas de dança, por já não mais me identificar com a estrutura e o ambiente do balé clássico. À medida em que fui crescendo e a técnica se aprimorando, o que lá atrás havia começado como uma oportunidade de brincadeira, foi se revelando (ao menos na minha percepção àquela época) um ambiente que estimulava a autocobrança, o perfeccionismo e a competição. Ainda assim, através da dança me tornei mais íntima do meu corpo e aprendi a reconhecer e aceitar algumas limitações.

A prática física de Yoga, por sua vez, conheci com aproximadamente 14 anos de idade, no ambiente de uma academia, também a convite da minha mãe, que sempre estimulou ambas as filhas a cuidarem do corpo e da saúde. Talvez eu estivesse em um período de maior ansiedade e, por isso, o convite. Era uma aula de Hatha Yoga e, naquele primeiro contato, não me atraiu tanto a sequência de movimentos lentos, nem a instrução para ouvir a respiração. A aula era

para adultos e não tinha elementos lúdicos que pudessem atrair uma adolescente, especialmente uma hiperativa que estava acostumada ao dinamismo das aulas de dança.

Era comum, desde a pré-adolescência, que eu vivenciasse períodos de maior ansiedade e instabilidade emocional, com períodos mais melancólicos, de isolamento, e outros mais eufóricos, expansivos, em um extremo oposto, às vezes chegando a apresentar um comportamento mais explosivo. Nunca cheguei a buscar um diagnóstico clínico para a variação de humor e comportamento, e só fui realmente tomar consciência disso mais tarde, já adulta e em acompanhamento terapêutico. Percorri inúmeros caminhos na busca de “fazer as pazes” com as minhas emoções, mas o ponto de virada para que reconhecesse a necessidade de buscar ajuda foi, sem dúvida, a prática de Yoga. Depois daquela primeira experiência, anos mais tarde, com 17 ou 18 anos, encontrei na prática um refúgio. Diante de várias mudanças que trouxeram maior instabilidade para o ambiente familiar, cursando dois cursos superiores em instituições públicas diferentes e estagiando em um órgão público federal, estava vivenciando uma sobrecarga mental e emocional. Nesse período, descobri que a Estação Cabo Branco de Ciência, Cultura e Artes, localizada em João Pessoa (PB), estaria oferecendo aulas de Yoga abertas ao público, em parceria com o Espaço Arte Yoga (PB). Depois de participar do primeiro aula, não perdi mais nenhum naquele ano. E através da prática tive a oportunidade de fazer bons amigos que me abriram outras portas no universo do autoconhecimento.

À medida em que me oportunizei aprofundar na prática de Yoga e meditação nos anos que se seguiram, não só os episódios de instabilidade emocional se tornaram menos frequentes, como observei que havia desenvolvido mais confiança e segurança, minha comunicação havia melhorado e parecia ser mais fácil lidar com algumas circunstâncias que em outros momentos me desestabilizariam. Sem dúvida, isso se refletiu nas minhas relações com familiares e amigos e foi fundamental para que eu tivesse a coragem de trilhar os passos que trilhei profissionalmente. Já em 2016, concluindo a minha primeira formação técnica em Yoga pela Associação Nacional de Yoga Integral (ANYI/RJ), fui convidada pelo professor Horivaldo Gomes⁹ a dar aulas no espaço em que o curso acontecia. Desde então, o Yoga foi ganhando cada vez mais espaço na minha vida. Naquele mesmo ano me tornei professora e passei a me dedicar integralmente a isso.

⁹ O Professor Horivaldo Gomes foi um yogin que viveu o yoga no dia a dia. Grande expoente do Yoga Integral no Brasil, foi Presidente da Associação Nacional de Yoga Integral e da Federação de Yoga do Rio de Janeiro. Bacharel em Direito, desde 1976 dedicou todo seu tempo ao Yoga. Autor de vários livros sobre Yoga e autoconhecimento. Morreu em 2021, acometido pela covid-19. A ele, toda a minha gratidão pelo incentivo a que me tornasse professora.

5.2 Yoga como ferramenta de pacificação corpo-mente

|| I:10. O Haṭhayoga é um refúgio para os que padecem dos três tipos de sofrimento. Para aqueles que se dedicam ao Yoga, o Haṭha é a tartaruga que sustenta o mundo [i.e., a base que sustenta as suas práticas. As três aflições, chamadas aśāntis, são ādhyātmika, ādhidaivika e ādhibhautika. Ādhyātmika é o sofrimento instalado na mente do indivíduo vinculado com crenças e condicionamentos; ādhidaivika são os sofrimentos provocados pelos devas, as forças da natureza, manifestadas em fenômenos naturais, como tempestades, seca ou terremotos; ādhibhautika são as aflições advindas dos relacionamentos com os demais] (YOGENDRA, 2002/2018, p. 15).

A citação acima é um trecho de um dos textos clássicos da tradição do Yoga, o Haṭhayoga Pradīpikā, um guia para a prática de Haṭhayoga em uma das suas formas mais antigas. De acordo com Kupfer (2018), Pradīpikā significa “elevada luz”, mas também quer dizer “explicação”, “comentário”. Dīpikā é a luz de uma lamparina. “*Haṭhayoga Pradīpikā* é, então, a explicação sobre os métodos que o Haṭhayoga utiliza para revelar ao praticante que ele já é a libertação que procura”. O nome pode ser traduzido como “Clara Luz sobre o Haṭhayoga”.

O Haṭha é uma linha de Yoga que se origina na Índia antiga, mas que ganha especial força no período medieval, entre os séculos IX e XVI desta era. Como todas as demais manifestações do Yoga, tem como objetivo *mokṣa*, a liberdade. Essa “libertação” se refere a um processo cognitivo que consiste em reconhecer a si mesmo como alguém livre de limitações. O estilo de vida, os valores e demais temas envoltos no processo estão sempre em função dessa meta essencial (KUPFER, 2018, p. 9.)

O termo yoga, etimologicamente, deriva da raiz *yuj*, que significa “ligar”, “manter unido”, “atrelar”, “juntar” e serve, de maneira ampla, para designar toda técnica de ascese e todo método de meditação, ainda que tais técnicas tenham sido abordadas de maneiras diferentes pelas diversas correntes de pensamento e movimentos místicos indianos (ELIADE, 1996). Existe, sim, um yoga “clássico”, um “sistema de filosofia” que é apresentado por Patañjali no tratado *Yoga-sutra*, sobre o qual trataremos brevemente a seguir. Como afirma Eliade (1996, p. 21),

De todas as significações de que se reveste a palavra yoga na literatura indiana, a mais precisa é a que se liga à “filosofia” Yoga (*yoga-dārsana*) tal como é exposta sobretudo no tratado de Patañjali, *Yoga-sutra*, assim como em seus comentários. Um *dārsana* não é evidentemente um sistema filosófico no sentido ocidental (*dārsana* = vista, visão, compreensão, ponto de vista, doutrina, etc., da raiz *dṛś* = ver, contemplar, compreender etc.). Não obstante, não deixa de ser um sistema de afirmações coerentes, ligado à experiência humana – que se esforça por interpretar em seu conjunto -, tendo como objetivo “libertar o homem da ignorância” (seja quais forem

as acepções do termo “ignorância”). O Yoga é um dos seis “sistemas de filosofia” indianos [...]. E este Yoga “clássico”, tal como foi formulado por Patañjali e interpretado por seus comentadores, é também o mais conhecido no Ocidente.

