



Coediciones

**Sentidos y prácticas
sobre la educación y
los usos del cuerpo**
Intercambios académicos entre
Argentina, Brasil, Colombia y Uruguay

*Ivan Marcelo Gomes
Eduardo Galak
Felipe Quintão de Almeida
William Moreno Gómez
(coordinadores)*



FaHCE
FACULTAD DE HUMANIDADES Y
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA



EDUFES
EDITORA DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

Sentidos y prácticas sobre la educación y los usos del cuerpo

Intercambios académicos entre Argentina, Brasil, Colombia y Uruguay

Ivan Marcelo Gomes

Eduardo Galak

Felipe Quintão de Almeida

William Moreno Gómez

(coordinadores)

Esta publicación ha sido sometida a evaluación interna y externa organizada por la Secretaría de Investigación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.

Edición: Libros de la FaHCE

Diseño: D.C.V. Federico Banzato

Tapa: D.G.P. Daniela Nuesch

Corrección de Estilo: Alicia Lorenzo

Editora por P. de Gestión Editorial y Difusión: Victoria Lucero

Queda hecho el depósito que marca la Ley 11.723

©2019 Universidad Nacional de La Plata

ISBN 978-950-34-1804-8

Colección *Coediciones*, 7

Cita sugerida: Gomes, I. M., Galak, E., Quintão de Almeida, F. y Moreno Gómez, W. (Comps.). (2019). *Sentidos y prácticas sobre la educación y los usos del cuerpo: Intercambios académicos entre Argentina, Brasil, Colombia y Uruguay*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación ; Espirito Santo: EDUFES. (Coediciones ; 7). Recuperado de <https://www.libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/book/143>



Licencia Creative Commons 4.0 Internacional
(Atribución-No comercial-Compartir igual)

Índice

Prólogo8

Introdução

Ivan Marcelo Gomes, Eduardo Galak,

Felipe Quintão de Almeida, William Moreno Gómez 12

Introducción

Ivan Marcelo Gomes, Eduardo Galak,

Felipe Quintão de Almeida, William Moreno Gómez 22

Educação do corpo e escola

¡Muchacho, no salgas! Callejear, una propuesta
de educación en la ciudad

Marco Fidel Gómez Londoño 33

O corpo nas práticas de um professor de Educação Física
em uma escola de Educação de Jovens e Adultos (EJA)

Vinícius Penha..... 47

Las condiciones sociales de la educación corporal
en el medio rural colombiano: el caso de la escuela
de la Virgen

William Moreno Gómez, Paola Andrea Acevedo Carmona,

Edwin Esteban Guerrero Bravo 63

<u>Recreo escolar y capital corporal: una mirada comprensiva más allá de los procesos escolarizados</u>	
<u>Sandra Viviana Usuga Gutiérrez</u>	<u>78</u>

Educação do corpo e formação

<u>O tema do corpo na formação inicial em educação física do CEFD/UFES: implicações para um conceito ampliado de saúde</u>	
<u>Victor José Machado de Oliveira, Ivan Marcelo Gomes</u>	<u>93</u>

<u>Saberes sobre o corpo na proposta curricular do Estado do Espírito Santo</u>	
<u>Bruno de Oliveira e Silva</u>	<u>108</u>

<u>Usos y significantes del pensamiento crítico reflexivo en los diseños curriculares de la asignatura Educación Física de Argentina y Colombia</u>	
<u>Dalis Molina Bustamante.....</u>	<u>122</u>

<u>Interpelando una presencia. Un análisis del enunciado danzas de encuentro social en los diseños curriculares de la provincia de Córdoba</u>	
<u>María Luján Copparoni</u>	<u>137</u>

<u>El nado y la natación: aportes a su distinción, Uruguay (1939-2017)</u>	
<u>Lucía Fabra Facal</u>	<u>148</u>

<u>Una mirada a los planes de gimnasia del ISEF-Uruguay entre los años 1948 y 1966</u>	
<u>Tamara Parada Larre Borges</u>	<u>161</u>

<u>Discursos sobre la gimnasia en la Revista de la Educación Física (Argentina, 1909-1916)</u>	
<u>Virginia Vercesi, Eduardo Galak.....</u>	<u>174</u>

<u>Cientificação da Educação Física colombiana: a marca do Convênio Colombo-Alemão</u> <u>Karen Lorena Gil Eusse, Felipe Quintão de Almeida, Valter Bracht</u>	<u>189</u>
<u>O corpo intensivo e a lógica do excesso</u> <u>Marcelo Adolfo Duque Gomes da Costa.....</u>	<u>205</u>
<u>El vínculo con el cuerpo en el deporte de alto rendimiento: el caso de las jugadoras de la selección uruguaya de handball</u> <u>Macarena Elzaurdia Diaz</u>	<u>216</u>
<u>Educação do corpo, saúde e cidade</u>	
<u>A sacralização do corpo nas aulas de yoga no Serviço de Orientação ao Exercício (SOE) na cidade de Vitória/ES</u> <u>Lígia Ribeiro e Silva Gomes, Felipe Quintão de Almeida, Eduardo Galak</u>	<u>229</u>
<u>As práticas corporais no cuidado em saúde mental em um Caps II na cidade de Serra/ES</u> <u>Gabriela Linhares Daltio, Leonardo Trápaga Abib</u>	<u>244</u>
<u>Políticas do corpo na constituição do indivíduo saudável no âmbito da saúde móvel (mHealth)</u> <u>Leonardo Trápaga Abib</u>	<u>258</u>
<u>Las prácticas ludocorporales no institucionalizadas: un referente de la educación de la niñez en Medellín</u> <u>María Isabel Herrera Velásquez</u>	<u>270</u>
<u>Que poder há em seus cabelos? Estratégias de empoderamento feminino negro do Coletivo “Das Pretas” na cidade de Vitória/ES</u> <u>Gustavo Marchetti Corrêa Carneiro.....</u>	<u>285</u>

