



## **UM ENSAIO SOBRE O CORPO-SUJEITO NA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EJA**

Nara Martins  
martins\_neg@yahoo.com.br

Marinaide Freitas  
naide12@hotmail.com

Paulo Marinho  
pmtmarinho@hotmail.com

### **RESUMO**

A presente comunicação tem como objetivo analisar e compreender o corpo-sujeito do trabalhador-estudante da EJA participante das aulas de dança. Entendemos corpo-sujeito como meio de estar no mundo, lugar de aprendizagem, corpo sensível transversalizado pela percepção do movimento. É um recorte de uma pesquisa em andamento e tem por base os estudos desenvolvidos pelo grupo de pesquisa Multieja, a partir das articulações com o Programa de Cooperação Acadêmica (PROCAD/Casadinho, 2011). Para coleta de dados utilizamos como fontes a observação das aulas, os registros no diário de campo e as entrevistas. Apresentamos narrativas de 3 trabalhadores-estudantes da EJA, sendo uma jovem, um adulto e uma idosa, tendo por base a pesquisa biográfica (NIEWIADOMSKI, 2013), trazendo uma aproximação com o método História de Vida na perspectiva histórico-sociológica (CIPRINI, 1988). A pesquisa assume como problematização: qual a compreensão do corpo-sujeito do trabalhador-estudante da EJA participante das aulas de dança? Fundamentamo-nos em Nóbrega (2005); Barreto (2004); Buss e Carvalho (2009); Le Breton (2012); Coura (2007); dentre outros. Os resultados, mesmo que ainda parciais vêm apresentado diante do nosso olhar sensível, que os trabalhadores-estudantes são sobretudo compreendidos como corpos-sujeitos dançantes e (sobre)viventes.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Física. Educação de Jovens e Adultos. Sujeitos-trabalhadores. Percursos de vida.

### **1 INTRODUÇÃO**

Este estudo faz parte de uma pesquisa qualitativa em andamento denominada “o currículo *pensadopracicado* da Educação Física para/na Educação de Jovens e Adultos (EJA) – anos iniciais”, que tem como objetivo compreender como se desenvolvem os currículos *pensadospracicados* da Educação Física para/na Educação de Jovens e Adultos – anos iniciais, e tem por base os estudos desenvolvidos pelo grupo de pesquisa Multieja, a partir das articulações com o Programa de Cooperação Acadêmica (PROCAD/Casadinho), iniciado em 2011,

originando uma rede de articulação entre as Universidades de Alagoas (UFAL), Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e a Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

Dialogamos também com outra pesquisa<sup>1</sup> desenvolvida pelo grupo de pesquisa Multieja, sob nossa coordenação, no período de 2017 a 2018 constituindo-se como uma rede de conhecimentos e que diz respeito a formação inicial do professor de Educação Física. Essa investigação apontou que a maioria dos professores que iniciam sua prática pedagógica na EJA não conhece as características da modalidade e as especificidades dos seus sujeitos (OLIVEIRA; FREITAS; MARINHO, 2018), enquanto homens, mulheres, jovens, adultos, idosos, deficientes, trabalhadores, aposentados, privados de liberdade, dentre outras categorias, todos-as considerados-as fora da “idade de certa” para estudar, tendo seu direito negado.

Esses sujeitos da EJA, também são partícipes das aulas de Educação Física considerada como área de conhecimento “responsável”, dentre outras atuações, por tratar e educar o movimento do corpo em suas dimensões cognitivas, motoras, éticas e emocionais, dos sujeitos acima mencionados.

Compreendemos que o corpo não se reduz apenas as suas funções biológicas e mecânicas. E nesse sentido, o corpo-sujeito supera a tradição mecanicista do corpo-máquina ou corpo-objeto. Nóbrega (2005), aponta que a Educação Física deve resgatar a linguagem do sensível, vivenciando o corpo não como instrumento ou objeto, mas enquanto corpo-sujeito, síntese da presença no mundo. O corpo-sujeito é reflexivo, meio de estar no mundo, lugar de aprendizagem, corpo sensível transversalizado pela percepção do movimento.

Para essa comunicação indagamos: qual a compreensão do corpo-sujeito do trabalhador-estudante da EJA participante das aulas de dança? Para responder essa indagação, objetivamos analisar e compreender o corpo-sujeito do trabalhador-estudante da EJA participante das aulas de dança discutindo sobre a necessidade de termos um olhar sensível para esses sujeitos.

---

<sup>1</sup> Artigo apresentado no IV Colóquio Luso-Afro-Brasileiro de questões curriculares em Portugal, denominado: Currículo da formação docente em Educação Física para atuação na Educação de Jovens e Adultos: uma reformulação necessária.