Diante da multiplicidade de caminhos dentro da tradição do Yoga, a peculiaridade do Haṭha é a busca dessa liberdade através de uma série de práticas e reflexões que visam ao despertar da potencialidade humana. Segundo Kupfer (2018, p. 9),

Esse despertar acontece através de um esforço, que não deve interpretar-se no sentido físico: trata-se de um esforço no sentido do autoconhecimento, uma reflexão feita tendo como base o corpo e a vitalidade, mas que acontece no sentido de compreender a própria natureza, que transcende as esferas física, vital e psíquica.

Mas de que maneira o Yoga atua no processo de integração emocional e mental, sendo agente de pacificação? Para Iyengar (2007, p. 21 apud ARAGÃO, 2019, p. 19), “o yoga nos permite redescobrir o sentido de totalidade, e então nos libertamos da sensação de estar constantemente tentando encaixar peças quebradas”. Essa sensação ocorre, principalmente, pela tendência à alienação em relação às próprias emoções, em nome de uma supervalorização da racionalidade, corroborada pelo nosso sistema de educação desde a base. Para Maturana (2009, apud ARAGÃO, 2019, p. 19),

Normalmente vivemos nossos argumentos racionais sem fazer referência às emoções em que se fundam, porque não sabem que eles e todas as nossas ações têm um fundamento emocional, e acreditamos que tal condição seria uma limitação ao nosso ser racional (MATURANA, 2009, p. 18 apud ARAGÃO, 2019, p. 19).

Diante dessa supervalorização do saber racional, o Yoga convida o praticante a considerar outros saberes e formas de contato com o mundo, através, por exemplo, da experiência da consciência no corpo. Como reflete Campbell (1990, p. 15 apud ARAGÃO, 2019, p. 19),

É próprio da tradição cartesiana pensar na consciência como algo inerente à cabeça, como se a cabeça fosse o órgão gerador de consciência. Não é. A cabeça é um órgão que orienta a consciência numa certa direção ou em função de determinados propósitos. Mas existe uma consciência aqui, no corpo. O mundo inteiro, vivo, é modelado pela consciência. Acredito que a consciência e energia são a mesma coisa, de algum modo. Onde você vê, de fato, energia de vida, lá está a consciência.

Talvez em função dessa capacidade integradora o Yoga tenha se tornado tão popular no ocidente no último século, convidando o praticante a “unir aspectos tão dicotomizados pelo paradigma cartesiano” (ARAGÃO, 2019, p. 20). Nesse sentido, se levarmos em conta que as

dimensões individual, interpessoal e coletiva são indissociáveis e se influenciam, enquanto ferramenta para a construção da paz, o Yoga repercute nesses três níveis.

Pensando o Yoga enquanto recurso pedagógico, podemos nos valer do pensamento de Paulo Freire, que reflete que “o conhecimento (bem como a consolidação da paz) é uma construção crítica, ativa e engajada no rompimento de barreiras para a criação de pontes entre seres humanos e o mundo” (ARAGÃO, 2019, p. 20). Nesse sentido, podemos pensar a educação enquanto prática de liberdade, à medida em que “celebramos um ensino que permita as transgressões” (HOOKS, 2017, p. 24 apud ARAGÃO, 2019, p. 23).

Para traduzir para o contexto atual um conhecimento de origem milenar como a filosofia que embasa a prática de Yoga, utilizemos como referência o já mencionado Yoga Sutas de Patañjali, “sentenças breves e sucintas (geralmente relacionadas a temas morais e práticos) contendo indicações e direcionamentos sobre o yoga, a consciência e a condição humana” (ARAGÃO, 2019, p. 26). Patañjali, a quem se atribui a compilação dos sutras, descreve oito ramos ou pétalas do yoga, que são etapas de purificação do corpo e da mente para que o indivíduo possa alcançar autoconhecimento. Por falta de espaço, não nos aprofundaremos aqui na investigação de cada uma das etapas propostas por Patañjali, mas cabe destacar algumas delas.

5.2.1 Yamas e nyamas – as recomendações do yoga para uma boa vida

Os yamas são orientações que pretendem iniciar o praticante no caminho do yoga, buscando orientá-lo no modo em que se relaciona com o mundo, com respeito e integridade, através de: 1. ahimsa (não violência), satya (verdade), 3. asteya (não roubar), 4. brahmacharya (controle de energia ou força vital) e 5. aparigraha (não possessividade) (IYENGAR, 2010; KUPFER, 2000; PACKER, 2009 apud ARAGÃO, 2019, p. 28-29).

O objetivo é que cada uma dessas etapas seja observada na prática, para além do seu sentido literal. *Ahimsa*, por exemplo, não diz respeito somente à violência física, mas em diferentes proporções, através de atos, falas ou pensamentos. Já os *niyamas* são os direcionamentos que se aplicam à disciplina individual do praticante: 1. *saucha* (pureza), 2. *santosha* (contentamento), 3. *tapas* (disciplina ou austeridade), 4. *svadhyaya* (estudo do eu) e 5. *Ishvara pranidhana* (entrega) (IYENGAR, 2010; KUPFER, 2000, 2001b; PACKER, 2009 apud ARAGÃO, 2019).

Esse aspecto filosófico, baseado nos *yamas* e *niyamas*, é abordado na prática que se popularizou no ocidente através da auto-observação proposta durante as aulas de Hathayoga (e suas derivações). Por meio dos *ásanas*, posturas psicofísicas que atuam de maneira simultânea no aspecto físico e mental, o praticante desenvolve uma melhor percepção de si mesmo. Nos Yoga Sutras, *ásana* aparece como o terceiro membro do Caminho Óctuplo do Yoga e é definido como “postura firme e confortável” (FEUERSTEIN, 2006 apud SOUZA, 2019).

É possível, por exemplo, estabelecer relação entre as condutas sociais e pessoais do indivíduo com as reações do corpo e da mente durante a execução das posturas. Por exemplo: *tapas* (autodisciplina, austeridade) pode ser trabalhada através de uma postura de força que demanda do praticante esforço e presença, sendo veículo para o exercício dessa força interior ou resiliência. *Ahimsa* (não violência) é evocado quando se propõe que o praticante reconheça e respeite seus próprios limites, para evitar lesões e cumprir o objetivo do *ásana* de ser firme e confortável (SOUZA, 2019).

“Para Kupfer (2001), trata-se de descobrir a inteligência e a consciência escondidas através de um pensar com o corpo” (ARAGÃO, 2019, p. 30).

Para Saraswati (2002), o hatha yoga não só fortalece o corpo e melhora a saúde, mas também ativa e acorda os centros responsáveis pela evolução da consciência humana. Nesse processo de iluminação: A prática de *ásana* integra e harmoniza os dois [corpo e mente]. Tanto o corpo quanto a mente abrigam tensões ou nós. Cada nó mental tem um nó físico e muscular correspondente e vice-versa. O objetivo da *ásana* é liberar esses nós. *Ásanas* liberam as tensões mentais ao lidar com elas no nível físico, agindo de modo psicossomático, através do corpo para a mente (SARASWATI, 2002, p. 11, apud ARAGÃO, 2019, p. 31).

