



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS, COMUNICAÇÃO E ARTES
CURSO DE LICENCIATURA EM DANÇA

ADRIANE DE DEUS

**O OLHAR DOS ESTUDANTES DO PRIMEIRO SEGMENTO DA EDUCAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS PARA O CORPO: RELATOS DE EXPERIÊNCIA**

Maceió

2023

ADRIANE DE DEUS

**O OLHAR DOS ESTUDANTES DO PRIMEIRO SEGMENTO DA EDUCAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS PARA O CORPO: RELATOS DE EXPERIÊNCIA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao
Curso de Dança Licenciatura do Instituto de
Ciências Humanas, Comunicação e Artes,
como requisito parcial para a obtenção do grau
de licenciada em dança.

Professor(a) Orientador(a): Prof. Dr^a Noemi
Loureiro

Maceió

2023

Catálogo na Fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Setorial do Espaço Cultural
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecário Responsável: Valdir Batista Pinto – CRB / 4 – 1588

D486o Deus, Adriane de.

O olhar dos estudantes do primeiro segmento da educação de jovens e adultos para o corpo: relatos de experiência / Adriane de Deus. – 2023.
20 f.

Orientador: Noemi Mello Loureiro Lima.
Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Dança) – Universidade Federal de Alagoas. Instituto de Ciências Humanas Comunicação e Artes. Maceió.

Bibliografia: f. 19-20.

1. Pedagogia social . 2. Artes . 3. Educação física 4. EJA . I.
Título

CDU: 37.013.42

Folha de Aprovação

ADRIANE DE DEUS

O OLHAR DOS ESTUDANTES DO PRIMEIRO SEGMENTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS PARA O CORPO: RELATOS DE EXPERIÊNCIA

Trabalho de conclusão de curso submetido ao corpo docente do Curso de Dança Licenciatura do Instituto de Ciências Humanas, Comunicação e Artes, como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciada em dança e apresentado em: 17/10/2023

Professora Orientadora: Prof. Dr^a Noemi Loureiro



Documento assinado digitalmente
NOEMI MELLO LOUREIRO LIMA
Data: 20/02/2024 00:34:25-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Orientadora: Prof.^a Dr^a Noemi Mello Loureiro Lima
(Universidade Federal de Alagoas)

Banca examinadora:



Documento assinado digitalmente
CAMILA SILVA SARAIVA
Data: 21/02/2024 12:30:04-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Examinadora Interna: Prof^ª Ma. Camila Saraiva
(Universidade Federal de Alagoas)



Documento assinado digitalmente
KAMILA MESQUITA OLIVEIRA
Data: 22/02/2024 15:05:43-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Examinadora Interna: Prof.^a Dr^a Kamilla Mesquita
(Universidade Federal de Alagoas)

RESUMO

O objetivo deste estudo foi identificar as representações de corpo dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) de uma escola da rede pública municipal de Maceió. O estudo foi de natureza qualitativa, com ênfase na pesquisa-ação definida por Gil (2007). A questão de partida foi: - quais as representações de corpo dos alunos da EJA? Os sujeitos da pesquisa foram nove alunos do primeiro segmento do ensino fundamental da Educação de Jovens e Adultos. O instrumento utilizado para a coleta dos dados foi a entrevista semiestruturada, previamente gravada e depois transcrita. Para a análise dos dados optou-se pela análise de conteúdo na perspectiva de Guerra (2006). A interpretação dos dados foi feita por categorias, que resultaram em: insatisfação, aceitação e envelhecimento. Tendo em vista a formação no curso de licenciatura em dança aproveitou-se a oportunidade desse recorte para incitar a continuidade do mesmo no panorama do componente Arte, com a linguagem dança, gerando assim, reflexões sobre as possibilidades de intervenção, diálogo, leituras que haveriam entre os temas. Afinal, seja na Educação Física ou na Arte, a pesquisa, o estudo, as normas curriculares, são instrumentos que conduzem o trabalho docente com vistas a olhar para o corpo, para o movimento, para a teoria, para a realidade, o cotidiano, as histórias e as experiências enquanto saberes norteadores dos aprendizados. Em última análise considerou-se que na prática docente a experiência é o fator que delimita a vivência prática e orienta o professor em sua atuação. A Educação Física e a Arte são importantes na Educação de Jovens e Adultos por possibilitarem o conhecimento dos conteúdos da cultura corporal de movimento e daqueles voltados à linguagem da dança, respectivamente, em âmbito teórico e prático. Como também os cuidados com o próprio corpo e o conhecimento de temáticas que são retratadas pela televisão e por outras culturas. Possibilitar acesso ao conhecimento de diversas temáticas é pensar os componentes com eles e não apenas para eles, buscando o fundamento de um diálogo que precisa ser estabelecido, para que em meio às possibilidades e desafios da prática pedagógica e estudantil os saberes desenvolvidos nas aulas resultem em novas oportunidades de experiências.

Palavras-Chave: corpo; representações; EJA; Educação Física; Arte.

ABSTRACT

The objective of this study was to identify the body representations of Youth and Adult Education (EJA) students at a municipal public school in Maceió. The study was qualitative in nature, with an emphasis on action research defined by Gil (2007). The starting question was: - what are the body representations of EJA students? The research subjects were nine students from the first segment of elementary school in Youth and Adult Education. The instrument used to collect data was a semi-structured interview, previously recorded and then transcribed. To analyze the data, we opted for content analysis from the perspective of Guerra (2006). The data was interpreted using categories, which resulted in: dissatisfaction, acceptance and aging. With a view to training in the dance degree course, the opportunity of this cut was taken advantage of to encourage its continuity in the panorama of the Art component, with the language of dance, thus generating reflections on the possibilities of intervention, dialogue, readings that would exist between themes. After all, whether in Physical Education or Art, research, study, curricular standards, are instruments that conduct teaching work with a view to looking at the body, movement, theory, reality, everyday life, stories and experiences as guiding knowledge for learning. Ultimately, it was considered that in teaching practice, experience is the factor that delimits the practical experience and guides the teacher in his/her performance. Physical Education and Art are important in Youth and Adult Education because they enable knowledge of the contents of body movement culture and those focused on the language of dance, respectively, in a theoretical and practical scope. As well as taking care of your own body and knowledge of themes that are portrayed on television and in other cultures. Enabling access to knowledge on different topics means thinking about the components with them and not just for them, seeking the foundation of a dialogue that needs to be established, so that amidst the possibilities and challenges of pedagogical and student practice, the knowledge developed in classes results in new experience opportunities.