Estamos nos referindo, nestes escritos a seleção de apenas três dos sete trabalhadores-estudantes entrevistados dos anos iniciais de uma turma da EJA, com faixa etária compreendida entre 27 e 62 anos, de uma escola pública do município de Maceió – Alagoas. Os critérios de inclusão para a seleção dos participantes foram os seguintes: -serem trabalhadores-estudantes participantes das aulas de dança; -selecionar um(a) jovem, um(a) adulto(a) e um(a) idoso(a) dentre os participantes das aulas de dança cujas atitudes corporais dos sujeitos nos chamasse a atenção, assim como os percursos biográficos e suas narrativas. Essas narrativas, permitiram o nosso envolvimento com a pesquisa biográfica, que:

[...] busca estudar os processos de construção do sujeito no âmbito do espaço social, tentando perceber as maneiras como os indivíduos dão forma às suas experiências, como eles dão significado às situações e aos acontecimentos de suas existências, como eles agem e se constroem em seus ambientes históricos, sociais, culturais e políticos (NIEWIADOMSKI (2013, p.121)

Para esse contexto, a pesquisa biográfica proporcionou-nos uma apreensão das experiências adquiridas pelos sujeitos em seus percursos biográficos, trazendo uma aproximação com o método História de Vida na perspectiva histórico-sociológica, “uma vez que o dever da sociologia é, antes de tudo, o compreender e não o classificar” (CIPRINI, 1988, p. 121), buscando formar um entendimento, e assim, situar a trajetória das vidas estudadas, frente às interações concretas entre o indivíduo e o meio social, impostas por determinado contexto vivido.

Entendemos história de vida como um método de pesquisa que integra a abordagem biográfica e nele como diz Bosi (1994), o que interessa é a narrativa da vida de cada um, da maneira como a reconstrói e do modo como pretende que seja sua vida assim narrada.

Para Alves (2005), as narrativas que se originam em conversas ou depoimentos, têm possibilitado revelar um conhecimento mais amplo, tais como histórias desconhecidas ou ignoradas bem como tecer uma outra história das escolas e dos sujeitos pertencentes a ela. No processo desse artigo, entendemos que o uso das narrativas vem nos permitindo um olhar diferenciado para compreender o sujeito, valorizar sua experiência e respeitar sua forma de ser.

Tendo como foco o processo vivenciado pelos estudantes, a observação do comportamento e atitudes dos corpos-sujeitos e as entrevistas também se constituíram como instrumentos para o levantamento de dados. Conforme Minayo

(2004) a observação participante é definida como um processo pelo qual se mantém a presença do observador numa situação social, na qual o observador está em relação face a face com os fatos observados.

Trazemos, neste recorte, trechos das entrevistas (E1, E2, E3), registros do nosso diário de campo (DC) e as narrativas de uma jovem, um adulto e uma idosa, que se constituíram como os corpos-sujeitos deste artigo, conforme visualizaremos no tópico a seguir.

## **2 UM OLHAR SENSÍVEL PARA AS NARRATIVAS DOS SUJEITOS: SER CORPO-SUJEITO PARTICIPANTE DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EJA**

Ao considerar o contexto heterogêneo e complexo da EJA e por meio do olhar sensível para os trabalhadores-estudantes dessa modalidade, buscamos compreender o corpo-sujeito. O nosso olhar sensível requereu aproximação e estranhamento da realidade social e escolar que forma os estudantes e por eles é formada ou seja, o *dentrofora* da vida no compasso escolar. Assim, ao adentrar com o corpo inteiro na EJA, o corpo dos sujeitos falou e apontou para as possibilidades de expressar suas multiplicidades de sentidos.

### **2.1 Dos corpos-sujeitos na Educação Física na Educação de Jovens e Adultos**

#### **2.1.1 Nivaldo<sup>2</sup> – o homem das aulas de dança**

Nivaldo (E1<sup>3</sup>) tem 56 anos de idade, aposentado reside em um conjunto situado na periferia urbana de Maceió, que fica próximo a escola. É casado e tem três filhos. Mesmo sendo, aposentado conseguiu trabalho sem vínculo empregatício, como vigilante noturno, trabalhando quinze dias no mês e folgando outros 15 dias.

De acordo com a nossa percepção registramos em nosso DC que, Nivaldo “apresenta-se como vaidoso e com um corpo em boa forma física”. Está de bem com a saúde e com pressão arterial normal. Narrou que faz exames constantemente, a exemplo; de sangue e de próstata, entre outros necessários as pessoas com mais de 45 anos. Demonstra não ser avesso aos consultórios médicos, pelo contrário, é alguém que zela pela própria saúde. Os resultados desses exames o mostra como um sujeito saudável.

