

## Práticas respiratórias na escola: um ensaio sobre emoções na configuração de volta à presencialidade

Breathing practices at school: an essay on emotions in the configuration of return to presence

Prácticas respiratorias en la escuela: un ensayo sobre las emociones en la configuración de vuelta a la presencia

Júlia Miglioretto<sup>a\*</sup> , Daniel Giordani Vasques<sup>b</sup> 

### Palavras-chave:

Práticas respiratórias;  
Escola;  
Processo civilizador;  
Emoções.

### RESUMO

Este estudo tem como objetivo refletir, com base na teoria do processo civilizador e a partir de experiências empíricas, sobre a inserção de práticas respiratórias na escola no retorno à presencialidade. Caracteriza-se por uma investigação de cunho teórico-reflexivo realizado a partir de experiências decorridas em uma escola privada do município de Porto Alegre em diálogo com a teoria de Norbert Elias. A configuração foi construída a partir de três elementos: 1) 'A escola como instituição que normatiza comportamentos', 2) 'O descontrolado das emoções como intencionalidade pedagógica' e 3) 'A saúde mental no retorno à presencialidade'. A escola parece ser um espaço importante para o aprendizado de práticas corporais que auxiliem na liberação de emoções.

### Keywords:

Breathing practices;  
School;  
Civilizing process;  
Emotions.

### ABSTRACT

This study aims to reflect, based on the theory of the civilizing process and from empirical experiences, on the insertion of breathing practices in school in the return to presencality. It is characterized by an essay of theoretical-reflective nature based on experiences in a private school in the city of Porto Alegre, in dialogue with Norbert Elias theory. The configuration was constructed from three elements: 1) 'The school as an institution that regulates behaviors', 2) 'The uncontrolled control of emotions as pedagogical intentionality' and 3) 'Mental health in the return to presencality. The school seems to be an important space for learning body practices that help in the liberation of emotions.

### Palabras-clave:

Prácticas  
respiratorias;  
Escuela;  
Proceso civilizatório;  
Emociones.

### RESUMEN

Este estudio tiene como objetivo reflexionar, a partir de la teoría del proceso civilizatorio y de las experiencias empíricas, sobre la inserción de prácticas respiratorias en la escuela en el retorno a la presencialidad. Se caracteriza por un ensayo de naturaleza teórico-reflexiva realizado a partir de experiencias en una escuela del municipio de Porto Alegre en diálogo con la teoría de Norbert Elias. La configuración se construyó a partir de tres elementos: 1) 'La escuela como institución que regula las conductas', 2) 'El descontrol controlado de las emociones como intencionalidad pedagógica' y 3) 'La salud mental en el retorno a la presencialidad'. La escuela parece ser un espacio importante para aprender prácticas corporales que ayudan en la liberación de emociones.

<sup>a</sup>Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS, Brasil.

<sup>b</sup>Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Programa de Pós-graduação em Ciências do Movimento Humano. Porto Alegre, RS, Brasil.

### \*Autor correspondente:

Júlia Miglioretto  
E-mail: julia-miglioretto@hotmail.com

Recebido em 27 de dezembro de 2022; aceito em 22 de fevereiro de 2023.

DOI: <https://doi.org/10.1590/rbce.44.e20220109>

## INTRODUÇÃO

No final de 2019 fomos surpreendidos com o avanço da covid-19, que deu início a uma pandemia. A partir disso, ocorreram diversas mudanças nos hábitos de vida das pessoas, como a adoção de novas etiquetas e a necessidade de distanciamento, que alteraram as relações sociais e demandaram individualizações e controles emocionais. Essas transformações, somadas à sobrecarga de informações, ao medo em comprar itens essenciais para sobrevivência, aos planos interrompidos e ao elevado número de mortes diárias, contribuíram para o adoecimento psicológico da população e, em alguns casos, geraram consequências na saúde mental (Pereira et al., 2020), como o aumento dos níveis de estresse, ansiedade e depressão (Fogaça et al., 2021).

As crianças, por sua vez, ficaram impossibilitadas de interagir com amigos e familiares, de criar novos vínculos e de frequentar a escola. Depois de cerca de 18 meses, o retorno às aulas presenciais ocorreu com estratégias que visavam lidar com essas questões; uma delas, utilizada por uma escola da rede privada de Porto Alegre à qual a pesquisadora teve acesso, foi a de ‘práticas<sup>1</sup> respiratórias’.