<u>Entendimentos de corpo e saúde de um grupo de frequentadores de práticas corporais na praia de Camburi em Vitória-ES</u> <u>Rodrigo Gutiérrez Herrera</u>	<u>298</u>
<u>Desplazamientos comprensivos entre la movilidad urbana y la motricidad humana</u> <u>Bayron Alexander Restrepo Rivera</u>	<u>311</u>
<u>Apontamentos sobre a educação do corpo na prática de swordplay boffering: um estudo de campo com o Panteão Nórdico Capixaba</u> <u>Lucas Poncio Gonçalves Pereira, Ivan Marcelo Gomes</u>	<u>326</u>
<u>Sobre las y los autores</u>	<u>342</u>

A sacralização do corpo nas aulas de *yoga* no Serviço de Orientação ao Exercício (SOE) na cidade de Vitória/ES

Lígia Ribeiro e Silva Gomes

Felipe Quintão de Almeida

Eduardo Galak

Introdução

Apresentamos um recorte de uma pesquisa de doutorado¹ cujo trabalho de campo foi desenvolvido entre os anos de 2016 e 2017, na cidade de Vitória (ES), no Brasil. Investigamos aulas de *hatha-yoga* no Serviço de Orientação ao Exercício (SOE) público e gratuito que funciona como parte integrante das políticas públicas do Sistema Único de Saúde (SUS), serviço de saúde público de acesso universal. O módulo do SOE situa-se no Parque Pedra da Cebola, no bairro Mata da Praia. Esse serviço faz parte das ações primárias da Secretaria Municipal de Saúde, em consonância com a Prefeitura Municipal (SEMUS/PMV), com objetivo de

¹ Esta pesquisa passou pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEPE), e seguimos a orientação de atribuir nomes fictícios aos alunos. A pesquisa foi finalizada com a defesa da tese de doutorado intitulada “O *yoga* no Serviço de Orientação ao Exercício (SOE) em Vitória: ambivalências acerca dos significados atribuídos a uma prática corporal oriental”, em 15 de dezembro de 2018, no PPGEF/UFES.

prevenir e/ou tratar doenças crônicas não degenerativas, com vistas ao bem-estar social.

Atualmente, o serviço oferta à população hidroginástica, alongamento, ginástica localizada, *tai chi chuan*, *yoga*, treinamento em corrida e eventos especiais como a caminhada anual de combate ao fumo, além de atividades sociais diversas, como eventos para terceira idade, café da manhã coletivo, festas juninas, réveillon, etc. Há dois professores e duas professoras de Educação Física² que atuam no SOE –servidores públicos contratados pela Secretaria Municipal de Saúde (SEMUS).

Como método, utilizamos a observação participante, com permanência no campo durante um ano e sete meses.³ Os colaboradores da pesquisa são os dois professores (um homem e uma mulher) e os alunos.⁴

A partir do exposto, um dos objetivos dessa pesquisa é analisar o papel do corpo nas aulas de *yoga*. No caso do presente texto, serão apresentadas as análises da turma da manhã, tendo em vista que a religiosidade foi um aspecto importante desse grupo, gerando implicações com relação ao corpo. Assim, refletir sobre a relação entre *yoga*, corpo e religiosidade é o ponto de partida das reflexões subsequentes.

² Os professores de Educação Física tiveram formação específica para trabalhar com *yoga*. Essa prática foi investigada na cidade de Vitória/ES. Sabe-se que existe esse trabalho em outros estados, mas não é possível afirmar que ocorram em todos os municípios do Brasil.

³ Investigamos duas turmas de *yoga*, com duas aulas semanais, uma no período noturno, às terças e quintas-feiras, das 18h00 às 19h30; a outra pela manhã, às segundas e quartas-feiras, das 8h00 às 9h30.

⁴ Em média cada turma tinha trinta alunos. Os professores das aulas tinham formação em Educação Física; À noite, atuava como docente um homem de meia idade e, pela manhã, uma mulher na mesma faixa etária.

O *yoga* e as práticas integrativas e complementares (PIC)

No século XX, o *yoga* chega ao Brasil e passa por um processo de ressignificação conceitual e prática em função de sua tradição esotérica. Sua divulgação passa a ser feita como uma prática corporal com fins terapêuticos, em especial tratando-se do *hatha-yoga*, visto que essa escola imprime atenção ao corpo (matéria densa/biológica), objetivando um trabalho disciplinar entre corpo/mente, com intuito de purificá-lo, com vistas a alcançar autoconhecimento ou a conexão com a consciência cósmica.⁵ A difusão e modernização dessa escola fez surgir no Ocidente doze correntes do *hatha-yoga*, em especial nos EUA e Europa. São eles: “*Iyengar Yoga; Ashtanha Vinyasa Yoga; Bikram Yoga; Viniyoga; Kripalu Yoga; Yoga Integral; Sivananda Yoga; Ananda Yoga; Anusara Yoga; Hidden Language Yoga; Somatic Yoga*” (Feurstein, 2013, p. 116).

Atualmente, no Brasil, há professores de Educação Física que atuam com o *yoga* por meio das Políticas Nacionais de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC), que foram criadas pela portaria GM/MS N.º 971/2006. Destina-se a esse campo o trabalho com as Práticas Integrativas e Complementares (PIC) no âmbito da Federação, em especial com as práticas corporais. As PIC assumem caráter da Medicina Tradicional Chinesa (acupuntura, *tai chi chuan*, *Lian Gong*, *Do-In*, *yoga*, homeopatia, plantas medicinais, fitoterapia, termalismo-cronoterapia e medicina antroposófica) como observatório de práticas. Todas essas ofertas de tratamento ou terapias são regidas por diretrizes assistenciais (Brasil, 2006; Luz, 2014; Barros, 1999).