Key Words: body; representations; EJA; Physical Education; Art.

INTRODUÇÃO

A motivação em pesquisar a Educação de Jovens e Adultos surgiu a partir do trabalho enquanto monitora no Programa de Extensão Universidade Aberta à Terceira Idade, do curso de Educação Física da Universidade Federal de Alagoas. A proximidade com os idosos permitiu que fosse de meu conhecimento seus anseios em cuidar da saúde, em manter o corpo saudável e manterem-se dispostos para as atividades cotidianas. Havia neles um constante desejo em aprender, manterem-se ativos, tanto física quanto mentalmente, sendo estas características um fator marcante.

Por outro lado, na graduação em Educação Física, na disciplina estágio supervisionado IV o trabalho foi desenvolvido na Educação de Jovens e Adultos e nessa etapa ficou uma lacuna no que diz respeito a quem era o público, seus anseios e como trabalhar com eles. As únicas leituras realizadas foram feitas para a construção do relatório final e a disciplina não ofereceu respaldo para concluir a graduação e trabalhar com EJA. E foi essa limitação que também motivou o desenvolvimento deste estudo.

Já na perspectiva de outro cenário, ainda tendo este estudo como referencial, desta vez tendo a dança como norteadora, foi sugerido fazer um recorte da dissertação, estudo base com viés na área da Educação, que gerou as ponderações para este trabalho pensando a temática da dança enquanto espaço de pesquisa para construção de um estudo que envolvesse o público participante. É certo que uma das ideias prévias para a elaboração do projeto de pesquisa para a formação no curso de licenciatura em dança teve como norte a Educação de Jovens e Adultos, aproveitou-se a oportunidade deste relato para incitar a continuidade do mesmo no panorama do componente dança, gerando assim, reflexões sobre as possibilidades de intervenção, diálogo, leituras que haveriam entre os temas.

Duas formações, ambas tendo o movimento como base, as motivações do outro para experimentá-lo, dois espaços-tempos, passado e presente se cruzando e um único desejo: levar a pesquisa como instrumento de escuta e democratização do acesso às vozes dos participantes a fim de tornar também o aprendizado uma construção coletiva.

Diante deste cenário, pensar a dança no contexto escolar para além das épocas festivas e, especialmente, tendo o componente Arte como a base para o desenvolvimento dos trabalhos, a dança encontra espaço para ser vista, pensada e trabalhada além das celebrações pontuais e tendo a BNCC como referencial curricular, faz-se necessário apontar que um de seus objetivos é que

o componente Arte contribua com o aprofundamento das aprendizagens nas diferentes linguagens – e no diálogo entre elas e com as outras áreas do conhecimento –, com vistas a possibilitar aos estudantes maior autonomia nas experiências e vivências artísticas. (BNCC, 2017, p.193 e 205).

Com base nessa premissa e tendo o planejamento como um referencial a ser seguido e flexibilizado a partir das demandas que sejam colocadas, afinal, ele funciona como um direcionador das atividades do docente e da escola, o trabalho com as linguagens que compõem o componente Artes, ganham o aprofundamento necessário para que os estudantes possam identificar, observar, conhecer e dialogar sobre as habilidades propostas pela BNCC, bem como vivenciar no cotidiano as propostas teóricas e práticas de conteúdo. Por isso, a “[...]escola é hoje, sem dúvida, um lugar privilegiado para que isto aconteça e, enquanto ela existir, a dança não poderá continuar mais sendo sinônimo de "festinhas de fim-de-ano" (MARQUES, 1997, p.21).

Ainda nesse contexto, pensar o corpo enquanto lugar do movimento e de experimentar o estar vivo provoca a necessidade de vivenciá-lo além das demandas diárias, das tarefas do cotidiano que nos impelem, muitas vezes, à repetição. Repetição esta que em certos momentos é questionada e interrompida quando surge um dor. E o alerta vem junto: está na hora de cuidar! Que corpo sou? Como me sinto? O que é estar vivo? Esses breves pensamentos direcionam o olhar para a dança enquanto prática motivadora do movimento e do sentir-se vivo. Enunciei a questão da repetição exatamente para pensarmos a dança enquanto motivadora, possibilitadora de atitudes para se olhar e sentir o corpo além das ações repetitivas.

E Marques nos chama a atenção para isso quando diz que [...] raramente somos incentivados a arriscar, a tentar o novo, a variar nossos movimentos ou até mesmo a descobrir nossas próprias vozes neles contidas (JOHNSON, 1983 citado por MARQUES, 1997). São as sensações, as experiências que nos conduzem ao conhecimento de mundo, do que nos cerca, o perceber, sentir, aprender, assimilar e acomodar. E não seria a dança um caminho para tais percepções, incentivos?

Nesse interim, é válido ressaltar que nas diversas culturas e sociedades existentes a noção de corpo perpassa por diversos conceitos. Ao se discorrer sobre corpo pensa-se naquilo que o indivíduo é, a sua marca, o que constitui sua presença no meio social. Nos diferentes discursos, o corpo pode ser tido como aquilo que é modelado, um instrumento, que será mostrado ao outro, o que aparece e marca a presença no ambiente. Nesse âmbito, ele é concebido a partir da ideia de objeto de uma construção sócio-cultural (LE BRETON, 2007), pautada em valores apontados pelo externo, por aquilo que é fundado pelos sujeitos que

constroem esses referenciais. O corpo é entendido como uma “[...] estrutura simbólica e, [...] as representações, os imaginários, os desempenhos, os limites que aparecem como infinitamente variáveis conforme as sociedades”, que divergem em suas formas de expressão, apresentam-se nele (LE BRETON, 2007, p. 29-30).

