



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

RAFAEL VIEIRA DE ARAÚJO

**A CORPOREIDADE-SUBJETIVIDADE DOS EDUCANDOS  
TRABALHADORES DO PROEJA - FIC**

GOIÂNIA-GO  
2015

RAFAEL VIEIRA DE ARAÚJO

**A CORPOREIDADE-SUBJETIVIDADE DOS EDUCANDOS  
TRABALHADORES DO PROEJA FIC**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás - PUC-Goiás, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Profa. Dra. Teresa Cristina Barbo Siqueira. Linha de Pesquisa: Estado, Políticas e Instituições Educacionais

GOIÂNIA-GO  
2015

Dados Internacionais de Catalogação da Publicação (CIP)  
(Sistema de Bibliotecas PUC Goiás)

A663c Araújo, Rafael Vieira de.  
A corporeidade-subjetividade dos educandos  
trabalhadores do Proeja FIC [manuscrito] / Rafael Vieira de  
Araújo – Goiânia, 2015.  
225 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica  
de Goiás, Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em  
Educação.  
“Orientadora: Profa. Dra. Teresa Cristina Barbo Siqueira”.  
Bibliografia.

1. Corpo humano. 2. Educação e Estado. 3. Educação do  
adolescente. 4. Educação de adultos. 5. Educação física. I.  
Título.

CDU 374.7(043)

RAFAEL VIEIRA DE ARAÚJO

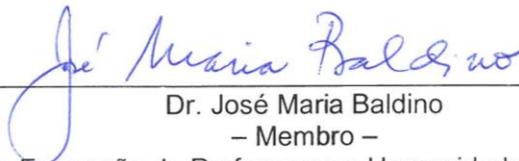
**A CORPOREIDADE-SUBJETIVIDADE DOS EDUCANDOS  
TRABALHADORES DO PROEJA - FIC**

Dissertação defendida no Curso de Mestrado em Educação da Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, para a obtenção do grau de Mestre, aprovada em 04 de agosto de 2015, pela Banca Examinadora constituída pelos seguintes professores:



Profa. Dra. Teresa Cristina Barbo Siqueira  
– Presidente –

Escola de Formação de Professores e Humanidades – (PUC-Goiás)



Dr. José Maria Baldino  
– Membro –

Escola de Formação de Professores e Humanidades– (PUC-Goiás)



Profa. Dra. Maria Emilia de Castro Rodrigues  
– Membro –

Faculdade de Educação – (UFG)

Profa. Dra. Maria Esperança Fernandes Carneiro  
– Suplente –

Escola de Formação de Professores e Humanidades– (PUC-Goiás)



Prof. Dr. Tadeu João Ribeiro Baptista  
- Suplente -

Faculdade de Educação Física– (UFG)

## DEDICATÓRIA

Em primeiro lugar, a Deus, pela minha existência no mundo com fé, esperança e amor.

Dedico imensamente aos meus Pais, senhor Roberto da Silva Araújo e senhora Maria de Lourdes Vieira Araújo, que não mediram esforços em prol do desenvolvimento humano dos três filhos e da nossa família. Pais, base de toda minha formação humana, que constantemente nos preenchem com amor, esperança, sonhos, renúncias, fé, união e conquistas. É assim, com essas qualidades proporcionadas pelos meus pais, que minha corporeidade-subjetividade é formada continuamente, por meio do diálogo fraterno que escreve uma história de plenitude no meu corpo-consciente.

Aos meus irmãos, Rildo e Dalton, unidos, superamos obstáculos, agimos nos desafios e avançamos na transformação da realidade social da família Vieira e Araújo.

À companheira, amiga e esposa Arlene, uma mulher incrível, uma personalidade que encanta as pessoas com seu jeito de ser, alegre, extrovertida, recíproca e verdadeira. Para mim, um amor ágape apoiado em todo meu ser.

À minha filha, Débora Bento Araújo, com quem compreendi a essência do verbo amar e com seu jeito angelical de ser criança pude retomar ao meu mundo lúdico e me encantar a cada dia com minha pequena Débora vivendo em mundo especial do riso e da brincadeira.

À tia e madrinha Albertina e ao primo, compadre e afilhado Ricardo, por sempre apoiarem os meus ideais.

À amiga Regiane Ávila, na ciência uma excelente pesquisadora, no trabalho uma grande profissional, na arte uma aura, no mundo uma pessoa iluminada e na minha vida um encanto de sabedoria e de reciprocidade fraterna e acadêmica.

À amiga Arlete, com sua sábia leitura do mundo mediou a leitura da escrita. Obrigado, Arlete, por dar às palavras a verdadeira ação na transformação da vida.

À excelente orientadora e amiga, professora doutora Teresa Cristina Barbo Siqueira, estou lisonjeado pela reciprocidade, incentivo, amizade, paciência, sugestões e força com que me indicou os caminhos da pedagogia do corpo.

## **AGRADECIMENTOS**

A toda minha família paterna e materna e amigos (as).

Às cunhadas Ana Cristina, Carla e Aíla.

Aos meus sobrinhos Gabriel e Matheus.

À sogra Maria Clotildes Bento. Ao padrinho Divino e madrinha Joana.

Aos familiares Tio Zezinho, Tia Aland, prima Angélica e Padrinho Ovídio.

Às amigas Silvia Rosa e Claudia Vargas, pelo apoio, reciprocidade e disponibilidade de diálogo sobre nossos objetos de pesquisa e nos momentos difíceis desta caminhada.

Aos professores e amigos do Programa de Pós-Graduação da PUC-Goiás e da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás – FE-UFG.

Aos professores José Maria Baldino, Maria Emília de Castro Rodrigues, Tadeu João Ribeiro Baptista, Maria Esperança Fernandes Carneiro, membros da banca que aceitaram nosso convite para um diálogo cheio de sentidos sobre a educação de jovens e adultos. Suas contribuições serão importantes para minha corporeidade de pesquisador.

À Secretaria Municipal de Educação de Goiânia, às instituições escolares e aos sujeitos da EAJA, pela reciprocidade e desenvolvimento desta pesquisa, principalmente aos autores principais desta pesquisa: os estudantes trabalhadores.

Ao Fórum Goiano de Educação de Jovens e Adultos, em especial à coordenação geral do XIV Eneja, Cláudia Costa, Márcia Melo, Maria Emília, Maria Margarida Machado e a toda equipe do Proeja-FIC/Pronatec da cidade de Goiânia.

Ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Pedagogia do Esporte – GEPE, em especial ao professor e amigo Renato Sampaio Sadi e ao amigo professor Ivan dos Santos, que, juntos, neste ano iremos lançar o segundo livro sobre Pedagogia do Esporte.

Aos amigos e amigas, João Vitor, Leonardo, Cristina, Eliana, Sandra, Max, Janaína, Bárbara, Jordana, Roberta, Sônia, Solange que compõem a Equipe de Prevenção Biopsicossocial da Saúde do Trabalhador em Educação (Eprebi), da Secretaria de Estado da Educação, Cultura e Esporte – Seduce-GO.

À minha equipe amiga de lazer, diversão e entretenimento político, Odelson, Anderson, Adriano, José Adilson, Daniel Lôbo, Paulinho, Cléber, Tayrone Di Martino e Joana Darc Saddi. Em memória da minha amiga Stella Sampaio. Saudade sim!

## O QUE É SER ALUNO?

O que é ser aluno?  
Ser aluno  
É ter a capacidade de reconhecer  
Que alguém sabe mais que ele.  
É dar-se  
A oportunidade de aprender  
Qualificando-se cada vez mais.  
É admitir  
Que por trás de um monte  
Sempre há outro monte a vencer.  
É admitir  
Que a escalada do saber  
É uma eterna subida.  
É ter percepção  
Que a cada aclave subido  
A sua base ficou abaixo.  
Dentre outras observações  
Podemos assim dizer:  
Esse é o caminho do aprendizado!  
Aprendizado o qual  
O aluno dedicado  
Está sempre a buscar.  
O desafio de falar  
O que é ser aluno  
É uma profunda reflexão do saber!  
E é simplificado ao falar  
De forma abrangente e clara,  
Para se fazer entendido.  
É ter sede de aprender  
Buscando na fonte do saber  
O que ainda não sabe.  
É ter humildade de se colocar  
À disponibilidade daqueles  
Que se propõe a ensinar.  
Muitas vezes  
Em uma troca de conhecimentos  
Tal acontecimento revela-se  
De grandeza sem igual.  
Portanto, lhe digo:  
Não desista!  
Persista!  
Vá em frente!  
Feliz e contente.  
Isso é ser aluno!

Ademildo Teixeira Sobrinho "Seu Teixeira"  
(Poeta e educando da EAJA, julho de 2014).

## RESUMO

O objetivo geral desta pesquisa foi problematizar e compreender a corporeidade-subjetividade dos educandos trabalhadores que frequentam a modalidade de Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos – EAJA, da Secretaria Municipal de Educação (SME), da cidade de Goiânia-GO. Os educandos, sujeitos da pesquisa, são provenientes das turmas de Montador e Reparador de Computadores. Esse curso foi ofertado em 2014 no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, na perspectiva da Formação Inicial e Continuada (Proeja-FIC), com financiamento do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), denominado Proeja-FIC/Pronatec. Nossa intenção com este estudo foi buscar responder à seguinte pergunta: qual ou quais corporeidade(s)-subjetividade(s) que os educandos trabalhadores da EAJA, da Rede Municipal de Educação de Goiânia, especificamente nas turmas de Montador e Reparador de Computadores do Proeja-FIC/Pronatec, expressam e/ou sugerem? O estudo trata-se de uma pesquisa de análise quanti-qualitativa, tendo como método de apresentação e análise a dialética. Utilizamos como procedimento metodológico a revisão de literatura bibliográfica, análise de documentos, questionários, entrevistas e análise de conteúdo, especialmente das entrevistas, que nos permitiram a compreensão das diferentes concepções de corpo que estes sujeitos apresentam. Buscamos, também, nos apropriar da legislação referente às políticas educacionais que trazem impactos na modalidade de EJA e no componente curricular Educação Física voltada para essa modalidade. Foi realizada a análise documental da Proposta Político-Pedagógica da SME e do projeto referente ao Proeja-FIC/Pronatec. A base empírica foi composta por 180 educandos de nove instituições educacionais. Importante destacar que, entre os oito componentes curriculares oferecidos no segundo segmento (5ª a 8ª séries), a disciplina Educação Física é a que representa a discussão da corporeidade. Por meio dos dados aqui analisados, podemos afirmar que a corporeidade-subjetividade expressa pelos educandos trabalhadores sugere a compreensão de ser o corpo instrumental, o que implica em corpo alienado e oprimido no processo de constituição da corporeidade-subjetividade dos mesmos.