5.2.2 Sobre os efeitos da prática regular de Yoga

Entre os principais efeitos de uma prática regular de Yoga, é possível citar:

A prática regular de yoga beneficia o indivíduo pelo fortalecimento muscular, aumento da flexibilidade, estímulo ao bom funcionamento de órgãos internos, regulação do funcionamento hormonal, promoção de clareza mental, estímulo à respiração natural, promove a calma da mente, permite a equanimidade na observação dos sentimentos e pensamentos, estimula o vigor mental e aumenta a percepção do corpo, da mente e dos sentimentos (ARORA, 2013; BROWN, 2011; HERMÓGENES, 2007; PACKER, 2009 apud ARAGÃO, 2019, p. 35).

Considerando os efeitos apontados acima, podemos assumir, portanto, que o Yoga é eficaz enquanto ferramenta de pacificação do corpo e da mente, podendo ser meio para a construção de paz em seus aspectos filosóficos e práticos, a partir do indivíduo na direção da

comunidade a que ele pertence. Com isso em mente, na sessão seguinte buscarei justificar o Yoga enquanto recurso pedagógico no ambiente escolar, com o objetivo de promover transformação social a partir da base.

6 INTEGRANDO CONCEITOS NA PRÁTICA

Em sua tese de doutorado intitulada “Yoga e espiritualidade em projeto de extensão: caminhos para uma Cultura de Paz na UFC”, Pricila Aragão (2019) realiza uma extensa revisão bibliográfica acerca dos estudos que relacionam os efeitos do Yoga na saúde mental, assim enquanto recurso na educação. Danucalov e Simões (2009 apud ARAGÃO, 2019) apontam que os efeitos do yoga na saúde mental são objeto de investigação pela comunidade científica e que os resultados indicam, entre outros benefícios, a diminuição do estresse, a melhora nas relações interpessoais, a diminuição de índices de depressão e aumento na qualidade de vida.

Dentre os estudos realizados no âmbito da educação infantil, ela aponta:

Berger et al. (2009) sugerem que o yoga pode atuar enquanto ferramenta preventiva e protetiva ao estresse físico e emocional de crianças que vivem em comunidades expostas ao desassossego e situações de risco, promovendo o bem-estar das mesmas através do ensino de habilidades e competências capazes de gerenciar tais situações do cotidiano. No estudo de Telles et al. (2012), a prática de yoga mostrou-se significativa na diminuição da ansiedade, aumento da qualidade do sono, diminuição de somatizações relacionadas ao estresse e desconforto causado por situações extenuantes. Para esses autores, a modificação no grau da ansiedade deve-se ao relaxamento dos músculos, à respiração e ao estado mental, indutores da sensação de bem-estar (ARAGÃO, 2019, p. 36).

Outro aspecto relevante da prática é que ela é acessível a qualquer pessoa, independentemente de origem, formação ou religião e pode ser praticado por homens, mulheres, sadios ou doentes e sem limites de idade (HERMÓGENES, 2007; IYENGAR, 2007; JOIS, 2010 apud ARAGÃO, 2019). Exatamente por não pertencer exclusivamente a nenhuma cultura ou religião e estar disponível a todos, inúmeras pesquisas passaram a “investigar suas possibilidades e benefícios no campo da educação, ambiente rico de potencialidades e contradições, que poderia ser transformado positivamente com a inserção de práticas de autoconhecimento como yoga e meditação em seus interstícios” (ARAGÃO, 2019, p. 39).

Arenaza (2004, p. 14) justifica a inserção de práticas de yoga no cotidiano escolar na medida em que: O ensino tradicional desvincula o corpo e a mente no processo de aprendizagem. Mas o yoga, por definição, se fundamenta nesta união. Assim, o corpo age como um trampolim para a aprendizagem, mas a mente também ajuda a revitalizar o corpo. A forma de empregar o yoga que nos transmite Patanjali age em ambos os

sentidos, e sugere a alternância do intenso trabalho mental com relaxamentos e exercícios físicos [...] (ARENAZA, 2004, p. 14 apud ARAGÃO, 2019, p. 38).

Pelo exposto até aqui, a tese de Aragão (2019) corrobora que o Yoga pode atuar como instrumento de pacificação, a partir do corpo, contribuindo para o bem-estar e qualidade de vida do praticante e, no contexto educativo, de alunos, professores e toda a comunidade escolar, uma vez que nesse ambiente:

[...] somos submetidos à ansiedade, ao estresse, ao excesso de atividades intelectuais, ao pouco estímulo às atividades físicas e ao negligenciamento da auto-observação. A colaboração do yoga seria feita através das habilidades e ferramentas necessárias para lidar com situações estressantes, como o controle da ansiedade, a promoção da calma e da clareza mental, a liberação de tensões físicas e psicológicas, a geração de ambientes mais saudáveis para o trabalho educacional e o estímulo constante ao autoconhecimento (ARAÚJO, 2019, p. 38).

Por compartilhar dessa visão decidi, no segundo semestre de 2022, retomar um projeto antigo: levar a prática de Yoga para escolas da rede pública de ensino. Assim nasceu o Yoga para a Paz, uma experiência de oito semanas que desenvolvi na Escola Agostinho Fonseca, como uma atividade vinculada ao Projeto Universidade em Ação, orientada pelo Professor Paulo Kuhlmann. A seguir, compartilho um breve relato dessa experiência.

6.1 Yoga para a paz: vivência de yoga com crianças da E.M.E.F. Agostinho Fonseca

Como mencionado no início deste trabalho¹⁰, foi através do PUA que vislumbrei a possibilidade de levar a prática de yoga para o ambiente escolar da rede pública de ensino nos arredores do campus V da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), localizada no Cristo Redentor, zona oeste de João Pessoa (PB). Depois de conversar com o professor Paulo Kuhlmann, coordenador do PUA, sobre o desejo de retomar esse projeto, já agendamos uma reunião de planejamento com a coordenadora de EMEF Agostinho Fonseca, uma das escolas em que o PUA atua com as mobilizações/intervenções artísticas e lúdicas. A reunião aconteceu no dia 18 de outubro de 2022, e na ocasião decidimos o formato do Projeto, que seria desenvolvido ao longo de oito semanas com crianças do 4º ano da escola, totalizando 29 alunos com faixa etária entre 10 e 14 anos.

Na semana seguinte à reunião o Projeto teve início, programado para acontecer entre 25 de outubro e 13 de dezembro, com um encontro semanal nas terças-feiras, sempre às 13h30,

¹⁰ Ver Introdução – abrindo caminhos; e sessão 2.1: Onde os caminhos se encontram: minha experiência no PUA.

horário em que a turma do 4º ano estava no intervalo entre as aulas. A vivência acontecia, em média, em um período de 50 minutos, e os objetivos iniciais eram:

1. trabalhar temas relacionados à promoção de uma cultura de paz e amorosidade gentil com as crianças a partir de *puranas* (histórias tradicionais da cultura indiana) e *ásanas* (posturas psicofísicas).
2. trabalhar e incentivar exercícios de autorregulação emocional com práticas de consciência respiratória e meditação.