São os sentidos que também atribuem significado a tudo o que o sujeito faz, pois é por meio deles que se expressam sensações, que se sente e que se percebe enquanto pessoa, traduzindo as percepções que se experimentam por meio desses cinco elementos. Portanto, é através deles que vivemos “[...] a realidade do corpo que nos permite sentir e, portanto perceber o mundo, os objetos, as pessoas. É a realidade do corpo que nos permite imaginar, sonhar, desejar, pensar, narrar, conhecer, escolher” (NÓBREGA, 2007, p. 2).

Em vista disso e de acordo com a LDBEN 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), no artigo 37, “a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida.”

Deus (2018) reforça a citação acima quando aponta que independente do contexto do qual façam parte, esses alunos estão munidos de uma história de vida, de aprendizados que não são oriundos da escola, mas da vida, do contato constante e muitas vezes precoce com experiências de trabalho, de responsabilidades com a família. Assim, não é certo considerar que essas pessoas estão desprovidas de algum conhecimento, considerando apenas o fato de não terem ido à escola ou não ter permanecido lá por circunstâncias várias. Suas experiências de vida e anseios constituem sim, oportunidades de construção de conteúdo no diálogo entre os envolvidos no processo de produção e aquisição de conhecimento.

Tendo em vista essa pluralidade, a modalidade “compreende um leque amplo e heterogêneo de experiências educativas de formatos e modalidades diversos [...]” (RIBEIRO, 2001, p. 201).

A literatura que trata sobre a EJA, como Ribeiro (2001), Freire (1987), Oliveira (2008) enuncia que é preciso ponderar aquilo que o aluno já sabe, o que apreendeu de suas experiências e práticas de vida, aliando tais fatores às temáticas de ensino trabalhadas em sala.

No âmbito das representações sociais, base teórica para o estudo, faz-se necessário compreender que para que uma representação exista ela precisa possuir “relevância social”, conforme enuncia Sá (1998). O autor aponta que os fenômenos de representação estão disseminados na sociedade, seja nas comunicações entre as pessoas ou nos pensamentos individuais. As pessoas precisam entender sobre o que se passa na sociedade e para tal representam, a sua maneira, situações, manifestações da cultura, enfim, seu entendimento

sobre os fatos. Como se trata de uma teoria que estuda o senso comum é a partir desse contanto com as expressões verbalizadas de um determinado contexto acerca de um objeto, que essa teoria desperta a pesquisa desses fenômenos do senso comum transformando-os em conhecimento científico.

As representações sociais devem ser vistas como uma maneira específica de compreender e comunicar o que nós já sabemos [...] tem como seu objetivo abstrair sentido do mundo e introduzir nele ordem e percepções, que reproduzam o mundo de uma forma significativa (MOSCOVICI, 2009, p. 46).

Diante deste cenário, a pesquisa teve em âmbito inicial como objetivo geral identificar as representações de corpo dos alunos da EJA. A questão de partida foi: quais as representações de corpo para os alunos da EJA?

E nesse processo de releitura, recorte e relato, as questões que foram incitadas para se pensar a construção de um trabalho na dança estão voltadas aos olhares sobre o corpo e de que forma os estudantes da EJA poderiam pensar junto ao professor, a partir de suas experiências, conhecimentos, a construção da disciplina. O que é dança para você? Quais danças você conhece? De que maneira a dança está presente na sua vida? E na escola, o que pensa que poderia ser trabalhado com a dança?

PERCURSO METODOLÓGICO

Esse estudo teve na abordagem qualitativa seu desenrolar, sendo um enfoque de pesquisa em que a realidade do fenômeno social é a mente, onde aquela é construída pelo indivíduo que dá significado aos fenômenos que a envolvem (SAMPIERI, 2006).

A abordagem utilizada foi a pesquisa-ação, entendida como aquela que é caracterizada pela interação entre pesquisador e a ação por parte dos sujeitos envolvidos na pesquisa, isto é, os componentes do caso a ser investigado (GIL, 2007). Constitui-se no tipo de pesquisa em que o pesquisador não trabalha sozinho, não vai apenas ao local da investigação coletar dados. Todos atuam para que os objetivos sejam alcançados e as impressões dos sujeitos no decorrer da pesquisa são levadas em consideração.

Para a coleta dos dados foram utilizadas entrevistas semiestruturadas, realizadas com nove alunos do primeiro segmento da 2ª fase ¹da EJA. O primeiro segmento do ensino fundamental é compreendido pelas turmas de 1ª a 4ª série.

¹ Essa nomenclatura é a adotada pelo município de Maceió pelo departamento de normas e legislação da SEMED. Para as escolas do estado a nomenclatura é etapa.

Nesse tipo de instrumento não há rigor quanto à pontualidade das perguntas, permitindo ao pesquisador fazer outras relações a partir da fala do sujeito, levando-o para além da questão apresentada (BARROS; LEHFELD, 2007).

Os participantes foram entrevistados individualmente. As entrevistas se davam à medida que chegavam à escola, antes do início das aulas ou no intervalo entre disciplinas. Com vistas a manter o sigilo quanto à identidade dos alunos, foram classificados em A1, A2 e assim sucessivamente. O quadro abaixo apresenta a ordem das entrevistas, a classificação dos sujeitos para que fossem mantidas suas identidades, seus gêneros e faixa etária.

