



---

## **Tematização do Yoga nas aulas de Educação Física: um panorama dos currículos estaduais brasileiros**

### **Thematic approach to Yoga in Physical Education classes: an overview of Brazilian state curricula**

### **La tematización del Yoga en las clases de Educación Física: un panorama de los currículos estatales brasileños**

Nina Giovana Tassi dos Santos<sup>1</sup>

 <https://orcid.org/0000-0002-5334-6430>

Eliane Tassi dos Santos<sup>2</sup>

 <https://orcid.org/0000-0002-6770-266x>

Luiz Gustavo Bonatto Rufino<sup>3</sup>

 <https://orcid.org/0000-0003-2567-9104>

**Resumo:** Objetivou-se analisar em que medida o Yoga se apresenta como um tema que compõe o currículo escolar no Brasil bem como quais são as implicações desse processo para o campo da formação de professores. Para isso, examinaram-se a *Base Nacional Comum Curricular*, os 26 currículos estaduais e o do Distrito Federal. Os dados, submetidos à análise de conteúdo, possibilitam inferir sobre o ensino do Yoga na escola. Os resultados demonstram que há certo nível de visibilidade sobre o Yoga nos currículos brasileiros, principalmente no campo das ginásticas, todavia há profunda carência de propostas pedagógicas, o que, possivelmente, restringe iniciativas nesse sentido, especialmente na escola pública. A falta de clarificação para os processos de tematização do Yoga na escola reforça seu caráter restrito bem como escancara as problemáticas que envolvem tal tema dentro do campo da formação de professores de Educação Física atualmente.

**Palavras-chave:** Educação Física. Currículo. Yoga.

**Abstract:** This study aimed to analyze the extent to which Yoga is incorporated as a curricular theme in Brazilian schools, as well as its implications for teacher education. To this end, we examined the National Common Curricular Base (BNCC), along with the 26 state curricula and that of the Federal District. The data, analyzed

---

<sup>1</sup> Licenciada em Educação Física (Unicamp, 2021). Mestranda em Educação Física – Faculdade de Educação Física – FEF – Universidade Estadual de Campinas, Unicamp. E-mail: n175344@dac.unicamp.br

<sup>2</sup> Licenciada em Pedagogia (Faculdade de Educação - Universidade Estadual de Campinas, Unicamp, 2007). Professora – Prefeitura Municipal de Valinhos, SP. E-mail: elianetassi.74@gmail.com.

<sup>3</sup> Doutor em Ciências da Motricidade (Unesp, Rio Claro, 2018). Professor Doutor – Departamento de Educação Física e Humanidades – DEFH, Faculdade de Educação Física – FEF – Universidade Estadual de Campinas, Unicamp. E-mail: rufinolg@unicamp.br.

using content analysis, provide insights regarding Yoga instruction in schools. The results indicate that Yoga has some level of visibility in Brazilian curricula, particularly within the field of gymnastics. However, there is a significant lack of pedagogical proposals, which likely limits initiatives in this regard, especially in public schools. The absence of clear guidelines for incorporating Yoga into school curricula reinforces its restricted character. Furthermore, it exposes the challenges surrounding this topic in the field of Physical Education teacher education today.

**Keywords:** Physical Education. Curriculum. Yoga.

**Resumen:** Este estudio tuvo como objetivo analizar en qué medida el Yoga se presenta como un tema dentro del currículo escolar en Brasil, así como sus implicaciones para la formación docente. Para ello, se analizaron la Base Nacional Común Curricular (BNCC), los 26 currículos estatales y el del Distrito Federal. Los datos, sometidos a análisis de contenido, permiten inferir sobre la enseñanza del Yoga en la escuela. Los resultados demuestran que el Yoga tiene cierto nivel de visibilidad en los currículos brasileños, especialmente en el ámbito de la gimnasia. Sin embargo, existe una profunda carencia de propuestas pedagógicas, lo que posiblemente limita iniciativas en esta área, especialmente en la escuela pública. La falta de clarificación en los procesos de tematización del Yoga en la escuela refuerza su carácter restringido. Asimismo, pone en evidencia las problemáticas que rodean este tema en el ámbito de la formación de profesores de Educación Física en la actualidad.

**Palabras-clave:** Educación Física. Currículo. Yoga.

## Introdução

O presente estudo busca analisar o componente curricular Educação Física na escola e circunscrever olhares acerca de um tema ainda pouco difundido no currículo escolar: a prática corporal do Yoga. Nesse sentido, procuramos analisar alguns elementos que possam ser relacionados à prática do Yoga em documentos curriculares que orientam a educação brasileira atualmente, mais precisamente a *Base Nacional Comum Curricular – BNCC* – (Brasil, 2017) e os currículos estaduais do País.

Os currículos, de forma geral, podem ser compreendidos como a organização dos espaços e dos tempos escolares, a partir do conjunto de atividades essenciais que acontecem na escola. Nesse sentido, eles podem ser representados como as escolas em funcionamento, transmitindo e assimilando saberes sistematizados (Saviani, 2015). Nos ambientes escolares, portanto, podemos considerar os currículos instrumentos indispensáveis para a promoção de uma educação de qualidade com o estabelecimento de metas e constantes discussões e reflexões sobre os conhecimentos e procedimentos a serem adotados nos diferentes contextos em que se encontram as escolas brasileiras. Todavia, existe um sério e constante debate sobre quais devem ser os conteúdos escolhidos para compor o currículo, logo, o que os alunos devem aprender (Duarte, 2016). Assim, é possível conceber o currículo como um espaço de lutas e disputas em torno da legitimação de determinados saberes e práticas (Silva, 1999).

Dessa forma, definir o que deve ou não estar inserido nos currículos é objeto de poder e apropriação de inúmeros campos investigativos (Tardif, 2013), fugindo dos objetivos do presente estudo. Contudo, ainda que de forma contextual, compreender os processos de estruturação e

organização curricular é crucial, tendo em vista o impacto que isso apresenta em definir se uma prática deve ou não estar presente no currículo dos processos de ensino e aprendizagem no campo da Educação Física. Uma breve visão histórica desse componente curricular demonstra que em muitos momentos imperaram durante a prática pedagógica a monocultura e a predominância de algumas práticas corporais, sobretudo por meio de um número limitado de modalidades esportivas coletivas (a exemplo do futebol).