⁵ A prática do *yoga* objetiva um trabalho disciplinar para o corpo e a mente, na intenção de preparar o homem/mulher para alcançar a transcendência. Isso implica em regime vegetariano, processos meditativos, higiene corporal, regras para uma vida contemplativa, etc.

Segundo Luz (2007), esse “novo” modelo abarca outras formas de racionalidades médicas que pretendem imprimir às políticas públicas uma orientação distinta da biomedicina e utiliza-se muito mais da prevenção no lugar do combate às patologias (doenças). O princípio orientador dessas políticas aposta na restauração ou expansão da vida do ser humano, que é visto como um todo indivisível, considerando-se parte da expressão ao mesmo tempo do meio ambiente natural, social, psíquico, emocional e espiritual. Assim, “a dimensão espiritual é considerada nesse modelo” (Luz, 2007, p. 11). Para a autora,

a institucionalização de medicinas não ortodoxas, por exemplo, a homeopatia, adoção de programas com terapias naturais de comprovada eficiência no atendimento à população, seja a fitoterapia, a acupuntura, ou ainda outras formas de intervenção ditas “naturais”, incluindo práticas auxiliares de terapias, ligadas as outras racionalidades em medicina e saúde, tais como a *ioga*, *tai chi chuan*, *o lian gong*, as massagens, ou mesmos atividades artísticas empregadas como terapia na prevenção ou recuperação de grupos portadores de patologias ou deficiências específicas, dão ao Sistema único de Saúde brasileiro um caráter revolucionário, talvez inédito no mundo (Luz, 2007, p. 14).

O ingresso da Educação Física no campo da saúde coletiva ocorre de forma singular, muito em função do trabalho multidisciplinar que essas políticas objetivam. A formação desses professores/profissionais deve ocorrer de forma integrada aos princípios das Práticas Integrativas Complementares do SUS. Sua terapêutica deve ser preventiva e deve-se fazer uso das diferentes cosmologias para que se possa atender à restauração ou expansão da vida do ser humano (Luz, 2007).

A ambivalência entre o *yoga* e a religiosidade: o corpo como o espaço da ascese humana nas aulas do SOE

Neste tópico, trabalharemos os dados do campo, em especial a descrição das aulas de *yoga* do período matutino, porque nelas eram abordados conteúdos religiosos, tomando o corpo como espaço dessa disseminação. O *yoga* investigado fomenta uma espécie de ascese, um ritual religioso em que o corpo torna-se o *locus* desse processo. As primeiras observações trouxeram inquietações sobre as narrativas dos professores com relação à religiosidade presente no SOE. Seus princípios fundantes eram a introspecção, que ocorria por meio de técnicas mentais, envolvendo concentração (*dharana*), e a repetição de narrativas que orientavam o encontro dos colaboradores da pesquisa com eles mesmos por meio da utilização de inculcações (parecidas com mantras) a partir das quais o próprio indivíduo (eu) buscava autocentrar-se para se re/ligar a Deus ou tornar-se “sagrado”.

Havia a intenção de perceber o corpo como espaço divino, prova da perfeição humana e produto da criação de Deus. Assim, a pele, o rosto, os braços, as pernas, os órgãos e vísceras, tudo fazia da imagem corporal, seja qual fosse a forma, uma benção divina. A estética era importante, mas sem orientar-se por um modelo padrão; tudo que se referisse aos alunos era bênção de Deus. As narrativas da professora ganhavam força porque eram orientações sobre o autocuidado, a autoimagem, o que identificamos como “regras para o bem viver” e “constituição do *eu* sagrado”. Ocorria uma espécie de olhar amoroso sobre si, sobre o outro e sobre a natureza; via-se a tentativa de vincular essas narrativas ao *yoga* antigo, em especial no tange a seu esoterismo. Esses momentos eram, para nós, o ponto alto das reflexões.

Pairava uma espécie de mística, sob o ponto de vista do catolicismo e do holismo, mesmo que este aspecto fosse negado durante

todo o tempo de permanência no campo. Inclusive, ao ser questionada sobre os aspectos religiosos da aula, a professora da manhã declara: “Me preocupa, assim, quando você fala religião, porque na aula, em nenhum momento, eu tenho a intenção de pontuar nenhuma religião” (Professora, agosto 2017). As narrativas da docente eram simbolicamente catequizantes e soavam como mantras, porque eram repetidas em todas as aulas. Segue uma sequência de técnicas de introspecção e inculcação que ocorriam como rituais das aulas:

Estamos agora olhando para dentro, prestando atenção no tempo presente, no aqui e no agora. Se algum pensamento nos invadir que envolvam acontecimentos passados ou projeções futuras, é necessário bani-los e estar presente nessa manhã, na prática de *yoga* (Professora, maio 2016).

Identifiquem a importância do sagrado em nossas vidas, da importância de poder agradecer pela natureza, pelo ar que respiramos, de poder respirar o ar do parque, e poder devolver o mesmo ar para que outras pessoas possam usufruir desse benefício (Professora, maio 2016).

Olhem como é importante compreendermos a nossa função no planeta. Se estiver seco, sem chuva, também estamos secos. Esta compreensão que fazemos parte de um todo integrando e nos coloca em um lugar de cuidar da natureza e do outro ao nosso lado. O meu eu não acaba em mim (Professora, maio 2016).

Olhem para Deus e a nossa relação com o divino. Como é importante entendermos que temos relação direta uns com os outros; somos unidades fazendo parte de um todo interligado. [...] quando alguém está sofrendo, sofreremos também. [...] Alguém precisa de prece e oração? Porque tem alguém que está passando por uma situação de saúde difícil (Professora, maio 2016).