Em setembro de 2021 foi criado na escola um projeto que desenvolvia ‘técnicas<sup>2</sup> de respiração’ com alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental, diariamente, após os intervalos. Segundo a escola, o projeto foi motivado a partir de dificuldades percebidas ‘de relacionamento’, ‘de irritabilidade facilmente despertada’ e ‘de frustrações frequentes’, demandando alguma ação pedagógica que ‘acalmasse’ os estudantes para o retorno em sala após um período de ‘agitação’ no recreio.

Depois de quatro meses atuando no projeto como monitora responsável por ministrar as atividades, sentindo as tensões e vivenciando resistências de alguns alunos em realizar as técnicas, somado à aproximação com a literatura do campo da Educação Física e a sociologia configuracional, a pesquisadora passou a problematizar as práticas. Não seriam tais práticas uma forma de controle social exigido pela comunidade escolar/sociedade? Que função elas cumprem para a escola?

Percebeu-se que outras práticas com sentidos próximos adentraram o espaço escolar e se expandiram após esse período pandêmico, como yoga, meditação e *mindfulness* (Amaral, 2022; Monteiro, 2022; Moura, 2022). Para mencioná-las, usaremos o termo ‘práticas meditativas’, pois, ao analisar a literatura, esta foi a expressão que melhor se adequou, visto que todas as práticas mencionadas incluem elementos de meditação – entendendo-a como uma família de práticas que se

concentram no treinamento da atenção e na consciência de processos mentais (Walsh e Shapiro, 2006).

Este estudo está fundamentado na teoria do processo civilizador de Elias (2011), utilizando-se, portanto, de alguns de seus conceitos para auxiliar nas interpretações e reflexões acerca da inserção de práticas meditativas na escola. Esta teoria se dedicou a analisar as mudanças de comportamentos e na psique<sup>3</sup> em um processo não linear e permeado por tensões, observado a longo prazo. Regras e etiquetas são estabelecidas de maneira a refinar as condutas e a garantir um maior controle social, o que gera também um aumento no controle das emoções e pulsões<sup>4</sup> (Elias, 2011), bem como inclui a incorporação do *habitus*, características adquiridas socialmente e que se tornam uma segunda natureza (Elias, 1997).

Para Elias, indivíduo e sociedade não existem, eles são apenas um foco de luz que o pesquisador mira na sua investigação. O que existe são configurações, formações sociais nas quais os indivíduos se agrupam em relações de interdependência, e dentro das quais estão submetidos a processos de coerção (Elias, 2005), sobretudo pelo Estado, que detém o monopólio da violência (Elias, 1993). Dessa forma, as liberdades e limitações das ações dos indivíduos se dão dentro da configuração em que ele está inserido, a qual é sempre tensionada e que, no decurso do processo civilizador, se transforma a partir das mudanças de costumes dos grupos sociais. Para liberar as pulsões e tensões armazenadas, as pessoas utilizam espaços catárticos – ambientes socialmente aceitos e utilizados para descarga emocional –, onde realizam atividades miméticas – práticas que reproduzem situações próximas da realidade, mas de maneira segura e regrada, proporcionando excitação através de um descontrole controlado (Elias, 1992).

Ao observar a literatura, encontramos alguns trabalhos interessados em possíveis benefícios das práticas meditativas na escola (Moraes e Balga, 2007; Rahal, 2018; Cossia e Andrade, 2020; Marodin et al., 2020) e outros preocupados em analisá-las sociologicamente (Thurston e Bloyce, 2020; Gaio et al., 2022). No entanto,

<sup>3</sup> Elias (1994) estudou a relação entre a sociogênese e a psicogênese. A psique, nessa perspectiva, corresponde à estrutura psicológica das pessoas, que passa por mudanças ao longo do processo civilizador e é submetida a um rigor maior ou menor de censura.

<sup>4</sup> As noções de pulsão, de impulso e de emoções foram amplamente empregadas na obra de Elias. Apesar de entender que “nenhuma emoção de uma pessoa adulta é inteiramente inata.” (Elias, 2009, p. 35), tais noções representam “a natureza do engate.” (Elias, 2009, p. 34) entre as condutas inatas e o conhecimento adquirido. Em outras palavras, entendê-las nas formas de grau e de processo permite observar as transformações dos controles e autocontroles e, em outra instância, as mudanças configuracionais.