---

<sup>2</sup> A nomenclatura atribuída aos sujeitos são fictícias.

<sup>3</sup> Corresponde a dados do entrevistado 1

Nasceu em Viçosa<sup>4</sup> município do Estado de Alagoas. Nessa cidade, quando criança trabalhava na roça, cortava cana, e também atuava em serviços do “interior” que na sua tradução significam; ordenha de gado leiteiro, implantação de cercas ao redor de propriedades de terceiros, dentre outros. E nesse caso, o corpo obedecia, a movimentos obrigatórios de ir e vir do trabalho diariamente.

Sua vida de trabalhador prematuro, não lhe permitiu estudar e Nivaldo passou pelas fases da infância, juventude e praticamente toda a vida adulta sem ter condições de freqüentar a escola. Inferimos, que essa realidade, atinge a maioria dos casos de famílias que nascem e vivem no campo, uma vez que por necessidade de sobrevivência os filhos são vistos como “ferramentas” fundamentais no auxílio do aumento da renda familiar. Por essa razão, ele como tantas outras crianças que vivem/viveram no campo tendem a ajudar os pais.

Inferimos também que com precoce responsabilidade e por meio do trabalho Nivaldo constitui-se enquanto ser social e histórico. Aos 18 anos de idade, passou a morar em Maceió para trabalhar, por considerar que o município de Viçosa não apresentava tantas possibilidades profissionais nos anos de 1961, aproximadamente. Para Nivaldo a movimentação da cidade de Viçosa, fluia suave e serena, diferentemente de Maceió, com maior movimentação e desenvolvimento socioeconômico.

Maceió lhe permitiu trabalho, mas não abriu caminho para os estudos. Somente aos 54 anos de idade, posteriormente, a sua aposentadoria, surge a oportunidade de estudar, conforme afirmou:

Quando eu era mais novo, eu não tinha chance de estudar, só de trabalhar, nunca estudei quando era novo, depois que me aposentei, agora que vou estudar, que nunca estudei antes, estou estudando agora [...]“não vou desistir não, agora é a chance, e não desistir, tenho que continuar. (E1)

A aposentadoria, oportunizou para Nivaldo, um tempo mais livre. Percebemos que “mesmo trabalhando de vigilante, Nivaldo negocia com sua professora suas presenças e ausências nas aulas, porque só estuda nos 15 dias em que está de folga do trabalho (DC). A Educação de Jovens e Adultos, tem essa característica, de

---

<sup>4</sup>. Viçosa é um município do estado de Alagoas, localizado a 86 quilômetros da capital Maceió. A população estimada no censo de 2010 pelo IBGE em 25.407 viçosenses.

ajustar-se para atender o trabalhador-estudante e nesse caso, a modalidade considera que esse sujeito tem o compasso da vida no tempo da escola.

Com 54 anos a sua prioridade é o estudo, mesmo tendo que se dividir entre a escola e o trabalho temporário. Nivaldo parece-nos encontrar-se no melhor momento para a sua aprendizagem e nesse sentido concordamos com Paiva (2005) pois a aprendizagem ocorre ao longo da vida.

E nessa direção, constatamos que para Nivaldo voltar a estudar significa alcançar algo que não foi possível anteriormente, por opção pela sobrevivência. Com muita ansiedade para aprender a ler, verbalizou:

É bom vir à escola, porque você quer ir num lugar, e não saber o que é uma placa, não saber o nome de um ônibus, aí fica difícil, e você na escola vai aprender tudo isso, o nome do ônibus, o nome da placa, da rua, tudo isso, por isso que eu tenho que estudar. Já sei fazer nome, já sei fazer um monte de coisa, mas o negócio agora é aprender a ler (E1)

A esse fragmento, Nivaldo acrescentou que já tem tudo se referindo a casa e família. Porém, estudar é algo que deseja, principalmente aprender a ler. Assim percebemos que o sentido de ir à escola para Nivaldo, está na busca daquilo que considera ainda não possuir, que é a escolarização, reforçada sobretudo no aspecto da leitura. Sobre o contexto das aulas de dança:

Nivaldo é o único homem que participa das aulas de dança. É o único corpo-sujeito masculino presente nesse tipo de aula. Percebemos também, que ele não se sentiu constrangido em dançar rodeado de mulheres adultas e idosas. Rompe com seu corpo valores, significados e regras que deveriam ser “seguidas”, enquanto ato de manifestar-se, e assim, a dança foi vivenciada sem preconceito (DC).

Inferimos que a ruptura social desse sujeito no meio das mulheres – por ser o único do gênero masculino – expressa-se no seu corpo, traduzindo que a dança não é um movimento que deve ser praticado exclusivamente por corpos femininos.