Identificamos que as palavras eram como aforismos que não faziam muito sentido para a maioria dos/as alunos/as. Notava-se

a cristalização de estímulos psicológicos orientados pela interseção holística e cristã que seduzia todos os sujeitos, em especial porque possibilitava o cultivo do autocuidado, autoconhecimento e sentimento comunitário, orientações para o bem-estar físico e mental de si e do coletivo de alunos. Como ocorria em todas as aulas da mesma forma, parecia uma espécie de lembrete que deveria ficar gravado nas subjetividades do grupo. Todos ficavam paralisados com as orientações e aceitavam-nas com alegria. Via-se que os semblantes ficavam calmos e tranquilos depois desses rituais. No final de cada aula, formava-se uma fila para parabenizar a professora pelas orientações. Ouvia-se a todo o momento, antes e depois das aulas: “a professora é iluminada, ela está no lugar certo, na hora certa”. Havia o consenso em relação aos acordos, isso porque existiam pessoas de vários credos religiosos, inclusive ateus, mas todos estavam dispostos a receber as orientações.⁶

As rezas e preces estavam presentes em todas as aulas, em especial o “pai nosso” e a “ave Maria”, mesmo que a professora não assumisse o catolicismo como religião.⁷ Criava-se um campo simbólico que se constituía autônomo, uma vez que sua organização interna confirmava a produção de seus próprios bens, que eram simbólicos (Bourdieu, 2007).

Os conselhos visavam os cuidados de si (eu) e as orientações para uma vida em sintonia com Deus. Situavam-se na elevação da autoestima e autoamor para consigo, com o outro e com a natureza. As identidades afirmavam-se na imagem narcísica de si mesmo, sobretudo porque “Deus” era o grande produtor desses corpos. A intenção era ajustar o encontro entre o corpo e a mente.

⁶ Identificamos a recepção passiva dos preceitos religiosos pelos alunos.

⁷ O movimento que envolvia os *ásanas* (posturas) existia, mas era menos valorizado do que as orientações.

Seguem alguns rituais que aconteciam em todas as aulas da manhã, sob a orientação da professora:

Pela graça de Deus eu estou melhor e melhor em todos os sentidos. Pela graça de Deus eu estou melhor e melhor em todos os sentidos. Por favor, repitam três vezes essa prece mentalmente. Sinta o sopro da vida, o *prana* entrando em nossas narinas. Sinta o *prana*, o sopro divino entrando em nossas narinas (Professora, maio 2016).

Percebam a delicadeza de nossos rostos, agradeça a Deus por isso. [...] percebam as nossas sobrancelhas, nariz, ouvido, olhos, boca, língua, couro cabeludo. Sintam seus braços, suas mãos, dedos, pernas, coxas, barriga, peitoral. Sintam o toque de nossas roupas em nossa pele, enfim, a energia sutil que possuímos. Percebam o espaço entre os ruídos externos e nosso silêncio interno. Acariciem seus corações com as duas mãos. [...] passem a mão no rosto e corpo e percebam o quanto somos perfeitos (Professora, maio 2016).

Os alunos precisavam desses conselhos. Suas feições ficavam tranquilas e serenas, chegando a exibir certo êxtase. A frase que ouvimos da professora em todas as aulas era: “vamos achar o Deus que nos habita”. Identificar Deus dentro do ser é uma característica de algumas religiões orientais. Para a doutrina cristã, somos a semente do pecado original e o corpo é o local desse pecado, assim, não é possível encontrar Deus no interior do ser humano, segundo o catolicismo. No cristianismo, pode-se acionar Deus, mas ele não existe dentro do indivíduo; Deus é uma entidade, uma substância fora do corpo (Weber, 2004). Essa contradição era percebida e comentada entre uma aula e outra e entre os alunos, contudo não havia contestação sobre as divergências religiosas. Havia o consentimento quanto ao conteúdo das orientações proferidas pela professora, mesmo que os alunos divergissem em parte dos conselhos. Essa distinção é notada por uma aluna que declara, em entrevista:

Eu já acho que... Isso aí eu tenho um pouco de dúvida, se ele tá dentro. Eu acho que ele tá diante de nós, você tá (sic) entendendo? Ele não tá dentro, não sei se penso errado. Ele tá (sic) diante de nós, ajudando a nós. Isso aí eu ainda sou meia (sic), não consigo ainda associar que ele tá dentro, porque senão a gente não fazia tanta coisa errada (Maria, setembro 2017).

A percepção do corpo como uma entidade divina era a tônica em todas as aulas. O eclecismo religioso era notório. Mesmo que os alunos não aceitassem as premissas contrárias de suas crenças, existia o limite em ouvir: não era percebido descenso quanto às orientações holísticas, contudo, em momento algum havia contestação. Para o hinduísmo, o homem/mulher são centelhas divinas, átomos ínfimos, porque têm a potência do Si (Deus). O Todo (Si/Deus), incluindo as suas partes, está em tudo. Assim, como nas narrativas da professora entende-se que há a mão divina em tudo, conclui-se que todas as outras coisas do mundo são sagradas, inclusive o homem e a mulher. Segundo Barroso,

O hinduísmo é definido em seu discurso como uma tradição multifacetada, dentro da qual, diversos tipos de religiosidades teriam expressão. Ao invés desta pluralidade ser vista como fraqueza, algo muitas vezes colocado por seus críticos, ela é apresentada como um sinal de flexibilidade (1999, p. 33).

Não existia estranhamento dos discursos ecléticos sobre Deus, uma vez que a ênfase era atribuída aos rituais da Igreja Católica, como as preces e rezas. Havia a assimilação para determinado aprendizado, muito mais em relação ao repertório imagético das representações do *yoga* no Ocidente: o *yogi*⁸ constituiu-se em um ser humano contemplativo, calmo e reflexivo.⁹ As questões ine-

⁸ Praticante de *yoga* (Fauerstein, 2007).

