

EDUCAÇÃO

V.12 • N.3 • Publicação Contínua - 2025

ISSN Digital: 2316-3828

ISSN Impresso: 2316-333X

DOI: 10.17564/2316-3828.2025v12n3p322-336



PRÁTICAS MEDITATIVAS E EDUCAÇÃO NÃO FORMAL: FORMAÇÃO PARA O ESCAPISMO OU PARA A IMPLICAÇÃO SOCIAL?

MEDITATIVE PRACTICES AND NON-FORMAL EDUCATION:
TRAINING FOR ESCAPISM OR SOCIAL IMPLICATIONS?

PRÁCTICAS MEDITATIVAS Y EDUCACIÓN NO FORMAL:
¿ENTRENAMIENTO PARA EL ESCAPISMO O PARA LA
PARTICIPACIÓN SOCIAL?

Beatriz Bertassi¹
Renata Sieiro Fernandes²
Livia Morais Garcia Lima³

RESUMO

O artigo toma como problemática a possibilidade da prática meditativa proporcionar ou não aos meditadores condições de buscarem e de desenvolverem uma transformação cultural por meio de um posicionamento e implicação social. Visa identificar e analisar os processos e práticas da meditação no campo da Educação não formal, bem como projetos formativos de pessoa e de sociedade contidos nas propostas. Insere-se na abordagem qualitativa, do tipo participante, de objetivos descritivo e analítico. Os procedimentos para construção de dados contam com o diário de campo e entrevistas com 5 participantes selecionados por meio da técnica bola de neve, com uso de roteiro semiestruturado, gravação em áudio e transcrição. O referencial teórico baseia-se em autoras(es) decoloniais e do campo da educação não formal. Os dados levantados se alinham à dimensão social da educação na medida em que buscam focar na socialização, solidariedade, preocupação com a mudança social e formação das pessoas em seus espaços sociais, por meio de exercícios da meditação. Conclui-se que a meditação como prática educativa no campo da Educação não formal opera por meio do acesso a um emocional outro, que articula mudança nos aspectos culturais. Contudo, necessita-se do que Walsh (2013) chama de ação-reflexão-ação para poder ultrapassar a modernidade e a colonialidade. Assim, juntando os espaços potencialmente educadores com o engajamento coletivo das intervenções, abrem-se gretas nos muros dos discursos e ações do sistema hegemônico capitalista, moderno, colonial, heteronormativo e antropocêntrico.

PALAVRAS-CHAVE

Educação não formal; Meditação; Modernidade/Decolonialidade.

ABSTRACT

This article addresses the issue of whether meditative practice can provide practitioners with the means to pursue and develop cultural transformation through social engagement and involvement. It aims to identify and analyze the processes and practices of meditation within the field of non-formal education, as well as the personal and societal developmental projects embedded in these proposals. The study adopts a qualitative, participatory approach with descriptive and analytical objectives. Data collection procedures include field journals and interviews with five participants selected through the snowball sampling technique, using a semi-structured interview guide, audio recordings, and transcription. The theoretical framework is based on decolonial authors and scholars from the field of non-formal education. The data align with the social dimension of education as they focus on socialization, solidarity, concern for social change, and the formation of individuals within their social spaces through meditative practices. It is concluded that meditation, as an educational practice in non-formal education, operates through access to an alternative way of feeling and being, which fosters cultural change. However, what Walsh (2013) refers to as action-reflection-action is needed in order to transcend modernity and coloniality. Thus, by combining potentially educational spaces with collective engagement in interventions, cracks are opened in the walls of the hegemonic capitalist, modern, colonial, heteronormative, and anthropocentric system.

KEYWORDS

Non-formal Education; Meditation; Modernity/Decoloniality.

RESUMEN

El artículo plantea como problemática la posibilidad de que la práctica meditativa proporcione o no a los meditadores condiciones para buscar y desarrollar una transformación cultural a través de un posicionamiento e implicación social. Busca identificar y analizar los procesos y prácticas de la meditación en el campo de la Educación no formal, así como los proyectos formativos de persona y de sociedad contenidos en las propuestas. Se inserta en un enfoque cualitativo, de tipo participante, con objetivos descriptivos y analíticos. Los procedimientos para la construcción de datos incluyen el

diario de campo y entrevistas con 5 participantes seleccionados mediante muestreo en bola de nieve, utilizando un guion semiestructurado, grabación de audio y transcripción. El marco teórico se basa en autoras/es decoloniales y del campo de la educación no formal. Los datos recopilados se alinean con la dimensión social de la educación en la medida en que buscan centrarse en la socialización, la solidaridad, la preocupación por el cambio social y la formación de las personas en sus espacios sociales, a través de ejercicios de meditación. Se concluye que la meditación, como práctica educativa en el campo de la Educación no formal, opera mediante el acceso a una emocionalidad otra, que articula cambios en los aspectos culturales. No obstante, se requiere lo que Walsh (2013) denomina acción-reflexión-acción para poder superar la modernidad y la colonialidad. Así, al combinar los espacios potencialmente educadores con el compromiso colectivo de las intervenciones, se abren grietas en los muros de los discursos y acciones del sistema hegemónico capitalista, moderno, colonial, heteronormativo y antropocéntrico.