O objetivo geral era o de, através do trabalho com o corpo, tendo o Yoga como principal ferramenta, exercitar e expandir a criatividade, a expressão individual, a capacidade de concentração e o refinamento dos sentidos para que a criança pudesse cultivar mais resiliência, além de aprender recursos de autorregulação emocional. Para isso, a proposta era a de, a cada semana, trabalharmos a partir de uma emoção ou qualidade associada a uma postura (*ásana*) ou a uma sequência de posturas. Seguimos a seguinte programação:

- Na abertura de cada encontro, seria realizada uma fala sobre o tema do dia, buscando incentivar que os alunos exercitassem o reconhecimento do próprio universo emocional a partir de como isso se manifestava no corpo (observando as sensações, de frio, calor, etc.). Para isso, levaríamos cerca de 15 minutos.
- Em seguida, teríamos cerca de 20 minutos de prática de posturas, passadas para as crianças através da contação de histórias.
- Na sequência, 10 minutos de relaxamento, em que as crianças são incentivadas a “imitar” o momento do sono, relaxando o corpo e os olhos.
- Nos minutos finais, idealmente, faríamos uma breve meditação (a partir da técnica de observação da própria respiração como âncora).

Na prática, entretanto, nem sempre o planejamento se aplica, principalmente quando se trata de trabalhar técnicas de Yoga e meditação com crianças. No primeiro encontro, utilizamos a instalação da quadra da escola para a aula. A direção da escola disponibilizou pequenos colchonetes, que nós distribuímos (eu e Giulia Mendonça, extensionista do PUA) pelo espaço da quadra formando um grande círculo. Abaixo, descrevo a programação da primeira vivência, em caráter ilustrativo do programa, com breve explanação sobre algumas das técnicas utilizadas, conforme descritas por Heike Brand em “Yoga para Crianças” (2012).

1º encontro (25 de outubro de 2022):

- Pergunta geradora: “Como eu estou me sentindo agora?”.

Nesse primeiro momento, me apresentei, assim como a Giulia, extensionista do PUA que participou como assistente. Distribuímos com as crianças folhas de papel em branco e lápis de colorir e pedimos que elas escrevessem o nome no papel. Depois de uma breve apresentação sobre o que faríamos, pedi que escolhessem uma palavra ou imagem e escrevessem ou desenhassem no papel, representando a resposta à pergunta geradora.

A ideia era avaliar se as crianças saberiam identificar como e/ou o que estavam sentindo naquele momento e oportunizar um primeiro contato com a investigação/conscientização sobre as emoções.

Depois desse primeiro momento, pedi que as crianças ficassem de pé para os exercícios de *Kriya*.

- Exercício de *Kriya*.

Kryas são exercício de limpeza ou “desbloqueio” do sistema energético do corpo. Nos Yoga Sutras, no final do segundo capítulo, descrito *Sadhana Pada* (caminho da prática), entre os *Niyamas* (condutas disciplinares), está *Sauca* (a purificação), que é essencial para a prática de Yoga e necessária para o equilíbrio físico e o fluxo energético.

Essas técnicas fazem parte das técnicas de rejuvenescimento do yogue Kayakalpa, pois liberam o fluxo de energia vital e possibilitam a manifestação de mais luz em nosso corpo. Entre elas se colocam Trataka (limpeza dos olhos), Kapalabhati (oxigenação do cérebro e purificação pulmonar), Neti (limpeza das narinas), Dhauti (purificação do estômago), Nauli (purificação do intestino), Basti (limpeza do intestino grosso) e Maha-Kriya (prática de jejum). Sobretudo, existe a técnica de purificação das articulações chamada Pavanamuktāsana, que libera os gases acumulados nas junções (BRAND, 2012, p. 28).

Como descrito anteriormente, há um vasto leque de purificações recomendadas ao praticante de Yoga, mas a maioria necessita de um preparo físico anterior (como *Dhauti*, *Nauli*, *Raja-Kapalabhati*) ou devem ser executadas em casa (como Basti, Maha-Kriya) e por um adulto. Mas existem algumas práticas que podem ser usadas durante as aulas e que as crianças podem fazer. Neste programa, utilizamos principalmente *Pavanamuktāsana*, com exercícios simples para as articulações, que se transformam em uma brincadeira quando fazemos com as crianças.

- Posturas psico-físicas (*ásanas*)

O momento da execução das posturas é guiado como uma contação de história, em que a narrativa é formada a partir da sequência de posturas com nomes de animais ou formas da natureza, como a postura da borboleta (*bhadrásana*), *bhujangásana* (postura da serpente),

chandrāsana (postura da lua) etc. O elemento lúdico é essencial para que as crianças se envolvam na prática como uma brincadeira, trazendo plenamente a atenção para a atividade proposta.

- Exercícios respiratórios (*pranayamas*)

Depois de gastarem um pouco mais de energia na prática de posturas, é momento de acalmar. Os exercícios respiratórios (descritos no yoga como *pranayamas*) são úteis nesse sentido. Aqui, podemos usar a imaginação para trabalhar o passo a passo da respiração. Por exemplo, é possível ensinar o Satwa-Pranayama (respiração para acalmar) convidando as crianças a pintarem um coração no ar

Sentadas com as pernas cruzadas (*Sukhāsana*), com as mãos em posição de prece em frente ao peito (*Pronam-Mudra*), orienta-se que inspirem e elevem as mãos acima da cabeça, e expirem afastando as mãos e descendo os braços lateralmente, desenhando um coração no ar, enquanto inspiram e expiram profundamente.

- Relaxamento final

Quando já estão mais calmas e relaxadas, esse é o momento de convidar as crianças a deitarem sobre os colchonetes, relaxando completamente cada parte do corpo, da ponta dos dedos dos pés até o topo da cabeça. É útil pedir que imaginem como se fosse a hora de dormir. E a maioria delas adora esse momento! Ainda que algumas tenham um pouco mais de dificuldade de parar e só relaxar, outras relaxam tanto que até adormecem. Utilizar músicas relaxantes e com sons da natureza também é um excelente recurso para esse momento. O relaxamento final na prática de yoga é o momento em que o corpo assimila a mobilização energética realizada durante a prática. Isso facilita que os efeitos produzidos pela prática de posturas e exercícios respiratórios possam se prolongar por mais tempo ao longo do dia.

- Fechamento

Após alguns minutos de relaxamento, paulatinamente convida-se as crianças a virem retornando a atenção para o corpo, percebendo cada parte, respirando profundamente enquanto espreguiçam braços e pernas. E, finalmente, pede-se que retornem à posição sentada.

6.1.1 Resultados observados

Já na primeira vivência, notei alguns pontos que poderíamos ajustar para ter um melhor aproveitamento nas aulas. O primeiro deles era o local. Por termos realizado a prática na quadra da escola, que é um local semiaberto, com bastante eco, muito amplo e iluminado, as crianças podiam observar o que acontecia lá fora e se distraíam com mais facilidade. Nos demais encontros, as vivências aconteceram na sala de computação da escola. Tinha bem menos espaço que a quadra, mas oferecia menos distrações, além da possibilidade de apagar algumas lâmpadas e tornar o ambiente mais aconchegante no momento do relaxamento. Foi uma mudança significativa que, de fato, afetou positivamente a dinâmica das aulas. Cabe aqui destacar, no entanto, que o objetivo da mudança não foi inibir a expressão e movimentos mais expansivos das crianças, já que, na prática, é interessante que haja espaço para as possíveis dissonâncias de comportamento, naturais ao processo de reconhecimento e construção de si. O intuito era oferecer um ambiente que convidasse a uma maior introspecção e possibilidade de relaxamento, diferente do que estavam acostumados no momento do “recreio” na quadra esportiva.