⁹ Os alunos achavam bonita a imagem do *yogi*, o que se tratava mais de uma

rentes à filosofia hinduísta do *yoga* eram negadas. Como exemplo disso, segue a narrativa de uma aluna:

Eu tinha preconceito com a *yoga*. Na verdade, eu tinha porque eu sou católica e um dos cursos que eu fiz na igreja eles falaram que a igreja não aceitava a *yoga*, entendeu? Então eu criei aquilo, eu achava que por causa do Budha, tadinho do Bhuda, deixa o Bhuda pra lá. Mas, não sei... Como eu te falei, eu entrei aqui pra ver se eu ia gostar ou não. E, eu vi uma coisa totalmente diferente. [...] eu acho que o meu vínculo é com a minha religião, a católica. Isso é o que acho bonito. Tirou a minha impressão, não tem nada a ver com o que eu achava. É, isso (Maria, agosto 2017).

A ressalva ocorre pela releitura e reinterpretação de seus códigos e linguagens. Alguns poderiam dizer que tais experiências não são autênticas porque parte do referencial do *yoga* indiano é negado, ou seja, as orientações místicas dessa tradição são retiradas no SOE. Contudo, há de se considerar quais são as objetivações que se esperam do *yoga* naquele espaço, visto que a tradição do *yoga* antigo, em grande medida, é arbitrária em relação às premissas religiosas (simbologias) que se constituem no Ocidente. O espaço das aulas fortalecia as convicções religiosas do grupo, isso porque os conteúdos esotéricos de tradição hinduísta eram negados e só assim as crenças dos colaboradores não estariam em “perigo”.

Compreender o sistema de classificação do *yoga* a partir de suas características intrínsecas pressupõe, na visão de Bourdieu (2007), que seu poder simbólico tem existência material, já que elas são interpretadas nas experiências cotidianas das aulas. O peso das representações sociais molda as estruturas sociais, que não se fazem inertes, mas estão em constante movimento, re/produzindo a cultura. Assim, para Bourdieu:

identificação com a forma do que com a filosofia do *yoga*.

os agentes não vivem outra coisa a não ser suas próprias representações de onde derivam a posição e o peso de cada elemento do mundo físico e social. Entretanto, sem chegar a esse extremo, devesse-lhes conceder um grau mínimo de consciência e domínio prático que lhes permita, ao menos, executar atos e rituais cujo sentido completo lhes escapa (Bourdieu, 2011, p. 20).

O arbitrário cultural só se legitima se os mecanismos de reprodução não são decifrados. Isso pode ser interpretado com o grupo da manhã: existia uma leitura mais direta, adaptando-se à cultura ocidental (local), em que se construíram espaços dialógicos, adaptados à linguagem e aos códigos locais, numa espécie de relação amistosa entre a cultura estrangeira e a cultura local.

Por esse caminho, Bauman (1998) enfatiza a ideia do refugio. O refugio, em analogia com esta pesquisa, são os aspectos oriundos das religiosidades orientais inerentes à prática do *yoga*. O refugio (conteúdo do *yoga*) é estranho. Assim, transportá-lo para os seus próprios conteúdos religiosos e adaptá-lo às suas próprias tradições foi o que ocorreu com o *yoga* do SOE. Nesse sentido, surgem as ambiguidades que são as principais características da ambivalência. Estamos diante de uma prática social que carrega em si certa complexidade e podemos dizer que o que gera a desconstrução de determinado fenômeno são as incompatibilidades inerentes a ele. No caso da ambivalência¹⁰ presente no *yoga*, identificar as ambiguidades é o ponto de partida das análises, porque elas representam o reverso da ordem, um incômodo causado pela multiplicidade de símbolos culturais que carrega e desafia as convicções sobre o que é o certo e errado, numa lógica binária entre o bem e o mal. Isso é destacado nesta pesquisa pelas premissas religiosas do grupo.

¹⁰ Aceitar ou não as orientações religiosas do hinduísmo ou outra religião?

Nas aulas, o corpo era a via de acesso para se alcançar Deus. Há de se considerar o descarte dos conteúdos clássicos do *yoga*, visto que os/as alunos/as não pareciam interessados em tais elementos, uma vez que dessa forma entrariam em conflito com suas crenças. Para eles/as, “vivenciar/experimentar” era o tom, só não era necessário decifrar seus códigos e linguagens.

Dado o exposto, ficam os questionamentos: afinal, de que *yoga* se fala quando nos referimos ao *yoga* do SOE? Qual é o lugar do corpo nessa prática? Em que medida o desconhecido pode ser difundido? Segue uma narrativa do descarte do desconhecido, emergindo situações ambivalentes:

Háháhá. Tem umas frases da professora que eu acho ótimo: perceba o silêncio, é... ouça sua perna direita, é... Eu vejo que é buscar o silêncio que a gente não encontra, mas que a gente tá buscando essa paz, essa quietude, né? É... eu acho que a gente tá eternamente em movimento, mas que a gente pode buscar... Eu não entendo assim, como literal, eu entendo como um sentido de estar buscando. Às vezes ela fala, ah, faça um movimento devagar como o crescimento da grama, né, você nunca vai fazer igual, mas tá procurando fazer o mais lento possível. E tá (sic) procurando trazer essa sensação de tá (sic) crescendo. Eu acho que se a gente for muito literal nas coisas, a gente não consegue alcançar a riqueza do que é realmente. São simbologias que são usadas pra você ir alcançando o que se deseja alcançar. Porque cada um vivencia de um jeito também. Não tem uma fórmula exata de vivenciar, cada um vai ter a sua experiência (Carla, setembro 2017).