**Palavras-chave:** Corpo; Mundo do Trabalho; Políticas Educacionais; Educação de Jovens e Adultos; Educação Física.

## ABSTRACT

The overall objective of this research is to discuss and understand the subjectivity of students corporeality-workers who attend the modality of Adolescent Education, Youth and Adults - EAJA, the Municipal Education Network (RME), the city of Goiânia-GO. The students, the research subjects, are from the classes of Assembler and Computer Repair. This course was offered in 2014 at the National Vocational Education Integration Program with the Basic Education of Youth and Adult Education mode in view of the Preliminary and Continuing Qualification (Proeja-FIC), with funding from the National Program for Access to Technical Education and Employment (Pronatec) called Proeja-FIC / Pronatec. Our intention with this study was to seek to answer the question: what or which embodiment (s) - subjectivity (s) that students workers EAJA, the Goiânia Municipal Education Network, specifically in groups of Assembler and Repair Computer of Proeja -FIC / Pronatec, express and / or suggest? The study deals with a quantitative and qualitative analysis research, with the dialectical method - as it enables the researcher to talk to the social totality, that is, it allows our object of study penetrate the world of phenomena through their reciprocal action, the contradiction inherent in the phenomenon and dialectical change that occurs in nature and society. Uses as a methodological procedure literature review, document, content analysis, especially on the topics that assist us in understanding the different conceptions of the body. Sought also in the literature review, if appropriate legislation relating to educational policies that bring impacts in the form of adult education and curriculum component Physical Education focused on this game. The documentary analysis of the political-pedagogical proposal of RME and project related to Proeja-FIC / Pronatec was held. The empirical base was composed of 180 students from nine educational institutions. Importantly, among the eight curriculum components offered in the second segment (5th to 8th grade), Physical Education discipline is what is the discussion of embodiment. Through the data analyzed here, we can say that the corporeality-subjectivity expressed by the subjects students suggests the understanding of being the instrumental body which implies body alienated and oppressed in the process of constitution of corporeality-subjectivity of them.

**Keywords:** Body; World of Work; Educational Policy; Youth and Adult Education; Physical Education.

## LISTAS DE SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CONBRACE	Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CMV	Centro de Memória Viva – Documentação e Referência em Educação Popular, Movimentos Sociais e Educação de Jovens e Adultos do Centro-Oeste
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
DEF-AJA	Divisão do Ensino Fundamental - Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos
EAJA	Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
GEAJA	Grupo de Estudos em Educação de Jovens e Adultos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFG	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROEJA-FIC	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos, na Formação Inicial e Continuada com Ensino Fundamental
Projeto AJA	Experiência Pedagógica de 1ª à 4ª Série do Ensino Fundamental para Adolescentes, Jovens e Adultos
Pronatec	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PUC Goiás	Pontifícia Universidade Católica de Goiás

RME Goiânia	Rede Municipal de Educação de Goiânia
Secadi	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão.
SME Goiânia	Secretaria Municipal de Educação de Goiânia
UFG	Universidade Federal de Goiás
UREs	Unidades Regionais de Educação
UEs	Unidades Educacionais

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Proposta Político-Pedagógica da EAJA – 2010 – 2013.....	73
Quadro 2. Proposta Político-Pedagógica da EAJA, da Rede Municipal de Goiânia..	75
Quadro 3. Princípios do Proeja-FIC .....	91
Quadro 4. O que seu corpo representa para você? .....	122
Quadro 5. Percepções dos educandos do Proeja-FIC/Pronatec sobre o Corpo .....	124

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Idade dos alunos .....	107
Gráfico 2. Renda Familiar dos Educandos Trabalhadores da EAJA.....	109
Gráfico 3. Idade dos educandos e o ingresso ao mundo do trabalho .....	111
Gráfico 4. Educandos do Proeja-Fic/Pronatec: trabalham e não trabalham .....	112
Gráfico 5. Horas de trabalho dos educandos da EAJA .....	115
Gráfico 6. Motivos que levaram o aluno parar de estudar .....	117
Gráfico 7. Frequência das atividades de lazer dos participantes .....	120
Gráfico 8. Você gosta do seu corpo? .....	132
Gráfico 9. Para que serve a Educação Física na escola? .....	135

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
 <b>CAPÍTULO I - APORTES TEÓRICO-CONCEITUAIS PARA COMPREENSÃO DAS CORPOREIDADES E SUBJETIVIDADES DOS EDUCANDOS TRABALHADORES.....</b>	
<b>TRABALHADORES.....</b>	<b>24</b>
1.1 Corpo, Corporeidade e Subjetividade .....	25
1.2 O Corpo Social: Corpo-Consciente .....	34
1.3 A Educação do Corpo na Escola.....	48
 <b>CAPÍTULO 2 - A EDUCAÇÃO DO TRABALHADOR: A PROPOSTA PEDAGÓGICA DO PROEJA-FIC/PRONATEC.....</b>	
<b>PEDAGÓGICA DO PROEJA-FIC/PRONATEC.....</b>	<b>54</b>
2.1 O mundo do trabalho e a educação do sujeito trabalhador .....	55
2.2 Da política educacional nacional à Proposta Político-Pedagógica para EAJA, da SME de Goiânia .....	61
2.2.1 A proposta político-pedagógica para a EAJA, da SME de Goiânia .....	68
2.3 O Corpo do Educando Trabalhador e a Educação Física .....	82
2.4 Proeja-FIC: O Curso Montador e Reparador de Computadores - A Experiência de Goiânia .....	88
 <b>CAPÍTULO 3 - DO CORPO INSTRUMENTAL AO CORPO SOCIAL: CORPOREIDADE-SUBJETIVIDADE DOS EDUCANDOS TRABALHADORES-REFLEXÕES A PARTIR DA EDUCAÇÃO FÍSICA .....</b>	
<b>TRABALHADORES-REFLEXÕES A PARTIR DA EDUCAÇÃO FÍSICA .....</b>	<b>99</b>
3.1 Dados da Realidade: O mundo do Trabalho e as Necessidades dos Educandos da EAJA .....	102
3.1.1 Trabalho e renda: inserção precoce e precária no mundo do trabalho .....	110
3.2 A Corporeidade/Subjetividade na Proposta Político-Pedagógica da Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos .....	121
3.2.1 Corpo Instrumental/Oprimido-Máquina.....	124
3.2.2 Corpo Estético/Opressor .....	129
3.3 Corpo Ingênuo/Saúde .....	133
3.4 Educação Física.....	135

<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>139</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>146</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>155</b>
Anexo 1 – Entrevistas .....	156
Anexo 2 – TCLE .....	210
Anexo 3 – Questionário .....	212
<b>APÊNDICE.....</b>	<b>217</b>

## INTRODUÇÃO

*A importância do corpo é indiscutível; o corpo move-se, age, rememora a luta de sua libertação, o corpo afinal deseja, aponta, anuncia, protesta, se curva, se ergue, desenha e refaz o mundo. Nenhum de nós, nem tu, estamos aqui dizendo que a transformação se faz através de um corpo individual. Não, porque se constrói socialmente.*

*Paulo Freire*

Esta pesquisa apresenta os sentidos e significados da corporeidade-subjetividade dos educandos trabalhadores ou trabalhadores educandos da Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos - EAJA<sup>1</sup>, que frequentaram o Curso de Montador e Reparador de Computadores. Esse curso foi ofertado pelo Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), na perspectiva da formação inicial e continuada voltada para educandos do segundo segmento (5ª a 8ª séries) do Ensino Fundamental (Proeja-FIC)<sup>2</sup>. O estudo constitui um desafio instigante na tentativa de compreender os sentidos e significados que os educandos da EAJA possuem do próprio corpo, sua história, ou seja, sua corporeidade. O problema delimitado foi elaborado e se traduz na seguinte pergunta: Qual corporeidade-subjetividade os educandos trabalhadores da EAJA, da Secretaria Municipal de Educação de Goiânia, especificamente nas turmas de Montador e Reparador de Computadores do Proeja-FIC/Pronatec, expressam e/ou sugerem?

De acordo com Siqueira (2010), o termo corporeidade ainda não foi apresentado no sentido que buscamos desenvolver neste trabalho. Por isso, optamos por denominá-lo corporeidade-subjetividade, com o intuito de lembrarmos ao leitor que esses termos fazem parte de uma totalidade. Assim, todas as vezes

---

<sup>1</sup>EJA refere-se à modalidade de Educação de Jovens e Adultos, conforme Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96). Já a Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos (EAJA) é a terminologia utilizada em Goiânia. Esta última foi adotada pela Divisão de Educação Fundamental de Adolescentes, Jovens e Adultos (DEF-AJA), da Secretaria Municipal de Educação (SME) de Goiânia, para fazer referência à modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Surgiu em 2004 com a ampliação dos princípios da Experiência Pedagógica de 1ª a 4ª Séries do Ensino Fundamental para Adolescentes, Jovens e Adultos (Projeto AJA), para todo o ensino fundamental.

<sup>2</sup>O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos/Formação Inicial e Continuada/Ensino Fundamental (Proeja-FIC) foi instituído pelo Decreto 5.840/2006.

que estivermos usando a expressão corporeidade, estamos também nos referindo à subjetividade, uma vez que acreditamos na inter-relação e indivisibilidade entre corporeidade e subjetividade.

Nossa intenção com esta pesquisa partiu das inquietações e questionamentos quanto ao trato pedagógico do corpo do educando trabalhador na sociedade capitalista, dentro do contexto da modalidade da Educação de Jovens e Adultos - EJA. As experiências<sup>3</sup> com a EJA possibilitaram-nos um novo olhar e interesse em refletir, pesquisar e buscar compreender a corporeidade dos educandos trabalhadores nas aulas de Educação Física, na realidade educacional de adolescentes, jovens e adultos, numa perspectiva de implementação de Políticas Educacionais para EJA. Constatamos espaços vazios em que nos mobilizamos na condição de educador, professor de Educação Física, pesquisador, trabalhador e cidadão que luta para que a cidadania dos educandos não seja na perspectiva de uma semicidadania, ou ainda, que na verdade este deixe de ser um cidadão.

Portanto, esta pesquisa contribui para a compreensão da corporeidade dos educandos da EAJA, a partir da reflexão teórica na compreensão de perspectiva crítica sobre a educação do corpo, compreendendo a realidade concreta das situações e a essência dos processos naturais ou sociais, desconstruindo e superando a simples aparência historicamente determinada.