Desde o primeiro momento, as crianças foram receptivas às aulas. Chegavam sempre muito animadas, acompanhadas pela professora Débora, responsável pelo 4º ano, e que passou a participar das aulas junto às crianças. Como era de se esperar nos primeiros momentos, alguns alunos, em especial alguns dos meninos, faziam da aula uma grande brincadeira e se distraíam com mais facilidade. Mas foi interessante observar como, a cada aula, eles se engajavam mais nas atividades propostas e como passaram a pedir que repetíssemos determinadas posturas de aulas anteriores ou que ficássemos mais tempo relaxando.

Fiquei especialmente feliz de perceber que as crianças (meninos e meninas) passaram não só a demonstrar mais interesse a cada semana, mas a demonstrar também mais afeto, comigo, mas também uns com os outros. Exemplifico isso pelo que pude observar diante da execução de atividades em dupla. No início, não era fácil propor que realizassem um *ásana* em conjunto, um ajudando o outro. Mas, nas semanas posteriores, a maioria das aulas foi construída para que realizassem posturas em dupla, um ajudando o outro a manter o equilíbrio. Era um momento divertido, mas sobretudo cooperativo. Pela minha observação, essa foi uma habilidade que se fortaleceu ao longo das vivências, à medida que os vínculos de confiança também se fortaleciam.

Ao longo das oito semanas em que se deu o Projeto, portanto, pude observar nas crianças maior engajamento, maior capacidade de permanecerem concentradas nas atividades propostas, mais demonstrações de afeto e fortalecimento do vínculo entre os alunos. No entanto, ao final das oito semanas, cheguei à conclusão de que não tivemos temporalidade suficiente. Para ter a possibilidade de melhor avaliar os efeitos da prática, além de utilizar outras técnicas e ferramentas que o Yoga ou outras dinâmicas oferecem, como a contação de histórias, as danças circulares, os jogos cooperativos, precisaríamos de mais tempo. Já que só tínhamos um único encontro por semana, talvez fosse interessante propor um cronograma de, pelo menos, 3 meses de atividade, e idealmente 6 meses. Isso me permitiria também aprimorar os métodos avaliativos, trabalhando em conjunto com a professora responsável pela turma, na observação do comportamento das crianças no dia a dia da escola.

6.2 Yoga na escola: outras experiências

Considero pertinente apresentar ao leitor outras referências de projetos similares que trabalhem com o Yoga no contexto da educação infantil. Como mencionado anteriormente, há inúmeras pesquisas associadas a experiências práticas nesse âmbito, mas pretendo aqui mencionar apenas alguns exemplos, no intuito de oferecer um panorama do que vem sendo realizado, corroborando a tese de que o Yoga serve como ferramenta pedagógica para a construção de paz a partir do ambiente escolar.

Em exercício de revisão bibliográfica, encontrei alguns projetos com um referencial comum: o movimento “Pesquisa de Yoga na Educação” (RYE¹¹), criado na França em 1978. A proposta do RYE é utilizar as técnicas do Yoga em centros de ensino como uma metodologia pedagógica alternativa, no intuito de favorecer os processos de aprendizagem. De acordo com Arenaza (2002), a fundadora do movimento, a Dra. Micheline Flak, pesquisadora do Centro de Formação Docente no Centro de Ciências da Educação da Universidade da Sorbonne, Paris, teria realizado as primeiras experiências de aplicação de exercícios de yoga numa sala de aula visando aprimorar o bem-estar e o rendimento escolar dos alunos. Após reconhecer os efeitos benéficos do yoga, Flak começou a aplicá-lo e pesquisá-lo sistematicamente como recurso pedagógico.

¹¹Abreviação para: Recherche sur le Yoga dans l’Education.

Flak elaborou um livro intitulado “Crianças que triunfam: o yoga na escola”, onde apresenta uma série de 27 exercícios de yoga, adaptados à sala de aula, fundamentados nas Etapas de Patañjali (mencionadas na sessão 5.2.1 deste artigo). Na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), o Prof. Me. Diego Arenaza, do Centro de Ciências da Educação, desenvolveu o Projeto de Pesquisa de Yoga na Educação, cujo foco foi a implementação e avaliação dos exercícios propostos por Flak em sala de aula. O projeto abarcou o trabalho de Pesquisa-Ação¹² com alunos da licenciatura da UFSC e no contexto escolar, em duas escolas de ensino básico, uma pública e outra particular. Segundo Arenaza (2003, p. 3):

Na educação de hoje, nos defrontamos com diversas dificuldades: a ansiedade, o estresse, os horários extensos e carregados de atividades, o ruído, o cansaço, o nervosismo antes dos exames etc., que se veem refletidos nas crianças e nos professores. O yoga nos dá ferramentas que nos ajudam a balancear as energias, focalizar a atenção, afrouxar as tensões físicas e mentais e gerar um melhor ambiente para trabalhar em sala de aula.

O projeto de pesquisa “O Yoga na Aprendizagem”, desenvolvido entre 17 de março de 2003 e 28 de abril de 2004, envolvia os alunos das disciplinas de Metodologia e Prática de Ensino do Espanhol do curso de Letras da UFSC, ambas lecionadas pelo Professor Arenaza. Os alunos da graduação, instruídos nas técnicas de yoga através de um curso de formação na metodologia RYE, deveriam conduzir as práticas nas escolas. Os dados levantados foram de natureza qualitativa e as técnicas utilizadas foram a observação, a entrevista e o diário de aulas. Em relatório de pesquisa, Arenaza (2004, p. 20-21) conclui:

Por meio dos depoimentos dos alunos que experimentaram a prática de exercícios de yoga em sala de aula, pode-se constatar claramente os benefícios que a prática da metodologia do RYE evidencia: controlar o estresse, harmonizar o grupo de trabalho, melhorar a qualidade da atenção, melhorar o relacionamento aluno-professor, melhorar a postura, promover a saúde, melhorar a autoconfiança, eliminar tensões e pensamentos negativos, despertar a criatividade (ARENAZA, 2004, p.20-21).

Em trabalho realizado por Faria et al. (2014), intitulado “Yoga na escola: por uma proposta integradora em busca do autoconhecimento”, os pesquisadores buscaram estruturar e desenvolver aulas de Yoga para a Educação Física Infantil de forma lúdica a fim de verificar

¹² A pesquisa-ação é um entre os tipos de investigação-ação, metodologia de pesquisa que segue um ciclo em que se busca aprimorar a prática enquanto se alterna sistematicamente entre a ação no campo e a investigação teórica. Como ressaltam Maschietto, Nobre e Nogueira (2019, p. 561): “O papel transformador ressaltado pelas abordagens críticas dos Estudos para a Paz, inevitavelmente, converge com a abordagem da pesquisa-ação, ao propor que prática e pensamento não podem estar desassociados, sob pena da desnaturação da própria essência do campo”..

nas crianças: a) mudanças de comportamento com base nos preceitos éticos do Yoga; b) melhora do bem-estar em função da prática psicofísica; c) reconhecimento das emoções para o autoconhecimento. De cunho quali-quantitativo, a pesquisa buscou associar aspectos quantificáveis ao relato da vivência no cotidiano a partir do método de Pesquisa-Ação. Entre os participantes, estavam aproximadamente 40 alunos com idade entre 6 e 7 anos, divididos em duas turmas com 20 alunos, matriculados no 1º ano do ensino fundamental – Ciclo I, de uma escola municipal da cidade de Rio Claro, São Paulo.