Quadro 1 – Entrevistados - Gênero e a Faixa etária

Entrevistados	Gênero	Idade
A1	Masculino	57 anos
A2	Feminino	52 anos
A3	Masculino	42 anos
A4	Feminino	35 anos
A5	Masculino	33 anos
A6	Feminino	54 anos
A7	Feminino	45 anos
A8	Feminino	55 anos
A9	Feminino	48 anos

Fonte: Autora, 2014.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Os dados da pesquisa foram analisados com base na análise de conteúdo, que “[...] pretende descrever as situações, mas também interpretar o que foi dito” (GUERRA, 2006, p. 69). As entrevistas foram organizadas em categorias à *posteriori*, estabelecidas por semelhança, que consiste em agrupar as falas dos sujeitos por critério de proximidade de conteúdo. E tem por objetivo identificar as unidades que influenciaram o fenômeno pesquisado de forma a agrupar as variáveis explicativas (GUERRA, 2006). Isto é, para cada representação de corpo descrita, buscaram-se elementos que tivessem ligação, consonância nas falas.

Categoria 1: insatisfação

Essa nomenclatura para a categoria foi atribuída porque durante as entrevistas as alunas ficavam se tocando, apontando no corpo o que as trazia essa insatisfação, como se quisessem retirá-las. As expressões faciais também foram definidoras da categoria, pois não demonstravam agrado com relação ao que falavam e aparentavam incômodo sobre o que assunto. Características como a gordura corporal foram os mais relevantes nas falas, conforme segue:

[...] gostaria de ser mais magra, assim, porque minha barriga é assim mais grande, né? queria ser mais magra, mais fina, sem barriga né? assim, normal e magra e mais magrinha, assim. [...] Graças a Deus eu não tenho defeito nenhum, meus defeitos só é assim, mais fortiezinha um pouquinho, é só eu gostaria de ser mais magra (A2, Feminino, 52 anos).

[...] eu antes, de sofrer um acidente, eu me via tranquilo assim, me via num corpo normal, como qualquer ser humano. [...] Cheguei a levar, trabalhando, um tiro, aí ficou duas cirurgia no meu corpo. [...] Hoje tem marcas, isso me incomoda um pouco. Mas meu corpo, eu amo meu corpo, porque foi Deus que fez ele, que me fez com esse corpo, por isso eu amo meu corpo como ele é, independente da cirurgia ou não (A5, Masculino, 33 anos).

Eu me sinto gorda, né? [...] Eu queria ser mais magra, né? Muito gordo. Eu me acho gorda, eu me acho feia, né? [...] Eu queria outro corpo melhor. Eu fico incomodada, né? [...] Eu queria ser magra, bem feita, que eu não sou, né? (A6, Feminino, 54 anos).

Eu agora, eu me sinto bem, agora só que antes eu amava o meu corpo. Não é que eu não ame. [...] eu caí dum caminhão e agora depois de 10 anos eu estou com pobrema nos dois joelhos e na coluna, devido a essa queda. [...] E através dessas medicação eu comecei a engordar só não gosto disso, porque eu engordei [...] Eu me sinto bem, eu amo meu corpo (A7, Feminino, 48 anos).

[...] eu tô conformada com o meu corpo [...] eu me vejo que eu não sou uma pessoa bem feita assim, né? Mas eu gosto de mim mesmo. É, agradeço muito assim, a Deus, que eu sou perfeita, né? (A8, Feminino, 45 anos).

Nestes fragmentos de fala tem-se a associação da gordura corporal com a imperfeição do corpo, ligando-a aos defeitos e ao corpo feio, associando a magreza à beleza e perfeição. Pode-se considerar que a ideia apontada tem relação com o fato de que à medida que o corpo envelhece mudanças em sua fisiologia vão ocorrendo. Vale também apontar que pode haver relação com o que é exposto pelas diferentes mídias no que diz respeito ao padrão de corpo belo que tem sido difundido, o corpo magro e jovem.

As contradições na fala do sujeito A5 oscilam entre o incômodo causado pela presença das cicatrizes e ao mesmo tempo pelo conformismo por aceitar que o corpo, mesmo marcado, foi Deus quem fez. Logo, não pode reclamar, tampouco considerar defeituoso ou feio por

conta das marcas, pois foi Deus quem concedeu. Embora as marcas incomodem está agradecido pelo corpo independentemente da situação. Essa representação mostra a compreensão alcançada por esse indivíduo sobre seu corpo, demarcando o que Sá (1995, p. 37) aponta como sendo o entendimento de uma nova realidade que foi “criada apenas quando o novo ou não familiar vem a ser incorporado aos universos consensuais”. Isto é, o corpo antes do tiro era visto de uma forma, depois do ocorrido e com a noção de que Deus o fez assim, esse mesmo corpo ganhou um novo sentido, uma nova representação.

No caso das mulheres, havia uma contradição nas falas quando as entrevistadas afirmaram estarem satisfeitas com seus corpos e sentirem-se bem por não terem defeitos, embora tenham apontado a gordura corporal e o aumento do peso como um imperativo para não, ao mesmo tempo, estarem satisfeitas. Pode-se pensar que nestes casos o corpo é pensado como instrumento, seja de beleza, para o trabalho e fora dessa função torna-se defeituoso.

Elas se contrariam ao afirmar que gostam do corpo, embora ele não seja mais representado como outrora, na juventude, quando não era preciso o uso de medicamentos, quando se era magra. E isso se justifica porque “a mulher perde socialmente uma sedução que ela devia essencialmente ao seu frescor, à sua vitalidade, à sua juventude” (LE BRETON, 2012, p. 233). E como hoje não se tem mais esses atributos elas não se sentem bem com os corpos, devido à imperfeição provocada pela presença da gordura corporal. À proporção que respondiam às perguntas, as entrevistadas A2 e A6 passavam as mãos pela barriga, apontando aquilo que lhes era incômodo e o que gostariam de eliminar em seus corpos. Não era apenas a linguagem verbal, havia também a linguagem corporal, os gestos que transmitiam informações. Essa contradição pode ser vista nos fragmentos de fala que seguem:

[...] eu vou no centro, olho assim uma roupa aí vou provar, num dá em mim, aí volto triste do comércio porque aquela roupa não deu em mim. Aí vou ter que comprar tecido e mandar fazer. Num é horrível? Eu amo meu corpo, amo a minha vida (A7, Feminino, 48 anos).