Desse modo, se, supostamente, chegarmos à conclusão de que determinada prática deve estar presente nos currículos, devemos também nos perguntar e refletir sobre o modo como proceder para que isso seja possível, respeitando o artigo 2.º da *Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996* (Brasil, 1996) – a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) –, que define que “a Educação [...] tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Todavia, de acordo com Saviani (2016, p. 81-82), tal objetivo não pode ser alcançado se as atividades desenvolvidas pelas escolas forem baseadas em currículos que

[...] pretendam conferir competências para a realização das tarefas de certo modo mecânicas e corriqueiras demandadas pela estrutura ocupacional concentrando-se na questão da qualificação profissional e secundarizando o pleno desenvolvimento da pessoa e o preparo para o exercício da cidadania, tal como se evidencia na proposta divulgada pelo MEC sobre a base nacional comum curricular.

A BNCC (Brasil, 2017) foi publicada em 2017, mas a necessidade, em termos curriculares, da proposição de um documento cuja representação envolvesse uma visão curricular mais abrangente do País já se manifestava anteriormente, com a promulgação da nova Constituição do Brasil, a *Constituição de 1988*. Nela já se faz menção, mesmo que discretamente, à própria LDB – que mencionamos anteriormente –, no artigo 210: “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (Brasil, 1988). Ou seja, depois da *Constituição de 1988*, a legislação, as orientações, as diretrizes e os caminhos da educação brasileira culminaram na construção e efetivação da BNCC. E foi com a promulgação da LDB em 1996 que isso se tornou ainda mais objetivo, conforme está explicitado em seu artigo 26 (modificado pela Lei n.º 12.796 de 2013):

os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (Brasil, 1996, art. 26).

De acordo com Furtado e Borges (2024), no que se refere à Educação Física, há pontos positivos a serem destacados na BNCC (Brasil, 2017), como a presença do componente curricular na

área de linguagens, indo ao encontro do campo investigativo crítico contemporâneo da área, que considera o conjunto de conhecimentos da Educação Física como linguagem ou comunicação a partir da expressão corporal, propondo pensar as práticas corporais como expressões da cultura, a cultura corporal de movimento. Além disso, é preciso também considerar o impacto da BNCC na formulação de políticas públicas atuais, tais como os currículos estaduais, as novas diretrizes curriculares para a formação e até mesmo os currículos dos cursos de graduação em licenciatura, que têm sofrido inúmeras influências dos ideais e proposições contidos na BNCC.

Além de nortear os currículos estaduais brasileiros, a BNCC apresenta os termos “educação integral”, “ginásticas de conscientização corporal”, “práticas corporais milenares da cultura oriental”, “exercícios respiratórios” e “ioga”, promovendo, ao menos, a citação de tais temáticas, instigando a pensar sua inserção em todos os 26 estados da federação e no Distrito Federal, principalmente no que se refere ao componente curricular Educação Física. Podemos considerar, portanto, que houve avanços no que diz respeito à Educação Física brasileira do século passado, de caráter militar ou de formação para o esporte (Soares et al., 1992) e à Educação Física escolar que vivenciamos e construímos atualmente.

Todavia, reconhecendo o caráter paradoxal da BNCC (Brasil, 2017), é válido questionar se apenas a existência desses termos em um currículo nacional, sem qualquer proposta pedagógica ou elucidação sobre o tema, ainda que apenas teórica, é o suficiente para o desenvolvimento de ações práticas nas escolas, que de fato possibilitem o “pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, como define o artigo 2.º da LDB (Brasil, 1996). Também é válido pontuar que, apesar de a BNCC (Brasil, 2017) apresentar conceitos críticos como “práticas corporais” e “cultura corporal de movimento”, segundo Furtado e Borges (2024), existem contradições no documento, como o estabelecimento de competências e habilidades, bastante ligadas ao ideal neoliberal e que em nenhum momento buscam levar o educando a problematizar as desigualdades dentro das práticas corporais, desenvolvendo assim uma Educação Física com aparência crítica, mas que na prática seria pouco afeita à reflexão.

Ainda segundo Furtado e Borges (2024), a BNCC (Brasil, 2017) é uma política educacional e, portanto, as consequências de tal documento nas escolas sofrem resistências e contestações, seja na produção de conhecimento, seja nos processos de formação de professores ou no cotidiano da educação básica. Podemos entender, portanto, que professoras e professores devem analisar criticamente os documentos aos quais são submetidos e nos quais são instruídos a basear suas práticas, lembrando constantemente que tais currículos são resultado de uma disputa de interesses, muitas vezes, neoliberais (Tarlau; Moeller, 2020), o que não necessariamente significa fazer das aulas meras repetições de habilidades ou discursos vazios de significado histórico e político. A análise crítica de

documentos norteadores pode e deve ser transportada para o espaço de aula, questionando juntamente com os alunos, por exemplo, por que alguns objetos de conhecimento são listados na BNCC, ou nos currículos estaduais, e outros não.

Para tanto, os principais documentos oficiais que norteiam a educação no Brasil atualmente, sobretudo a BNCC (Brasil, 2017), os currículos estaduais e os currículos municipais, não só devem ser consultados, mas também estudados e debatidos (Moreira; Candau, 2007) de modo a democratizá-los. Discussões sobre os currículos precisam ser permanentes porque, em um país como o Brasil, não é possível pensar em um currículo coerente partindo do princípio de que existem apenas diferenças individuais ou regionais, deixando de refletir e propor ações que levem em conta as desigualdades sociais, raciais e de gênero (Moreira; Candau, 2003). É necessário avançar nesse debate, principalmente entre as professoras e os professores, que de fato vivenciam a escola em pleno funcionamento, para que seja possível progredir na compreensão do processo curricular e das relações entre o conhecimento escolar, a sociedade, a cultura, o momento histórico em que vivemos e a formação de professores.

De acordo com Tardif e Nunez Moscoso (2018), os pensamentos e as atividades desenvolvidas pelos professores são predeterminados por ideologias e práticas sociais que os constituem, portanto, para que sejamos capazes de refletir e discutir criticamente sobre o trabalho que desempenhamos e os currículos que nos embasam, é necessário que tenhamos consciência sobre nossas próprias práticas e as ideologias que as norteiam. Todavia, para tanto, a definição comum de reflexão – “ato de pensar o próprio pensamento; ato do conhecimento que se volta sobre si mesmo, tendo como objeto seu próprio ato” (Reflexão, 2025) – não basta, a reflexão precisa ser social, não somente sobre a própria prática, mas também sobre a dos outros e sobre o modo como os outros refletem sobre as nossas e as suas próprias práticas (Tardif; Nunez Moscoso, 2018).