O Proeja-FIC, criado pelo Ministério da Educação (MEC), em 2007, para ser realizado pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, está sendo desenvolvido na Rede Municipal de Educação de Goiânia, desde 2010, por meio da oferta dos cursos de Formação Inicial e Continuada. A experiência de implementação foi desenvolvida de forma pioneira na Escola Municipal em Tempo

---

<sup>3</sup> Na dimensão de gestão da RME, fui membro do apoio pedagógico junto à Unidade Regional de Educação e atuei na Equipe de Prevenção Biopsicossocial para o trabalhador em educação da Rede Pública Estadual da cidade de Goiânia. Além dessas experiências nas instituições citadas acima, o interesse pelo estudo sobre a corporeidade dos educandos da EAJA foi sensibilizada pela atuação como orientador-formador no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) e coordenador do Fórum Metropolitano de EJA. A essas experiências, somam-se os conhecimentos apreendidos nos cursos de Especialização em Psicopedagogia oferecido pela Universidade Estadual de Goiás (2006/2008), Educação Física Escolar, pela Universidade Federal de Goiás (2008) e em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase na Educação de Jovens e Adultos, promovido pela Universidade de Brasília, 2010. Essa formação continuada me inquietou, levando-me a pesquisar a corporeidade dos educandos trabalhadores, mais especificamente nas aulas de Educação Física. A última pesquisa de especialização acima mencionada abordou a temática "O Mundo do Trabalho e a Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos na Rede Municipal de Goiânia: possibilidades e desafios". Oportunamente, o intuito desse projeto de pesquisa era dar continuidade ao referido Projeto de Intervenção Local (PIL) apresentado na UNB e analisar a Proposta Político-Pedagógica (PPP) – 2010 - 2013 da EAJA, da Rede Municipal de Educação de Goiânia, questionando se realmente a PPP da EAJA contempla a escolarização do educando trabalhador para o mundo do trabalho.

Integral Jardim Novo Mundo, em Goiânia, em parceria com o Instituto Federal de Goiás, com a duração de dois anos e meio (2010/2012). Essa experiência apresentou uma nova possibilidade de organização da EAJA, ofertando, em um primeiro momento, apenas o curso de Alimentação. Considerando os resultados alcançados e a avaliação dos educandos egressos do referido curso, a experiência Proeja-FIC, do curso Alimentação, serviu como base para a continuidade desta pesquisa. A experiência analisada na referida escola apresentou o desafio da formação fundamental integrada à iniciação da qualificação profissional com o curso Alimentação. Como afirmam Costa e Machado (2012, p. 99), “[...] esse desafio traz a concepção da educação que tem como objetivo a busca do homem integral, propondo o resgate do trabalho, enquanto identidade humana e cultural”.

Como no ano de 2013 não houve o lançamento de novo edital para seleção de propostas Proeja-FIC, o trabalho ficou impedido de continuar, mas, por outro lado, surgiu a possibilidade de ter sucesso na continuidade desta proposta, utilizando a parceria com o Pronatec<sup>4</sup>, por meio da ação de Bolsa-Formação<sup>5</sup>, na tentativa da inclusão do dinheiro público em uma ação que pudesse beneficiar os cidadãos, o que resultou na terceirização de servidores. No momento, foi a alternativa possível. Alguns dos cursos ofertados pelo Pronatec, nesta parceria do IFG com a SME, foram redesenhados<sup>6</sup> de modo que a formação profissional inicial e continuada passou a ocorrer integrada à Educação Básica com elevação da escolaridade, denominando-se Proeja-FIC/Pronatec, sendo desenvolvida na perspectiva do currículo integrado, no período de dois anos e meio.

A experiência foi estendida a outras nove escolas, totalizando dez unidades escolares da Secretaria Municipal de Educação de Goiânia – SME. A partir de então,

---

<sup>4</sup>Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego, instituído no dia 26 de outubro pela Lei nº 12.513/2011 no início do governo da presidente Dilma Rousseff.

<sup>5</sup>Conforme documento, manual de gestão da Bolsa-Formação, do MEC (2011, p. 6), dentre os subprogramas, projetos e ações que integram o Pronatec, merece destaque a Bolsa-Formação, pela qual a União financiará a oferta gratuita de cursos presenciais de Educação Profissional e Tecnológica – EPT - e assistência estudantil plena a diversos públicos. Mesmo sem transferências em espécie, o programa garantirá a cobertura integral de despesas com a oferta educacional, o transporte e a alimentação oferecidos a beneficiários, motivo pelo qual recebe a denominação descritiva de Bolsa-Formação.

<sup>6</sup>O curso do Proeja-FIC na primeira experiência era composto de dois anos e meio, assim como o do Proeja-FIC/Pronatec – 1.700h; sendo 1.400 da Educação Básica e em média 350h de Educação Profissional, com certificação total do curso da Educação Básica e Educação Profissional, sendo a previsão de dois anos com a Educação Básica (EB) e Educação Profissional (EP), e esta seria implementada ao longo do ano. Contudo, em 2014, em função dos problemas de gestão financeira, a contratação do pessoal da EP só ocorreu em agosto, ficando a EP condensada em apenas um semestre.

novos cursos foram incluídos, a saber: Operador de Computador, Mestre de Obras, Eletricista Industrial, Auxiliar de Cozinha e o curso de Modelista.

Esses cursos<sup>7</sup>, quando ofertados pelo Pronatec dentro do desenho original, têm duração mínima de 160 horas e não promovem a elevação da escolaridade. Ao serem inseridos na experiência da RME de Goiânia, foram redesenhados e essa formação profissional inicial e continuada passou a ocorrer integrada à Educação Básica - EB – no segundo segmento do Ensino Fundamental –, com elevação da escolaridade, sendo desenvolvida na perspectiva do currículo integrado (Proeja-FIC/Pronatec).

A implantação desse programa se deu por meio de uma parceria estabelecida entre a Secretaria Municipal de Educação (SME) de Goiânia, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG) e Universidade Federal de Goiás – Faculdade de Educação (UFG/FE). Cada uma dessas instituições<sup>8</sup> possui atribuições específicas e de relevância para a implantação e implementação do Proeja-FIC/Pronatec.

O currículo do Proeja-FIC/Pronatec pressupõe a integração dos componentes curriculares da Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos e os componentes curriculares da Educação Profissional na perspectiva da formação inicial e continuada voltada para educandos trabalhadores do segundo segmento (5ª à 8ª série) do Ensino Fundamental. Assim, nesse cenário histórico, político e pedagógico, optamos em pesquisar o Proeja-FIC/Pronatec, uma vez que o programa propõe uma formação integral do sujeito para o mundo do trabalho, na perspectiva do currículo integrado, tendo o trabalho como princípio educativo. Nesse sentido, infere-se a possibilidade do corpo sendo compreendido em sua totalidade. O intuito com o referido programa é superar a dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual e a cisão corpo e mente.

---

<sup>7</sup> Guia Pronatec de Cursos FIC - 3ª Edição (Portaria MEC nº 899, de 20 de setembro de 2013).

<sup>8</sup>As atribuições específicas e de relevância para a implantação e implementação do Programa:

- SME – responsável pela oferta da estrutura física, professores da Educação Básica, servidores administrativos, orientação e acompanhamento técnico-pedagógico.
- IFG – demandante responsável pela captação dos recursos do Pronatec, bem como a execução financeira destes recursos, passando pela seleção e contratação de pessoal (orientador, supervisor, apoio operacional e professor para a qualificação profissional), via edital nº 01/2013 Proex/BF/Pronatec/IFG, bem como a aquisição dos insumos e materiais necessários à operacionalização dos cursos, e corresponsável pela formação continuada dos profissionais.
- FE/UFG – responsável pelo processo de formação dos profissionais que atuam como orientadores formadores responsáveis pela formação dos profissionais nas unidades escolares, via projeto de extensão do Grupo de Estudos em Educação de Jovens e Adultos – GEAJA, com apoio do Fórum Goiano de EJA.

O referido programa reiniciou suas atividades envolvendo os profissionais da educação profissional no segundo semestre de 2014, devido a uma interrupção de um semestre em decorrência do atraso na abertura de um novo edital para o processo de seleção pública simplificada para bolsistas – bolsas-formação/Pronatec no IFG Campus Goiânia - Edital nº 077/2014. Nesse edital de 2014, os cursos ofertados foram os seguintes: Montador e Reparador de Computadores<sup>9</sup>, Operador de Computador, Montador de Painéis Elétricos, Mestre de Obras, Desenhista de Moda e o curso de Salgadeira.

Pensar o corpo do educando trabalhador da EAJA não é uma tarefa fácil, já que requer a amplitude da temática e suas relações com a sociedade, escola, e as relações que estas estabelecem com a totalidade. Sendo este corpo ao mesmo tempo sujeito e objeto de pesquisa, pesquisá-lo significa um desvelar do próprio ser do pesquisador, uma compreensão das suas crenças e uma tentativa de ir além das complexidades das representações sociais e ideológicas que, ao longo do tempo, corroboraram a sua forma de ver, sentir, agir e pensar o mundo. A ideologia<sup>10</sup>, neste trabalho, está sendo compreendida como um ideário histórico, social e político que oculta a realidade, com a finalidade de manter o condicionamento da exploração econômica, a desigualdade social e a dominação política. Conforme Chauí (2006, p. 84), “[...] a ideologia é o processo pelo qual as ideias da classe dominante tornam-se ideias de todas as classes sociais, tornam-se ideias dominantes”.

Importante destacar que algumas pesquisas sinalizam que os educandos da EAJA são trabalhadores que buscam na escola um caminho que lhes possibilitem ressignificar sua vida na sociedade e para o mundo do trabalho. Dentre essas pesquisas em Goiás, destacam-se: Machado<sup>11</sup> (1997), Rodrigues<sup>12</sup> (2000), Costa<sup>13</sup> (2008), Gomes<sup>14</sup> (2006) e Santos<sup>15</sup> (2007).

---

<sup>9</sup> A escolha pelas turmas do curso Montador e Reparador de Computadores se deu em função de que este curso foi ofertado em todas as 10 escolas que implementaram o Proeja-FIC/Pronatec. A procura desse curso pode estar ligada às transformações que a tecnologia de informação e comunicação – TICs impactou na sociedade e influenciada pelo mercado de trabalho que exige o mínimo de apropriação do mundo digital dos trabalhadores.

<sup>10</sup>Para Frigotto (2010, p. 218), “o conceito de ideologia historicamente orgânica contrapõe-se à concepção que reduz a ideologia a falseamento da realidade, a falsa consciência. A ideologia orgânica é entendida por Gramsci como sendo o elemento de orientação da ação, de organização das massas, que permite a tomada de consciências de sua posição”.

<sup>11</sup>Machado (1997) pesquisou sobre a política educacional para jovens e adultos: a experiência do Projeto AJA (93/96), na Secretaria Municipal de Educação de Goiânia.

<sup>12</sup>Pesquisa intitulada: A prática do professor na educação de adolescentes, jovens e adultos: a experiência do Projeto AJA de Goiânia, GO.

<sup>13</sup>Pesquisa intitulada: O trabalhador-aluno da EAJA: Desafios no Processo Ensino-Aprendizagem.