De acordo com Le Breton (2012, p. 7): “a existência do homem é corporal e este corpo é o vetor semântico pelo qual a evidência da relação com o mundo é construída”. Vem sendo por meio das aulas de dança, que Nivaldo não só atende os anseios individuais, mas, sobretudo os sociais, construindo relações com a dança na EJA. Compreendemos como Le Breton (2012) que o corpo de Nivaldo se torna o sujeito, a pessoa, pois, é o corpo que dará o status que o sujeito busca na sociedade, já que é o corpo que assumi o lugar do indivíduo. Ademais, para nós, Nivaldo é na perspectiva de Garaudy (1980) um sujeito, que fala de dança como um

modo de viver e assume uma “atitude dançante” perante a vida, deixando envolver-se pela leveza e alegria que é viver “dançantemente”.

É importante dizer que na nossa concepção não existem regras para um corpo que deseja movimentar-se, sobretudo, se esse corpo-sujeito percebe mudanças positivas nos seus hábitos e que busca adquirir uma vida mais saudável, como nos disse Nivaldo: “[...] a gente dança, a gente faz aquele exercício [ginástica]. Também é bom, porque estica o corpo e a pessoa vai se dedicando mais, é importante para saúde da gente”.

Partindo disso, Buss e Carvalho (2009) salientam que a saúde é amplamente reconhecida como o maior e o melhor recurso para o desenvolvimento social, econômico e pessoal, assim como, é uma das mais importantes dimensões da qualidade de vida. Logo, constatamos que na EJA esse recurso vem sendo ofertado pelas aulas de dança de EF.

### **2.1.2 Daniele – enfermeira em potencial**

Esta narrativa, refere-se as experiências de Daniele (E2), de acordo com nossos registros no DC, é uma bela jovem de 27 anos de idade, fala mansa, olhar afetuoso e cansado e um sorriso amigável. Daniele não é casada e não tem filhos. Trabalha durante o dia e estuda à noite mora a aproximadamente três quilômetros de distância da escola, na qual vai caminhando e sozinha, nenhum dos outros estudantes residem próximo a ela.

Daniele apresenta má circulação sanguínea, conforme nos confidenciou na entrevista, e percebemos com o nosso olhar sensível, que “seus membros inferiores apresentam inchaços e que até o momento não colocou em xeque o seu bem-estar nas aulas de dança” (DC). Relatou, na entrevista, que sua pressão arterial é considerada alta, entretanto, faz uso de medicamentos para o controle da pressão e quando o trabalho permite, busca fazer caminhadas, enquanto recomendação médica.

Nascida em União dos Palmares<sup>5</sup>, Daniele, morava num sítio com seus familiares, e seu pai não permitia que ela e os irmãos estudassem. Era necessário ajudar com os trabalhos do campo, como Nivaldo. Constatamos que Daniele e seus

---

<sup>5</sup> União dos Palmares é um município brasileiro localizado no estado de Alagoas, distando da capital Maceió cerca de 73 quilômetros. Sua população foi estimada em 2010 pelo IBGE em 62. 358 palmarinos.

irmãos eram molas propulsoras que auxiliavam na conquista da renda familiar, assim, como tantos casos de filhos de pais camponeses, que na perspectiva da família esse trabalho é entendido como “ajuda”.

Ajuda essa, que atribuem aos pais, o dever de educar os filhos, na vida, por meio do trabalho, seja nas atividades agrícolas ou domésticas, o que normalmente impede ou dificulta o acesso a outros letramentos como os da escola o que impede a continuidade dos estudos. Aos 15 anos de idade, Daniele deslocou-se para Maceió, com o objetivo de trabalhar em casa de família. Ao chegar, conseguiu emprego, mas pouco tempo depois ficou desempregada e retornou à União dos Palmares. Tempos depois tornou a regressar à Maceió.

Nessa segunda chegada à Maceió, Daniele conseguiu permanecer no emprego em casa de família e matricula-se numa escola de EJA, tendo necessidade de interromper os estudos, conforme nos disse: “deixei de lado [o estudo], que eu não podia trabalhar e estudar, ou trabalho ou estudo. Só que a necessidade era o trabalho, aí deixei de lado os estudos para trabalhar” (E2). Andrade (2014) cita que o trabalho, tem papel fundante na vida dos estudantes de EJA, particularmente por sua condição social, e, muitas vezes, é só por meio dele que eles poderão retornar à escola ou nela permanecer. Assim inferimos que esse quadro reflete a demanda socioeconômica desses sujeitos para o mundo do trabalho, com o fim de satisfazer necessidades imediatas de sobrevivência.