Eu me vejo bem. Eu só num gosto um pouquinho da minha orelha, que é assim um pouco pa frente. [...] eu me vejo que eu não sou uma pessoa bem feita assim, né? Mas eu gosto de mim mesmo (A8, Feminino, 45 anos).

Diante do exposto pode-se discutir também acerca da autoestima, que mesmo não estando presente nas falas é algo a ser levado em consideração no sentido de nas aulas de Educação Física valorizar essa sedução, o frescor que por ventura pode ter se perdido e incentivar a autovalorização. É creditada à juventude a beleza e, à medida que se avança na idade nota-se e sentem-se as mudanças naturais pelas quais o corpo passa, havendo uma

negação na forma de vê-lo. O fragmento de fala aponta essa questão, além dos discursos que fazem parte da categoria:

Feia, feia. Bem feia mesmo, porque eu queria ser bonita. Eu me acho gorda, eu me acho feia, né? (A6, Feminino, 54 anos).

Por outro lado, a aluna A8 durante a entrevista olhava para o corpo todo o tempo, como se procurasse nele as respostas para as perguntas, olhando para os braços, para as pernas e para o chão. Mesmo achando que não é bem feita, embora não tenha deixado claro em que ponto não o é (citou apenas que acha a orelha um pouco para frente, por isso a “imperfeição”), está conformada com o próprio corpo.

Essas falas retratam que “as pessoas orientam suas ações não em função de uma realidade objetiva, mas em função da sua percepção da situação, dos significados subjetivos e intersubjetivos atribuídos às coisas mundanas, no desenrolar da sua história pessoal e social” (GONÇALVES, 1994, p. 77). E nesse contexto, além do fator idade tem-se também a mídia, que a cada dia reforça os valores de consumo e beleza relacionados ao corpo, que para ser belo precisa ser magro. Embora não tenha sido nesse padrão que elas apoiaram as respostas.

Essa insatisfação também reforça o fato de um envelhecimento não ser algo bem visto que denota uma necessidade de mudar para fazer parte dos padrões atuais que são impostos ao corpo. Le Breton (2012, p. 224) assinala que o corpo está dotado de uma “imagem intolerável de um envelhecimento que atinge todas as coisas em uma sociedade que cultua a juventude e não sabe mais simbolizar o fato de envelhecer ou de morrer”.

A fala do autor pode ser confirmada a partir de um fragmento da entrevista da aluna A2, de 52 anos, que aponta justamente esse paradoxo entre o corpo mais novo atraente, bonito e o corpo velho, gordo e não durinho, fortalecendo a ideia da intolerância com relação ao envelhecimento.

[...] porque assim a gente quando é jovem né? É nova é bonita, né? aí quando a gente fica velho aí já fica tudo mais velho, eu me vejo assim, né? Quer dizer por causa disso eu num coiso não, a gente só queria ser mais jovem no corpo, né a gente é veio mais queria ser durinho, né? [...].

As representações apresentadas são produtos das relações sociais dos sujeitos, pois traduzem suas realidades. As mudanças ocorridas no corpo em função do tempo marcam a trajetória pessoal de cada um, compreendendo e expressando as representações de corpo a sua maneira. As diferentes subjetividades expressaram-se nas distintas representações, pois enunciaram o peculiar a cada sujeito, seja por sua história de vida, ou pelo o que sentiam ou

viam ao se olhar no espelho. Pensar no próprio corpo é abrir uma nova possibilidade de pensar sobre si mesmo. E com isso resgatar valores que podem ter se perdido com o tempo.

Categoria 2: aceitação

Para esse grupo a palavra-chave oriunda das entrevistas e que agrupou os dois sujeitos desse tópico foi a aceitação. A justificativa para a escolha da denominação da categoria está relacionada ao fato dos entrevistados terem afirmado com segurança gostar do corpo da forma como ele está apresentado. Vejamos:

Eu acho que meu corpo é lindo. Meu corpo é uma coisa mais maravilhosa que tem na face da terra. Eu acho que o importante é isso, né? O corpo ser [pensado para responder] você fazer um inzeção também para ficar o corpo bem, chegar nas certas idade com o corpo em dia, né? (A3, Masculino, 42 anos).

Me sinto bem com meu corpo, maravilhosa e eu gosto do meu corpo assim do jeito que eu sou. [...] a gente tem que se sentir maravilhosa com si mesmo, se sentir bem com a gente mesmo. Eu sinto maravilhoso, normal. Lindo, meu corpo, me acho linda [...] (A4, Feminino, 35 anos).

As falas também enfatizam a necessidade de gostar do corpo do jeito que ele é, sentindo-se bem com a forma como ele se apresenta, bem como exercitar-se para que à medida que se evolui na idade tenha-se e permaneça com saúde. Por isso, é preciso construir um entendimento sobre o próprio corpo, “tanto como meio de conquista da harmonia e do equilíbrio corporal, quanto como meio capaz de superar o interesse de conquista de modelos e estereótipos de beleza predominante” (DAMIANI; SILVA, 2005, p. 90).

E esse entendimento é apontado na fala do sujeito A3 quando afirma estar consciente das mudanças na estrutura corporal e que é necessário manter-se ativo para conservar a saúde:

Eu acho que quando a gente vai ficando mais velho um pouquinho o corpo vai sentindo, né? Vai pedindo mais moderação em tudo o que você faz.

A citação de Damiani e Silva corrobora com as falas apresentadas, pois os sujeitos não fazem menção à perfeição, mas sim ao estar bem com o próprio corpo, entendendo-o como algo que precisa estar equilibrado e em harmonia para com ele permanecerem bem. Cabe ressaltar que o fator saúde e a busca por exercícios, segundo um dos entrevistados pode ser entendido como o movimento pela saúde, que Lovisolo (1997, p. 13) cita ter por objetivo

“alongar a vida, estabelecer uma vida saudável e ativa e promover uma velhice em atividade”. Essa consciência é necessária à medida que os cuidados com o corpo tornam-se fatores essenciais na vida dos indivíduos, pois para se manter bem e com saúde é necessário cultivar pensamentos positivos acerca de si mesmo e fazer atividades que proporcionem bem-estar físico e mental, independentemente da faixa etária.