De maneira semelhante ao trabalho que desenvolvi na Escola Agostinho Fonseca, os pesquisadores desenvolveram um Plano de Ensino com o recurso da ludicidade, com o objetivo de construir um programa que estimulasse nos alunos a conscientização sobre as emoções. Para isso, utilizaram desde os preceitos filosóficos (*yamas* e *niyamas*) da tradição do Yoga, até a prática de movimentos corporais (*ásanas* – posturas), exercícios respiratórios (*pranayama*), técnicas de limpeza (*kriyas*), e técnicas de concentração (*dharana*). As aulas aconteceram uma vez por semana de fevereiro a junho e de agosto a novembro, totalizando 9 meses de vivência. Um diferencial que me chamou a atenção foi avaliação dos estados emocionais das crianças participantes por meio da Lista de Estados de Ânimo Reduzida e Ilustrada (LEA-RI), sobre a qual os autores comentam:

Estudiosos na área da psicologia como Hevner (1936) e Engelmann (1986) são referências nas pesquisas sobre os estados de ânimo. Com base no instrumento com 40 locuções de estados de ânimo (LEA) elaborado por Deutsch (1997), as pesquisas relacionadas a estados de ânimo e movimento foram sendo aperfeiçoadas. [...] Volp (2000), pensando em sistematizar e melhorar as análises sobre o LEA, elaborou um instrumento com um número reduzido de locuções que pudesse caracterizar as principais dimensões das emoções, associando estas locuções a desenhos de faces, facilitando a aplicação do mesmo em qualquer faixa etária: crianças, jovens, adultos e idosos, e para níveis diferenciados de instrução – não alfabetizados e alfabetizados. Neste novo instrumento tomou-se como base a LEA (com 40 adjetivos) e as 70 faces constantes do “How do you feel today” para determinação dos adjetivos que comporiam a nova lista reduzida. Sendo eles 14 adjetivos: feliz; ativo; calmo; leve; agradável; corajoso; cheio de energia; triste; espiritual; agitado; pesado; desagradável; com medo e inútil (VOLP, 2000 apud FARIA et al., 2014, p. 6).

Para a coleta de dados foram utilizados jogos e brincadeiras para adaptação da linguagem e desenhos utilizados no método avaliativo sobre as emoções que tinham como base a Lista de Estados de Ânimo Reduzida e Ilustrada (LEA-RI), com cartelas a serem preenchidas pelos alunos em que ilustrações de rostos caricaturados traduziam as emoções acima referidas. Além dos desenhos, as seguintes questões foram perguntadas aos alunos: a) O que você sente quando vem para a escola? b) O que você está sentindo agora? Ainda, para auxiliar na

identificação entre as emoções e os códigos que as representavam, foi desenvolvido um novo material onde os alunos deveriam ainda completar uma circunferência, desenhando em seu centro uma face que representasse o que sentiam no momento (FARIA et al., 2014, p. 8).

Outro diferencial relevante, que eu gostaria de ter realizado no Projeto Yoga para a Paz, foi o trabalho junto aos professores da escola. Os pesquisadores realizaram duas palestras para os professores a cada semestre, com duração de uma hora e meia, sendo 1 hora destinada à conversação e 30 minutos de prática de Yoga. O conteúdo das palestras era relacionado às atividades desenvolvidas com os alunos, de maneira a contextualizar e dialogar sobre a prática do Yoga na escola e seus benefícios. A parte prática se propunha a aproximar dos professores o que os alunos estavam vivenciando, além de promover relaxamento.

Entre as dificuldades enfrentadas pelos pesquisadores, destaco uma experiência semelhante à minha no primeiro encontro do Projeto Yoga para a Paz, em relação ao ambiente onde a prática era realizada: a quadra esportiva do colégio, local desfavorável para práticas de introspecção. Nesse sentido, avalia-se que “o ambiente é um fator de extrema importância para os resultados favoráveis na prática de Yoga [no contexto da educação infantil]” (FARIA et al., 2014, p. 13). Na avaliação do projeto, os autores observaram que os benefícios da prática de Yoga com as crianças extrapolaram a influência sobre o comportamento destas, beneficiando também os professores e os familiares. Outra conclusão relevante, obtida a partir das ferramentas de verificação dos estados de ânimo dos alunos, foi a de que estes apresentaram dificuldade na identificação de seus próprios sentimentos. No decorrer do projeto, no entanto, apresentaram maior facilidade em identificar as próprias emoções. Dessa maneira, concluem que:

Vários são os caminhos para o processo de autoconhecimento. A prática das posturas, as práticas respiratórias, as histórias, as brincadeiras, o lidar com o imaginário e com os conceitos morais e éticos e ainda o contato com os instrumentos de avaliação, tudo isso colaborou no processo de auto-observação e, conseqüente, autoconhecimento. A sutil interferência identificada na alteração dos estados de ânimo das crianças nos faz acreditar no real poder dessa prática na infância. Dessa maneira, praticar Yoga ajuda as crianças a terem mais conhecimento sobre o corpo e consciência de suas emoções, auxiliando ainda mais no seu processo de autoconhecimento [...], auxiliando também [n]os seus relacionamentos (FARIA et al., 2014, p. 14).

Um projeto mais recente foi o realizado no âmbito da Pós-Graduação em Docência para a Educação Básica da Faculdade de Ciências (FC) da Unesp. Na dissertação de mestrado intitulada “Yoga na educação infantil: uma proposta de ensino e aprendizagem”, publicada em

2020, a pesquisadora Maria Aparecida Lauris relata como buscou analisar o processo de ensino e aprendizagem de Yoga no contexto da Educação Infantil. Ao explorar o potencial dos conhecimentos filosófico-práticos do Yoga para a formação do conhecimento de si e da autoestima na infância, o objetivo era subsidiar os professores mediante proposta de ensino e aprendizagem no formato de produto educacional/livro digital¹³, para a inserção e o desenvolvimento de práticas pedagógicas com Yoga na Educação Infantil (LAURIS, 2020b).

Com abordagem qualitativa, a pesquisa foi desenvolvida em uma escola de Educação Infantil municipal de Bauru, São Paulo, com 18 crianças da faixa etária entre quatro e cinco anos, durante um semestre letivo. Os dados foram coletados por observação de campo, com registros em diário do processo, e questionário aplicado às mães das crianças no início e ao final do projeto. Em sua avaliação da experiência, Lauris (2020b, p. 88) afirma:

A criança, ao vivenciar o Yoga, com sua prática e filosofia, mediada pelas brincadeiras e interações lúdicas, pode refletir sobre as situações da vida, seus sentimentos e o contexto em que está inserida, conscientizando, desde pequena, sobre sua corporeidade, o ser no mundo, buscando uma vida em liberdade, com consciência, em ações que respeitam o convívio em sociedade. Destacamos a relevância da formação integral da criança na Educação Infantil, cabendo propor ações pedagógicas que cultivem o ser por completo, com potencialidade para, simultaneamente, aproximar-se de ações conscientes de sua corporeidade e do mundo social e cultural. Um corpo que se manifesta com plenitude de consciência é promotor de desenvolvimento integral, para tanto, o conhecimento de si se torna indispensável também para compreender o redor.