<sup>14</sup>Pesquisa intitulada: A “Escola Municipal Flor do Cerrado”: uma experiência de educação de

Essas pesquisas sugerem que as percepções sobre o corpo dos educandos da EAJA são condicionadas historicamente pelos determinantes sociais e políticos de desigualdades sociais, precariedade no trabalho, famílias desajustadas, defasagem escolar, dentre outros. No entanto, mesmo com todos esses fatores, esse corpo trabalhador se move em busca de uma vida mais cheia de sentidos. São sujeitos adolescentes, jovens, adultos e idosos que atribuem à Escola da EJA a realização de um sonho e uma esperança que lhes foi negada no tempo de sua escolaridade dita “regular e ou normal”, ou seja, conforme a idade prevista legalmente para infância e adolescência.

As pesquisas citadas acima, ricas nos objetos nos quais se propuseram pesquisar, foram fundamentais para chegarmos ao objeto que vai diferenciar a pesquisa proposta nesta dissertação, frente àquilo que já havia sido feito, isto é, um novo olhar para o corpo do educando trabalhador.

Assim, perceber, intuir, refletir, atuar, estudar e agir constituem processos de interpretação das informações do ambiente que cada sujeito recorre de acordo com necessidades e conhecimentos próprios. Em relações complexas, os educandos trabalhadores da EAJA são seres sociais sensíveis e essa sensibilidade pode ser aperfeiçoada quando são lançados desafios ou situações-problema, como o caso de se perceberem como corpos conscientes.

A polêmica é que a educação do corpo estaria sendo negligenciada na escola. É o corpo ausente na percepção, no aprender, no desenvolvimento, nas possibilidades de ser, ou seja, há uma separação/dualidade entre o desenvolvimento intelectual e manual, mente e corpo, social e individual, razão e emoção, afetivo e cognitivo, teoria e prática. Na mesma direção, Baptista (2013, p.71) afirma que “reforçar a ideia de o homem ser ‘humanamente natural’ ou ‘naturalmente humano’ é recusar sob quaisquer pretextos a concepção de um homem dual, com corpo e alma, ou então biológico e cultural, ou ainda natural e histórico”.

Diante desse desafio, assumimos o método dialético como método de exposição e análise desta pesquisa, que, segundo Gadotti (2012, p. 25), “[...] o pressuposto básico da dialética é que o sentido das coisas não está na consideração de sua individualidade, mas na sua totalidade”.

---

adolescentes, jovens e adultos em Goiânia.

<sup>15</sup>Pesquisa intitulada: Os saberes dos professores do ensino fundamental da educação de adolescentes, jovens e adultos.

A compreensão dialética da totalidade significa não só que as partes se encontram em relação de interna interação e conexão entre si e com o todo, mas também que o todo não pode ser petrificado na abstração situada por cima das partes, visto que o todo se cria a si mesmo na interação das partes. (KOSIK,1976, p. 43)

Assim, a lógica dialética parte do princípio da contradição. De acordo com Gadotti (2012, p. 28), “[...] partindo desse princípio, decorre que tudo está em movimento, que todo movimento é causado por elementos contraditórios coexistindo numa totalidade estruturada”. Nessa lógica dialética da totalidade social, desenvolvem-se suportes teórico-metodológicos interligados com a pedagogia, corporeidade e política. A totalidade associa a síntese com a análise, integrando o conhecimento com a realidade, seus determinantes e seus condicionantes sociais. Gadotti (2012, p. 42) ainda esclarece que:

Enquanto instrumento de análise, enquanto método de apropriação do concreto, a dialética pode ser entendida como crítica, crítica dos pressupostos, crítica das ideologias e visões de mundo, crítica de dogmas e preconceitos. A tarefa da dialética é essencialmente crítica.

Além das múltiplas análises do corpo como arte, ética, estética, cultura, lazer, esporte e política, há outros elementos que implicam em qualidade de formação humana. Estamos nos referindo a uma acentuada especificidade da vida dos educandos da EJA composta por sonhos, dificuldades, convicções, obstáculos e desafios.

Quanto aos aspectos metodológicos desta pesquisa, a parte empírica da mesma concentrou-se em nove escolas do Proeja-FIC/Pronatec, nas turmas do curso de Montador e Reparador de Computadores. Esse curso foi ofertado no segundo semestre de 2014, que, em seu decorrer, aprofundou-se em identificar e analisar o tema da corporeidade que consta nos princípios, eixos e no componente curricular de Educação Física, conforme a Proposta Político-Pedagógica (PPP) da EAJA (2010-2013) e os princípios de formação integral do sujeito que propõe o Proeja-FIC.

A partir do conceito de corporeidade, enfocaremos, na área de conhecimento da Educação Física, as contribuições que esse componente curricular tem para a corporeidade dos sujeitos na modalidade EAJA. O intuito, após o desenho teórico, é desenvolver uma reflexão a partir das contradições e verificar como a comunidade educacional trata os sujeitos da EAJA.

Quanto à estrutura deste trabalho, no primeiro capítulo, procuramos aprofundar os estudos que envolvem o corpo, bem como dialogar com os aspectos objetivos e subjetivos que o determinam socialmente. Neste capítulo, discutimos sobre a consciência: corporeidade-subjetividade. A partir dos conceitos de consciência na perspectiva do materialismo histórico-dialético e os níveis de consciência que Paulo Freire pesquisou: consciência intransitiva, consciência transitiva ingênua e consciência transitiva crítica. O que corresponde à consciência “em si” e “para si” analisada por Duarte (2013), e a “consciência do corpo e corpo da consciência” proposta por Baptista (2013), a partir de Marx. O capítulo refere-se à conceituação de corpo, corporeidade, consciências e corpos-conscientes. Dessa forma, no Capítulo I, são centrais para nossa discussão as obras dos seguintes autores: Paulo Freire (1967; 1981;1986; 1996; 2005), Gonçalves (2012), Marx (2010), Merleau-Ponty (2011), Medina (1987; 2013), Siqueira (2010), Le Breton (2012), Baptista (2013).

Já o segundo capítulo situa o Proeja-FIC/Pronatec nos aportes teórico-conceituais para a compreensão da formação dos educandos trabalhadores. Neste serão discutidas as políticas educacionais voltadas para a modalidade da EJA na Secretaria Municipal de Goiânia, contextualizando e historicizando a EJA. Destarte, é de suma importância confrontar a Proposta Político-Pedagógica da EAJA com a realidade concreta desta nas escolas de Goiânia, sempre com o foco no objeto de estudo: corporeidade dos educandos da EJA. Além de apoiarmos em documentos legais que organizam o programa, vimos a necessidade de recorrer aos estudos de Libâneo *et al* (2009), Furtado (2007), Rodrigues (2000; 2008; 2013), Machado (2007; 2013), Frigotto (2010), Haddad e Ximenes (2014), David (2002). A opção por esses autores deu-se basicamente por alguns serem utilizados no embasamento teórico de referência da PPP da EAJA e do Proeja-FIC. No quadro geral, foram elaboradas revisões teórico-bibliográficas pelas orientações normativas nacionais do município de Goiânia e instituições escolares onde se desenvolveram as turmas do curso de formação inicial e continuada de ensino fundamental, montadores e reparadores de computadores.

Por último, no terceiro capítulo, apresentamos a pesquisa empírica, cuja análise nos sugere intitulá-la - do corpo instrumental ao corpo social: corporeidade-subjetividade dos educandos trabalhadores - reflexões a partir da Educação Física. No primeiro momento, analisamos os dados quantitativos da pesquisa referentes ao questionário e entrevistas. No segundo momento, analisamos o contexto da coleta

de dados que envolvem questionários, entrevistas, dialogando com o aporte teórico referente ao nosso trabalho. Partindo do método dialético, do procedimento metodológico e da análise das informações construídas no processo de investigação, recorreremos sequencialmente aos autores: Gadotti (2012), Bardin (1977) e Franco (2005), entre outros.

O presente estudo inaugura então um diálogo com as obras de Paulo Freire com o intuito de compreender os corpos conscientes, oprimidos, vencidos e vazios, conforme Freire (2011, p.45), “o corpo molhado de nossa história”.

Esperamos que esta pesquisa incite o debate crítico acerca da educação do corpo nas instituições educativas, em especial o debate que pauta sobre a corporeidade-subjetividade do educando trabalhador, visando não somente à construção de corpos conscientes como também a sua autonomia.

# CAPÍTULO I

## APORTES TEÓRICO-CONCEITUAIS PARA COMPREENSÃO DAS CORPOREIDADES E SUBJETIVIDADES DOS EDUCANDOS TRABALHADORES

*Faltou uma pedagogia dos corpos ou sobraram  
tratos antipedagógicos dos corpos.*

*Miguel Arroyo*

Neste capítulo, primeiramente conceituamos corpo, corporeidade-subjetividade tendo como referência os autores Merleau-Ponty (2011), Medina (1987; 2013), Siqueira (2010), Le Breton (2012), Baptista (2013), Gonçalves (2012). No segundo momento, discutimos o que determina socialmente o corpo e aprofundamos os níveis de consciência, segundo Freire (1967; 1981; 1986; 1996; 2005), isto é, consciência intransitiva, consciência transitiva ingênua e consciência transitiva crítica. Ainda fizemos uma discussão das definições da consciência “em si” e “para si”, analisada por Duarte (2013), e a “consciência do corpo e corpo da consciência”, proposta por Baptista (2013) a partir de Marx. No último momento, discutimos a educação do corpo na escola, tal qual acontece na atualidade.

A contribuição da dialética de Paulo Freire com a temática do corpo é expressa na obra *Pedagogia do Oprimido*. Como explicita Gadotti (2008, p.114), “falar do oprimido” é lembrar que “o oprimido é o corpo”. No cenário de desigualdades sociais, esse corpo esfarrapado, marcado historicamente pelo modo de produção capitalista, vende sua força de trabalho aos burgueses e se aliena de sua vida por meio da exploração demasiada que este sistema impõe. Frente a esse contexto, Paulo Freire propôs uma educação popular por meio da prática pedagógica libertadora, a qual possibilita que o corpo trabalhador supere o poder da opressão, por meio da conscientização, do agir com reflexão e da luta incessante da autonomia de um corpo consciente.

Ao contrário de uma educação libertadora para o corpo, verificamos nas instituições educacionais a instalação de uma cisão corpo/mente. É na escola que os corpos dos educandos trabalhadores ou filhos de trabalhadores devem ser visíveis e percebidos pela comunidade educacional, como um corpo sensível, que necessita ser olhado e sentido de modo que sua cidadania seja realmente um direito a ser

conquistado, trabalhado. Ao encontro desta proposta, Paulo Freire sugere “o círculo de cultura”<sup>16</sup> como espaços epistemológicos de diálogo que proporcionam uma experiência didática no processo de ensino e aprendizagem centrada na integração das relações humanas, isto é, se aprende e se ensina com o outro e de corpo inteiro.