<sup>1</sup> ‘Prática’ se refere ao momento de ‘aplicar as técnicas’. É uma expressão nativa para designar as atividades corporais de movimento.

<sup>2</sup> ‘Técnica’ é o procedimento usado para realizar a prática de respiração de modo sistematizado.

não encontramos estudo que interprete à luz da sociologia tais práticas na escola. Portanto, o objetivo deste trabalho é refletir, com base na teoria do processo civilizador e a partir de experiências empíricas, sobre a inserção de práticas respiratórias na escola no retorno à presencialidade.

## MATERIAL E MÉTODOS

Este estudo é caracterizado como descritivo, de abordagem qualitativa e do tipo ensaio, constituído por uma reflexão teórico-conceitual sobre uma experiência vivenciada pela autora e que passou por um processo interpretativo através da teoria sociológica de Elias. A pesquisa tem base na experiência empírica profissional que a primeira autora teve no cargo de monitora das turmas de primeiro ano do Ensino Fundamental em uma instituição escolar da rede privada do município de Porto Alegre-RS no período de setembro de 2021 a agosto de 2022. A carga horária semanal de trabalho era de 44 horas, na qual cerca de cinco horas eram dedicadas ao projeto, divididas em ministração das práticas respiratórias, planejamentos, conversas, avaliação e anotações.

No primeiro ano, os alunos frequentam um novo espaço da escola, reencontram alguns colegas e conhecem os novos. Por entender que essas são grandes mudanças, a escola organiza o recreio separado por turmas, oportunizando que os estudantes conheçam os espaços e se relacionem, buscando garantir que aprendam as regras da instituição e que se estabeleça um ‘bom relacionamento’ com seus pares. A função da pesquisadora consistia em acompanhar diariamente as turmas – conduzir os alunos até um espaço predeterminado, reforçar as regras (como, por exemplo, não subir pelo escorregador) e ofertar atividades – formadas por cerca de 25 alunos, com idade de 5 a 7 anos. No total, havia nove turmas, entretanto, só era possível acompanhar quatro delas por dia, já que alguns horários colidiam.

Ao observar um aumento no número de ‘ocorrências’, como agressões físicas e verbais, ‘discussões’ e situações de ‘desrespeito’, a equipe pedagógica decidiu inserir uma prática que fosse capaz de ‘acalmar’ e, por vezes, até mesmo ‘resolver’ os conflitos ocorridos no ‘recreio’. Ensinando as ‘técnicas de respiração’, era proporcionado aos alunos o desenvolvimento da autonomia também, para que pudessem utilizá-las em outros momentos.

Após verificar que as práticas estavam cumprindo sua função de educar os estudantes, a orientação disciplinar decidiu construir um projeto para documentá-lo e divulgá-lo para outros níveis de ensino, outras escolas e para a comunidade no geral. A sua escrita me levou a buscar estudos, participar de reuniões, observar e anotar percepções e construir argumentos para que a instituição o adotasse como uma política curricular. Entretanto, com o passar do tempo e ao perceber tensões e oposições surgidas em sala de aula nos momentos de prática, passei

a questionar quais sentidos aquela experiência estava produzindo nos estudantes.

A partir de estranhamentos advindos da prática e do diálogo com as obras de Elias, emerge o problema de pesquisa: Qual a configuração social que permite e/ou exige tais práticas na escola? Para isso, construímos uma configuração formada por três elementos: 1) ‘a escola como instituição que normatiza comportamentos’, ao perceber semelhanças entre a escola e o Estado (Elias, 1993), 2) ‘o descontrole controlado das emoções como intencionalidade pedagógica’, ao questionar as práticas meditativas como um possível espaço catártico para liberação das emoções, e 3) ‘a saúde mental no retorno à presencialidade’, ao refletir sobre o aumento dos controles e as possíveis consequências na saúde mental. Este estudo seguiu critérios éticos; como um projeto que emerge na prática profissional e não revela dados que possam identificar os sujeitos, está isento de submissão ao comitê de ética (Brasil, 2016).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

### A ESCOLA COMO INSTITUIÇÃO QUE NORMATIZA COMPORTAMENTOS

As mudanças ocasionadas pela pandemia e a concepção, por parte da escola, de que os alunos voltaram às aulas presenciais ‘desorganizados’ e com ‘dificuldades de comportamento’ merece um olhar sobre essa instituição que, do ponto de vista eliasiano, ocupa uma função social destinada ao Estado (Elias, 1993). Um dos elementos do processo civilizador é o aumento do controle e autocontrole das emoções, mas, para além disso, o Estado também tem parte nessa repressão, já que detém o monopólio da violência, a fim de tornar a sociedade mais pacífica, inibindo assim, impulsos primitivos, principalmente aqueles ligados à violência.