Não há relação de descaso, no sentido de gerar tensões, mas sim descarte com a tradição do *yoga* indiano. A adaptação é necessária até para que se possam fazer os acordos. O desconforto justifica-se na medida em que os/as alunos/as não decifram os

códigos e linguagens e esses passam sem contestação. A ambiguidade surge nas relações de impotência frente ao desconhecido, as quais geram ameaça e caos às próprias convicções, como quando a aluna assume que não quer ir a fundo na prática porque tem medo do que vai achar. Diante do desconhecido, segue outra narrativa:

Quando comecei a fazer a ioga,¹¹ eu comecei a fazer um pouco dessa meditação em casa, eu parei um pouco porque eu tinha visões que eu não conseguia explicar. Eu via algumas coisas que eu não entendia. Então aquilo foi me dando medo, aí eu parei de fazer um pouco, entendeu? Não sei se é a energia da casa porque aqui é diferente de lá, lá eu estava sozinha. Você se concentra em mais alguma coisa, não sei se isso interferia, eu sei que eu comecei a fazer em casa esse tipo de meditação, essa respiração. Eu não consegui ficar à vontade, me deu um medinho. Eu não vou fazer isso não (RITA, março de 2017).

Para Bauman (1999), as narrativas paroquiais, na medida em que são proferidas pelos “nativos”, em função de uma visão de mundo absoluta e irreduzível, trazem a segurança e a ordem. Por outro lado, a assimilação de conhecimentos gerados de fora do contexto paroquial gera insegurança e incerteza. Para os alunos do SOE, é melhor retirar do *yoga* a sua tradição esotérica porque ela traz contrapontos sobre próprias convicções do grupo. Ocorria a naturalização do *yoga* de forma superficial, construindo, em muitos casos, uma prática híbrida; assim, afastava o risco da ameaça do que um novo conhecimento é capaz de fazer.

¹¹ A palavra “ioga” grafada no feminino e escrita com “i” é tratada como uma prática qualquer de atividade física, em especial no Brasil. O vocábulo “Yoga”, grafado com “y” e no masculino é tratada pelo sânscrito, linguagem sagrada da Índia (Feurstein, 2007).

Reconhecer o *yoga* como o outro estranho ao potencial das práticas corporais pode levar à sua extinção. Por esse motivo que são atribuídos outros contornos para que se possa usufruir de seus benefícios. Identificamos que o *yoga* investigado foi resignificado e adaptado às necessidades latentes do grupo que buscava uma prática espiritualizada, fazendo com que as aulas fossem um momento de ascese religiosa em que o corpo passava a ser o passaporte que dá acesso ao sagrado.¹² Mais que isso, o corpo é o próprio sagrado, a via direta da re/ligação entre Deus e os alunos. Com isso, a busca em curar os anseios, medos e inseguranças que a atual modernidade produz são as objetivações que levam os colaboradores da pesquisa a buscar o *yoga* e a atualizá-lo.

As políticas públicas ofertam o *yoga* como uma prática terapêutica na promoção e prevenção de doenças, na medida em que cumpre com a função de oferecer uma atividade que ultrapasse os limites da racionalidade médica oficial e estabelece uma relação para além do corpo matéria/físico, e visa o trato mais efetivo com o corpo sujeito. No caso das aulas investigadas, o corpo é o vetor que permite o acesso à transcendência e é o espaço do autocohecimento, da introspecção de relações metafísicas entre prática corporal e espiritualidade.

Referências bibliográficas

- Barroso, M. M. (1999). *A construção da pessoa 'oriental' no ocidente: um estudo de caso sobre o Siddha Yoga* (Dissertação de Mestrado), Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-graduação em Antropologia Social. Rio de Janeiro, Brasil.
- Bauman, Z. (1999). *Modernidade e ambivalência*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

¹² Essa foi uma das conclusões identificadas no trabalho de Barroso (1999).

- Bourdieu, P. (2007). *A distinção: Crítica social do julgamento*. São Paulo: Edusp.
- Bourdieu, P. (2011). *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 4ª ed. Petrópolis: Vozes.
- Brasil. (2006). *Políticas Nacionais de Práticas Integrativas e Complementares*. Ministério da Saúde, Secretaria de Políticas de Saúde, Brasília, Brasil. Recuperado em <http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/pnpic.pdf> _
- Feurstein, G. (2006). *A introdução do yoga: história, literatura, filosofia e prática*. São Paulo: Pensamento.
- Luz, M. T. (2007). Educação Física e Saúde Coletiva: papel estratégico da área e possibilidades quanto ao ensino de graduação e integração na rede de serviços públicos de saúde. Em A. B. Fraga e F. Wachs (Ed.). *Educação física e saúde coletiva: políticas de formação e perspectivas de intervenção* (pp. 9-16). Porto Alegre: Editora da UFRGS.
- Sanches, R. L. (2014). *Curar o corpo salvar a alma: as representações do yoga no Brasil*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal da Grande Dourados, Programa de Pós-graduação em História. Dourados, Brasil.
- Weber, M. (2004). *A ética protestante e o espírito capitalista*. 4ª ed. São Paulo: Companhia das Letras.

Sobre las y los autores

Paola Andrea Acevedo Carmona

Estudiante del Instituto Universitario de Educación Física de la Universidad de Antioquia. Integrante del Semillero de investigación PES. Integrante de la Práctica Comunitaria (Caldas Antioquia).

Valter Bracht

Doutorado pela Universität Oldenburg (1990). Foi professor titular da Universidade Federal do Espírito Santo, onde ainda coordena o Laboratório de Estudos em Educação Física (LESEF/CEFD/UFES). Foi presidente do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (1991/93 e 1993/95). Tem experiência na área de Educação Física, atuando principalmente nos seguintes temas: educação física escolar, formação continuada de professores, educação e epistemologia.