PALABRAS CLAVE

Educación no formal; Meditación; Modernidad/Decolonialidad.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo principal identificar e analisar os processos e práticas da meditação no campo da educação não formal, bem como projetos formativos de pessoa e de sociedade contidos nas propostas.

Os dados coletados ajudam a conhecer e analisar os perfis, as preferências e as opiniões das/os praticantes de meditação. Desta forma, ajudam na compreensão do alcance da meditação em termos de benefícios pessoais e implicação nos problemas sociais urgentes contemporâneos, por meio de mudança de cultura para uma sociedade mais inclusiva, respeitosa e igualitária.

A relação entre meditação e Educação não formal está presente nos processos formativos-educativos que dependem da intenção com a qual são articulados para manter ou transformar o sistema político hegemônico.

2 AS PRÁTICAS MEDITATIVAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO

Na atualidade, a humanidade tem tomado consciência de que a forma de vida social praticada ao longo das últimas décadas ameaça sua própria continuidade. Naranjo (2015, p. 25), afirma que “apenas mais recentemente é que nos demos conta de que nossa sociedade está efetivamente em

crise, e não tanto por uma quebra econômica ou financeira, neste momento, mas como resultado da exploração da natureza”. Essa percepção tardia revela que, mesmo antes de se tornar evidente para a sociedade, a exploração predatória do meio ambiente já provocava o extermínio de diversas espécies e formas de vida. Atualmente, os efeitos dessa degradação retornam aos próprios causadores, demonstrando o caráter cíclico e destrutivo desse modelo de desenvolvimento.

Nesse contexto, cresce um sentimento coletivo de inquietação diante das consequências geradas pela contínua interferência humana nos ecossistemas planetários. Tal interferência tem desencadeado fenômenos naturais violentos, que podem ser interpretados como sinais de um possível colapso ambiental, conforme sugerem Danowski e de Castro (2014). Os autores denominam esse momento histórico como **Antropoceno**, conceito que descreve uma era geológica marcada pelo impacto humano duradouro e profundo sobre o planeta, incluindo alterações climáticas e transformações irreversíveis nos ecossistemas.

Os efeitos dessa crise ecológica são considerados praticamente irreversíveis, sobretudo pela ausência de ações globais efetivas e urgentes que promovam mudanças estruturais na maneira de pensar, sentir e viver (Danowski; De Castro, 2014). Soma-se a essa problemática ambiental um cenário de intensificação das opressões sociais, das violências estruturais e da exploração de determinados grupos por outros. Essas dinâmicas têm resultado em genocídios de populações politicamente minoritárias e na acentuada concentração de poder econômico, ampliando as desigualdades sociais e aprofundando as condições precárias de sobrevivência e exclusão da maior parte da população.

Simultaneamente, a sociedade persiste na manutenção do sistema capitalista como modelo econômico predominante, mesmo diante das evidentes consequências psicológicas e espirituais de um mal-estar coletivo. Esse sofrimento revela, de forma nítida, os objetivos da organização política neoliberal, cuja lógica se orienta para a transformação do mundo em um mero mercado de trabalho e consumo. Nesse processo, as necessidades humanas fundamentais e os valores culturais universalmente reconhecidos são progressivamente suprimidos (Naranjo, 2015).

Este objetivo entendido como projeto de sociedade pauta processos educativos intencionais que colaboram para a manutenção de determinados aspectos culturais que persistem na sociedade moderna. Porém, propostas e práticas educacionais que quebram ou tencionam essa repetição de padrões culturais podem proporcionar a transformação das pessoas a partir de novas formas de ver e viver o mundo e as relações em coletividade.

Maturana e Verden-Zoller (2009) compreendem a cultura por ser aquilo que define uma maneira de convivência humana e que opera entre ações e emoções. Ao mudarem os modos de se emocionar frente ao mundo, à sociedade e às pessoas, transforma-se a cultura e as ações humanizadas que partem de um emocionar diferente, aquele que toca o sentimento coletivo.

Também se segue que uma mudança cultural é uma alteração na configuração do atuar e do emocionar dos membros de uma cultura. Como tal, ela ocorre como uma modificação na rede fechada de conversações que originalmente definia a cultura que se modifica. (Maturana; Verden-Zoleer, 2009, s.p.).

As práticas educativas meditativas no campo da Educação não formal, são promotoras de formação e de possível transformação cultural e social, na medida em que se articulam com os projetos de pessoa e de sociedade contidos nas propostas.

A relação entre meditação e Educação se mostra possível quando se vislumbra a meditação como ponto de partida para a reinvenção da noção de pessoa, para sua “alfabetização humanitária” (Naranjo, 2015, p. 45) – numa abordagem que amplie e supere a visão moderna ocidental - e para o exercício de coletividade com maior ênfase. Segundo Gohn (2001), para as pessoas exercerem seus papéis emancipatórios, seria necessário alterar a cultura política baseada em valores corruptos e personalistas e permitir que as pessoas sejam participantes diretas das instâncias da política pública e das vias democráticas.