Parece necessário perceber a práxis dessa investigação e, dessa forma, discutir o processo histórico-político da construção dos atuais currículos e os avanços ou retrocessos que essas publicações representam sem deixar de considerar a análise crítica da formação pessoal e profissional de professores. Tal movimento reflexivo se faz necessário, uma vez que são as professoras e os professores que, quase artesanalmente, criam espaços de ensino e aprendizagem a partir dos currículos propostos, lidando, muitas vezes, com condições extremamente complexas de trabalho que incluem pobreza, violência e falta de apoio das famílias (Tardif, 2013). Feito isso, voltaríamos aos documentos oficiais novamente e, então, à formação de professores, sucessivamente. Esse olhar de dentro para fora, e não o contrário, é parte do que os autores Rufino, Benites e Souza Neto (2017) chamam de análise das práticas, uma troca ou reflexão coletiva que colabora para a inversão da lógica de que

mudanças efetivas partem apenas de proposições teóricas que os professores devem “aplicar” no ambiente escolar.

Essa análise crítica parece essencial porque documentos mais progressistas e preocupados com o pleno desenvolvimento das brasileiras e dos brasileiros precisam ser lidos, estudados e debatidos por professores conscientes e comprometidos com esses mesmos valores, de maneira que, talvez, seja possível construir uma educação que vise ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao preparo para o exercício da cidadania e à sua qualificação para o trabalho, nessa ordem de prioridade (Saviani, 2016). Do contrário, por mais críticos e revolucionários que sejam os currículos, a prática escolar pode continuar sendo, em muitos contextos, mecânica e vazia de significado.

Os currículos vigentes no Brasil, conforme já citado, baseiam-se na BNCC (Brasil, 2017) e definem a Educação Física como componente curricular que aborda as práticas corporais e seus inúmeros significados e codificações sociais produzidos ao longo da história, justificando, portanto, a escolha por colocá-la dentro da área de linguagens e suas tecnologias. Essa escolha nos permite desenvolver, para além da técnica dos movimentos, suas dimensões culturais. Dessa maneira, o Yoga é uma possibilidade de prática corporal, entre tantas, a ser tematizada nas aulas de Educação Física dada a sua crescente relevância cultural e social no Brasil. Segundo Dias e Dias (2021), desde a década de 1940 o Yoga é progressivamente difundido e soma, atualmente, milhares de praticantes no Brasil, além de, desde 2017, ser considerado uma prática integrativa e complementar disponibilizada pelo Sistema Único de Saúde (SUS) e reconhecida pela Organização Mundial da Saúde (OMS).

Todavia, apesar de compor o quadro de recursos terapêuticos do Ministério da Saúde, o que reforça sua relevância cultural para os brasileiros, o Yoga não deve ser limitado a mais uma prática capaz de promover saúde a partir de um discurso reducionista do que é saúde, que, muitas vezes, sobrepõe à dimensão física do indivíduo as suas demais dimensões – psicológica, emocional e espiritual. Em vez disso, de acordo com Desikachar (2018), a palavra “Yoga”, derivada do sânscrito “Yuj”, significa união e pode ser considerada um conhecimento milenar filosófico-prático advindo da Índia que se ramifica em inúmeros métodos igualmente milenares, questão que não temos a intenção de explorar com o presente estudo. Entretanto, acreditamos que, ao mencionarem a palavra “Yoga” dentro do componente curricular Educação Física, os documentos oficiais analisados estão fazendo referência ao método Hatha Yoga, um dos mais antigos e, possivelmente, o mais popular (Desikachar, 2018).

De maneira geral, o Yoga é dividido em oito pilares: *asanas* (posturas), *pranayamas* (técnicas respiratórias), *yamas* (valores morais), *nyamas* (valores éticos), *pratyahara* (técnicas de relaxamento), *dharana* (técnicas de concentração), *dhyana* (técnicas meditativas) e *samadhi* (estado de transcendência), dos quais apenas os seis primeiros apresentam maior relação com o contexto infantil, ou seja, o campo escolar (Rossi, 2020). Segundo Rossi e Ehrenberg (2023), o Yoga nos permite

compreender que nossos afetos e nossas rationalidades estão direta e corporalmente relacionados, o que possibilita lidar com os outros e estabelecer vínculos sociais de maneira mais consciente e, por consequência, mais saudáveis ou sustentáveis. Entendemos, portanto, que toda ação humana possui emoção e, dessa forma, compreender, gerir e comunicar as próprias emoções, seja por meio da fala, seja por meio de posturas ou comportamentos, é um processo corporal que afeta e é afetado o tempo todo, é individual e coletivo e pode ser desenvolvido por meio da prática sistemática e consciente do Yoga.

Segundo Rossi (2020), somos seres corporificados, mas não limitados à dimensão física, o corpo é sensível e inteligente, adquire e expressa significados, é um todo complexo, emocional e racional, que se constitui em função do outro. Portanto, é de suma importância que a criança entenda o quanto antes que não possui um corpo, mas que é um corpo – e, diante disso, a prática *yogue* parece ser interessante ao basear-se na superação da dicotomia entre corpo e mente, possibilitando a construção do conhecimento por meio de um processo corpóreo integrado às ações pedagógicas da infância (Zarantonelo; Rossi, 2022). Ademais, o Yoga busca desenvolver uma consciência que alcance níveis cada vez mais elevados sobre o ser e seu processo de autoconhecimento, bem como sobre o mundo, não só reconhecendo suas relações sociais e lutas, mas também se apropriando delas e as incorporando em sua realidade. Esse processo, certamente, não se concretiza rapidamente, muito pelo contrário, o desenvolvimento de tal autoconsciência é passível de retrocessos e incoerências, muito provavelmente por toda a vida (Duarte, 2016; Zarantonelo; Rossi, 2022).