No ato da entrevista os sujeitos desta categoria sorriam e também olharam para seus corpos como quem procurasse nele as respostas para as perguntas que estavam sendo feitas. Ambos responderam com segurança e de maneira objetiva às questões, sem apresentar contradições. O aluno estava sempre disposto nas aulas, era participativo e sempre havia um sorriso em seu rosto. Era o representante da turma e na época da pesquisa estava organizando uma gincana de esportes. No início hesitou em participar da pesquisa, mas a professora o incentivou alegando que pelo fato dele ser representante deveria dar exemplo. Após essa argumentação concordou. O que mais chamou atenção na aluna era o fato de que sempre vinha para a aula vestida para a prática, pronta para se movimentar e experimentar as possibilidades de seu corpo.

Rey (2003) afirma que nas representações sociais há produção de sentidos, relacionados às histórias sociais subjetivas dos sujeitos. E estes sentidos podem estar ligados aos cuidados com o corpo, a consciência de ser saudável, enfim, a aceitação da própria apresentação corporal. Representar o próprio corpo é torná-lo familiar, parte do contexto de atenção do sujeito. É pensar que a existência não é apenas representada pelo corpo, mas também porque os sentidos movem, orientam segundo vontades, interesses e para que eles se concretizem é preciso interpretá-los, torná-los familiares.

Categoria 3: envelhecimento

As falas a seguir foram organizadas com base nos depoimentos que representaram o corpo ligado ao envelhecimento, cansado das atribuições diárias e necessitado de medicamento para o restabelecimento de algum incômodo. A denominação dada à categoria justifica-se pelo fato de que as expressões corporais dos entrevistados no ato da fala eram de cansaço e suas faixas etárias não condiziam com a aparência deles.

Rapaz o meu corpo eu vejo assim, né? Nem gordo nem magro, normal. Normal assim mesmo, normal e pronto. [...] quando eu trabalho mesmo, muito, meu corpo fica pesado, fica pesado demais. Fico cansado, chego de noite pra eu ir dumi tenho que tomar, tomar comprimido [...] (A1, Masculino, 57 anos).

Hoje eu já me sinto um pouco cansada, né? Porque [pausa breve] o dia a dia, os trabalho, sempre, sempre, vai passando e a gente sempre fica mais velho e fica mais cansado. É como eu me sinto hoje, né? [...] eu já me sinto como eu estou falando com um corpo já um pouco [pausa breve]. Não é como era antigamente, quando eu era mais nova, tinha dezoito anos, né? [...]" (A9, Feminino, 55 anos).

Essas falas fazem uma relação do corpo com o avanço da idade, demonstrando consciência relativa às mudanças pelas quais vem passando corporalmente. À medida que se vai envelhecendo o corpo passa a ficar mais cansado, sem a mesma disposição que se tinha em outros momentos, fato esse presente nas falas. A necessidade de se medicar para relaxar e dormir faz-se presente na fala do aluno A1, retratando também a mudança sentida na rotina por conta do trabalho, o que acarreta no cansaço do corpo. O que leva a compreender que “não é de um dia para o outro que as performances modificam-se e a saúde se altera, mas imperceptivelmente sem choque; é a recordação, sobretudo, que lembra aquilo que o sujeito poderia ainda fazer sem dificuldade no ano precedente” (LE BRETON, 2012, p. 229).

No entanto, mesmo apresentando tais condições, ambos percebem e tem uma representação acerca de seus corpos positiva, satisfazendo-se com a forma com a qual se apresentam. Tendo consciência das mudanças pelas quais o corpo tem passado à medida que progridem na idade. Outrossim, em consonância ao apontado pelos sujeitos, Mendes (2009, p. 143) afirma que é preciso “estar atento à saúde, é interessante restabelecer a percepção de nossa relação, com o restante da natureza, perceber as necessidades corpóreas de acordo com nossos limites e observar quem está ao nosso redor”. E essas características estão presentes nas falas, pois ambos procuram a sua maneira estar atentos aos sinais de seus corpos.

Em momento nenhum marcaram o envelhecimento como algo negativo, mas têm em suas consciências e em seus corpos as transformações oriundas desse processo. É a realidade do corpo que permite vivenciar o mundo e escolher como serão direcionadas as formas de ver, pensar e senti-lo. Pois “[...] o sentimento da velhice é uma mistura indiscernível de consciência de si (através da consciência aguda de um corpo que muda) e de uma apreciação social e cultural” (LE BRETON, 2012, p. 236).

Mesmo fazendo parte dessa categoria, esses sujeitos no ato da entrevista mostraram-se dispostos a aprender, a viver o que a escola e os aprendizados oriundos de sala de aula poderiam lhes trazer. E essa disposição pode ser incentivada nas aulas de Educação Física, trabalhando temáticas que os ajudem a compreender essas mudanças, com atividades que os ajudem a se sentirem dispostos, cada uma a sua maneira e com o intuito de elevar a autoestima e a disposição para as atividades diárias.

O brilho no olhar, embora estivessem com aparência cansada no momento da declaração, mostrava essa vontade de viver. O envelhecimento não pode ser encarado como algo negativo, mas como uma possibilidade de se manter ativo, tanto física quanto mentalmente. Cada fase da vida apresenta a oportunidade de novos aprendizados. As representações em torno da velhice são diferentes para cada sujeito. Os sorrisos da aluna apontavam que não é porque estamos envelhecendo que precisamos perder a alegria de viver, o pensar positivo. Um recorte da fala dessa aluna traduz a ideia da velhice como algo que pode sim, ser positivo:

[...] Porque a gente tem que se achar bem, né? Porque se a gente mesmo for dizer: aí, Jesus como eu estou, eu tô mal, tal, então a gente fica mal mesmo. Então a gente tem que sempre, se dizer, ah, eu tô legal, o tempo tá passando, mas eu ainda tô me achando bem e tudo, então eu acho que seja bom assim, a gente não se desvalorizar, tô velha, tô feia, isso aquilo outro. Eu acho que deve ser assim, né?