Ao analisar como a Educação colabora com essa transformação, Garcia (2005), baseada em Deleuze, compreende que todo sistema educacional é uma estratégia política de manter ou modificar o sistema, operando como um aparelho ou máquina de subjetivação. Portanto, para que a transformação possa acontecer por meio da Educação, se faz necessário que os projetos educacionais tenham intenções embasadas na transformação do sistema político-econômico global que causa a desigualdade social (pela opressão e exploração) e a centralização de poder.

Dentro de cada cultura, observam-se diferentes necessidades de aprendizagem para que as pessoas tenham condições de participar de seus repertórios simbólicos e façam a perpetuação e/ou a transformação daquela. Em consequência, se estabelecem laços indissociáveis entre Educação e cultura. Entende-se que a Educação é a organização do convívio em grupo que unifica pessoas em comunidade e sociedade. É o eixo articulador que representa um campo de extrema riqueza para se compreender diferentes modos de ser, viver e estar dentro de concepções antropológicas, sociológicas e psicológicas.

Quando as práticas educativas estão contextualizadas na ordem política, histórica, cultural, econômica dos grupos sociais em determinada comunidade e da sociedade mais ampla, pode favorecer a transformação em cada um, além de dar espaço para que se reflita e se tenha o autoconhecimento necessário para o desenvolvimento crítico, autônomo e participativo nos processos políticos e sociais. Ou seja, para “fazer homens” e mulheres é preciso compreender que o conhecimento e a Educação são muito mais amplos do que ensinar e aprender, também envolve absorver e compartilhar a informação, e emocionar-se e agir.

Sobre a compreensão do campo da Educação, Garcia (2005) elenca, didaticamente, três modos que se interinfluenciam e que ocorrem o tempo todo e durante a vida que permitem aprendizados que colaboram na reelaboração de novos e antigos saberes, atribuindo sentidos e significados para diferentes usos e fins e que estão presentes em diferentes tempos e espaços, dentro e fora de instituições (na rua, em família, na igreja etc.), na escola e para além dela.

Compreende-se que a Educação é um campo que envolve trocas, aprendizados e conhecimentos sistematizados e de modos intencionais (formal e não formal) e não sistematizados e nem intencionais (informal)⁴ as quais possibilitam pessoas de pertencer às suas comunidades, bem como serem massificadas ou emancipadas dependendo dos projetos políticos que sustentam os processos educativos.

4 A educação informal envolve as experiências e práticas educativas que acontecem nas interações sociais e no cotidiano; a não formal e a formal, estão em acordo com as prerrogativas do Ministério da Educação (MEC), configurando o percurso de escolarização.

De acordo com Fernandes e Garcia (2019), a Educação é um campo de possibilidades de formação que envolve processos, práticas, estratégias e dispositivos que proporcionam subjetivação, socialização e humanização, produzindo saberes e conhecimentos que se colocam em disputa, em circulação e em troca. Garcia (2005) apresenta uma distinção sobre os saberes e os lugares em que acontecem. Portanto, nem todos os espaços educativos abordam todos os saberes e que existem projetos políticos que definem onde e para quem os saberes que visam a crítica, a reflexão e a transformação se destinam.

O campo da Educação não formal pode ser confundido com uma Educação inerentemente transformadora. É importante frisar que esta também pode favorecer e propiciar a formação social focada na manutenção lógica estabelecida, tanto local quanto globalmente (Gohn, 2011).

Há vários projetos formativos e de sociedade em disputa e eles acontecerão tanto em instituições como fora delas e no espaço da cidade, no 3º. Setor, nas experiências de associativismo, nos movimentos sociais e nos projetos que acontecem na cidade (de iniciativas privadas, públicas e em parceria público-privada), com e para diferentes grupos sociais, visando subjetivação, socialização e humanização que apontem tanto para a manutenção como para a transformação dos espaços-tempo micro e macro.

As orientações políticas e filosóficas das instituições, dos grupos envolvidos e das pessoas é que embasarão os projetos societários. Desta forma, Educação e cultura se articulam e interagem e é preciso clareza e consciência crítica para se implicar de forma alinhada entre o que se quer, o que se pensa e o que se faz.

É neste contexto que se apresentam as práticas meditativas, sob a perspectiva da Educação não formal, como uma possibilidade de transformação social. Trata-se de uma prática que se manifesta de diversas formas, como em centros de estudos meditativos, retiros de meditação, estudos religiosos, encontros realizados em espaços públicos das cidades, atividades conjuntas com a yoga ou mesmo de maneira individual, no ambiente doméstico.

A meditação é caracterizada por seu potencial transcendental de autoconhecimento, promovendo, a partir de um movimento interno, transformações no campo emocional do praticante. Esse processo, por sua vez, desdobra-se em novas formas de se relacionar e agir com outras pessoas, com a natureza e com o universo.