De modo análogo ao tratado de Erasmo de Rotterdam de 1530, que ensinava os modelos de comportamentos exigidos pela corte às classes mais baixas (Elias, 2011), atualmente as escolas constroem seus códigos de convivência e conduta. Esses documentos informam à comunidade escolar o que se espera em relação à disciplina, pontualidade e atitude com os colegas, assim como preveem punições – advertência, suspensão ou desligamento –, objetivando normatizar comportamentos, o que implica diretamente no controle de impulsos dos alunos.

Apesar do desequilíbrio de forças, os indivíduos têm uma certa liberdade dentro da configuração para agir perante esses mecanismos de coerção. Na escola, por exemplo, há resistências quanto às regras – não é raro se deparar com atitudes preconceituosas, ‘cola’<sup>5</sup> em provas e atividades, agressões verbais e físicas, ‘matação’<sup>6</sup>

<sup>5</sup> Copiar as respostas dos colegas em avaliações.

<sup>6</sup> Faltar à aula de forma escondida.

de aula e ‘desobediências’. Atos como esses demandam ser analisados e ‘controlados’ para viver em sociedade.

Na volta à presencialidade, após tantas restrições exigidas pelo isolamento social devido à pandemia, percebi que a escola em questão teve dificuldade em sua atuação, devido ao aumento de casos de transtornos mentais e à adoção das novas etiquetas (sanitárias e de distanciamento), além de uma necessidade em ‘recuperar o tempo perdido’ nas aulas *on-line* e ‘acelerar a aprendizagem de conteúdos’, já que os alunos se encontrariam ‘atrasados’.

A maioria dos professores de que tive proximidade estavam preocupados com ‘atrasos motores’, alfabetização e dificuldades nas relações entre alguns alunos, que se frustravam e demonstravam maior irritabilidade e agressividade. Essa foi, possivelmente, a maior motivação para o projeto, entretanto, ainda restam dúvidas: não seriam as práticas de respiração uma estratégia de *marketing* pretendida pela escola? Uma necessidade solicitada pelas famílias? Uma maneira de incorporar nos alunos condições para que eles sejam mais autônomos, desenvolvam autocontrole e autorregulação emocional sem intervenção dos professores?

As respirações duravam cerca de cinco minutos e deixavam a turma mais ‘calma’ – os alunos deveriam permanecer sentados e em silêncio – para o docente prosseguir com as atividades de sala. Além disso, o projeto servia aos professores como uma possível ferramenta a ser usada em outros momentos de sua prática pedagógica.

As técnicas inicialmente utilizadas eram: a técnica ‘da abelha’: os alunos eram orientados a inspirar profundamente, tampar os ouvidos com os dedos indicadores e, ao expirar, fazer o som da abelha, concentrando-se apenas no zumbido produzido; a técnica ‘alternada’: com o dedo indicador esquerdo, os alunos eram orientados a fechar a narina esquerda, inspirar pela narina direita, fechar a narina direita com o indicador direito e expirar pela narina esquerda, e repetir o exercício pelo lado contrário, ou seja, alternadamente; a técnica ‘do balão’: com as mãos posicionadas na barriga, os alunos deveriam inspirar pelo nariz ‘enchendo o balão’ e expirar pela boca, ‘esvaziando o balão’, ou seja, a respiração diafragmática; e a técnica ‘quadrada’: nessa última técnica, a inspiração ocorria pelo nariz, em quatro segundos, e a expiração pela boca, também em quatro segundos.

Com o passar do tempo, e conforme absorviam as técnicas, os alunos – em sua maioria – demonstravam interesse em ir para frente da sala e conduzi-las para a turma. Além disso, por meio de suas pesquisas, motivação dos colegas e, principalmente, da imaginação, os alunos começaram a inventar suas próprias técnicas, geralmente associadas a personagens de desenho animado, brinquedos ou objetos usados rotineiramente. Surgiram então a respiração ‘do jacaré’, em que os alunos realizavam a inspiração e expiração conforme a boca do

jacaré abria e fechava; ou a respiração ‘do Naruto’, na qual utilizavam um dos selos de mão do personagem nas respirações. A partir da criação de suas próprias técnicas, a escola entendia que, nesse processo, os alunos estavam ‘desenvolvendo autonomia’.