O inacabamento, categoria freireana, é uma característica essencial para compreensão do corpo do ser humano, como um ser que está sempre se construindo, já que ele está em constante desenvolvimento que reflete em mudanças na dimensão biológica, social, cultural e política. Para Freire (1996, p. 50), “[...] o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento. Mas só entre mulheres e homens o inacabamento se tornou consciente”.

O corpo compreendido na dimensão de totalidade e na categoria do inacabamento são elementos necessários para superar o determinismo histórico e os condicionamentos sociais. Assim, sujeitos inconclusos convergem na produção do conhecimento e na formação de corpos-conscientes para a transformação do sujeito em sua plenitude.

Nesse cenário, o diálogo freireano e a questão que envolve a autonomia do corpo são constituídos na relação e na noção de corpo com o outro. O trabalho determina a cultura que subsidia a identidade de um povo em uma dada compreensão da realidade concreta. Dessa forma, compreender corpo, em Freire, é considerar esse corpo em ação, reflexão e ação para agir e atuar no mundo. Assim, se faz necessário discutir dialeticamente as categorias freireanas integradas à tríade corpo, corporeidade e subjetividade. Esse é o nosso desafio para este capítulo.

## 1.1 Corpo, Corporeidade e Subjetividade

Foi na Idade Moderna que o filósofo francês René Descartes (1596-1650)<sup>17</sup> defendeu que o corpo (*res extensa*) e a alma (*res cogitans* - mente pensante) são

---

<sup>16</sup> Segundo Brandão (2010, p. 69), a partir da crítica formulada por Paulo Freire a respeito do que ele denominou de “educação bancária”, o círculo de cultura dispõe as pessoas ao redor de uma “roda de pessoas”, em que visivelmente ninguém ocupa um lugar proeminente. O professor que sabe e ensina quem não sabe e aprende aparece como o monitor, o coordenador de um diálogo entre pessoas a quem se propõe construir juntas o saber solidário a partir do qual cada um ensina-e-aprende.

<sup>17</sup> Conforme Ortega (2008), “não devemos esquecer o fascínio de Descartes pela anatomia, na base do desenvolvimento do modelo do corpo-cadáver”.

elementos diferentes. Esses dados configuraram o dualismo cartesiano que influenciou significativamente o pensamento ocidental, racional e positivista. A fim de conceituar o método desenvolvido por Descartes, a partir do ano 1600, que influenciou o desenvolvimento científico, Zoboli (2012, p. 53) esclarece:

Nessa perspectiva de pensamento, o corpo torna-se objeto de estudo e a mente cartesiana toma distância e o analisa, decompondo-o em partes, dissecando-o e esquematizando-o. Abstraiu-se o corpo de seu contexto. Ele configurou-se como partes de um todo. Sendo assim, todos os corpos eram iguais e o que caracterizavam a individualidade de cada um era a mente pensante.

Pode-se afirmar que, em razão do método cartesiano e o fascínio de Descartes pelo estudo da anatomia – “corpo-cadáver” –, configurou-se o modelo mecânico do corpo, corpo este que se move por si, cuja inteligência é independente do corpo e que se localiza, exclusivamente, no cérebro do sujeito. Essa concepção desvaloriza e reduz a materialidade do corpo em prol do pensamento puro, ou seja, o sujeito existe de forma idêntica ao seu pensamento, o *cogito*. Conforme Siqueira (2001, p.45), “[...] a sensação e a percepção não são elementos inferiores à evidência racional, aos conceitos lógico-matemáticos, sendo imprescindíveis ao processo de conhecimento”.

O mundo ocidental assumiu o pensamento cartesiano que prioriza a mente em detrimento do corpo, sendo este comandado por aquela. Nesse sentido, ao privilegiar o cérebro como órgão mais importante do corpo humano, surge possivelmente a valorização do trabalho intelectual (mental) sobre o trabalho manual (braçal). Na mesma direção, Zoboli (2012, p. 59) ressalta que “[...] o ser humano, analisado sob o prisma do dualismo cartesiano, desconsidera as emoções e é reduzido às suas funções mecânicas e biológicas”. Essa oposição homem-natureza, espírito-matéria, sujeito-objeto se constituem como pensamento moderno e contemporâneo com base no conhecimento meramente pragmático.

Ainda convém lembrar que o referido método prioriza a lógica formal, o que dificultou a análise da realidade em sua totalidade, em permanente transformação, na perspectiva dialética. Segundo Medina (1987, p. 55), “[...] vem de influências como estas a nossa extrema dificuldade em entender a dialética como totalidade, enquanto modo de pensar as contradições do mundo, ou o modo de se compreender a realidade como totalidade”.

A filosofia cartesiana influenciou a forma de pensar e ver o mundo, deixando seu legado dualista também na educação e instituições escolares onde os

educandos ainda são tratados como se fossem descorporificados, ou seja, ignora-se que o corpo é o lugar necessário para a vivência das experiências e da cultura corporal de movimento. Conforme Gonçalves (2012, p.17):

Descorporalização significa, por um lado, que, ao longo do processo de civilização, em uma evolução contínua da racionalização, o homem foi tornando-se, progressivamente, o mais independente possível da comunicação empática do seu corpo com o mundo, reduzindo sua capacidade de percepção sensorial e aprendendo, simultaneamente, a controlar seus afetos, transformando a livre manifestação de seus sentimentos em expressões e gestos formalizados.

A complexidade na reflexão desse tema na contemporaneidade fez com que o corpo passasse a ser objeto de estudo de diversos autores, os quais contrapõem e invertem a lógica do corpo biológico e mecânico ao romper com o pensamento platônico e a metafísica cartesiana. Para Zoboli (2012, p.63), “[...] o cérebro não é o órgão da inteligência, mas o corpo todo é inteligente, e nem o coração é a sede dos sentimentos, pois o corpo inteiro é sensível”.

Essa desconstrução na concepção de ser humano, que considerava antes a dualidade corpo e mente, agora tem o esforço de pesquisadores em conceber o corpo em sua totalidade, como Nietzsche, Merleau-Ponty, Sigmund Freud, Karl Marx e Michel Foucault. De acordo com Zoboli (2012, p. 61), “[...] corpo e mente precisam ser considerados através de todas as suas manifestações e significações, não sendo apenas partes do humano, mas o próprio ser-sendo humano”.

Merleau-Ponty (2011), em uma perspectiva fenomenológica, diverge da visão dicotômica descrita por Descartes, inaugurando um novo modo de conceber o corpo. Para ele, antes de ser um objeto, o corpo é nosso modo próprio de ser-no-mundo. É o corpo que realiza a abertura do homem ao mundo, colocando-o em situação: “O corpo é nosso meio geral de ter um mundo” (MERLEAU-PONTY, 2011, p. 203).

O Corpo é definido por Merleau-Ponty (2011) como espaço expressivo, conjunto de significações vividas, não objeto entre os demais, porque ele é capaz de ver, de sofrer, de pensar, de expressar no olhar, pelo olhar, pela palavra, bem como pela lacuna deixada por ela.

De acordo com Santin (1987), baseado na ideia de Merleau-Ponty de ser um corpo, sentir-se enquanto corpo e não de ter um corpo, a corporeidade é a compreensão da consciência e da existência do eu.

Reafirmando, para Merleau-Ponty (2011, p. 269), o corpo não é um objeto, uma coisa:

Quer se trate do corpo de outrem, quer se trate do meu, não tenho outro modo de conhecer o corpo humano senão vivendo-o, isto é, assumindo por minha conta o drama que me atravessa e confundindo-me com ele. Portanto, sou meu corpo.

A partir da constatação de Merleau-Ponty (2011), o homem está corporalmente inserido no mundo, ou seja, as suas relações com o outro, com a cultura e com a natureza são mediadas principalmente pelo corpo.

A compreensão dialética do corpo, nesta pesquisa, visa à totalidade da educação em uma pedagogia do corpo não preocupada apenas com a dimensão física, mas com a formação integral e total dos sujeitos, como propõe a Educação Libertadora de Paulo Freire (1996) e a proposta do Proeja-FIC/Pronatec (2013), ou seja, construção histórica, cultural, política, social e subjetiva. Nessa perspectiva, Le Breton (2012, p. 29) ressaltou que “[...] o corpo não é somente uma coleção de órgãos arranjados segundo leis da anatomia e da fisiologia. É, em primeiro lugar, uma estrutura simbólica, superfície de projeção passível de unir as mais variadas formas culturais”.

Essa concepção crítica de Educação, que visa à libertação dos sujeitos/corpos oprimidos, é contrária à visão do modo de produção capitalista, na qual o desenvolvimento do sujeito se dá de maneira bancária, determinista, reducionista, fragmentada, cartesiana, alienada, instrumental e positivista do corpo. Por meio da organização dos processos de trabalho, os sujeitos são domesticados, controlados, reprimidos, alienados, receptores de conteúdos, interditados e anestesiados da realidade social, além de apolíticos e tratados como mercadoria e máquina pelo sistema capitalista. Neste sentido, o corpo é determinado e condicionado pelos modos de produção capitalista.

Para Baptista (2013, p. 146), “[...] o trabalhador é parcializado, fragmentado e coisificado, ou seja, desumanizado de sua condição, submete-se a todas as determinações estabelecidas pelo trabalho forçado”. Frente a isso, o corpo precisa ser ressignificado em todos os espaços formativos. No caso da instituição educativa, o corpo necessita ser pedagogizado, desvelado, desconstruído, desmitificado.

Como sabemos, o corpo é objeto de estudo e de pesquisa nas diferentes áreas do conhecimento. Portanto, compreendê-lo é um exercício intelectual

complexo na sociologia, antropologia, filosofia, arte, psicologia, biologia, ciência política e, com maior evidência, na área da Educação, especialmente os estudos voltados ao corpo relacionado ao universo das práticas corporais no âmbito da Educação Física.

Ainda na busca por pedagogizar esse corpo de modo a pensá-lo em sua totalidade, a integração de diferentes áreas, como as supracitadas, poderá constituir um projeto de sociedade na perspectiva da totalidade do corpo, que favoreceria o processo de formação integral do sujeito e ao mesmo tempo trabalhar o sentido humano do corpo por meio do trabalho interdisciplinar, integral e omnilateral. Como afirma Medina (2013, p.18):

No nível da reflexão, porém, o projeto precisa estar aberto a filósofos, educadores, teólogos, sociólogos, sexólogos, psicólogos, assistentes sociais, psiquiatras, médicos – enfim, àqueles que querem entender o corpo humano em todas as suas dimensões e que estão dispostos a lutar para lhe conceder menor repressão e maior dignidade.