No cruzamento entre os campos científico, filosófico e religioso, a meditação apresenta fundamentos diversos. Esses fundamentos incluem benefícios à saúde física e mental, a conexão com divindades ou com o divino, bem como a conscientização da relação entre o ser humano e o universo.

Sarrazin (2017), ao abordar a meditação no contexto budista, destaca que grande parte do conhecimento ocidental sobre o budismo é fruto de traduções marcadas por limitações e imprecisões, especialmente devido à complexidade da escrita em sânscrito. Além disso, as literaturas ocidentais sobre meditação frequentemente partem de uma perspectiva que tende a mistificar e idealizar aspectos da cultura oriental asiática, reinterpretando seus significados de forma a ajustá-los aos valores e paradigmas da modernidade.

No Ocidente, a meditação passou a ser compreendida como uma prática voltada ao desenvolvimento de um “ser cerebral”, isto é, um sujeito capaz de modificar sua personalidade e comportamento de modo a melhor se adaptar às exigências da sociedade moderna.

Essa racionalidade científica propiciou a legitimação social da meditação, a qual anteriormente era marginalizada nos meios religiosos ocidentais por não ser cristã. Contudo, para que seja passível de

transformação social, a prática não pode ser reduzida a este treinamento cerebral da pessoa, precisaria ultrapassar fronteiras para além das noções de formação de colaboradores da economia capitalista.

Gracia (2018) apresenta o argumento da antropóloga Silvia Citro, em que afirma que as sociedades orientais não oferecem modelos integrados entre corpo e mundo em que a noção de pessoa está desconexa de seu meio social. Este ponto de vista binário entre mente e corpo é de ordem intrinsecamente ocidental moderna, bem como outras dicotomias entre emoção/razão, natureza/cultura e pessoa/sociedade.

Para Santos (2018), o individualismo é uma ideologia moderna de valor moral independente, autônomo e não social, conectado à religião cristã e sua concepção de pessoa.

Na cosmovisão não moderna, todos estão em tudo. Por isso, alcançar a interação mente-corpo também permite que sociedade, natureza e cultura se comuniquem em prol da cura planetária, pois a imersão e internalização dessa conexão universal parte de um processo de sensibilização do corpo em que a formulação de experiências corpóreas possibilitam às pessoas incorporarem suas estruturas simbólicas. Como diz Maturana (1998), um novo emocionar para transformar a cultura individualista.

3 O PERCURSO METODOLÓGICO

Esta pesquisa caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, do tipo participante, com objetivos descritivos e analíticos. A construção dos dados foi realizada por meio de três procedimentos principais: observação participante em grupos de meditação, registro em diário de campo e entrevistas com roteiro semiestruturado. As entrevistas foram realizadas de forma presencial e virtual (via Skype), com perguntas abertas, devidamente gravadas e transcritas.

A técnica utilizada para a construção da rede de participantes foi a denominada **bola de neve**, conforme descrita por Vinuto (2014). Essa técnica inicia-se com a seleção de uma primeira pessoa – chamada de “semente” – com base em contatos pessoais do pesquisador ou pesquisadora. A partir dessa semente, os(as) demais participantes são indicados(as) sucessivamente, criando-se uma cadeia de recomendações. A escolha dessa técnica justifica-se pela maior intimidade e confiança que se estabelece quando a indicação parte de alguém próximo ao(à) entrevistado(a), o que facilita a adesão e o aprofundamento das entrevistas (Vinuto, 2014).

A rede final de participantes contou com cinco pessoas, sendo quatro mulheres e um homem, com idades entre 29 e 65 anos. Todos pertencem às classes sociais média e alta, apresentando diferentes estados civis (solteiras, casado e separada) e identificando-se como caucasianos. Suas ocupações incluem professor(a) de yoga, professora de meditação, fisioterapeuta e pesquisadora em engenharia agrônoma. Nenhum(a) dos(as) participantes possui vínculo direto com institutos ou centros formais de meditação, embora frequentemente diferentes espaços de prática ou realizem-nas de forma autônoma.

Para atender aos objetivos da pesquisa, foi adotado o entendimento de Alberti (2013), segundo o qual as categorias de análise devem ser fundamentadas em fontes bibliográficas, permitindo a comparação entre as diferentes perspectivas dos(as) entrevistados(as) e os aportes teóricos já existentes.

Nesse sentido, com base nas contribuições de Afonso (2001; Fernandes; Garcia, 2019), foram estabelecidas as seguintes categorias analíticas: a) promoção da socialização; b) promoção da solidariedade; c) preocupação com a mudança social. Afonso, influenciado pelos movimentos sociais no Brasil, defende que as ações no campo da educação não formal devem visar uma transformação social com orientação política clara.

Foram adotados, visando preservar o anonimato dos(as) participantes, nomes fictícios escolhidos por eles(as) mesmos(as): Luiza, Maria, Mariana, Larissa e Rafael.