Por fim, embora a emergência do Yoga como prática corporal possa ser muito justificada, conforme apresentado pelos autores que viemos de citar, e atividades nesse sentido sejam uma possibilidade dentro das aulas de Educação Física escolar do Ensino Fundamental, poucas escolas públicas possuem essa prática corporal em seus currículos (Zarantonelo; Rossi, 2022) e não temos muitas informações acerca de seu processo de introdução e tematização no campo escolar, quando isso acontece. Além disso, faltam dados que possam balizar se tal temática vem sendo apresentada pelos documentos oficiais e de qual forma é proposta. Assim, tendo em vista preencher essa lacuna, objetivamos com o presente estudo analisar em que medida o Yoga se apresenta como um tema que compõe o currículo escolar no Brasil bem como quais são as implicações desse processo para o campo da formação de professores de Educação Física. Não pretendemos com este estudo analisar todas as dimensões dos documentos oficiais estaduais e nacional, e sim o componente curricular Educação Física e os demais elementos que possam vir a estar relacionados ao Yoga.

## **Percorso metodológico**

Esta pesquisa é uma Revisão Sistemática da Literatura (RSL) a partir dos documentos oficiais que norteiam a educação brasileira atualmente – a BNCC (Brasil, 2017) e os currículos estaduais – e é estruturada pelas etapas de I) formulação da questão; II) localização dos documentos; III) análise e interpretação de conteúdo; e IV) triangulação dos dados.

Ao todo foram analisados 28 documentos: os 26 currículos estaduais, o currículo do Distrito Federal e a BNCC (Brasil, 2017), obtidos por meio da plataforma digital da BNCC, administrada pelo Ministério da Educação – com exceção do *Documento Curricular Referencial da Bahia*, inserido em um artigo nomeado “SEC disponibiliza versão final do Documento Referencial da Bahia para o Ensino Fundamental” (Bahia, 2020), encontrado no site da Secretaria de Educação do Governo do Estado da Bahia.

As investigações documentais tiveram por objetivo mapear a data de publicação dos currículos; a presença ou a ausência dos termos “Yoga” ou “loga”; a presença ou a ausência de outras terminologias que pudessem ser vinculadas ao Yoga, tais como “ginástica de conscientização corporal” e “práticas corporais milenares da cultura oriental”; os anos do Ensino Fundamental para os quais o Yoga ou práticas similares foram sugeridas; e as propostas pedagógicas sobre o tema. A triangulação das informações citadas tem por objetivo construir uma visão integrada e fomentar reflexões que talvez não fossem evidentes em estudos individuais.

Assim, com base nos documentos encontrados, realizamos uma Análise de Conteúdo, seguindo as proposições de Bardin (1991), de modo a estabelecer um método analítico tendo em vista os objetivos do presente estudo. Seguindo as etapas apresentadas por Bardin, na pré-análise foi feita a escolha dos documentos (conforme descrito anteriormente), a leitura flutuante e a elaboração de indicadores para codificação. Na fase de exploração do material, buscamos codificar, categorizar e classificar as temáticas encontradas nas análises dos currículos e da BNCC (Brasil, 2017). Finalmente, na etapa de tratamento dos resultados, inferência e interpretação, buscamos realizar uma análise temática, identificando os temas recorrentes e elaborando as inferências usadas em nossas análises.

## Resultados e discussão

Apesar dos benefícios nas dimensões físicas, comportamentais, psicológicas, motoras, mentais, sociais e espirituais do Yoga na infância serem comprovados, esse ainda é um tema pouco estudado no campo acadêmico-científico (Rossi, 2020). Nesse sentido, o número de estudos encontrados pelos pesquisadores Simões, Mizuno e Rossi (2019) em uma revisão da literatura brasileira foi de 16 publicações em uma década, entre 2007 e 2017, não sendo nenhuma dessas referente a trabalhos de dissertação de mestrado ou tese de doutorado (âmbito da pós-graduação stricto sensu), o que contrasta com os achados do presente estudo.

Os 28 documentos analisados nesta pesquisa foram publicados entre os anos de 2017 e 2020, e em 12 deles as palavras “yoga” ou “ioga” aparecem, ou seja, em aproximadamente 43% das propostas curriculares brasileiras há referência direta ao Yoga – e nos 57% restantes há referência indireta por meio de termos como “ginásticas de conscientização corporal”, “práticas corporais milenares da cultura oriental” ou “ginástica adaptada e inclusiva”. Dessa maneira, podemos entender que todos os documentos oficiais que norteiam a educação no Brasil, seja no âmbito federal, seja no âmbito dos estados, sugerem o desenvolvimento de atividades que possam ser relacionadas ao Yoga na escola ou ao menos o mencionam como uma possibilidade a ser tematizada, conforme demonstrado no Quadro I.

QUADRO I – Currículos brasileiros

(continua)

Região	Estado	Nome do documento	Ano de publicação	Presença das palavras "Yoga" ou "ioga"	Outras formas de vinculação ao Yoga
Sul	Santa Catarina	<i>Curriculo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense</i>	2019	Sim	Ginástica de conscientização corporal
Sul	Rio Grande do Sul	<i>Referencial Curricular Gaúcho</i>	2018	Não	Ginástica de conscientização corporal
Sul	Paraná	<i>Referencial Curricular do Paraná</i>	2018	Sim	Ginástica de conscientização corporal
Sudeste	São Paulo	<i>Curriculo Paulista</i>	2019	Não	Ginástica de conscientização corporal
Sudeste	Minas Gerais	<i>Curriculo Referências de Minas Gerais</i>	2018	Não	Práticas corporais milenares da cultura oriental e ginástica de conscientização corporal

(continuação)

Sudeste	Espírito Santo	Curriculo ES 2020	2020	Não	Ginástica de conscientização corporal
Sudeste	Rio de Janeiro	Documento de Orientação Curricular do Estado do Rio de Janeiro	2019	Não	Ginástica de conscientização corporal
Centro-Oeste	Goiás	Documento Curricular para Goiás – Ampliado	2019	Não	Ginástica de conscientização corporal
Centro-Oeste	Mato Grosso	Documento de Referência Curricular para Mato Grosso	2018	Sim	Ginástica de conscientização corporal
Centro-Oeste	Mato Grosso do Sul	Curriculo de Referência de Mato Grosso do Sul	2020	Sim	Ginástica de conscientização corporal
Centro-Oeste	Distrito Federal	Curriculo em Movimento do Distrito Federal	2018	Sim	Ginástica de conscientização corporal (exercícios de respiração, meditação e Yoga)
Norte	Pará	Documento Curricular do Estado do Pará	2019	Não	Ginástica de conscientização Corporal e práticas corporais de conscientização
Norte	Acre	Curriculo de Referência Único do Acre	2018	Sim	Ginástica de conscientização e ginásticas orientais
Norte	Amapá	Referencial Curricular Amapaense	2019	Não	Ginástica de conscientização corporal
Norte	Amazonas	Referencial Curricular Amazonense	2018	Sim	Ginástica de conscientização corporal