A realização não era obrigatória, mas os alunos deveriam respeitar o momento e os colegas que realmente estavam realizando a prática, por meio de silêncio. Entretanto, alguns deles não respeitavam essa regra – geralmente a escola considerava-os com personalidade mais ‘agitada’ e ‘desafiadora’; ao contrário disso, conversavam com colegas, faziam brincadeiras e comentários engraçados. Nesses momentos, eu costumava reforçar a importância do silêncio em respeito aos demais colegas e seguia com a condução da respiração. De certa forma, era importante seguir essas formas consideradas corretas de agir, enfim, as etiquetas (Elias, 2001) daquele espaço social.

Vemos então como a escola incute regras sobre os corpos, fazendo com que reprimam suas pulsões e emoções para que se estabeleça calma e silêncio para prosseguimento da aula em sala. Isso pode nos levar a considerar que o processo educacional é um processo de civilização, no qual os adultos/professores induzem modelos de comportamentos às crianças/estudantes. Entretanto, isso exige um esforço constante na contenção de seus impulsos, podendo causar diferentes graus de dor e desconforto, gerando alterações em sua psique.

Dessa forma, essas práticas cumprem sua função em educar os estudantes, que precisam desenvolver um certo controle emocional para viver em sociedade. Nesse sentido, podemos entender que a escola ocupa um lugar de criação de regras e normas, de aumento de controle e distanciamento de impulsos. Sua atuação não é autocrática, mas resultante de um desenvolvimento particular na transformação dos comportamentos e das necessidades dos indivíduos e que, na configuração contemporânea, atua também na autorregulação emocional.

## O DESCONTROLE CONTROLADO DAS EMOÇÕES COMO INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA

Os estudantes participavam das práticas respiratórias, em sua maioria, e usavam esse momento para se ‘acalmar’ após tanta agitação no recreio ou por alguma frustração com colega, na brincadeira ou ‘na fila’. Entretanto, eu sentia que, muitas vezes, eles não tinham a intenção de se acalmar, queriam, na verdade, liberar essas emoções por meio do choro, da discussão com colega ou da resolução do conflito, enquanto nós, adultos, pedíamos calma e tranquilidade para resolver a situação. Elias (2011) traz uma reflexão importante sobre essa exigência do mundo adulto:

[...] a criança que não atinge o nível de controle das emoções exigido pela sociedade é considerada como

doente, anormal, criminosa ou insuportável, do ponto de vista de uma determinada classe ou casta e, em consequência, excluída da mesma. (Elias, 2011, p. 140).

Era comum ver alguns estudantes – em geral aqueles que se irritavam com mais facilidade – utilizando as ‘técnicas de respiração’ em outras situações, como no ‘recreio’, na entrada ou saída da escola, de forma a administrar algum sentimento de raiva ou decepção que surgia. Isso chamou a atenção da pesquisadora, já que eles pareciam estar inserindo essa prática em outros momentos que não os de sala de aula.

Por estarem dentro do espaço escolar e precisarem seguir as normas da instituição, os estudantes têm um grau de liberdade pequeno para se ‘descontrolarem’, ou se expressarem mais livremente, tendo em vista o desequilíbrio do balanço de poder em favor do primeiro. Para Elias (2011) as mudanças de comportamento exigidas pela sociedade causam aumento de autocontrole e autocerções para se ajustar a um padrão de comportamento definido como adequado. Apesar de o processo civilizador oprimir os impulsos, é importante considerar que sempre existem tensionamentos, que apareciam nas aulas na forma de choro, gritos, indisposição em realizar as atividades, que reforçam a não linearidade do processo. Apesar disso, o autocontrole é fundamental para viver em sociedade:

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

Nesta obra, Elias (1992) pontua que apresentamos restrições quanto aos nossos afetos e impulsos, por isso, se os seguirmos socialmente sem nenhum constrangimento, a vida pode tornar-se insatisfatória, daí a importância da “aprendizagem do autodomínio.” (Elias, 1992, p. 74), a fim de controlar as necessidades primárias e ajustá-las à realidade de uma situação.