3.1 ANÁLISE DE DADOS

As(os) participantes percebem a prática meditativa como uma forma terapêutica de autoconhecimento e busca pelo equilíbrio emocional. No caso de Luiza, Maria, Mariana e Rafael, a meditação também faz parte do trabalho. Luiza trabalha com grupos de meditação, Maria é proprietária de um estúdio de yoga, Mariana ministra aulas de meditação com tambores e Rafael administra e dá aula em dois estúdios de Yoga.

Em todos os casos, o estudo pela teoria é tão importante quanto a prática frequente da meditação. A participação de cursos em grupos distintos em diversas abordagens faz parte de suas vidas. Nota-se que as participantes seguem o aprendizado e as metodologias de Allan Wallace⁵, por meio do curso “Cultivando o Equilíbrio Emocional”, lecionado por Maria.

A metodologia do curso parte de uma combinação entre os conhecimentos da Psicologia ocidental, embasados pela pesquisa do Dr. Paul Ekman com técnicas de meditação do budismo tibetano. Larissa conta que esses ensinamentos estão concentrados nas práticas de Shamata e Vipassana e que as técnicas utilizadas se pautam na investigação da natureza da mente por meio da observação da respiração e da consciência, com o objetivo de desenvolver as “virtudes do coração”, que são a bondade amorosa, a compaixão, a alegria empática e a equanimidade. Já Luiza segue a abordagem *Mindfulness* e *ThetaHealing*⁶, que são práticas meditativas secularizadas para se atingir a cura de patologias mentais.

As categorias de análise levantadas e apresentadas a seguir ajudam a perceber se as práticas educativas meditativas apresentadas promovem transformação social dentro do campo da Educação não formal implicando em consciência (conhecimento e reflexão) e engajamento político.

1) Promover socialização:

A meditação é uma prática que ocorre de forma individual. O meditador ou a meditadora senta-se sozinha, em silêncio. Porém, após todas as compreensões que foram relatadas nesta pesquisa, pode-se observar que a prática cria concepções coletivas influenciadas pela cosmovisão oriental, conforme relata Rafael:

5 Principal ocidental especialista em budismo tibetano que, por meio de um convite de Dalai Lama, traduz literaturas antigas budistas do sânscrito para o inglês.

6 Criado em 1995 por Vianna Stibal, ensina as pessoas a desenvolverem intuição natural, alterando seu ciclo de ondas cerebrais para as ondas teta, com a intenção de usar a energia emocional para melhorar a saúde mental e física. Foi considerado pseudociência e charlatanismo pelos ocidentais e Stibal foi condenada por fraude.

Antes de começar a meditar, eu era bem fechado, de não me expor emocionalmente, era na realidade um distanciamento e um quase não se importar. Eu era muito mais eu era meta-leiro, escutava heavy metal. Até cheguei a tocar em uma banda por um período. Aí, nesse processo, naquela mesma época que eu comecei a meditar, um amigo foi fazer dança de salão, aí tinha forró, samba, eram todas as músicas que eu não escutava. E isso começou a mudar também, me tornei mais permeável, mais aberto a outras experiências. Rafael.

No depoimento de Rafael, nota-se abertura para convívios sociais que diferem do comportamento inflexível que descreve ter expressado no passado. A convivência com a diferença/diversidade apresenta a quebra de preconceitos e prejulgamentos sobre grupos que divergem do seu, e que passam a ser vistos como campos permeáveis para se conhecer e aprender com, ao invés de serem vistos de forma antagônica. Maturana (1998) colabora ao dizer que nenhuma forma de exclusão pode ser considerada como ato humano ou de essência biológica dos seres. Portanto, o enfrentamento contra os interesses do poder, pautados em questões da exclusão e do individualismo, parte de práticas educativas promotoras de socialização (Afonso 2001; Fernandes e Garcia, 2019).

Em outro caso, nota-se a busca pela prática meditativa de forma seletiva, conforme relata Luiza:

Eu gosto de fazer meditação em grupos. Eu nem chamo de dar aula, porque eu não sou professora, eu me considero uma facilitadora do grupo, porque eu sempre preparo antes o que vai ser trabalhado. Vou criando sempre com bases em estudos sobre chakras, pontos de energia e também da cromoterapia. Daí eu bato um papo antes com as participantes, a gente fala um pouquinho sobre as questões, se teria algum problema fazer uma meditação sobre a menina interior, de acessar o passado. Eu sempre divido com as participantes o que eu tenho intenção de fazer para que elas opinem. (Luiza).

Na prática meditativa deste grupo de mulheres organizado por Luiza, a sororidade propõe uma transformação social de quebras do paradigma patriarcal, derrubando uma das questões da modernidade.

Para Walsh (2017, p. 11), as práticas educativas só são capazes de construir uma resistência ética, crítica e digna contra o autoritarismo dos regimes de controle e poder, quando feitas com outras(os). “A luta que pensa e o pensamento que luta” nunca são atos individuais, o coletivo apresenta as formas de como fazer-pensar-lutar contra o sistema hegemônico capitalista, moderno, colonial, heteronormativo e antropocêntrico.