María Luján Copparoni

Graduada en Profesora de Educación Física por el Instituto Provincial de Educación Física de Córdoba. Licenciada en Educación Física por la Universidad Nacional de La Plata. Maestranda en Educación Corporal por la Universidad Nacional de La Plata. Docente de las unidades curriculares Gestión de Proyectos y Práctica docente III y residencia en la Facultad de Educación Física de la Universidad Provincial de Córdoba. Integrante del Centro Interdisciplinario Cuerpo Educación Sociedad (CICES/UNLP).

Bruno de Oliveira e Silva

Graduado em Educação Física pela Universidade Federal de Goiás (UFG); Especialização em Atividade Física Saúde e Educação pela UFG; Mestrado em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG); Doutorando em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Integrante do Laboratório de Estudos em Educação Física (LESEF/UFES).

Marcelo Adolfo Duque Gomes da Costa

Graduado em Educação Física pelo Universidade Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Mestre em Educação Física pela Universidade Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Integrante do Laboratório de Estudos em Educação Física (LESEF) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

Macarena Elzaurdia Diaz

Licenciada en Educación Física. Graduada por el Instituto Superior de Educación Física, Centro Universitario Regional Este, Universidad de la República, Uruguay. Estudiante de la Maestría en Educación Corporal, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de la Plata, Argentina. Docente grado uno del departamento de Educación Física y prácticas corporales del ISEF-CURE-UdelaR. Integrante del Grupo de Investigación cuerpo, política y educación. ISEF-CURE-UdelaR. Integrante del Centro Interdisciplinario Cuerpo Educación Sociedad (CICES/UNLP).

Lucia Fabra Facal

Licenciada en Educación Física por la Universidad de la República. Maestranda Educación Corporal (UNLP), Maestranda

en Ciencias Humanas - opción Teorías y Prácticas en Educación (FHCE-Udelar). Docente del Departamento de Educación Física y Deporte, ISEF Montevideo, Uruguay. Grupos de investigación: Participante del grupo (PECUC) Políticas educativas, cuerpo y curriculum y del Grupo (PECE) Políticas Educativas, Curriculum y Enseñanza de la FHCE (Udelar). Integrante del Centro Interdisciplinario Cuerpo Educación Sociedad (CICES/UNLP).

Alexandre Fernandez Vaz

Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC, 1995) e Doutor em Ciências Humanas e Sociais (Dr. Phil.) pela Gottfried Wilhelm Leibniz Universität Hannover, Alemanha. Professor da Universidade Federal de Santa Catarina desde 1998. É professor permanente dos programas de Pós-graduação em Educação (mestrado e doutorado) e Interdisciplinar em Ciências Humanas (Doutorado), e coordenador do Núcleo de Estudos e Pesquisas Educação e Sociedade Contemporânea. Desde 2006 vem atuando como Professor Visitante na Universidad Nacional de La Plata, Argentina, na Universidad de Antioquia, na Colômbia, e na Universidad de La República e na ACJ, Uruguai.

Eduardo Galak

Doctor en Ciencias Sociales, Magíster en Educación Corporal y Profesor en Educación Física por la Universidad Nacional de La Plata. Investigador Adjunto del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Profesor de grado y posgrado en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP). Coordinados del Colectivo de Estudios Sobre Política, Educación y Cuerpo (CEPEC) e integrante del Centro Interdisciplinario Cuerpo Educación Sociedad (CICES/UNLP).

Karen Lorena Gil Eusse

Graduada em Licenciatura en Educación Física y Deportes pela Universidad de Antioquia, Mestre em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo. Integrante do Laboratório de Estudos em Educação Física (LESEF) da Universidade Federal do Espírito Santo.

Ivan Marcelo Gomes

Doutor em Ciências Humanas pela Universidade Federal de Santa Catarina, Mestre em Sociologia pela Universidade Federal de Pernambuco e Licenciado em Educação Física pela Universidade Estadual de Maringá. Professor Associado do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo e Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação Física (PPGEF/UFES). Integrante do Laboratório de Estudos em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo.

Marco Fidel Gómez Londoño

Magister en Motricidad y Desarrollo Humano de la Universidad de Antioquia. Licenciado en Educación Física, Universidad de Antioquia. Profesor Universidad de Antioquia y Secretaría de Educación de Medellín. Integrante del Grupo de Investigación Prácticas corporales, sociedad y currículo (PES)- Universidad de Antioquia.

Lucas Poncio Gonçalves Pereira

Graduado em Educação Física - Licenciatura pela Universidade Federal do Espírito-Santo. Bolsista CNPq pelo Programa de Iniciação Científica/UFES. Integrante do grupo de pesquisa LESEF da Universidade Federal do Espírito Santo.

Edwin Esteban Guerrero Bravo

Estudiante del Instituto Universitario de Educación Física de la Universidad de Antioquia. Integrante del Semillero de investigación PES.

Rodrigo Esteban Gutiérrez Herrera

Graduado en Antropología con especialidad en Antropología Física por la Universidad de Concepción (UdeC), Mestre en Educação Física por la Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Doctorando en el programa de pós-graduação de Antropologia de la Universidade Federal da Bahia (UFBA). Integrante del Grupo de Investigación Laboratorio de Estudos em Educação Física (LESEF) de la Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

Maria Isabel Herrera Velásquez

Licenciada en Educación Física y estudiante de la Maestría en Motricidad y Desarrollo Humano de la Universidad de Antioquia. Docente de la Institución Educativa Manuel Uribe Ángel, Secretaría de Educación de Medellín. Integrante del grupo de Investigación Prácticas Corporales, Sociedad, Educación-Currículo (PES) de la Universidad de Antioquia.