A construção de um *habitus* escolar – como uma camada do *habitus* social (Elias, 1994) – corresponde à incorporação das regras, normas e estrutura da escola, do modelo de ensino, das formas de convivência e dos valores ali vigentes. A repressão das emoções e a adequação aos padrões exigidos pela configuração social são elementos constituintes do indivíduo e que permitem tanto a sua atuação social como exigem espaços para libertação dos impulsos.

Dessa forma, fazem-se necessários espaços catárticos, como os intervalos, as práticas corporais e, nessa perspectiva, as práticas respiratórias. Mesmo sendo um espaço planejado pela escola como uma maneira de ‘controlar a agitação’, retomar a atenção e

a calma, podem também representar um momento de liberação das emoções, através do reconhecimento dos sentimentos e da fluidez em que ele pode ser liberado, mesmo que de maneira controlada, na forma de “um descontrolo de emoções agradável e controlado.” (Elias, 1992, p. 73).

Nesse contexto, as práticas meditativas são também uma forma de excitação. O estudo de Thurston e Bloyce (2020) analisa a difusão e a transformação do yoga nas sociedades ocidentais contemporâneas. Com base no processo civilizador, sustenta que as atividades de lazer surgem como um espaço aceitável para que as emoções fluam livremente, por meio de uma excitação prazerosa que pode ser restauradora psicologicamente. Nessa medida, entendem que a explicação sobre excitação esclarece melhor a transformação do yoga, considerada como uma atividade de lazer que gera uma tensão prazerosa, por meio da agitação de emoções ou um estado emocional vibrante, e não como uma forma de descanso.

Nessa lógica, as práticas meditativas cumprem uma função não apenas de calma e relaxamento, mas também de liberação de emoções. Vistos os mecanismos de controle e liberação das emoções nos indivíduos, no tópico seguinte abordamos a relação com a saúde mental na configuração social tensionada a partir da pandemia.

## A SAÚDE MENTAL NO RETORNO À PRESENCIALIDADE

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

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

Essa pressão constante, segundo Elias (2011), tende a produzir uma transformação das paixões e afetos, buscando uma regulação mais contínua, estável e uniforme em todas as áreas de conduta, o que gera medos e ansiedades. Os medos são elementos típicos de um processo civilizador que os transforma, a longo prazo, de medos reais e próximos de elementos externos (animais, brigas, fome) para elementos internos (culpa, vergonha, autoestima).

Exatamente esses medos, vimos também, tendem muito à internalização; eles, muito mais do que o medo da pobreza, da fome ou do perigo físico direto,

enraizaram-se em cada membro dessas classes, através da criação e educação, sob a forma de ansiedades internas que o prendem quase automaticamente a um código aprendido, sob a pressão de um forte superego, mesmo independentemente de qualquer controle exercido por outras pessoas. (Elias, 2011, p. 252).

Para além desses medos, foi necessário lidar na pandemia com o receio em contrair uma doença, por isso as principais precauções se tornaram o distanciamento social e a adoção de medidas sanitárias rigorosas – além da preocupação com a fome e pobreza, acentuada para grande parte na população mundial. Assim, nesse período os sujeitos conviviam, por vezes, com um aumento de medos externos e, por outras, internos – decorrentes da individualização e da falta de espaços catárticos e socializantes. As ansiedades, depressões e transtornos na saúde mental são fruto, em parte, desse desequilíbrio dos medos gerado pela mudança configuracional.

Com o retorno presencial às aulas, as medidas sanitárias precisaram ser mantidas e exigiram adequação dos alunos a esse novo padrão estabelecido, como o uso de máscara, aulas canceladas por contaminação de algum colega de turma, higienização constante das mãos, distanciamento entre os colegas em sala e no pátio da escola, afetando diretamente em suas brincadeiras e na criação de vínculo. A configuração social necessária para conter o avanço do vírus demandou adaptação de nossas atividades. As escolas também precisaram adotar novas etiquetas e as crianças tiveram de se adequar e lidar com encontros e reencontros de professores, colegas e espaço. Como criar vínculos nesse novo cenário? Como brincar à distância?

A partir dessas mudanças, com a saúde mental possivelmente afetada e com a incorporação de novos *habitus*, foram geradas novas tensões e pulsões. A expansão de espaços catárticos tornou-se, portanto, necessária – os alunos precisavam de ambientes em que fosse permitida a liberação de suas emoções. Nessa perspectiva, o projeto de respiração pode ter funcionado como uma estratégia para esse fim.