2) Promover solidariedade

Os princípios da interconexão que fundamentam a compreensão do caráter holístico das(o) entrevistadas(o) também fundamentam a cosmovisão indígena do altiplano andino. Walsh (2009) relata que estes estão intrínsecos ao *Buen Vivir*, desde sua interpretação indígena e comunitária até os princípios da reciprocidade, da complementaridade, da relacionalidade e da correspondência.

Para Walsh (2009), o princípio de complementaridade tem o sentido de incompletude dos entes e acontecimentos quando analisados isoladamente. Daí a complementaridade intrínseca ao ser humano, que aparece como um ser incompleto no contexto de autonomia individual.

Vale destacar que o individual não desaparece, mas emerge na interação com a(o) outra(o), sendo a complementaridade o equilíbrio entre comunidade e individualidade. Características essas que podem ser notadas na fala de Luiza:

Eu agora consigo olhar por outra óptica. Ser menos reativa. Com isso a gente melhora as relações, porque a gente consegue reconhecer quando o outro também está dentro daquele piloto automático, por uma determinada situação que fragilizou o emocional e por desenvolvimento da compaixão. A partir daí você melhora as relações afetivas. Começa a ter o movimento de cura, de autocura. (Luiza).

A meditação é capaz de criar formas mais afetivas e solidárias de relações por meio de um novo emocionar que se acessa pelo autoconhecimento. Dessa forma, comportamentos sociais pautados na coletividade são passíveis de promoção solidária.

A lógica da reciprocidade em Walsh (2009) origina as práticas de apoio mútuo e solidariedade que se dão entre os grupos de família e família ampliada pertencentes a um único nó. Marcam a organização do trabalho comunitário baseado na lógica de dar e receber continuamente.

O princípio da relacionalidade, compreendido no seguinte relato de Mariana, diz respeito a uma totalidade feita da interconexão entre todos os seres existentes, que se complementam, se relacionam e se autorregulam (Walsh, 2009).

A cultura ocidental de que a gente vive sozinho, essa noção meio doida de individualidade, está muito adoecida. Se olhar para o nó infinito, para a interconexão entre eu e todas as outras pessoas, o mundo, os outros seres, os animais, a árvore e pensar como é que eu me benefício de toda essa rede de relações, como é que eu posso fazer minha parte para beneficiar. Você não vai achar sua paz se o resto do mundo estiver completamente devastado. (Mariana).

Por meio das compreensões de Mariana, o fato de tender naturalmente à vida coletiva aponta a um estímulo da meditação em ver a(o) outra(o) tão semelhante quanto a si mesmo ou a si mesma. Assim, associa-se que para alcançar uma vida plena e suficiente é necessário o convívio coletivo por meio de ações solidárias. A lógica da correspondência remete às relações harmoniosas estabelecidas entre todos os componentes da realidade, não como uma relação automática de causa e efeito, mas como nexos que se estabelecem a partir das dimensões do simbólico, dos rituais e dos vínculos afetivos (Walsh, 2009).

c) Preocupar-se com mudança social

A relação das práticas meditativas com mudança social pode ser percebida por meio de uma noção de conduta pautada na relação social que se alcança, mas que releva as questões políticas, conforme explica Larissa:

Há dois pontos fundamentais para uma transformação mais profunda: se conhecer, e conseguir se manter presente para atuar a partir de um propósito. Nos retiros em que traba-

lhamos os textos tradicionais as meditações são mais profundas. Fazemos investigações sobre a natureza da mente e sobre aspectos da nossa própria existência. Não há debates sobre aspectos políticos culturais. São práticas que nos ajudam a desenvolver a atenção... e a capacidade de estar presente. (Larissa).

Em relação a quebra do sistema capitalista de Mariana, ocorre na compreensão do seu papel de consumidora, que tem o livre arbítrio para escolher quais produtos consumir. É importante compreender que, em relação ao poder de compra, as escolhas por produtos sustentáveis são menos acessíveis devido ao grande interesse das grandes empresas em continuar a produção exploratória. Essas, por sua vez, são protegidas pelo Estado, que cria taxas e impostos para que os produtos sustentáveis não se tornem concorrentes diretos. Portanto, o poder de escolha de Mariana só é possível enquanto pertence a uma classe econômica favorecida.

E eu acho que isso para mim mudou e tem mudado muito os meus padrões de consumo, a minha maneira de me relacionar com o mundo, com o futuro que eu quero para mim. Eu comecei a prestar atenção que “Ah não. Acho que eu estou consumindo muito plástico.” E isso começou a me incomodar. E é uma coisa que nunca tinha me incomodado antes. Não estava sustentável. Aí eu comecei a cozinhar mais em casa, me preocupar mais com que eu estava comendo, a me preocupar mais com “Nossa de onde vem esse alimento que eu tô comendo, quantos agrotóxicos tem aqui, quanto plástico, como é que ele chegou aqui, se ele é local ou não.” Eu estava mais preocupada em como é que eu podia ser mais bem sucedida e vencer na vida para dar uma resposta do que meus pais exigiam de mim. Estava sempre vendo assim, para fora. Agora eu penso quanto sal vai nas coisas que eu como, quanta gasolina foi gasta para esse troço chegar até aqui. Quanto lixo isso aqui vai gerar depois. (Mariana).