Logo, o sentimento que envolve a velhice passa antes de tudo pela mente, é a consciência de si. Essas representações atribuem ao corpo uma “nova forma”, em que os sujeitos passam a perceber a influência das mudanças que ocorrem tanto na imagem como na estrutura corporal. E nesse âmbito, as representações, os sentidos, o entendimento dos sujeitos sobre o corpo e a vida estão sempre em modificação e são compreendidos em suas subjetividades (GUEDES, 1997).

São essas mudanças que são alvo da apreciação social e cultural, pois as referências relacionadas à faixa etária encontram-se no corpo e na imagem. Pode-se dizer que as formas positivas de pensar sobre a vida, as constantes atividades, sejam do trabalho, em casa, os exercícios físicos, ajudam a afastar a ideia de que envelhecer é não ter mais autonomia e que representa o fim da trajetória de vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões oriundas de um trabalho de pesquisa ao final de sua elaboração não podem ser consideradas finalizadas dentro do contexto do trabalho. Outras ideias de pesquisa surgem à medida que o trabalho vai sendo construído, há mudanças nas trajetórias adotadas para o desenvolvimento do mesmo, como alteração de objetivos, de problema, enfim, nada na pesquisa é definitivo, tudo está passível de reelaboração. A partir de então é necessário compreender que há limites em todo o estudo e neste caso as considerações finais não esgotam as possibilidades de pesquisa que podem ser desenvolvidas com as temáticas estudadas, conforma apontado na introdução.

Diante disso, esses limites representam até onde o pesquisador conseguiu chegar, suas inquietações, que nem sempre são “acalmadas” no mesmo trabalho, ficando para um estudo posterior, bem como as ponderações acerca do que foi construído no exercício de elaboração do todo. Não é o número de páginas que definirá quão boa é uma consideração final, mas sim, as possíveis ideias que podem ser exploradas no âmbito da pesquisa quanto ao tema estudado. Logo, as reflexões e os resultados que seguem são provenientes das diversas fases pelas quais a pesquisa passou.

No que tange aos objetivos, cuja finalidade era identificar as representações de corpo pelos alunos, constatou-se que estavam diretamente relacionadas às suas vivências no cotidiano. Insatisfação com o peso corporal, as mudanças físicas relacionadas à idade, a aceitação do corpo como está representado, com ou sem marcas, sejam da idade ou por incidentes da vida, foram as representações apontadas. As categorias provenientes dessas representações foram: insatisfação, aceitação e envelhecimento. A associação entre o cansaço do corpo e os alongamentos era presente entre os alunos, fortalecendo a ideia de que corpo cansado precisa de relaxamento. As representações traduziram a realidade do corpo dessas pessoas, de suas relações sociais.

Nos discursos elaborados pelos sujeitos está presente a subjetividade de cada um, fator que os diferencia entre si, pois enquanto seres sociais que pensam distintamente expuseram suas percepções acerca do corpo. Evidenciando, dessa forma, que “[...] a identidade do sujeito na contemporaneidade não se encontra centrada em si mesma, em seus aspectos biológicos, ou presa a um lugar social ou de representação, mas, abarca a possibilidade de transformar-se continuamente nas diversas interações [...]” (MATOS, 2012, p. 27). Por isso, os discursos apresentados mostraram que é possível existir uma prática pedagógica a partir dos anseios dos alunos em conhecer e aprender outros conteúdos, sem com isso desconsiderar as matrizes curriculares, tampouco o planejamento do professor.

Não é o fato dos alunos da EJA serem pessoas que interromperam os estudos ou não o procuraram por razões de necessidade de trabalho, sustento da família, motivos inerentes às suas histórias de vida, e ainda, por serem adultos e/ou idosos, que não merecem a mesma atenção que os alunos dos outros níveis de ensino. A necessidade de aprendizado é a mesma. O desejo pelo conhecimento das primeiras letras, do aprender, independentemente do sentido que possa ser atribuído a essa ação é válido para todos que buscam o aprendizado e a escolarização.

Este trabalho foi relevante porque aprendi que na prática docente e na pesquisa tudo se baseia na experiência. E como a formação na graduação pode interferir nas experiências

futuras. Igualmente, é preciso considerar que os alunos da EJA, homens e mulheres, jovens e adultos, que na busca pelo saber procuram encontrar sentido em suas práticas, nos seus aprendizados, descubram solidez naquilo que almejam. Com a oportunidade de abrirem “espaços para o cuidado de si, para despertar emoções, sonhos, desejos, afetividade, amizades, paixões, a partir do corpo vivo em experiência [...] a vida é uma obra de arte e requer a aprendizagem das relações conosco e com quem está a nossa volta” (MENDES, 2009, p. 145).

Por fim, tendo em vista o contexto de oportunidades para estudos posteriores, fazer a releitura desse estudo foi relevante e significativo para a minha formação enquanto estudante da licenciatura em dança. Entendendo a pesquisa como algo que não é findável, reflexões sobre os diversos diálogos que podem existir entre a dança (linguagem do componente Arte) e EJA² burilaram durante a leitura para a reorganização deste relato e como é bom perceber como a docência nos conduz a diferentes caminhos para pensar os possíveis campos de atuação quanto aos níveis de ensino. Resgatá-lo e pensá-lo na educação para a dança numa perspectiva de estudo para o doutorado é uma possibilidade presente. No entanto, não limita o pensamento nem a ação para o futuro, pois é algo que pode ser construído ainda no presente, reavaliado, melhorado e continuamente pesquisado. Até porque, “a cada vez que se conta uma história, se monta uma história. O acontecido não permanece congelado, intacto, à espera de que alguém venha retirá-lo do silêncio do passado [...] contar histórias então, significa, recriá-las.” (KATZ, 2008, p.2).