A pandemia, a partir das adaptações de comportamentos, gerou um ajuste no processo civilizador. O retorno às aulas presenciais ocorre nesse cenário, demandando diversos controles externos e internos, gerando diferentes tensões e aumentando as autocoerções. Com a expansão de práticas respiratórias no ambiente escolar e diante desse cenário de dificuldade de relacionamentos, saúde mental afetada, desregulação emocional e frequentes frustrações por parte dos alunos, essas práticas surgem como alternativa intencionada pela escola em gerar maior controle social, mas também como um espaço aceitável de liberação de emoções, de retorno ao equilíbrio emocional exigido socialmente, e como uma ferramenta que possibilita autonomia na autorregulação emocional.

## CONCLUSÕES

A escola é um espaço cercado por regras, normas, disciplina, tensões, mas também aprendizagens e adaptação à vida social. Este trabalho buscou apresentar minhas reflexões, como educadora e pesquisadora em formação, em meio a um cenário de retorno à presencialidade das aulas motivado pela pandemia do coronavírus, especificamente sobre a inserção de práticas respiratórias, aqui interpretadas pela teoria do processo civilizador. Assim como o Estado, a escola determina comportamentos que devem ser seguidos. Esses costumes acabam gerando autocontroles, que se tornam automáticos e padronizam certos comportamentos.

As 'práticas respiratórias' se caracterizam como uma estratégia da escola em retomar a atenção dos alunos, estabelecer a calma e o silêncio na turma para que a aula seja prosseguida com mais facilidade. Entretanto, essas práticas também produzem sentidos e significados, já que desenvolvem aprendizagens do autodomínio, e obter um certo controle dos impulsos é fundamental para viver na nossa configuração. Além disso, tomar consciência do que se está sentindo e do próprio corpo parece ser importante para os cuidados com a saúde mental. A liberdade relativa dos alunos na configuração visa permitir a criação de novas técnicas, estimular o desenvolvimento da autonomia e dar espaço para a imaginação. Tais elementos aparecem ao realizar as técnicas de maneira independente, em outros momentos que não os específicos para a prática.

Os interesses das escolas em inserir práticas meditativas em seu currículo pode ser entendido com a ajuda da interpretação de Lucena (2017). O controle social intensivo é típico das sociedades ocidentais e, cada vez mais, está ligado ao autocontrole, promovendo o aumento das individualizações como um elemento do processo civilizador. Nesse sentido, as práticas meditativas buscam individualizar os problemas – se um aluno agrediu um colega, ele precisa entender suas emoções, os motivos e impulsos que o levaram a este ato. Ao mesmo tempo, os corpos não são isolados, mas fruto de relações que se constroem e complementam ao longo da vida dos indivíduos, constituída pelo aumento das interdependências também como um elemento civilizador. Apesar disso, vemos as ações nas escolas individualizando os corpos, pouco considerando-os como históricos, interdependentes e atuantes dentro configuração em que estão inseridos.

As características do período pandêmico inseriram novos elementos na configuração, que parece cada vez mais permitir falar sobre saúde mental, autoconhecimento e transtornos mentais. Esses assuntos têm se tornado menos um tabu, ou considerado 'loucura'. Tais discussões crescem também no âmbito escolar, já que esta é uma preocupação das famílias e da sociedade e, portanto, as práticas meditativas cumprem uma função. Por fim, entendemos que as práticas meditativas são uma maneira de controle e descontrole, liberação e

restrição das emoções. Esse espaço de excitação e de controle é importante para a liberação das emoções, por meio de um elemento psíquico, bem como para aprendizagem de autodomínio como intencionalidade pedagógica. A liberdade de excitação nunca é plena, mas, a despeito das funções e prestígios que as instituições privadas podem adquirir da inclusão dessas práticas, a escola parece ser mesmo um espaço importante para os próprios aprendizados de práticas corporais que auxiliem na liberação de emoções.

## FINANCIAMENTO

O presente trabalho não contou com apoio financeiro de nenhuma natureza para sua realização.

## CONFLITOS DE INTERESSE

Os autores declaram não haver conflitos de interesse.