Ao promover um “olhar interno” e conscientização sobre o próprio universo emocional, segundo a pesquisadora, “o Yoga não é um mero instrumento para modular comportamentos dos alunos, mas seus princípios e práticas”, já que, na medida em que oportuniza o conhecimento de si, contribui para a construção de relações mais empáticas e harmoniosas (LAURIS, 2020b, p. 88). Dessa maneira, ela conclui:

Ressaltamos que a vivência do Yoga na Educação Infantil pode proporcionar benefícios afetivos, sociais, cognitivos e físicos para as crianças, sobretudo em relação ao autoconhecimento e a autoestima, além de ampliar qualitativamente o repertório das manifestações corporais e o protagonismo infantil em suas ações cotidianas (LAURIS, 2020b, p. 90).

¹³ Vinculado à dissertação foi desenvolvido o livro digital intitulado *Yoga daqui, Yoga dali... mexe e brinca, remexe e descobre*. A obra tem o objetivo de viabilizar aos professores e professoras da Educação Infantil o desenvolvimento de práticas pedagógicas com os conhecimentos filosóficos e práticos do Yoga, além de incentivar novos estudos sobre a temática. Disponível em: https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/585546/2/e_book_yoga_final.pdf. Acesso em: 9 jul. 2023.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de revisão de bibliografia a respeito do tema aqui trabalhado, é possível identificar inúmeros projetos disponíveis sobre pesquisas que buscam investigar, de maneira prática, o Yoga enquanto recurso pedagógico no ambiente escolar, como os citados anteriormente. Entretanto, há menos relatos disponíveis sobre projetos com Yoga no contexto do ensino superior. Como afirma Aragão (2019, p. 43):

A pesquisa de cunho quantitativo de Gaskins et al. (2014) foi a única encontrada sobre o yoga voltando para alunos de universidades e apontam a ausência de estudos para esse público, pois a maioria dos estudos está focada na integração de práticas de yoga e meditação em escolas. Segundo eles, os estudantes do ambiente acadêmico estão sujeitos a elevados níveis de estresse, e esse é um período crítico para o aparecimento de condições psicológicas debilitantes, como depressão e ansiedade. Os autores perceberam que o yoga pode ser particularmente útil para estudantes universitários devido a sua natureza integral no cuidado com o indivíduo e às práticas que potencializam o relaxamento, demonstrando um aumento positivo no bem-estar dos praticantes.

Somente após realizar o trabalho de revisão bibliográfica, pude constatar essa lacuna de projetos que utilizem o Yoga na educação voltada para o público universitário, e isso me chamou a atenção. Especialmente porque, durante o período final de escrita deste trabalho, tive contato com uma aluna da graduação em Relações Internacionais, recém ingressa no curso, que me relatou que estava abandonando a formação, principalmente por sentir dificuldade de lidar e expressar as próprias emoções e se sentir extremamente solitária nesse meio. Isso me toca em um lugar de vulnerabilidade por ter, eu mesma, abandonado o curso mais de uma vez por motivos diversos, mas, em determinada fase, também pela dificuldade de autogestão emocional.

Ao longo do curso, mas principalmente mais recentemente, quando retornei à graduação, já mais experiente e atuando como professora de Yoga há alguns anos, observei diversas alunas (sim, o recorte de gênero me chamou a atenção) em ocasiões diferentes revelando sofrer crises de ansiedade constantes, dificuldade de se expressar em público e apresentarem quadros de ansiedade e sintomas depressivos. Não tenho pretensão aqui de abrir a discussão sobre o recorte de gênero que pude observar nesses relatos. Mas fico com o questionamento: os demais alunos não estariam sofrendo com questões parecidas? Ou apenas sentem maior dificuldade de expressar e falar a respeito?

Como apresentado até aqui, o objetivo deste trabalho foi pensar o Yoga enquanto prática e filosofia, como ferramenta útil para a construção de paz a partir do indivíduo, do seu corpo-

território, especificamente a partir da infância, no contexto de uma educação voltada para a cultura de paz. Mas as observações apresentadas são inquietações que levarei comigo, quem sabe para um próximo projeto, em que se possa investigar os efeitos de práticas que estimulem o cuidado de si e o autoconhecimento no ambiente universitário. Quanto ao potencial de uma avaliação científica sobre esses efeitos, seja no ambiente escolar, seja no ambiente acadêmico, Bhavanani (2011 apud ARAGÃO, 2019) relata que os pesquisadores desse tema estão percebendo, na realidade, “que não dispõem de equipamento, técnica ou perícia necessária para estudar as práticas de yoga além da mera manifestação física dos seus efeitos”. Para o autor, é necessário não só viabilizar pesquisas sobre yoga, mas estabelecer a conexão entre essa fonte de conhecimento ancestral e a ciência:

Tem que haver uma relação simbiótica entre yoga e ciência moderna, e para isso, pontes humanas combinando o melhor dos dois mundos precisam ser cultivadas. É importante que mais cientistas pratiquem yoga e mais yogues entrem no estudo da ciência, para que possamos construir uma ponte entre esses dois grandes aspectos de nossa civilização (BHAVANANI, 2011, p. 21 apud ARAGÃO, 2019, p. 44).

Com o intuito de introduzir o tema (e sobretudo uma perspectiva para a prática) do Yoga como ferramenta de construção de paz na discussão acadêmica na área das Relações Internacionais e, dessa maneira, quem sabe, estabelecer uma ponte com outras esferas da educação, busquei aqui apresentar um brevíssimo panorama de projetos que trabalharam com o Yoga enquanto recurso pedagógico, assim como compartilhar minha experiência pessoal nesse sentido. Entretanto, não tenho pretensão de eleger a prática de Yoga como único fator suficiente para transformar as condições sociais e de conflito no ambiente escolar e comunitário. Ciente das limitações do escopo deste trabalho, não pretendia garantir respostas cartesianas em torno do tema proposto, mas de alguma maneira enriquecer o debate já existente na área de estudos de paz e conflito, no campo da educação e áreas afins.

Compreendo que o esforço na direção de pensar caminhos para a paz é sempre válido, enquanto exercício criativo para a transformação de conflitos (internos ou externos) e enquanto incubadora de sementes de esperança. No processo de construção deste trabalho nasceram em mim novas inquietações, e inquietações são sementes. Com sorte, talvez eu tenha provocado outras inquietações em quem porventura chegou a ler este relato. Assim poderemos, juntos, lançar no solo fértil da mente novas sementes que carregam o potencial de dar luz a um mundo mais pacífico, mais fraterno e mais humano. Chegando à conclusão deste artigo, farei como costume fazer sempre ao final das aulas de Yoga que conduzo, quando convido os alunos a

repetirem comigo uma palavrinha em sânscrito cujo significado é tão simples quanto complexo, e do qual desejo que possamos nos aproximar cada vez mais:

Shanti. Shanti. Shanti. Om.

Paz, Paz, Paz. Om.