(continuação)

Norte	Rondônia	Referencial Curricular do Estado de Rondônia	2018	Não	Ginástica de conscientização corporal
Norte	Roraima	Documento Curricular de Roraima	2018	Não	Ginástica de conscientização corporal
Norte	Tocantins	Documento Curricular do Tocantins	2019	Não	Ginástica de conscientização corporal
Nordeste	Ceará	Documento Curricular Referencial do Ceará	2019	Sim	Ginástica de conscientização
Nordeste	Rio Grande do Norte	Documento Curricular do Estado do Rio Grande do Norte	2018	Sim	Práticas orientais
Nordeste	Sergipe	Curriculo de Sergipe	2018	Sim	Ginástica de conscientização corporal
Nordeste	Piauí	Curículo do Piauí	2019	Sim	Ginástica de conscientização corporal
Nordeste	Alagoas	Referencial Curricular de Alagoas	2019	Não	Práticas corporais milenares da cultura oriental e ginástica de conscientização corporal
Nordeste	Bahia	Documento Curricular Referencial da Bahia	2020	Não	Ginástica de conscientização corporal
Nordeste	Maranhão	Documento Curricular do Território Maranhense	2019	Não	Ginástica de conscientização corporal e ginástica adaptada e inclusiva
Nordeste	Paraíba	Proposta Curricular do Estado da Paraíba	2018	Não	Ginástica de conscientização corporal

(conclusão)

Nordeste	Pernambuco	<i>Curriculo de Pernambuco</i>	2019	Não	Ginástica de conscientização corporal
Federal		BNCC	2017	Sim	Ginástica de conscientização corporal

Fonte: autores.

Consideramos contraditório o fato de os currículos de diferentes estados brasileiros abordarem práticas corporais como o Yoga, ainda que os estudos sobre o Yoga para crianças fossem escassos no Brasil, bem como inexistentes no âmbito da pós-graduação, exatamente nos anos que precederam a publicação de tais currículos. Assim, levantamos a hipótese de que tal contradição possa ser causada por um olhar ainda recente sobre a cultura corporal de movimento e práticas que apresentam relevância social, mas são pouco acessíveis, como por exemplo práticas corporais de aventura e práticas orientais, em que o próprio Yoga pode ser incluído. Além disso, devemos considerar que a simples menção dessa prática corporal nos documentos analisados não significa um aprofundamento teórico-conceitual nem uma proposição sistemática de tematização no campo da Educação Física, o que pode trazer ainda mais questionamentos, sobretudo a professoras e professores sem conhecimentos aprofundados nessa prática ou que não tiveram contato com ela em seus cursos de formação inicial ou continuada, por exemplo.

A BNCC (Brasil, 2017, p. 214) incorpora o Yoga ao objeto de conhecimento “Ginástica de Conscientização Corporal” (dentro da unidade temática da Ginástica) e o define como

práticas que empregam movimentos suaves e lentos, tal como a recorrência a posturas ou à conscientização de exercícios respiratórios, voltados para a obtenção de uma melhor percepção sobre o próprio corpo. Algumas dessas práticas que constituem esse grupo têm origem em práticas corporais milenares da cultura oriental.

A palavra “ioga” é citada em uma nota de rodapé que faz referência ao mesmo objeto de conhecimento:

Essas práticas podem ser denominadas de diferentes formas, como: alternativas, introjetivas, introspectivas, suaves. Alguns exemplos são a biodança, a bioenergética, a eutonia, a antiginástica, o Método Feldenkrais, a ioga, o tai chi chuan, a ginástica chinesa, entre outros (Brasil, 2017, p. 214).

Embora não seja o foco da BNCC (Brasil, 2017) apresentar um amplo resgate histórico das diferentes práticas de conscientização corporal, podemos considerar que sua definição apresenta

algumas limitações conceituais na medida em que coloca na mesma categorização práticas bastante distintas entre si, com histórias, origens e representações diversas. No entanto, deve-se comemorar a apresentação de uma ampliação das formas de compreender os gestos corporais e suas diferentes significações, sobretudo nas ginásticas que tal objeto de conhecimento busca fomentar.

O documento da BNCC ainda propõe que as ginásticas de conscientização corporal sejam discutidas e desenvolvidas com o 8.º e o 9.º ano, mas garante a não obrigatoriedade de tal organização quando destaca que

os critérios de organização das habilidades descritos na BNCC (com a explicitação dos objetos de conhecimento aos quais se relacionam e do agrupamento desses objetos em unidades temáticas) expressam um arranjo possível (entre outros). Portanto, os agrupamentos propostos não devem ser tomados como modelo obrigatório para o desenho dos currículos (Brasil, 2017, p. 29).

Assim, se a própria BNCC faz questão de deixar clara a não obrigatoriedade dos “agrupamentos propostos”, vale destacar alguns exemplos, como o *Curriculo de Referência Único do Acre* (Acre, 2018), que propõe o Yoga, a ginástica de conscientização corporal e ginásticas orientais para o 5.º, o 6.º, o 7.º, o 8.º e o 9.º ano; ou, ainda, o *Documento Curricular do Estado do Rio Grande do Norte* (Rio Grande do Norte, 2018), que cita o Yoga no parágrafo introdutório à Educação Física, especificamente no que diz respeito às ginásticas, como um exemplo de prática relacionada à consciência corporal, mas não o cita no quadro de organização curricular, podendo, portanto, ser interpretado que a prática é sugerida para todos os anos do Ensino Fundamental dentro da unidade temática “ginásticas”.