O foco deste estudo é considerar o corpo humano como construção na dimensão histórica, sociocultural, política, religiosa, que transforma a natureza e a si próprio, pois a realidade social é a base de reflexão e transformação para sujeitos conscientes que dão vida, sentidos e significados ao corpo. Ao mesmo tempo em que o corpo é concreto na formação da objetividade, é, também, carregado de subjetividades - desejos, emoções, sentimentos e pensamentos - que influenciam o comportamento, nas condutas e no agir das pessoas, seu modo de interagir com o mundo e com o outro. Esse corpo sujeito possui a inteligência, a comunicação por meio da linguagem, a consciência, a cultura, a criatividade, a identidade e a capacidade de transformar a natureza, sendo essas características inerentes ao ser humano que diferem-no dos demais animais.

Conforme Medina (1987, p. 49), “[...] uma definição de corpo não é o próprio corpo. [...] cabe, então, perguntar: entende-se mais do corpo vivendo-o ou discursando sobre ele? [...] o que é verdadeiramente o corpo?”.

Como explica Merleau-Ponty (2011, p. 208), a existência humana se dá por meio do corpo. Segundo o autor, “não estou diante de meu corpo, estou em meu corpo, ou, antes sou meu corpo”. Tenho o corpo que sou e sou o corpo que tenho.

Nesse sentido, eu não tenho um corpo, eu sou o corpo, o ser humano é corpo. Corpo que vive em um meio, que se relaciona, produz cultura, história, cujo

“domínio da existência é o domínio do trabalho, da cultura, da história, dos valores – domínio em que os seres humanos experimentam a dialética entre determinação e liberdade” (FREIRE, 1981, p. 53).

Para Medina (1987, p. 66), “[...] o corpo é apropriado pela cultura. Vai sendo cada vez mais um suporte de signos sociais. É modelado como projeção do social. As instituições assumem seu papel”. Assim é que a instituição familiar, religiosa, política, escolar, dentre outras, determinam, por meio da aprendizagem de regras sociais, o comportamento e o agir do corpo (corporeidade-subjetividade) em sociedade. Medina (1987, p. 66) exemplifica que é “[...] um conjunto de regras socioeconômicas que sufoca, domestica, oprime, reprime, educa”. Mais do que isto, molda o sujeito por meio das ideologias.

Desse modo, buscando compreender uma concepção dialética de corpo por meio da relação homem e natureza, o corpo é histórico, uma expressão material/espiritual na relação com a natureza/cultura<sup>18</sup> e o social. Vale ressaltar que a dimensão material/espiritual, bem como a dimensão natural<sup>19</sup>/cultural do ser humano, não deve ser compreendida de forma fragmentada, isolada e nem separada.

A concepção de corpo como totalidade ou fragmentada foi resultante de um processo histórico que implicou em diferentes formas de tratar o corpo, concebê-lo e defini-lo conforme o contexto social do sujeito.

Le Breton (2012), em pesquisas sobre sociologia e antropologia do corpo, revela a história e as lógicas da corporeidade em suas dimensões sociais e culturais que se propagam no corpo. Para Le Breton (2012, p. 29):

A tarefa da antropologia ou da sociologia é compreender a corporeidade enquanto estrutura simbólica e, assim, destacar as representações, os imaginários, os desempenhos, os limites que aparecem infinitamente variáveis conforme a sociedade.

Algumas áreas, como a medicina<sup>20</sup>, a fisiologia e a biomecânica, em sua maioria, analisam o corpo como um elemento natural, no sentido meramente biológico, fisiológico e psicológico e não cultural. Já na antropologia o corpo é um

---

<sup>18</sup>Conforme Chauí (1997, p. 307), somos seres culturais –criamos a linguagem, o trabalho, a sociedade, a religião, a política, a ética, as artes e as técnicas, a filosofia e as ciências.

<sup>19</sup>Segundo Baptista (2013, p. 69): “Natural, no sentido de o indivíduo ser determinado pelos seus aspectos constitutivos, sendo eles biológicos, biomecânicos ou quaisquer outros determinantes da sua vida individual”.

<sup>20</sup>De acordo com Medina (1987, p. 68), em um diálogo com Regis de Moraes a propósito dessa discussão sobre a problemática do corpo, a saber: “Há um desserviço mecanicista que uma medicina ainda cartesiana vem fazendo à interpretação da realidade corpórea. A cardiologia vendo o corpo como um sistema de irrigação e bombeamento, a ortopedia como um sistema de alavancas e campo de trações, e assim por diante”.

elemento cultural, porque ele traz sentidos nas construções biopsicossociais, culturais, históricas, políticas e religiosas, a partir de relações dialéticas expressas em diferentes determinações ou em múltiplas determinações, por isso o corpo é um elemento mais cultural. Assim, pensamos no corpo como algo que se produz historicamente.

Conforme Baptista (2013, p. 67), “[...] o corpo é uma construção concreta da existência humana, é natural e, através da análise marxista, significa dizer: o corpo é histórico”. Nesse sentido, a relação homem e natureza, entre biológico, cultural e o social, pode-se inferir que o corpo é determinado pelo trabalho na constituição do ser histórico.

Reafirmando, a corporeidade integra a totalidade do ser humano em suas dimensões subjetivas e objetivas: corpo, emoções, sentimentos, consciência, relações com outros sujeitos e com o mundo. Além da constituição orgânica e biológica (genes, células, órgãos, sistema, etc), o corpo é formado pelo contexto político, econômico, social, cultural e natural. Por isso, a corporeidade é a compreensão da consciência e da existência do ser. Segundo Gonçalves (2012, p.176), “[...] conceber a corporeidade integrada na unidade do homem significa resgatar o sentido do sensível e do corpóreo na vida humana”. Lembrando que, em Merleau-Ponty, a consciência só emerge como ato reflexivo a partir do que é percebido pelo corpo.

O conceito de corporeidade defendido neste estudo pretende romper a dicotomia corpo/alma, matéria/espírito e compreender este corpo concreto, histórico, que estabelece relações com a sociedade e a natureza orgânica e inorgânica. De acordo com Medina (2013, p. 50), “o homem é um ser incompleto e inacabado, e são as suas interações com os outros e o mundo que o torna completo”.

Assim, a reflexão para o corpo dos brasileiros deve ser considerada numa perspectiva de classes. Perspectivas de uma nova pedagogia do corpo. Ainda segundo Medina (2013, p.16), “começa a surgir o momento de repensar com mais seriedade o problema do corpo”.

O conceito de corporeidade nos remete, em certo sentido, vivenciar possibilidades e conhecer-se como ser complexo e único no mundo. Ou seja, é a forma de o homem ser no mundo, não implica uma negação da transcendência e imortalidade do espírito, mas a afirmação de que é impossível a existência do homem no mundo sem um corpo, conforme Gonçalves (2012). Como sugere a autora, “o corpo de cada indivíduo [...] revela [...] sua singularidade pessoal [...]”,

(*Ibidem*, p.13). Para Siqueira (2010, p.16), “[...] a expressão da corporeidade é socialmente construída”.

Dessa forma, a corporeidade tem grande relevância quando se trata de compreender a realidade sócio-político-econômica da sociedade brasileira dividida em classe opressora e oprimida. Conforme Medina (1987, p.23):

O nosso corpo, concretamente e na forma como se representa e é percebido pelo brasileiro, acompanha os matizes fornecidos pelo sistema dominante. Na relação corpo-sociedade há um peso decisivo da estrutura socioeconômica que define, de certa forma, os limites da nossa estrutura corpórea.

Os professores percebem que há uma precarização da vida dos educandos nas marcas históricas de seus corpos. Diante dessa realidade, é necessário ressignificar os tratos pedagógicos e avançar na construção de uma pedagogia<sup>21</sup> dos corpos na instituição escolar, até porque já sabemos que em todo ato educativo, uma vez havendo sistematização e intencionalidade, estará presente uma pedagogia.

Nessa perspectiva, a Educação Física é um campo de conhecimento que investiga a realidade educativa, no geral e no particular por meio dos conhecimentos científicos, filosóficos e técnico-profissionais, que ainda poderá constituir-se como uma pedagogia do corpo que busca a humanização do corpo na dimensão pedagógica. Para isso, a categoria corpo deve ser incluída nas teorias pedagógicas, nas propostas de educação, na didática<sup>22</sup> e nas metodologias do processo de ensino e aprendizagem.

Conforme Baptista (2013, p.237), “[...] educar para a emancipação implica educar o corpo da consciência e a consciência do corpo”. Assim, a corporalidade<sup>23</sup>, conceito defendido por Baptista (2013), é a conscientização deste educando trabalhador em busca de um corpo omnilateral, ou seja, um ser completo em sua totalidade.

---

<sup>21</sup> Conforme Libâneo (2010, p. 30), “a pedagogia é, então, o campo do conhecimento que se ocupa do estudo sistemático da educação, isto é, do ato educativo, da prática educativa concreta que se realiza na sociedade como um dos ingredientes básicos da configuração da atividade humana”.

<sup>22</sup> Libâneo (2010, p.144) assinala que “a didática tem como objeto de estudo o processo de ensino na sua globalidade, isto é, suas finalidades sociopedagógicas, princípios, condições e meios de direção e organização do ensino e da aprendizagem, pelos quais se assegura a mediação docente de objetivos, conteúdos, métodos, em vista da efetivação, da assimilação consciente de conhecimentos. A atividade teórica e a atividade prática se unificam na práxis de quem ensina”.

<sup>23</sup> Conforme Fensterseifer (*apud* GONZÁLEZ-REY, 2005, p.103) pode se dizer que as variantes – corporeidade e corporalidade – devem ser entendidas mais como uma questão gramatical do que de conteúdo semântico.

Assim, o foco deste estudo é entender quem são esses sujeitos sociais, o corpo do educando trabalhador da Educação de Jovens e Adultos, que traz marcas históricas de exploração, alienação, estranhamento, constantemente lutando para sobreviver e adquirir a satisfação das suas necessidades básicas de ser humano. Que corporeidade/subjetividade é essa desses educandos?

Na compreensão do corpo como totalidade, a subjetividade, numa perspectiva cultural, histórica e social, se constitui como elemento essencial no processo de formação global do sujeito. Como afirma González-Rey (2011, p. 22), “desde um ponto de vista ontológico, a subjetividade é tão real como qualquer outra forma de existência dos processos e sistemas que aparecem significados no domínio das ciências, como representação da realidade em que vivemos”.

Entretanto, a problemática reside no fato de que o tema da subjetividade e o da corporeidade são negligenciados em diferentes instituições da sociedade. Conforme González-Rey (2011, p. 25), “o tema da subjetividade se mantém periférico e secundário na instituição médica da saúde, assim como praticamente em todos os espaços institucionalizados na organização da sociedade”.