Luiza, quando questionada sobre as mudanças sociais, relata que suas implicações políticas não foram fomentadas pela meditação, mas por uma construção de conhecimento pessoal.

Eu não fiz tantas grandes mudanças sociais. Desde muito nova minhas escolhas sempre foram muito já nesse sentido. Sempre fui muito voltada a buscar profissões de cuidado com os outros. Com 16 anos eu já lia Karl Marx, eu sempre fui meia queria vender poema na praça, fiz teatro. Sempre fez parte de mim. (Luiza).

Luiza relata que, próximo da sua casa, conheceu um assentamento do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), onde produtores de alimentos orgânicos promovem a produtividade de terras locais, antes abandonadas. Dessa forma, ela reforça o apoio ao mercado do pequeno produtor, que, devido ao modelo capitalista, possui cada vez menos incentivo governamental.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das reflexões que compõem a tessitura da meditação em sua aproximação com o conhecimento, percebe-se que, no campo da Educação, a meditação pode revelar novas nuances e possibilidades. Ela pode, talvez, apontar caminhos sobre o que pode vir a ser a experiência educativa quando articulada com a prática meditativa. Nesse contexto, é fundamental reconhecer que tanto a meditação quanto a Educação – assim como a ciência – não são isentas de disputas econômicas, jogos de interesses e embates políticos. Trata-se, portanto, de práticas situadas historicamente, atravessadas por forças sociais e culturais que moldam suas formas de inserção e aplicação.

Ao se considerar uma proposta de meditação voltada para a Educação, é preciso evitar a armadilha de criar estudos, técnicas e sistematizações destinadas a “participantes”, “alvos” ou “públicos”, sem construir, em conjunto com os sujeitos da prática educativa, uma possibilidade meditativa que funcione mais como ponte do que como imposição. A ideia de meditação como um “remédio compensador” esvazia seu sentido original. Meditar é, antes de tudo, um processo de descoberta e desnudez de si, um movimento de encontro consigo mesmo e consigo mesma, cujas implicações ultrapassam o simples ato de respirar profundamente.

Ao mesmo tempo em que se reconhecem os desafios enfrentados pela Educação, vislumbram-se também inúmeras possibilidades. A meditação, enquanto experiência de autoconhecimento e de percepção de si no contexto das relações sociais, pode se inserir como uma alternativa singela e possível diante das problemáticas educacionais. Não se trata de concebê-la como solução única, mas como proposta complementar, a ser somada aos diversos esforços empreendidos em prol de uma Educação mais transformadora e inclusiva.

Uma das contribuições evidenciadas pelos resultados desta pesquisa está na valorização do campo da Educação não formal, tanto por meio da atuação da sociedade civil organizada (terceiro setor) quanto por meio dos movimentos sociais. Este campo é compreendido como potencialmente colaborador na promoção de transformações sociais, não necessariamente vinculado à manutenção das estruturas instituídas. Pelo contrário, essa perspectiva busca enfrentar os legados da modernidade/colonialidade e propor formas de existência mais holísticas, que rompam com a separação entre humanidade e natureza e com demais binarismos que sustentam práticas excludentes.

Particularmente nesta pesquisa, a prática meditativa revelou-se relevante como parte integrante da construção de um novo emocional e de uma ética biocêntrica – elementos considerados essenciais para uma mudança cultural que afirme a vida em respeito aos ecossistemas do planeta. Dessa forma, a meditação contribui para o fortalecimento de diálogos entre o campo da Educação não formal e a perspectiva decolonial, abrindo espaço para novas pesquisas e reflexões mais profundas sobre essa articulação.

Outra contribuição importante decorre do pensamento de Catherine Walsh (2017), que destaca a necessidade de promover, enfatizar e articular o ciclo **ação-reflexão-ação** como forma de intervenção política. Tal movimento visa ultrapassar os limites da modernidade/colonialidade e engajar-se em práticas que proponham mudanças sociais, culturais e educacionais – ou, como a autora nomeia, transformações pedagógicas.

Apesar da riqueza dos dados obtidos, é importante destacar uma limitação metodológica relacionada à homogeneidade da amostra e à técnica de construção de dados empregada. Os(as) participantes pertencem majoritariamente à classe média e alta, possuem formação acadêmica e atuam em áreas associadas ao cuidado, como yoga, meditação e saúde. Além disso, todos são caucasianos e vivem em contextos urbanos, o que restringe a diversidade de experiências e perspectivas sobre a meditação, especialmente no tocante a questões étnico-raciais, socioeconômicas e territoriais. Essa configuração limita a generalização dos achados, assim como o alcance crítico das categorias de análise — sobretudo quando se pretende discutir as implicações sociais e políticas das práticas meditativas no campo da Educação Não Formal. Sugere-se, portanto, que futuros estudos ampliem o espectro amostral, incluindo sujeitos de diferentes origens sociais, étnico-raciais e contextos geográficos, de modo a enriquecer a compreensão das mediações culturais e estruturais que atravessam a experiência meditativa.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. Os lugares da educação. In: SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes Von; PARK, Margareth Brandini; FERNANDES, Renata Sieiro (org.). **Educação Não-formal: cenários da criação**. Campinas: Unicamp, 2001. p. 29-38.