Outros dois currículos que merecem destaque são os dos estados do Amapá e de Pernambuco. Ambos propõem o objeto de conhecimento “Ginástica de Conscientização Corporal” para o 8.º e o 9.º ano, tal qual a BNCC (Brasil, 2017). E, além disso, o *Referencial Curricular Amapaense* (Amapá, 2019) propõe a unidade temática “Corporeidade” para o 1.º e o 2.º ano, com habilidades próprias que incluem “experimentar e fruir, nas diferentes dimensões intelectual, emocional, corporal e social, atividades que considere [sic] o aluno na sua totalidade de ser humano e suas relações com o mundo” – essas habilidades parecem justificar uma possível tematização do Yoga na escola. Já o *Curriculo de Pernambuco* (Pernambuco, 2019) insere os objetos de conhecimento “saberes da ginástica”, “ginástica e desenvolvimento humano” e “modalidades de ginástica” acompanhados de habilidades próprias, diferentes daquelas propostas pela BNCC (Brasil, 2017), no quadro de organização curricular, que parecem sugerir o desenvolvimento de atividades relacionadas ao Yoga no 6.º, no 7.º, no 8.º e no 9.º ano.

Em contrapartida, apesar de objetos de conhecimento relacionados ao Yoga estarem presentes nos documentos analisados, apenas 4 dos 28 currículos apresentam alguma proposta didática ou sugestão de atividade nesse sentido. São os currículos do Mato Grosso do Sul (2020), Acre (2018), Roraima (2018) e Maranhão (2019), como demonstra o Quadro 2.

QUADRO 2 – Propostas pedagógicas

(continua)

Região	Nome do documento	Ano de publicação	Presença das palavras "Yoga" ou "loga"	Outras formas de vinculação ao Yoga	Anos sugeridos	Propostas Pedagógicas
Centro-Oeste	Curriculo de Referência de Mato Grosso do Sul	2020	Sim	Ginástica de conscientização corporal	8.º e 9.º anos	<p><b>Ações didáticas para 8.º ano:</b> -Propor pesquisas sobre quais são as principais modalidades de <b>ginástica de conscientização corporal</b> e de condicionamento físico que existem. - Criar momentos de discussão nos quais os estudantes compartilhem as suas sensações das vivências das ginásticas e possam fazer escolhas acerca de quais se adequam mais às suas características e limitações. - Proporcionar debates, palestras e rodas de conversa com profissionais de educação física, médicos e psicólogos sobre temas como <i>doping</i>, anabolizantes, racismo, <i>bullying</i>, drogas, sexualidade e outros. <b>Ações didáticas para o 9.º ano:</b> - Fazer com que os estudantes discutam sobre quais são as principais modalidades de <b>ginástica de conscientização corporal</b> que existem, como <b>Yoga</b>, Pilates, entre outras, onde se originaram e quais as suas principais características. - Estimular os estudantes a fazerem uma comparação entre a <b>ginástica de conscientização corporal</b> e as que eles conhecem e já experimentaram no dia a dia. - Proporcionar debates, palestras e rodas de conversas com profissionais de educação física, médicos e psicólogos sobre temas como <i>doping</i>, anabolizantes, racismo, <i>bullying</i>, drogas, sexualidade e outros.</p>

(continuação)

Norte	Currículo de Referência Único do Acre	2018	Sim	Ginástica de conscientização e ginásticas orientais	5.º, 6.º, 7.º, 8.º e 9.º anos	<p><b>5.º ano:</b> Avaliação postural e do tônus muscular a partir de <b>posturas (yoga, posturas de controle da eutonia etc.)</b>, relacionando-as com exercícios ginásticos de alongamento e fortalecimento e também relacionando-as com a dança. <b>6.º ano:</b> Situações de análise da ginástica, destacando os principais fundamentos envolvidos para a criação de pequenos exercícios que favoreçam o desenvolvimento destes. Exemplo: na <b>ginástica de conscientização corporal</b> ou musculação, elaborar exercícios específicos para o fortalecimento do abdome para aquisição do equilíbrio corporal. <b>6.º, 7.º e 8.º ano:</b> Situações de observação de modelos (vídeos de olimpíadas, apresentações de circo, competições de ginástica de academia, <b>ginásticas orientais</b> etc.), ampliando a visão sobre possibilidades dentro desse universo gestual. E, como objeto de conhecimento do <b>8.º e do 9.º ano</b>, propõe-se que a <b>ginástica de conscientização</b> seja trabalhada por meio de situações de vivência, observação e criação, pesquisa e rodas de conversa.</p>
Norte	Documento Curricular de Roraima	2018	Não	Ginástica de conscientização corporal	8.º e 9.º anos	<p>Orientações didáticas/metodológicas: Promover o desenvolvimento de pesquisas sobre os tipos de <b>ginástica de conscientização corporal</b>, identificando suas origens, características e exigências corporais. Vivenciar <b>ginásticas de conscientização</b>; comparar as diferenças e semelhanças entre a ginástica de conscientização corporal e as de condicionamento físico vivenciadas em aulas anteriores.</p>

(conclusão)

Nordes te	Documento Curricular do Território Maranhense	2019	Não	Ginástica adaptada, ginástica de conscientização corporal e ginástica adaptada e inclusiva	3.º, 4.º, 5.º, 8.º e 9.º anos	<p><b>Para 3.º, 4.º e 5.º anos</b>, a partir do objeto de conhecimento "ginástica adaptada", as seguintes atividades são sugeridas: O professor poderá propor <b>movimentos de ginásticas expressivas com e sem implementos</b>, piruetas, rolamentos, paradas de mão, pontes, atividades circenses entre outros, com execução de <b>sequência de movimentos individuais e coletivos</b>, buscando potencializar o <b>desenvolvimento parcial e/ou integral dos educandos</b>, considerando a contextualização de temas presentes na comunidade. Atentar para situações de riscos inerentes à execução dos movimentos e ao ambiente. <b>Para 8.º e 9.º anos</b>, a partir dos objetos de conhecimento "ginástica de conscientização corporal" e "ginástica adaptada e inclusiva", as seguintes atividades são sugeridas: identificar as diferentes formas de manifestação da ginástica e a presença de seus elementos constitutivos na vida cotidiana. Vivenciar as <b>diferentes formas de manifestação da ginástica e a percepção do seu corpo</b>, durante a sua realização. Avaliar as <b>percepções e sentimentos presentes durante a realização dos movimentos</b>. Incentivo a pesquisa de campo, seminários, debates, pesquisas bibliográficas, utilização das mídias eletrônicas etc.</p>
-----------	---	------	-----	--	-------------------------------	--

Fonte: autores, 2025.