No ano de 2016, Daniele reinicia os estudos na EJA. Para essa jovem, estudar significa aproximar-se do seu sonho e afirma:

É muito importante vir à escola, porque é bom, a gente vai aprender, arruma um emprego melhor, essas coisas, melhora em tudo na nossa vida, o estudo. Se eu tivesse estudado, se meu pai tivesse me colocado na escola, só eu não, todos os meu irmãos, hoje eu não estaria aqui, estaria fazendo uma faculdade, já tinha terminado, já estava trabalhando com uma coisa melhor, mas infelizmente, foi a vida, destino! (E2)

Nesse sentido a EJA é compreendida pelos seus sujeitos, como um terreno de conciliação com os projetos de uma vida futura, o que se comprova na narrativa acima feita por Daniele. Ficou claro que ela tem muita ânsia pelos estudos, seu sonho é um dia estudar num curso técnico de enfermagem ou adentrar no ensino superior e ser enfermeira. Embora tenha narrado ter vontade de desistir dos estudos por conta dos acontecimentos da vida, demonstra que suas aspirações, desejos e o

esforço pessoal são mais fortes e fazem com que permaneça na EJA, em busca da possibilidade de alcançar a mobilidade social. E nesse sentido, expressou:

Eu acho que ajuda muita coisa, né? Principalmente a aula de dança, né? A circulação das pernas, várias coisas. Acho que ajuda sim, para mim sim, não sei para os outros. E tem coisas que ela fala em sala de aula que você faz ou fazia e você, eita!, estou fazendo errado, eu não vou fazer mais. Tem muitas coisas que ela fala aqui que a gente fazia sem saber, mas hoje em dia não faço porque eu sei que não pode por causa da saúde. Muita coisa a gente faz sem saber, mas estou aprendendo sim, muita coisa com ela (E2).

Daniele nos aponta nessa narrativa que além de aprender a ler e escrever, a escola tem uma outra motivação e cita a dança, que é desenvolvida como parte da EF na EJA. Para a informante a dança funciona como medida preventiva, o que nos leva a compreender a importância do exercício físico para prevenção contra algumas doenças, que Daniele é acometida.

Sabemos que a dança, particularmente, proporciona benefícios que já foram comprovados que vão desde a melhora da auto-estima, passando pelo combate ao estresse, depressão, até o enriquecimento das relações interpessoais, com vistas a um estado suficientemente saudável (GARIBA, 2002). Acreditamos que diante do seu estado de saúde, a dança funciona para Daniela como forma de permanência simbólica para continuar estudando. Contudo, a saúde, a qualidade de vida e o bem-estar vêm sendo vistos como finalidades a serem atingidas. Buss e Carvalho (2009, p. 147) enfatizam que proporcionar saúde significa “[...] ir além de evitar doenças e prolongar a vida, assegurar meios e situações que ampliem a qualidade de vida ‘vívida’, ou seja, ampliem a capacidade de autonomia e o padrão de bem-estar”.

Nas nossas observações das aulas de dança, registramos que:

Daniele apresenta certa inibição em suas atividades escolares de modo geral, e em sala de aula interage pouco com os colegas. No entanto, na dança se revela, demonstra ter um convívio de lazer. Seus movimentos são carregados de intencionalidade, embora um pouco tímido, o que pode ser resultado de um dia intenso de trabalho; certa limitação poderia ser provocada também pela má circulação sanguínea ou até mesmo ser uma questão de personalidade, que resulta num corpo-sujeito sensível (DC).

Nesse sentido, Oliveira (2002, p.42) cita que “toda relação corporal implica uma relação psicológica, pois o movimento não é um processo isolado e está em estreita relação com a conduta e a personalidade”. É que todo ser humano tem seus diferentes modos de movimentar-se: dançar, correr, nadar, dentre outros, e

desenvolver seus próprios movimentos, sendo assim, ninguém pode interferir na maneira de cada um desenvolver seus movimentos ou sua concepção corporal, como faz Daniele.

Na dança, compreendemos que não há um modelo de movimento ideal. Não há corpo domesticado, linear e único, assim como na diversidade encontrada nos sujeitos da EJA. Trata-se de uma multiplicidade de corpos-sujeitos e expressividades, que na perspectiva de Daolio (2001), parte-se do pressuposto de que os indivíduos não são iguais entre si, e suas diferenças podem ser de interesses, habilidades e aspectos culturais diferentes, mas todos devem ser alcançados na EF na EJA.

### **2.1.3 Mariana- a alma jovem da terceira idade**

Mariana (E3) tem 62 anos é viúva, tem três filhos e tem também uma irmã gêmea, que segunda ela, domina a “arte da leitura”, resultado dos estudos desenvolvidos em Maceió. Mariana não mora no mesmo conjunto onde a escola se localiza. Entretanto relatou ser próximo. Nos informou que é fumante daquele cigarro conhecido como “mata-rato”, ou seja, aquele cigarro de ínfima qualidade, se é que poderíamos dizer que algum possui qualidade.