ALBERTI, Verena. **Manual de história oral**. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2013.

DANOWSKI, Deborah; de CASTRO, Eduardo Viveiros. **Há mundo por vir?** Ensaio sobre os medos e os fins. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2014.

FERNANDES, Renata S.; GARCIA, Valéria A. **Educação não formal no contexto brasileiro e internacional: tensões que perpassam a formulação conceitual**, Passo Fundo, v. 26, n. 2, p. 498-517, maio/ago. 2019.

GARCIA, Valéria A. O papel da questão social e da educação não formal nas discussões e ações educacionais. **Revista de ciências da educação**, v. 18, p. 65-97, 2008.

GRACIA, Agustina. Curación, cuerpo y emociones en la “Llave Mariana”: un abordaje antropológico. **Relig. soc.**, Rio de Janeiro, v. 38, n. 1, p. 136-158, abr. 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-85872018000100136&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 25 nov. 2024.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001, 120 p.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 47, mai./ago. 2011, p. 333-361. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n47/v16n47a05.pdf>> Acesso em: 10 nov.2018.

MATURANA R., Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Tradução: José Fernando Campos Fortes. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

MATURANA R., Humberto; VERDER-ZOLEER, Gerda. **Amar e brincar**: fundamentos esquecidos do humano. São Paulo: Palas Athena, 2009.

NARANJO, Cláudio. **Mudar a educação para mudar o mundo**: O desafio do milênio. Editora Verbená: Brasília, 2015.

SANTOS, Caio Capella Ribeiro. **A morada do Lótus**: a prática de meditação em um Centro Budista de linhagem tibetana localizado em Brasília. 2018. xv, 162 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

SARRAZIN, Jean Paul. Budismo universal, budismo individual: análise do crescente interesse ocidental pela espiritualidade oriental. Escritos - Fac. Filos. **Let. Univ. Pontif. Bolívar**, Bogotá, v. 25, n. 54, p. 59-81, jun. 2017. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-12632017000100059&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 28 nov. 2024.

VINUTO, Juliana. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Temáticas**, Campinas, p. 22, v. 44, p. 203-220, ago./dez. 2014.

WALSH. Catherine. Gritos, gritas y siembras de vida: Entretejer de lo pedagógico y lo decolonial. /n: **Pedagogías decoloniales**: prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir, Tomo II. Quito: Abya Yala, 2017.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad, estado, sociedad. luchas (de)coloniales de nuestra**. Quito: UASB & Abya-Yala, 2009.

1 Possui graduação em Design de Moda pela Universidade Anhembi Morumbi (2013), MBA em Gestão de Marketing e Vendas pelo Centro Salesiano Universitário de São Paulo e Mestrado em Educação Sociocomunitária pelo Centro Salesiano Universitário de São Paulo. Atualmente é Professora especialista no Bureau Moda Mercado e aulas particulares. E-mail: biabertassi@gmail.com ORCID: 0000-0001-5135-0914

2 Graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual de Campinas (1993), mestrado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1998), doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2005) e pós-doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2016). Orientadora pedagógica na Prefeitura Municipal de Campinas-SP. E-mail: rsieirof@hotmail.com ORCID: 0000-0003-2759-143X

3 Professora Assistente Doutora do Departamento de Turismo e Desenvolvimento do Território da Universidade Estadual Paulista (UNESP). Professora permanente do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual Paulista (PPGH - UNESP) na linha de pesquisa História e Cultura Social. É graduada em Turismo (UNESP, 2007). Possui mestrado em Gerontologia (UNICAMP, 2010). É doutora em Educação (UNICAMP, 2015), com estágio de pesquisa doutoral pela Universidade Pontifícia de Salamanca - Espanha, como bolsista BEPE-FAPESP (2013 - 2014), com pós-doutorado pela Universidade de São Paulo (EACH - USP, 2021). É líder do Grupo de Pesquisa do CNPq "Memória Ferroviária", pesquisadora e vice-líder do Grupo de Pesquisa do CNPq "CUME - Laboratório Interdisciplinar de Pesquisa em Cultura e Memória" (UNIFESP) e membro do conselho científico da Associação Brasileira de História Oral - ABHO (biênio 2025 - 2026). E-mail: liviaamorais@hotmail.com ORCID: 0000-0001-9962-7820

Recebido em: 23 de Maio de 2025

Avaliado em: 25 de Julho de 2025

Aceito em: 29 de Agosto de 2025



A autenticidade desse artigo pode ser conferida no site <https://periodicos.set.edu.br>

Copyright (c) 2025 Revista Interfaces Científicas - Educação



Este artigo é licenciado na modalidade acesso abertosob a Atribuição-Compartilhaqual CC BY-SA