Nesta dissertação, assumimos, como ponto de partida, um conceito de subjetividade elaborado com base em uma compreensão cultural, social e historicamente situada nas práticas e contextos dessas práticas, das quais as corporeidades dos educandos trabalhadores são entendidas como sistemas complexos. González-Rey (2011, p.118) afirma que subjetividade “[...] é um sistema gerado na vida social como produção de caminhos simbólico-emocionais nas histórias das pessoas e das diferentes instâncias sociais que se tecem de forma viva e cambiante na definição do social”.

Esses trabalhadores educandos e alunos trabalhadores exercem diferentes atividades humanas que dão sentidos e conotação subjetiva na função social que desempenham no seu trabalho e no meio cultural. Essas configurações subjetivas, conforme González-Rey (2011), representam verdadeiras formações psicológicas e unidades da subjetividade humana.

Os sentidos subjetivos aparecem no processo de toda atividade humana e são os responsáveis pela conotação subjetiva dessa atividade. Unido a essa categoria de caráter francamente processual, as configurações subjetivas representam verdadeiras formações psicológicas. As configurações subjetivas são as verdadeiras unidades da subjetividade humana. [...] Toda produção cultural aparece organizada em nível subjetivo

como configuração subjetiva, pois estas expressam as produções simbólico-emocionais da pessoa e dos diferentes espaços sociais em que a pessoa atua. (GONZÁLEZ-REY, 2011, p. 34)

Subjetividade não é um fenômeno homogêneo nem unidimensional, mas um sistema processual. É um processo complexo que se constitui em diversas dimensões, isto é, orgânica, comportamental, relacional, social, histórica. Nenhuma atividade humana resulta em uma atividade isolada do conjunto de sentidos que caracteriza o mundo histórico e social da pessoa.

A forma com que o sujeito lida com sua corporeidade é expressa na relação dialética com sua subjetividade, por isso a junção corporeidade-subjetividade. A corporeidade-subjetividade é, pois, a experiência do sujeito construída na relação com o mundo - social, cultural, histórico - e na relação com o outro. A cultura produz suas marcas no sujeito e no grupo, determinando normas, fixando ideais nas dimensões intelectual, afetiva, moral, física, social, ideais esses que indicam à escola o que deve ser alcançado no processo de socialização e escolarização de corpos. São essas marcas que caracterizam o Corpo Social que iremos discutir no próximo tópico.

## 1.2 O Corpo Social: Corpo-Consciente

*Não devemos ser positivistas, mas dialéticos também com o nosso corpo.*

*Paulo Freire*

O corpo é constituído entre o social<sup>24</sup> e o individual, entre a natureza, o trabalho e a cultura. Compreender o corpo de forma isolada é reduzi-lo a objeto. Assim, o homem, como ser social, traz marcas sociais, históricas, culturais, religiosas, políticas que reorganiza através do tempo e podem ser percebidas, interpretadas e lidas no próprio corpo.

---

<sup>24</sup>Foucault não foi utilizado como referência central nesta pesquisa, mas, conforme Zoboli (2012, p. 78), "Foucault fala do corpo social, que é constituído pela governamentalidade das vontades. O corpo social, para este autor, é fruto da materialidade do poder exercido sobre o corpo dos sujeitos e da população".

Conforme Le Breton (2012, p. 26), “[...] o corpo é socialmente construído, tanto nas suas ações sobre a cena coletiva quanto nas teorias que explicam seu funcionamento ou nas relações que mantém com o homem que encarna”.

O livro *Pedagogia do Oprimido* (2005) tem como princípio o diálogo e a prática libertadora, que visa libertar o sujeito fundamentalmente da sua opressão, do lugar de oprimido. Nesse sentido, Freire (2005) abordou o ser humano em sua totalidade: ontológica, antropológica, ética, política, gnosiológica etc. Aprofundou reflexões sobre a libertação dos homens oprimidos da situação de opressão, por meio da práxis revolucionária, bem como as expressões culturais desse processo nas concepções da educação e no diálogo entre os homens na luta de classe. Nesse sentido, Ernani Maria Fiori, que prefaciou o livro acima citado e apresentou reflexão do compromisso educacional por Freire (2005), destacou que, na sociedade dominada pelos opressores, a prática da liberdade requer uma “pedagogia do oprimido” e não para o oprimido. Conforme Fiori (2005, p. 7), “[...] a prática da liberdade só encontrará adequada expressão numa pedagogia em que o oprimido tenha condições de, reflexivamente, descobrir-se e conquistar-se como sujeito de sua própria destinação histórica”.

Afirmou ainda que, para Freire, a conscientização não é apenas conhecimento ou reconhecimento, mas opção, decisão, compromisso. Fiori (2005) destacou sobre a construção da consciência de forma coletiva e intersubjetiva, isto é, na relação com o outro, no processo da conscientização.

A palavra corpo é mencionada pela primeira vez na página 15 do referido livro (48ª reimpressão) para reforçar o argumento acima citado, “é o mesmo mistério que nos invade e nos envolve, encobrendo-se e descobrindo-se na ambiguidade de nosso corpo consciente” (FIORI, 2005, p.15).

Nessa ambiguidade, a consciência historiadora do mundo é libertadora e construída coletivamente por meio do diálogo, sendo essencial a intersubjetividade humana para constituição de sujeitos conscientes. Dessa forma, compõe as consciências intersubjetivas, então conscientizar é politizar. De acordo com Fiori (2005, p. 22), “[...] o método de Paulo Freire é, fundamentalmente, um método de cultura popular: conscientiza e politiza”. E é isso que cabe à Educação Física e demais áreas do conhecimento.

A palavra “corpos conscientes” apareceu, pela primeira vez, nas palavras de Paulo Freire, no capítulo dois: “A concepção ‘bancária’ da educação como

instrumento da opressão. Seus pressupostos, sua crítica”. Ao tratar sobre concepção bancária e contradição educador-educando, Freire (2005, p.72).

Sugere uma dicotomia inexistente homens-mundo. Homens simplesmente no mundo e não com o mundo e com os outros. Homens espectadores e não recriadores do mundo. Concebe a sua consciência como algo espacializado neles e não aos homens como “corpos conscientes”.

Freire criticou a educação bancária devido ao exercício da opressão que o educador em sua relação com o mundo imita, disciplinando os corpos dos educandos, por meio de transmissão ou depósito de conteúdos, sem contextualização da realidade social, com ausência do diálogo, com currículos fragmentados, excessivamente tecnicista e disciplinarista, critérios desarticulados entre si para seleção, organização e sistematização dos conteúdos, dificuldade de diálogo entre as experiências vividas e os saberes anteriores dos educandos.

[...] não pode basear-se numa consciência espacializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo (FREIRE, 2005, p.77).

O intuito da educação bancária é a manutenção da consciência ingênua do sujeito, inerente à cultura do silêncio, pautada pela ação antidialógica que neutraliza a corporeidade dos educandos.

De acordo com Freire (1981, p. 50): “Na cultura do silêncio existir é apenas viver. O corpo segue ordens de cima. Pensar é difícil; dizer a palavra, proibido”. E é fundamental – “a dialogicidade – essência da educação como prática da liberdade”, sendo que é interessante observar a distinção que Freire faz entre o homem e o animal, explicitando que este último é atemporal, sem consciência. Já os homens são seres de linguagem, de relacionar-se, de transcender e podem superar “situações-limite<sup>25</sup>”, ou seja, superar coisas inauditas.

Segundo Freire (1981, p.104), “[...] os homens, pelo contrário, porque são consciência de si e, assim, consciência do mundo, porque são um ‘corpo consciente’, vivem uma relação dialética entre os condicionamentos e sua

---

<sup>25</sup> No *Dicionário Paulo Freire*, conforme Osowski (2010, p. 375), situações-limite são constituídas por contradições que envolvem os indivíduos, produzindo-lhes uma aderência aos fatos e, ao mesmo tempo, levando-os a perceberem como fatalismo aquilo que lhes está acontecendo. [...] aceitam o que lhes é imposto, submetendo-se aos acontecimentos.

liberdade”. Freire, reportando a Karl Marx, continuou exemplificando as diferenças entre o animal e o ser humano tendo como referência os corpos físicos.

Freire (1981) buscou esclarecer que a atividade produtora do animal é a necessidade física e instintiva, enquanto a do homem tem consciência de sua inconclusão, possuindo capacidade de criar e transformar a natureza, de produzir seus meios de vida e que, por isso, são seres das práxis.

Pensar, falar, sentir, perceber, dar um destino às mãos liberadas do quase exclusivo apoio ao corpo para mover-se, inteligir e comunicar o inteligido, comparar, valorar, avaliar, optar, romper, decidir, apreender, aprender, ensinar, poder fazer ou não coisas, idear, viver socialmente, tudo isto sublinhou no ser que disto se tornou capaz, a importância indiscutível de sua consciência. (FREIRE, 2000, p. 51)

O ser humano, com a capacidade reflexiva de comunicar, sentir, agir e atuar, definiu e ainda pode definir sua própria condição humana. Nessa compreensão do corpo como consciência, história e cultura, Freire<sup>26</sup> comentou sobre as marcas do exílio em sua vida, presente na *Pedagogia da Esperança* (2011, p.17), “com o corpo molhado de história, de marcas culturais, de lembranças, de sentimentos, de dúvidas, de sonhos rasgados, mas não desfeitos, de saudades de meu mundo”.

Reportando aos dias atuais, uma analogia pode ser feita, pois a classe trabalhadora vivencia outro tipo de situação, ou seja, é exilada desde o nascimento, da ausência do lazer, da moradia, da cultura, do teatro, da escola, do esporte, da política, da economia e vive na alienação sustentada pelo opressor. Como ele afirma:

O teu corpo veio molhado, como o de qualquer exilado, do contexto de origem, molhado da história, da cultura do teu contexto. Molhado dos sonhos que nele tinhas, das tuas opções de luta, de teu compromisso com as classes trabalhadoras. Molhado de tuas expectativas, da idealização do próprio contexto. (FREIRE, 1985, p.11)

Nesse cenário, no paradoxo da democracia e liberdade contemporânea, a maioria dos adultos educandos no Brasil é exilada do desenvolvimento humano e marginalizada pela própria sociedade do consumo e do mercado de trabalho. É um corpo que carrega histórias de exclusão social e sofrimento que chega à situação de ser expulso da escola.

---

<sup>26</sup>Vale destacar que Paulo Freire acumulou experiência corporal no exílio (Chile, Estados Unidos, Genebra e África do Sul), após o golpe militar de 1964, na época da ditadura militar brasileira.