Conforme nossos registros no diário de campo, percebemos que os efeitos deletérios do cigarro sobre o envelhecimento precoce da pele de Mariana, associado ao trabalho infantil e as lavagens de roupas sob um sol escaldante já refletem em sua aparência, cujas linhas de expressão na região dos lábios e olhos já se apresentam de forma profunda.

A convivência com os sujeitos da EJA, vem nos mostrando que cada trabalhador-estudante dessa modalidade tem um traço de vida, origens, idade, vivências profissionais, históricos escolares, ritmos de aprendizagem e estruturas de pensamentos muito diferentes uns dos outros. Para Haddad (1997), esse público traz em sua aparência e no seu modo de falar as impressões de outras regiões, sinais que identificam seu grupo social. O tom da pele, as marcas das dificuldades da vida e a maturidade de quem foram necessitados a precocemente entrar no mercado de trabalho também especifica os sujeitos da EJA de maneira diferenciada do ensino tradicional.

Ainda de acordo com nossas observações, Marina:

É a estudante com mais idade dessa escola. Embora seu corpo seja testemunha da passagem do tempo, cuja aparência revela a vida sofrida que teve e continua tendo, a sua alma, contraditoriamente, revela a jovialidade e o entusiasmo de quem não se abala com as intempéries da vida. Sua alma é leve, divertida e contagia toda a escola, sobretudo nas aulas de dança, pois sua disposição impressiona e transborda intensidade (DC).

Conforme nos confidenciou, Mariana nasceu e foi criada em Porto Calvo<sup>6</sup>. Quando criança permaneceu por pouco tempo na escola, trabalhava cortando cana na redondeza de onde morava, por essa razão interrompeu várias vezes os estudos. A ausência de um calendário letivo nas escolas que atendam a realidade de determinados locais é muito prejudicial para o trabalhador que quer estudar.

Na juventude casou-se ainda no município que residia. Narrou que na intimidade da vida à dois, havia muitas discussões pelo modo de como se vivia. Aproveitou que sua irmã morava em Maceió decidiu abandonar o companheiro e residir junto com a irmã. O marido, não se conformou com a partida de Mariana e foi procurá-la na casa da cunhada. Ao reencontrarem-se reataram o casamento e como estavam em Maceió, permanecerem na cidade.

Em Maceió, dedicou-se a família e aos filhos. Para ganhar dinheiro, trabalhava lavando roupa de terceiros, embaixo de sol e chuva. Como consequência das várias horas trabalhando em pé, afirmou estar “doente das pernas”, logo as dores nos membros inferiores não permite que fique tantas horas em pé. Com uma vida dedicada a família, não teve condições de frequentar a escola.

Com os filhos crescidos e viúva, retomou os estudos pela segunda vez no ano 2016 para não ficar em casa, conforme afirmou :

Eu voltei não é para nada não, para não tá em casa imaginando besteira. Eu voltei para não está dentro de casa tendo raiva do meu filho que bebe demais, comi meu juízo, ele bebe muita cachaça, aí eu saio para distrair, .e conhecer meu nome, o nome dos ônibus, meu interesse é mais isso que eu não sabia nem de um “A”, eu só sabia do “A” porque bebia café numa xícara, hoje eu conheço o “A” o “E” [as vogais] (E3).

Constatamos que seu interesse pela escolarização é mediado pela oferta da EJA enquanto direito, e essa retomada só pôde está se realizando na Terceira

---

<sup>6</sup> Porto Calvo é um município brasileiro localizado no estado de Alagoas, distando da capital Maceió cerca de 98 quilômetros. Sua população foi estimada em 2010 pelo IBGE em 25.708 porto-calvenses.

Idade. Como afirma Coura (2007) a terceira idade vem lhes permitindo buscar a escolarização, uma vez que a maioria desses sujeitos já se encontra aposentada e suas famílias já “estão criadas”. Suas expectativas sobre a EJA, estão nas relações sociais que a modalidade potencializa.

Nossos registros no DC, apontam que para Mariana, a busca pela escolarização é subsequente a socialização e a distração presentes no cotidiano da escola. Suas expectativas iniciais vêm sendo alcançadas nas relações estabelecidas na EJA e implica diretamente na participação e reinserção na vida social, almejando uma velhice psicologicamente mais saudável.