## REFERÊNCIAS

- Amaral J. [Internet]. Lajeado: A Hora; c2022. [citado em 2023 Fev 22]. Disponível em: <https://grupoahora.net.br/conteudos/2022/03/30/oficina-leva-pratica-de-yoga-e-meditacao-a-sala-da-aula/>
- Brasil. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. Trata sobre as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa em ciências humanas e sociais. Diário Oficial da União; Brasília; 24 maio 2016.
- Cossia T, Andrade MFR. Contribuições da meditação em âmbito escolar. *Rev Interfaces Educ* 2020;11(31):153-76. <http://dx.doi.org/10.26514/inter.v11i31.4111>.
- Elias N. A sociedade de corte: investigação sobre a sociologia da realeza e da aristocracia de corte. Rio de Janeiro: Jorge Zahar; 2001.
- Elias N. A sociedade dos indivíduos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar; 1994.
- Elias N. Introdução à sociologia. Lisboa: Edições 70; 2005.
- Elias N. Introdução. In: Elias N, Dunning E, editores. A busca da excitação. Lisboa: Difel; 1992. p. 39-100.
- Elias N. O processo civilizador. Vol. 1. Rio de Janeiro: Jorge Zahar; 2011.
- Elias N. O processo civilizador. Vol. 2. Rio de Janeiro: Jorge Zahar; 1993.
- Elias N. Os alemães: a luta pelo poder e a evolução do habitus nos séculos XIX e XX. Rio de Janeiro: Jorge Zahar; 1997.
- Elias N. Sobre os seres humanos e suas emoções: um ensaio sob a perspectiva da sociologia dos processos. In: Gebara A, Wouters CO, editores. Controle das emoções. João Pessoa: UFPB; 2009. p. 19-46.
- Fogaça PC, Arossi GA, Hirdes A. Impacto do isolamento social ocasionado pela pandemia COVID- 19 sobre a saúde mental da população em geral: uma revisão integrativa. *Res Soc Dev* 2021;10(4):1-14. <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i4.14411>.
- Gaio AC, Mariante FP No, Vasques DG. Emoções, gênero e pandemia: uma leitura do yoga online no processo civilizador. *Licere* 2022;25(3):1-19. <http://dx.doi.org/10.35699/2447-6218.2022.41620>.
- Lucena RF. Os corpos de Elias: a concepção de corpo e educação a partir de três trabalhos de Norbert Elias. *Educ Real* 2017;42(4):1319-32. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623664290>.
- Marodin KC, Sippert-Lanzanova L, Rossi TV. Benefícios do mindfulness para a aprendizagem. *Rev UERGS* 2020;6(3):216-23. <http://dx.doi.org/10.21674/2448-0479.63.216-223>.
- Monteiro L. [Internet]. Belo Horizonte: Estado de Minas; c2022. [citado em 2023 Fev 22]. Disponível em: [https://www.em.com.br/app/noticia/bem-viver/2022/05/29/interna\\_bem\\_viver,1369007/mindfulness-busca-pelo-estado-da-consciencia-plena.shtml](https://www.em.com.br/app/noticia/bem-viver/2022/05/29/interna_bem_viver,1369007/mindfulness-busca-pelo-estado-da-consciencia-plena.shtml)
- Moraes FO, Balga RSM. A yoga no ambiente escolar como estratégia de mudança no comportamento dos alunos. *Rev Mackenzie Educ Fís Esporte* 2007;6(3):59-65.
- Moura T. [Internet]. Brasília: Correio Braziliense; c2022. [citado em 2023 Fev 22]. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/cidades-df/2022/05/5007668-escolas-investem-em-meditacao-para-auxiliar-no-controle-das-emocoes.html>
- Pereira MD, Oliveira LC, Costa CFT, Bezerra CMO, Santos CKA. A pandemia de COVID-19, o isolamento social, consequências na saúde mental e estratégias de enfrentamento: uma revisão integrativa. *Res Soc Dev*. 2020;9(7):1-35. <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i7.4548>.
- Rahal GM. Atenção plena no contexto escolar: benefícios e possibilidades de inserção. *Psicol Esc Educ* 2018;22(2):347-58. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-35392018010258>.
- Thurston M, Bloyce D. A quest for relaxation? A figurational analysis of the transformation of yoga into a global leisure time phenomenon. *Sport Soc*. 2020;23(10):1615-29. <http://dx.doi.org/10.1080/17430437.2020.1814574>.
- Walsh R, Shapiro SL. The meeting of meditative disciplines and western psychology: a mutually enriching dialogue. *Am Psychol* 2006;61(3):227-39. <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.61.3.227>. PMID:16594839.