Tais propostas pedagógicas podem e devem ser discutidas no que se refere à pertinência, coerência e relevância, mas ainda assim se destacam por demonstrarem alguma preocupação dos Estados em sugerir ou orientar professores para o desenvolvimento de atividades relacionadas ao Yoga, um tema ainda pouco discutido no contexto acadêmico (Simões; Mizuno; Rossi, 2019). Em suma, apenas aproximadamente 14% dos documentos analisados apresentam alguma proposição pedagógica para o desenvolvimento de atividades envolvendo o Yoga ou ginásticas de conscientização corporal, ainda que passível de análise e críticas, enquanto 86% dos currículos oficiais propõem unidades temáticas e objetos de conhecimento nesse sentido, mas nenhuma sugestão didático-metodológica foi encontrada. Essa profunda carência de propostas pedagógicas, possivelmente, restringe iniciativas nesse

sentido, tornando-as pontuais e raras, principalmente na escola pública, que, muitas vezes, lida com outras tantas carências estruturais, sociais e de profissionais.

Além disso, a falta de tratamento didático sobre o ensino do Yoga na escola, particularmente no que se refere às aulas de Educação Física, induz a um processo de pouca frequência de tematização na escola, sobretudo aos docentes sem conhecimentos específicos sobre essa prática corporal, assim como acontece com outras manifestações da cultura corporal menos populares. Tal carência de encaminhamentos pedagógicos faz com que apenas os professores já envolvidos com determinadas práticas (seja como praticante, seja como entusiasta de alguma forma) as tematizem em suas aulas, enquanto docentes sem conhecimentos aprofundados ou que não tiveram vivências a esse respeito em seus processos formativos não podem sequer abordar tais práticas – ou, ainda, as abordam de modo bastante limitado ou até equivocado.

Diante disso, apesar de parecer positiva a recente visibilidade de práticas que buscam integrar corpo, emoções e ações, como o Yoga (Rossi, 2020), em documentos estruturantes de políticas públicas educativas, como os currículos oficiais dos diferentes estados brasileiros, bem como na BNCC (Brasil, 2017), nos questionamos se as professoras e os professores apresentam, até o momento, algum embasamento teórico-prático advindo de suas graduações, pós-graduações e formações continuadas para desenvolver atividades escolares nesse sentido, considerando que, conforme já mencionado, até 2017 nenhuma dissertação de mestrado ou tese de doutorado sobre o Yoga na infância foi encontrada pelos autores Simões, Mizuno e Rossi (2019) em sua revisão de literatura.

Para Moreira e Candau (2003) a formação de professores, inicial ou continuada, é ponto crucial para construir uma nova perspectiva para a educação escolar de maneira a questionar, incluir, debater e democratizar todos os espaços da escola, da sala de aula à quadra, para alunos, professores e demais profissionais. Logo, é importante olhar para os documentos referenciais que norteiam a educação básica do mesmo modo que é importante olhar para os currículos da educação superior brasileira.

Por fim, embora historicamente uma série de críticas tenha sido apresentada ao modelo de ensino de restritas práticas corporais nas aulas de Educação Física escolar, à medida que houve a sugestão de uma ampliação de tematização de manifestações corporais, novos desafios emergiram. Um desses desafios envolve a complexidade que o ensino de novas práticas corporais, para além daquelas tidas como “clássicas” para a área, causa ao instigar novas formas de pensar tanto os processos de ensino e aprendizagem quanto a própria reconfiguração do campo da formação de professores desse componente curricular. À medida que se sugestiona a ampliação no repertório de manifestações que compõem a cultura corporal de movimento, é preciso conceber uma série de enlaçamentos que envolvem pensá-la dentro dos currículos escolares, pois, em termos de políticas públicas, dadas as

contradições apresentadas, parece que ainda existem problemáticas envolvendo o Yoga ou as ginásticas de conscientização corporal na formação de professores de Educação Física atualmente.

## **Considerações finais**

O presente estudo objetivou analisar em que medida o Yoga se apresenta como um tema que compõe o currículo escolar no Brasil bem como quais são as implicações desse processo para o campo da formação de professores de Educação Física. Para isso, os currículos estaduais dos 26 estados e do Distrito Federal e a BNCC (Brasil, 2017) foram analisados, permitindo concluir que todos esses documentos sugerem direta ou indiretamente o desenvolvimento de processos pedagógicos relacionados ao Yoga. Todavia, apenas 4 dos 28 documentos analisados apresentaram alguma proposta pedagógica nesse sentido. Esses dados, somados ao fato de que até 2017 não existia no Brasil nenhuma dissertação de mestrado ou tese de doutorado sobre o Yoga na infância, sugerem contradições acerca de como e com qual embasamento teórico tais processos pedagógicos estão sendo construídos. Além disso, devido aos poucos dados relativos a relatos de experiência, pesquisas e encaminhamentos pedagógicos para a tematização do Yoga na escola, consideramos que os currículos de formação de professores de Educação Física, possivelmente, apresentam problemáticas no que diz respeito a novas práticas corporais que exigem conhecimento especializado, como o Yoga e as ginásticas de conscientização em geral, campo de pesquisa que requer mais estudos e pesquisas.

Dessa forma, concluímos que não basta incluir uma prática no currículo escolar se ela não for carregada de significados e fundamentos para aqueles que compõem e constroem a escola, especialmente os professores. Ainda que tenha relevância social, influências históricas e dimensões culturais, se os professores não a conhecerem e, além disso, se não se apropriarem crítica e pedagogicamente dela, tal prática será possivelmente ignorada ou tratada de maneira superficial e com preconceitos. Portanto, é fundamental que haja o fomento de mais estudos e pesquisas que busquem compreender os processos de tematização do Yoga como prática corporal a ser desenvolvida ao longo dos processos de ensino e aprendizagem do componente curricular Educação Física e suas implicações no campo da formação docente.

## **Referências**

**ACRE. Currículo de Referência Único do Acre.** Rio Branco: MEC, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&layout=edit&id=207](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&layout=edit&id=207) Acesso em: 20 nov. 2024.