De acordo com as observações registradas no diário de campo, percebemos que durante as aulas de dança, Mariana movimenta-se sem restrição, liberta-se! Como quem descarregasse e aliviasse toda a tensão cotidiana acumulada no corpo. No exercício da sua espontaneidade, Mariana quando dança, não se restringe ao movimento ensinado pelo professor, na verdade, em sua própria dança, ela (re)cria, (re)inventa, experimenta o novo e liberta-se das amarras do corpo julgado “desautorizado” socialmente que a aprisionam numa camisa-de-força, cuja, Senhora de 62 anos de idade “deveria limitar-se”.

Percebemos que o corpo-sujeito Mariana nos surpreende positivamente, pois, ultrapassa os padrões estáticos e docilizados nas aulas de danças ofertadas no ambiente escolar. Inferimos que ela comunica-se, expressa-se por meio dos movimentos, e têm consciência do processo de escolarização que vem dominando e se insere. Têm consciência de que na dança, não há àqueles que leem e escrevem pouco, que precisam alfabetizar-se. Há somente corpos-sujeitos que dançam com toda a sua plenitude.

Nesse sentido, Barreto (2004, p.79) cita que:

A dança traz consigo, quase sempre um sentimento de rebeldia e, conseqüentemente, estimula invenções e propostas de coisas novas. Estas características que ela revela são percebidas como manifestações dos descontentamentos e das insatisfações das pessoas diante da vida. Dançar como forma de lazer, celebrar ou fazer arte pode representar formas de tornar a vida mais leve e repleta de prazer.

Os registros no DC indicam que “é isso o que Mariana vem buscando na dança, outras possibilidades de comunicação por meio de sua expressividade”. Enquanto manifestação do corpo-sujeito que é, vivencia sua corporeidade por meio

da dança, que no dizer de Barreto (2004) integra o sensível e o racional, o pensamento e a ação, no corpo que é o ser que dança, expressa e comunica.

A interlocutora, acrescentou na entrevista que as aulas de dança têm: “[...] que continuar, para tirar as dores das veinhas, né? para tirar as dores do meu corpo que a veinha tá muito cambaliada” (E3). Diante disso, constatamos que essas aulas colaboram positivamente na saúde não só de Mariana, mas de todos os participantes de um modo geral. A saúde de um indivíduo, não está relacionada apenas ao fato de se ter uma boa alimentação, ou a prática de atividades físicas, está atrelada também aos aspectos sociais e psicológicos de cada ser, pois vários fatores da vida social causam impacto no perfil de saúde.

Diante do que ouvimos e observamos desses sujeitos percebemos que eles têm marcas incontestáveis da/na vida e nos seus corpos-sujeitos, e a dança promovida pela EF na EJA vem impactando positivamente na aquisição de uma vida pessoal e social mais saudável.

### **3 (IN)CONCLUSÕES**

Mobilizar nosso olhar sensível para os trabalhadores-estudantes da EJA foi à princípio conceber que essa modalidade busca atender à especificidade de seu público, que é composto por sujeitos que retornam à escola, após anos de exclusão precoce do ambiente formal de aprendizagem ou que nunca tiveram acesso e também por pessoas com percursos de vida real, que lhes marcam os corpos. São formados na escola da vida que lhes permitiu muitos outros letramentos.

Este artigo teve como objetivo, analisar e compreender o corpo-sujeito do trabalhador-estudante da EJA participante das aulas de dança discutindo sobre a necessidade de termos um olhar sensível para esses sujeitos.

A análise dos dados, nos permitiu compreender que os trabalhadores-estudantes da EJA objeto deste estudo são corpos-sujeitos em movimento, que se expressam em sua multiplicidade de sentidos, tais como; falar, agir, sentir, viver, dançar, dentre outras possibilidades, num *espaçotempo* para além do seu contexto escolar.

Encontram-se “abrindo” seus corpos para o contato com a diversidade de corpos encontrada na EJA demonstrando que não são corpos-sujeitos oprimidos e reprimidos, tendo em vista que tiveram a oportunidade de vivenciarem uma

experiência corporal por meio dos movimentos, expressões e criatividade requeridas nas aulas de dança, que os colocaram sob uma estética pulsante, cuja atitude de “anti-passividade corporal” adotada contrapõe-se a ideia de corpos-sujeitos silenciosos no ambiente escolar.

Os fatos narrados por Nivaldo, Daniele e Mariana os cercearam de seus direitos à educação. Fatos esses alheios às suas vontades, decorrentes dos afazeres domiciliares fundamentados na autoridade paterna e em alguns casos machista que não permitia que os filhos fossem estudar e sim trabalhar no campo, mesmo sendo crianças. Neste estudo, afirmamos que o trabalho foi um fator limitante à escolarização por questões de sobrevivência familiar.