Gabriela Linhares Daltio

Graduada em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo e Mestre em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Professora de Educação Física com vínculo estatutário no CAPSi do Município da Serra/ES. Integrante do Laboratório de Estudos em Educação Física (LESEF) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

Victor José Machado de Oliveira

Licenciado em Educação Física pelo Centro Universitário Católico de Vitória, Mestre em Educação Física pela Universidade Federal

do Espírito Santo, Doutor em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo. Pertence ao quadro de professores da Prefeitura Municipal da Serra/ES. Integrante do Laboratório de Estudos em Educação Física (LESEF) da Universidade Federal do Espírito Santo.

Gustavo Marchetti Corrêa Carneiro

Graduado em Educação Física (Licenciatura) e Mestre em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo. Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo. Integrante do Laboratório de Estudos em Educação Física (LESEF) da Universidade Federal do Espírito Santo.

Vinícius Martins Penha

Licenciatura Plena em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo, Mestre em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo. Doutorando em Educação Física na Universidade Federal do Espírito Santo e integrante do grupo de pesquisa Laboratório de Estudos em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo.

Dalis Nury Molina Bustamante

Profesional en ciencias del deporte y la educación física de la Universidad de Cundinamarca. Magister en Ciencias y tecnologías del deporte y actividad física de la Universidad Manuela Beltrán. Doctoranda en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de la Plata. Docente de la Corporación Universitaria Minuto de Dios y Instructora Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA). Integrante del Centro Interdisciplinario Cuerpo Educación Sociedad (CICES/UNLP).

William Moreno Gómez

Magister en educación Universidad de Medellín/Universidad

Javeriana (Col). Doutor en Educación Universidad de Valencia (Esp) y Profesor Universidad de Antioquia. Integrante del Grupo de investigación PES (Prácticas Corporales, Sociedad, Educación-Currículo)/COLCIENCIAS.

Tamara Parada Larre Borges

Graduada en Instituto Superior de Educación Física por la Universidad de la República (Uruguay), Maestranda en Educación Corporal por la Universidad Nacional de La Plata. Docente Gr2 en el departamento de Educación Física y prácticas corporales del ISEF-UdelaR. Integrante del Grupo de Investigación Políticas Educativas Cuerpo y Currículum de la Universidad de la República (UDELAR/Uruguay). Integrante del Centro Interdisciplinario Cuerpo Educación Sociedad (CICES/UNLP).

Felipe Quintão de Almeida

Doutor e Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina e Licenciado em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo. Professor Associado do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo e Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação Física (PPGEF/UFES). Integrante do Laboratório de Estudos em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo

Bayron Alexander Restrepo Rivera

Licenciado en educación física (EF), Especialista en entrenamiento deportivo y Magíster en Motricidad y Desarrollo Humano. Profesor de la Universidad de Antioquia (Colombia). Integrante del grupo de investigación PES (Prácticas corporales: Sociedad, Educación – Currículo)/COLCIENCIAS.

Lígia Ribeiro e Silva Gomes

Licenciada em Educação Física e especialista em Educação

Física Escolar pela FAG/PR, Mestre em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Catarina e Doutorado em andamento pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Professora do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Integrante do LESEF/UFES.

Leonardo Trápaga Abib

Graduado em Educação Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Residência Multiprofissional em Saúde Mental Coletiva também pela UFRGS e Mestre em Educação em Ciências: Químicas da Vida e Saúde pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Integrante do grupo de pesquisa LESEF da UFES.

Sandra Viviana Usuga Gutiérrez

Licenciada en Educación Física y Deportes (Universidad del Valle, Colombia), Magíster en Motricidad-Desarrollo Humano (Universidad de Antioquia, Colombia). Profesora del Colegio Colombo Británico (Cali, Colombia). Integrante del Grupo de Investigación: Prácticas Corporales, Sociedad, Educación-Currículo (PES). Línea de Investigación: Educación Física en lo Escolar. Universidad de Antioquia, Colombia.

María Virginia Vercesi

Graduada en Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de la Plata. Maestranda en Educación Corporal por la Universidad Nacional de la Plata. Integrante del Colectivo de Estudios sobre Política, Educación y Cuerpo (CEPEC), perteneciente al Centro Interdisciplinario Cuerpo Educación Sociedad (CICES/UNLP).

Los capítulos que componen esta obra atraviesan principalmente dos conceptos clave, como son “cuerpo” y “educación”, tensionando su relación a partir de pensar los usos y sentidos que se le otorgan en un conjunto de prácticas, saberes y discursos desarrollados en Argentina, Brasil, Chile, Colombia y Uruguay. En este registro, pueden observarse discusiones en torno a los modos de reproducción de lo corporal en la ciudad, análisis sobre políticas públicas sobre salud o espacio público y el lugar de las prácticas corporales, indagaciones históricas sobre cómo la educación del cuerpo ha sido interpretada en diferentes latitudes, reflexiones acerca de los sentidos identitarios que se conjugan en el vínculo entre las sociedades y lo corporal, estudios sobre la alfabetización del cuerpo en los diseños curriculares de los diferentes países sudamericanos, interpelaciones acerca del gobierno de los cuerpos como dispositivo para la educación de las subjetividades, entre otros análisis.

La articulación entre temáticas e investigadores que pertenecen a la Universidad Nacional de La Plata, la Universidade Federal de Espírito Santos y la Universidad de Antioquia permitió un conjunto de estrategias colectivas entre 2016 y 2018 que posibilitaron la materialización de este libro, el cual supone la cooperación y vínculo entre los grupos. De esta forma, esta obra registra indagaciones conducidas en el interior de proyectos de cooperación internacional, reuniendo como autores académicos de Argentina, Brasil, Chile, Colombia y Uruguay.