**AMAPÁ. Referencial Curricular Amapaense.** Macapá: MEC, 2019. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&layout=edit&id=207](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&layout=edit&id=207) Acesso em: 20 nov. 2024.

Olhar de professor, Ponta Grossa, v. 28, p. 1-21, e-24712.035, 2025.  
Disponível em <<https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor>>

BAHIA. Secretaria da Educação do Governo do Estado da Bahia. **SEC disponibiliza versão final do Documento Curricular Referencial da Bahia para o Ensino Fundamental.** 2020.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1991.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em:  
[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm) Acesso em: 24 fev. 2025.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em:  
[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm) Acesso em: 20 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2017.

DESIKACHAR, T. K. V. **O Coração do Yoga.** São Paulo: Mantra, 2018.

DIAS, A. C. R.; DIAS, C. Primórdios da Ioga no Brasil, c. 1910-1920. **Movimento,** [S. l.], v. 27, p. e27062, 2021. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.114204>

DUARTE, N. Os conhecimentos escolares e a concepção de mundo. In: DUARTE, N. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos.** Campinas: Autores Associados, 2016. p. 94-119. Capítulo 6.

FURTADO, R. S.; BORGES, C. N. F. Educação Física na BNCC: muitas tensões, alguns avanços e perspectivas possíveis. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 49, e133596, 2024. Disponível em:  
[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-31432024000100231&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-31432024000100231&lng=pt&nrm=iso) Acesso em: 15 jan. 2025.

MARANHÃO. **Documento Curricular do Território Maranhense.** São Luís: MEC, 2019. Disponível em:  
[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&layout=edit&id=207](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&layout=edit&id=207) Acesso em: 20 nov. 2024.

MATO GROSSO DO SUL. **Curriculum de Referência de Mato Grosso do Sul.** Campo Grande: MEC, 2020. Disponível em:  
[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&layout=edit&id=207](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&layout=edit&id=207) Acesso em: 20 nov. 2024.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. Currículo, conhecimento e cultura. In: BEAUCHAMP, J.; PAGEL, S. D.; NASCIMENTO, A. R. **Indagações sobre o currículo.** Brasília: MEC/SEB, 2007. p. 17-43. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf> Acesso em: 13 jan. 2025.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação,** [S. l.], n. 23, p. 156-168, maio 2003. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000200012> Acesso em: 13 jan. 2025.

**PERNAMBUCO. Currículo de Pernambuco.** Recife: MEC, 2019. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&layout=edit&id=207](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&layout=edit&id=207) Acesso em: 20 nov. 2024.

**REFLEXÃO.** In: **Dicionário Online Michaelis.** 2025. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/busca?id=Md328> Acesso em: 27 jan. 2025.

**RIO GRANDE DO NORTE. Documento Curricular do Estado do Rio Grande do Norte.** Natal: MEC, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&layout=edit&id=207](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&layout=edit&id=207) Acesso em: 20 nov. 2024.

**RORAIMA. Documento Curricular de Roraima.** Boa Vista: MEC, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&layout=edit&id=207](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&layout=edit&id=207) Acesso em: 20 nov. 2024.

**ROSSI, F.** Corporeidade e yoga na educação infantil: experiências e descobertas. **Motricidades: Revista da Sociedade Portuguesa de Ciências da Motricidade Humana**, [S. I.], v. 4, n. 2, p. 113-126, maio-ago. 2020. Disponível em: <https://www.motricidades.org/journal/index.php/journal/article/view/2594-6463-2020-v4-n2-p113-126> Acesso em: 11 abr. 2024.

**ROSSI, F.; EHRENBERG, M. C.** Corpo, Yoga e Formação Continuada de Professoras: experiências e sensibilizações. **Educação & Realidade**, [S. I.], v. 48, p. e120442, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/4hMZgbZfhWQdmChYT7hwBKg/> Acesso em: 11 abr. 2024.

**RUFINO, L. G. B.; BENITES, L. C.; SOUZA NETO, S. de.** Análise das práticas e o processo de formação de professores de educação física: implicações para a fundamentação da epistemologia da prática profissional. **Movimento**, [S. I.], v. 23, n. 1, p. 393-406, 2017. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.62108>

**SAVIANI, D.** Sobre a natureza e especificidade da educação. **Germinar: Marxismo e Educação em Debate**, [S. I.], v. 7, n. 1, p. 286-293, 2015. DOI: <https://doi.org/10.9771/gmed.v7i1.13575>

**SAVIANI, D.** Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. **Movimento - Revista de Educação**, [S. I.], n. 4, p. 58-84, 9 ago. 2016. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32575> Acesso em: 14 jan. 2025.

**SILVA, T. T.** **Documentos de Identidade:** uma introdução às teorias do currículo. São Paulo: Autêntica, 1999.

**SIMÕES, B.; MIZUNO, J.; ROSSI, F. C.** Yoga para crianças: um estudo de revisão sistemática da literatura. **Revista Cocar**, [S. I.], v. 13, p. 597-618, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/2859> Acesso em: 11 abr. 2024.

**SOARES, C. L. et al.** **Metodologia do Ensino de Educação Física.** São Paulo: Cortez, 1992.

**TARDIF, M.** A profissionalização do ensino passados trinta anos: dois passos para a frente, três para trás. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 34, n. 123, p. 551-571, abr./jun. 2013. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 17 jan. 2025.

TARDIF, M.; NUNEZ MOSCOSO, J. A noção de “profissional reflexivo” na educação: atualidade, usos e limites. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 48, n. 168, p. 388-411, 2018. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/5271> Acesso em: 17 jan. 2025.

TARLAU, R.; MOELLER, K. O consenso por filantropia. Como uma fundação privada estabeleceu a BNCC no Brasil. **Curriculum sem Fronteiras**, [S. I.], v. 20 n. 2, p. 553-603, 2020. DOI: <https://doi.org/10.35786/1645-1384>

ZARANTONELO, F. S.; ROSSI, F. Corporeidade e Yoga na escola e as percepções de si na infância. **e-Mosaicos**, [S. I.], v. 11, n. 27, p. 36-55, 2022. DOI: <https://doi.org/10.12957/e-mosaicos.2022.53880>

Recebido: 24/02/2025

Received: 02/24/2025

Recibido: 24/02/2025

Aceito: 02/07/2025

Accepted: 07/02/2025

Aceptado: 02/07/2025