Por meio das narrativas buscamos superar àquela compreensão dos sujeitos da EJA para além daquilo que Arroyo (2001), critica e chama a atenção nos discursos escolares que os trata como repetentes, evadidos, defasados, aceleráveis, deixando de fora as suas dimensões da condição humana. Essa também foi a nossa preocupação - desinvisibilizar no cotidiano da EF na EJA o aspecto humano e corporal dos jovens, adultos e idosos que nos discursos vazios são sempre considerados como simples demais para a história e para terem direito à educação.

Nosso olhar sensível nos fez entender que os trabalhadores-estudantes da nossa pesquisa não são percebidos como corpo-objeto, portanto, são compreendidos sobretudo como corpos-sujeitos dançantes e (sobre)viventes.

## REFERÊNCIAS

ALVES, N. **Artefatos tecnológicos relacionados à imagem e ao som na expressão da cultura de afro-brasileiros e seu “uso” em processos curriculares de formação de professoras na educação superior**: o caso do curso de Pedagogia da UERJ/ Campus Maracanã. Projeto incorporado ao PROCÊNCIA, ago. 2005.

ANDRADE, E. R. **A Educação de Jovens e Adultos e os jovens do “último turno”: produzindo outsiders**. Tese de doutorado defendida em julho de 2004, no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ.

ARROYO, M. A Educação de Jovens e Adultos em tempos de exclusão. *Alfabetização e Cidadania*. São Paulo: Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora do Brasil (RAAAB), n.11, abril, p. 9 – 20, 2001.

BARRETO, D. **Dança... ensino, sentidos e possibilidades na escola**. São Paulo: Autores associados, 2004.

BOSI, E. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. 3a. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BUSS, P. M.; CARVALHO de A. I. Desenvolvimento da promoção da saúde no Brasil nos últimos vinte anos (1988-2008). **Revista Ciência & Saúde Coletiva**. v. 14, n. 6, p. 2.305-2.316, 2009.

CIPRINI, R. Biografia e Cultura: da religião à política. In: VON SIMON, O. de M. (Org.). **Experimentos com histórias de vida: Itália-Brasil**. São Paulo: Vértice, Editora Revista dos Tribunais, 1988. p. 106-176.

COURA, I. G. M. **Entre medos e sonhos nunca é tarde para estudar: a terceira idade na educação de jovens e adultos**. In: 31ª Reunião Anual da ANPED ( Associação Nacional de Pós-graduação e pesquisa em educação), 2008, Caxambú- MG. 31ª Reunião Anual da ANPED - Constituição Brasileira, direitos humanos e educação, v. 1, 2008.

DAÓLIO, J. **A Antropologia social e a Educação Física: Possibilidades de encontro**, In: CARVALHO, Y. M. e RUBIO, K. Educação Física e Ciências Humanas. São Paulo: HUCITEC, 2001.

GARIBA, C. M. S. **Personal Dance: Uma Proposta Empreendedora**. 2002.133f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Programa de Pós Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

HADDAD, S. Educação de pessoas jovens adultas: nova LDB. In: BRZEZINSKI, Iria (org.). **LDB interpretada diversos olhares se entrecruzam**. São Paulo Cortez, 1997.

JANE P. Tramando concepções e sentidos para redizer o direito à educação de jovens e adultos. In: **Revista Brasileira de Educação**. Campinas, n. 33, p. 519-538, set/dez. 2006.

LE BRETON, D. Individualização do corpo e tecnologias contemporâneas. In: COUTO, Edvaldo Souza; GOELLNER, Silvana Vilodre (Orgs.). **O triunfo do corpo: polêmicas contemporâneas**. Petrópolis: Vozes, 2012, p. 15-32.

MINAYO, M. C. de S. (org). **O Desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12 ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

\_\_\_\_\_. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. Rio de Janeiro: Abrasco; 2004.

NIEWIADOMSKI, C. Pesquisa biográfica, clínica narrativa e análise da relação com a escrita. **Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 119-130, jul./dez. 2013.

OLIVEIRA, N.; FREITAS, M.; MARINHO, P.. Currículo da formação docente em Educação Física para atuação na Educação de Jovens e Adultos: uma reformulação necessária. In: IV COLÓQUIO LUSO-AFRO-BRASILEIRO DE QUESTÕES CURRICULARES/ IX COLÓQUIO LUSO-BRASILEIRO DE CURRÍCULO/ XIII COLÓQUIO SOBRE QUESTÕES CURRICULARES, Portugal, 2018. Livro de resumos, Portugal. 2018, p.276.

NÓBREGA, T. P. **Corporeidade e Educação Física: do corpo-objeto ao corposujeito**. 2ª ed. Natal: EDUFRN, 2005.

OLIVEIRA, G. de C. **Psicomotricidade: Educação e reeducação num enfoque psicopedagógico**. Petrópolis RJ: Vozes, 2002.