REFERÊNCIAS

- ARAGÃO, P. C. M. **Yoga e espiritualidade em projeto de extensão: caminhos para uma Cultura de Paz na UFC**. 2019. Tese (Mestrado em Educação Brasileira) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019.
- ARENAZA, D. E. M. **O yoga na aprendizagem**. Florianópolis: Departamento de Metodologia de Ensino, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, 2004. Relatório de pesquisa.
- ARENAZA, D. E. M. **O yoga na escola**. 2002. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2004. Relatório de pesquisa.
- ARENAZA, D. E. M. O yoga na sala de aula. **Cadernos de Yoga**, Florianópolis, p. 1-4, 2003.
- BRAND, H. **Yoga para crianças**. São Paulo: Ground, 2012.
- CRUZ, V. C. Geografia e pensamento descolonial: notas sobre um diálogo necessário para a renovação do pensamento crítico. *In*: OLIVEIRA, D. O.; CRUZ, V. C. (org.). **Geografia e giro descolonial: experiências, ideias e horizontes de renovação do pensamento crítico**. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2017. v. 1, p. 15-36.
- ELIADE, M. **Yoga: imortalidade e liberdade**. Tradução Teresa de Barros Velloso. São Paulo: Palas Athena, 1996.
- FACCI, P. D. **On Human Potential: Peace and conflict transformation fostered through dance**. Münster: LIT Verlag, 2011.
- FARIA, A. C. *et al.* Yoga na escola: por uma proposta integradora em busca do autoconhecimento. *In*: CONGRESO IBEROAMERICANO DE CIENCIA, TECNOLOGÍA, INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN, 2014, Buenos Aires. **Anais [...]**. Buenos Aires: [s. n.], 2014.
- FERREIRA, M. A.; MASCHIETTO, R. H.; KUHLMANN, P. R. L. Introdução: Estudos para a Paz e o Brasil. *In*: FERREIRA, M. A.; MASCHIETTO, R. H.; KUHLMANN, P. R. L. (org.). **Estudos para a paz – conceitos e debates**. São Cristóvão: Editora UFS, 2019.
- FERREIRA, M. A. As origens dos estudos para a paz e seus conceitos elementares: paz, violência, conflito e guerra. *In*: FERREIRA, M. A.; MASCHIETTO, R. H.; KUHLMANN, P. R. L. (org.). **Estudos para a paz – conceitos e debates**. São Cristóvão: Editora UFS, 2019.
- FOUCAULT, M. **A hermenêutica do sujeito**. Curso no Collège de France, 1981-1982. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- FREITAS, A. S. O cuidado de si como articulador pedagógico da cultura de paz. *In*: PELIZZOLI, M. (org.). **Cultura de paz: a alteridade em jogo**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009.

GALTUNG, J. **Peace by peaceful means**. Peace and conflict, development, and civilization. London: Sage Publications, 1996.

GAMA, F. A autoetnografia como método criativo: experimentações com a esclerose múltipla. **Anuário Antropológico**, [s. l.], v. 45, n. 2, 28 maio 2020. URL: <http://journals.openedition.org/aa/5872>. DOI: <https://doi.org/10.4000/aa.5872>.

HAESBAERT, R. Do corpo-território ao território-copo (da Terra): contribuições decoloniais. **GEOgraphia**, Niterói, v. 22, n. 48, 16 jun. 2020.

JONES, S. H.; ADAMS, T. E.; ELLIS, C.; OLIVEIRA, M. A. O.; JARAMILLO, N. J. **Handbook of Autoethnography**. Walnut Creek: Left Coast Press, 2013. (Coleção Queer).

LAURIS, M. A. **Yoga daqui, Yoga dali... mexe e brinca, remexe e descobre**. Bauru: UNESP/FC, 2020a. Disponível em: ccc. Acesso em: 7 jul. 2023.

LAURIS, M. A. **Yoga na educação infantil: uma proposta de ensino e aprendizagem**. Bauru: UNESP/FC, 2020b. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/192438>. Acesso em: 7 jul. 2023.

MASCHIETTO, R. H.; NOBRE, F. R.; NOGUEIRA, S. G. Compreender para mudar: epistemologia e metodologia dos estudos para a paz. In: FERREIRA, M. A.; MASCHIETTO, R. H.; KUHLMANN, P. R. L. (org.). **Estudos para a paz – conceitos e debates**. São Cristóvão: Editora UFS, 2019.

MORAES, M. V. M. 2018. Genealogia - Michel Foucault. **Enciclopédia de Antropologia**, São Paulo, 2018. Disponível em: <http://ea.fflch.usp.br/conceito/genealogia-michel-foucault>. Acesso em: 9 jul. 2023.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

MOTTA, P. M. R.; BARROS, N. F. Resenha: Handbook of Autoethnography. **Cadernos de Saúde Pública**, São Paulo, v. 31, p. 1339-1340, 2015.

MUSSI, R. F. F.; FLORES, F. F.; ALMEIDA, C. B. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 48, p. 60-77, out. 2021. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-26792021000500060&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 7 jul. 2023.

ODA, H. Peacebuilding from Below: Theoretical and Methodological Considerations toward an Anthropological Study on Peace. **Journal of the Graduate School of Letters**, [s. l.], v. 2, p. 1-16, 2007.

OLIVA, V. F. Do Corpo-Espaço ao Corpo-Território: o que a Geografia Feminista tem a dizer? **Revista Ensaios de Geografia**, v. 8, n. 17, p. 139-157, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/eg.v8i17.52313>. Acesso em: 7 jul. 2023.

PACHECO, J. **Dicionário de Valores em Educação**. [S. l.: s. n.], 2013. Disponível em: https://porvir.org/wp-content/uploads/2013/09/Dicionrio_de_valores_em_Educao-1.pdf. Acesso em: 7 jul. 2023.

PACHECO, J. **Aprender em comunidade**. São Paulo: Edições SM, 2014. Disponível em: <https://educacaoeterritorio.org.br/wp-content/uploads/2018/04/aprender-em-comunidade.pdf>. Acesso em: 7 jul. 2023.

PAIVA, G. A. A. Segurança humana. *In*: SAINT-PIERRE, H. L.; VITELLI, M. G. **Dicionário de segurança e defesa**. São Paulo: Editora Unesp Digital, 2018.

SILVA, J.M. “Teu corpo é o espaço mais teu possível”: Construindo a análise do corpo como espaço geográfico. **Revista da ANPEGE**, Dourados, v. 16, n. 31, p. 101-114, 2020. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/anpege/article/download/10750/pdf/45513>. Acesso em: 7 jul. 2023.

SOBRAL, F. A. D. F. **Educação para a competitividade ou para a cidadania social?** São Paulo em Perspectiva, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 3-11, 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-88392000000100002>. Acesso em: 7 jul. 2023.

SOUZA, M. H. **Yoga: a Filosofia na Prática – a Percepção, Aplicabilidade e Instrução dos Professores de Yoga no Município de Florianópolis sobre os Yamas e Niyamas**. Pedra Branca: Unisul, 2019.

TAIMNI, I. K. **A ciência do Yoga: Comentário sobre os Yoga-Sutras de Patañjali à luz do pensamento moderno**. Brasília, DF: Editora Teosófica, 2011.

YOGENDRA, S. **Haṭhayoga Pradīpikā**. Edição, tradução, introdução, notas, glossário e bibliografia por Pedro Kupfer. Ericeira: Pedro Kupfer, 2002/2018.