É assim que tomamos conhecimento do que se tem feito na dança, buscando os escritos, indo às escolas, fazendo pesquisa, vendo nos estágios supervisionados, campos riquíssimos para a construção de pesquisas, de busca por respostas aos problemas do cotidiano escolar, da prática docente.

Sem deixar de enaltecer as positivities encontradas nos caminhos da pesquisa por meio de seus resultados, as possibilidades infindáveis para se construir saberes que afetarão os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Sem a postura do reclamar ou só apontar o dedo para culpabilizar ou julgar. Seja na Educação Física ou na Arte, a pesquisa, o estudo, as normas curriculares, são instrumentos que conduzem o trabalho docente com vistas a olhar para o corpo, para o movimento, para a teoria, para a realidade, o cotidiano, as histórias e as experiências enquanto saberes norteadores dos aprendizados.

² “Em Maceió, a nomenclatura EJA passou a ser chamada Ejai - Educação de Jovens, Adultos e Idosos, a partir da resolução nº. 03/2016 do Conselho Municipal de Educação (Comed), por incluir o termo idoso na definição dessa modalidade de ensino.” (OLIVEIRA, 2022). O acréscimo da letra I se deu quando este estudo já havia sido finalizado, por isso a nomenclatura ainda era EJA.

Logo, questões em torno do papel do professor de artes na EJA com esse componente também emergiram, o diálogo com as diferentes áreas do conhecimento, a tão pensada interdisciplinaridade, o contato/aproximação das manifestações das danças da cultura do lugar em que se vive, a dança como herança, sustento e construção de grupos, a experiência corporal, a dança como campo de aprendizagem na escola, enquanto ambiente de diálogo entre os saberes docentes, discentes, culturais, acadêmicos e da vida, enquanto território facilitador das aprendizagens dos envolvidos. Portanto, “faz-se necessário garantir o pluralismo, a diferença, a heterogeneidade, a voz do aluno, a multiplicidade em práticas de ensino da dança na escolarização básica (VIEIRA, 2007, p.113).

Pensar o componente com eles e não apenas para eles, buscando o fundamento de um diálogo que precisa ser estabelecido, para que em meio às possibilidades e desafios da prática pedagógica e estudantil os saberes desenvolvidos nas aulas resultem em novas oportunidades de experiências.

REFERÊNCIAS

BARROS, Aidil Jesus da Silveira; LEHFELD, Neide Aparecida de Sousa. **Fundamentos da metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, 23 dez. 1996, p. 27833. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 1 nov. 2013.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf Acesso em: 22 jun. 2023.

DAMIANI, Iara Regina; SILVA, Ana Márcia (Org.). **Práticas corporais: experiências em Educação física para outra formação humana**. Florianópolis: Nauembla Ciência e Arte, 2005.

DEUS, Adriane. **Representações de corpo na Educação de Jovens e Adultos: construções de saberes**. Novas Edições Acadêmicas, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**, 17. ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1987.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. **Sentir, pensar, agir: corporeidade e educação**. Campinas: Papirus, 1994.

GUEDES, Enildo Marinho. **Curso de metodologia científica**. Curitiba: HD livros Editora, 1997.

GUERRA, Isabel carvalho. **Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo**: sentidos e formas de uso. Portugal: Príncipe Editora, 2006.

KATZ, Helena. Past forward. Arquiteturas e armadilhas de Anne Teresa de Keersmaeker. In: CALAZANS, Julieta. CASTILHO, Jacyan. GOMES, Simone. (Org.) **Dança e educação em movimento**. 2 ed, São Paulo, Cortez, 2008.

LE BRETON, David. **Antropologia do corpo e modernidade**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

LE BRETON, David. **A sociologia do corpo**. Tradução Sônia M.S. Fuhrmann. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

LOVISOLO, Hugo. **Estética, esporte e educação física**. Rio de Janeiro: Sprint, 1997.

MARQUES, Isabel. Dançando na escola. **Motriz** -Volume 3, Número 1, Junho/1997. Disponível em: <<http://www1.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/03n1/artigo3.pdf>> Acesso em: 12/10/2023.

MATOS, Lúcia. **Dança e diferença**: cartografia de múltiplos corpos. Coleção pesquisa em artes. Salvador, EDUFBA, 2012.

MENDES, Maria Isabel Brandão de Souza. Ideologia do ser saudável e cuidado de si. In: NÓBREGA, Terezinha Petrucia da (org). **Escritos sobre o corpo**: diálogos entre arte, ciência, filosofia e educação. Natal, Editora da EDUFRN, 2009.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. **Merleau-Ponty**: o filósofo, o corpo e o mundo de toda a gente! forma de apresentação: comunicação oral. GTT Epistemologia Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2007. Disponível em:

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Reflexões acerca da organização curricular e das práticas pedagógicas na EJA. In: MOURA, Tânia Maria de Melo (Org.). **Educação de jovens e adultos**: currículo, trabalho docente, práticas de alfabetização e letramento. Maceió, EDUFAL, 2008.

REY, Fernando Luis Gonzáles. **Sujeito e subjetividade**: uma aproximação histórico- cultural. Tradução Raquel Souza. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Educação de jovens e adultos**: novos leitores, novas leituras. São Paulo: Ação Educativa, 2001.

SÁ, Celso Pereira de. **A construção do objeto de pesquisa em representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998.

SÁ, Celso Pereira. Representações Sociais: o conceito e os estado atual da teoria. In: SPINK, Mary Jane (Org.). **O conhecimento no cotidiano**: as representações sociais na perspectiva da psicologia social. São Paulo: Brasiliense, 1995.

SAMPIERI, Roberto Hernández. **Metodologia da pesquisa**. 3. ed. São Paulo: McGraw- Hill, 2006.

VIEIRA, Marcilio de Souza. O sentido do ensino da dança na escola
Universidade Federal do Rio Grande do Norte. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 29,
n. 15, p. 103-121, maio/ago. 2007. Disponível
em:<<https://www.redalyc.org/pdf/5639/563959961007.pdf>> Acesso em: 24/10/23