Então, os sujeitos oprimidos que lutam pela sua liberdade são silenciados pela classe burguesa. Essa classe trabalhadora oprimida vivencia problemas sociais nos países em desenvolvimento, caso do Brasil, como: discrepância na distribuição de renda, desigualdades sociais, alto índice de analfabetismo, fome, péssimo funcionamento do Sistema Único de Saúde, violência, precariedade do mundo familiar, corrupção política, desvio de verbas públicas, estranhamento/alienação do trabalho com a própria vida, luta pelas carências básicas (comer, beber, vestir, habitar e educar) em decorrência do descaso do Poder Público que atende às finalidades dos capitalistas burgueses e opressores.

No momento, porém, em que, pela própria experiência, vão percebendo que a família que reza unida precisa de casa, de trabalho livre, de pão, de roupa, de saúde, de educação para seus filhos, de expressar-se e de expressar seu mundo, criando e recriando, precisa de ser respeitada no seu corpo, na sua alma, na sua dignidade, para permanecer unida não na dor apenas e na miséria, nesse momento mesmo, ao revelar sua percepção nova de tal realidade, passam a ter a sua própria fé posta em parêntese por aqueles que, achando pouco o seu poder político, econômico ou eclesiástico, pretendem ainda apoderar-se da consciência dos demais. (FREIRE, 1981, p. 89)

Esses poderes institucionalizados que se apoderam da consciência do trabalhador contribuem para alienação e atraso na escolaridade da maioria dos jovens brasileiros que desistem de estudar e passam a trabalhar para a subsistência da família, para drogadição ou para consumir as mercadorias da sociedade do consumo.

No “exílio social”, os oprimidos, gente humilde, reconstroem sua história na comunidade da periferia criando alternativas para que o corpo molhado e sugado pelo trabalho possa resistir a tantas situações de exclusão e condicionamentos dos que o oprimem, a classe dominante.

[...] Esta análise por parte dos favelados reflete, naturalmente, aspectos da ideologia das classes dominantes introjetada por eles, mas também, algo fundamental que lhes pertence e em que se amuralham instintivamente para defender-se e preservar-se. Suas atividades noturnas, seus bailes, sua música, **o uso do corpo**, seus gestos, sua maneira de andar, de vestir, suas crenças, sua ironia, seu humor, seus códigos de companheirismo, sua forma de “desapertar-se” de situações difíceis, sua semântica, sua sintaxe, tudo isso constitui sua linguagem, como “linguagem total”, e são valores que compõem aquela muralha e que, mesmo tocados pela ideologia dominante, não se entregam totalmente a ela. (FREIRE, 1981, p. 46)

Esse cotidiano social traz formas culturais dos sujeitos oprimidos de encontrar caminhos, sonhos, utopias e estratégias para sobreviverem na comunidade oprimida.

Em Freire e Faundez (1985), os autores nos apresentam o diálogo que o corpo estabelece socialmente e o problema do distanciamento da corporeidade e aponta uma novidade:

E, claro que as gerações mais jovens vêm superando concretamente esta quase anulação do corpo. A mim sempre me pareceu uma violência esta “distância” fria do corpo que, pelo contrário, para mim é algo extraordinário. O corpo humano, velho ou moço, gordo ou magro, não importa de que cor, o corpo consciente, que olha as estrelas, é o corpo que escreve, é o corpo que fala, é o corpo que luta, é o corpo que ama, que odeia, é o corpo que sofre, é o corpo que morre, é o corpo que vive! Não foi rara a vez em que pondo minha mão afetivamente no ombro de alguém, tive-a, de repente, no ar, enquanto curvando-se, o corpo tocado recusava o contato do meu. (FREIRE; FAUNDEZ, 1985, p.15)

A citação reafirmou a compreensão progressista de Paulo Freire sobre o corpo que se constitui de sentidos e significados por meio da coletividade. Defendeu a luta das novas gerações contra a alienação estereotipada de corpo perfeito e instrumental, mas um corpo singular que deixa marca na história, por meio da ação, pelo respeito e aproximação e abertura de diálogo corporal com homens e mulheres de nossa gente.

De acordo com Freire (1997, p. 48):

A questão da sociabilidade, da imaginação, dos sentimentos, dos desejos, do medo, da coragem, do amor, do ódio, da pura raiva, da sexualidade, da conectividade nos leva à necessidade de fazer uma “leitura” do corpo como se fosse um texto, nas inter-relações que compõem o seu todo.

O autor assinalou bem os elementos que compõem a corporeidade e por meio da metáfora enfatizou a necessidade da compreensão do outro por meio da “leitura” do corpo, como se fosse interpretar um texto a partir de uma totalidade dialética. Nessa leitura, a linguagem é corporal e gestual porque é humana. Conforme Freire e Faundez (1985, p. 26), “[...] a primeira linguagem é a linguagem do corpo, na medida em que essa linguagem é uma linguagem de perguntas e na medida em que limitamos essas perguntas e não ouvimos ou valorizamos senão o que é oral ou escrito está eliminando grande parte da linguagem humana”.

Tais considerações estão presentes na textualidade do autor quando das afirmações sobre conhecer a realidade concreta do outro para ressignificar a compreensão de mundo que orienta na consciência para si e na consciência em si.

Penso que, para que nosso contexto se enriqueça ainda mais, em nossa mente, em nosso corpo, em nossas emoções, necessita de um contexto outro. No fundo, e você sabe disso, como todos o sabemos, para nos descobrir precisamos nos mirar no Outro, compreender o Outro para nos compreender, entrar no Outro. (FREIRE, 1985, p.13)

Nessa relação com o outro, superamos o individualismo, o determinismo, o egocentrismo, o ser condicionado e retornamos nossa consciência para si na perspectiva de melhorarmos como pessoa mais humana e a capacidade de transformar positivamente nossa realidade social.

Neste capítulo, levantamos uma discussão sobre a relação do corpo e educação na concepção freireana. Vale ressaltar que foram os primeiros passos da pesquisa que subsidiou e aprofundou, neste estudo, os conceitos sobre o corpo e a educação a partir da investigação do pensamento nas obras de Paulo Freire.

De acordo com Gonzaga (2010 *apud* REDIN *et al*, 2010, p. 95), “[...] por fim, poderíamos indagar como Freire chegou à noção de corpo consciente. Teria sido de sua grande confiança e inteligência dos sujeitos das classes populares? De seu diálogo com os autores progressistas de seu tempo?”

Conforme Freire (1985, p. 26), “[...] durante o processo de buscar informações que ajudem a responder a essas perguntas, tudo indica que outras perguntas fundamentais emergem na constituição de um corpo coerente, lógico, rigoroso, que deve ser a tese”.

O conceito de consciência foi pesquisado por diferentes autores clássicos das ciências humanas, dentre eles vale destacar: Hegel (2002), na Fenomenologia do espírito; Marx, no materialismo histórico-dialético (2010); Merleau-Ponty (2011); Paulo Freire, na Educação Libertadora; Baptista (2013); Gadotti (2007); Duarte (2013); Frigotto (2010), na perspectiva marxiana. São estudos que traduzem visões e paradigmas que convergem e divergem no intuito de compreender como se dá o processo de construção da consciência do indivíduo ou sujeito na sua relação dialética com o objeto, para e no mundo, com a natureza e consigo mesmo.

Freire (1981) conceitua, em *Ação Cultural para a Liberdade* e outros escritos, que a consciência possibilita ao ser humano planejar sua ação, de criar instrumentos com que melhor atue sobre o objeto, de ter finalidades, de antecipar resultados.

Para Hegel (2002), o sujeito pode ser constituído pela consciência em si, consciência de si e consciência para si<sup>27</sup>. O indivíduo “para-si” é o sujeito que está permanentemente em busca de se relacionar conscientemente com sua vida, mediado pela constante busca de uma relação consciente do seu agir no mundo.

Outros autores que pesquisam o materialismo histórico-dialético dão continuidade aos estudos de Marx sobre consciência, como é o caso de Baptista (2013), que abordou o corpo da consciência e consciência do corpo na sociedade do capital; Newton Duarte sobre a individualidade para-si. Na fenomenologia, a consciência é intencionalidade e percepção, conforme Merleau-Ponty (2011, p. 172), “se um ser é consciência, é preciso que ele seja apenas um tecido de intenções”. A fenomenologia descreve que, para que a consciência exista, é necessário um objeto intencional definido pelo ato de significar. De acordo com Merleau-Ponty (2011, p.172):

A partir do momento em que há consciência, e para que haja consciência, um objeto intencional, e ela só pode dirigir-se a este objeto enquanto se “irrealiza” e se lança nele, enquanto está inteira nesta referência a algo, enquanto é um puro ato de significação.

O autor explicita que, se o sujeito deixa de se definir pelo ato significar, ele se torna coisa, e como coisa passa justamente a ser aquilo que não conhece, e ainda repousa em uma ignorância de si mesmo e do mundo (MERLEAU-PONTY, 2011).

Baptista (2010), a partir da perspectiva do materialismo dialético, procurou analisar como o processo de trabalho e a indústria cultural contribuem para a educação do corpo na sociedade capitalista e entender as múltiplas determinações das relações sociais que constituem o corpo da consciência e a consciência do corpo. Nessa linha de pensamento, o referido autor enfatizou que não se pode pensar em consciência sem corpo, ou mesmo um corpo sem consciência. Pelo exposto, é possível extrair que o trabalho é o fundamento principal na formação e constituição da consciência do corpo. Para Baptista (2013, p. 46):

---

<sup>27</sup> “O significado fundamental deste termo ‘para-si’ é atribuído a Hegel: ser atual ou real (em contraposição a em si, ser possível), portanto, ser que se desenvolveu através da reflexão e da consciência” (ABBAGNANO, 1998, p. 743). “O indivíduo para-si é o ser humano cuja individualidade está em permanente busca de se relacionar conscientemente com sua própria vida, com sua individualidade, mediado pela também constante busca de relação consciente com o gênero humano. A dinâmica desse processo é a relação entre objetivação e apropriação, ou seja, o indivíduo se apropria das objetivações genéricas em-si e faz delas mediadoras entre sua consciência individual e as formas pelas quais ele objetiva sua individualidade ao longo da vida. [...] O indivíduo para-si não elimina do seu ser individual, de sua vida individual, das suas objetivações e apropriações, a individualidade em-si, pelo fato de que ele não elimina a genericidade em-si” (DUARTE, 1993, p. 180-185).

Essa consciência só pode ser manifestada no corpo do ser humano e, por isso, é denominada consciência do corpo, o qual, por sua vez, será responsável pela realização direta do trabalho. O agir humano só é possível através da presença material da consciência, em outras palavras, corpo da consciência, o qual contribui para a ação material da consciência.

Assim, o autor constrói a tese de que o trabalho é o elemento constitutivo do corpo em toda história e para isso é importante compreender como o trabalho é organizado no modo de produção capitalista e suas características inerentes no processo de alienação, fetiche e reificação do trabalhador. Conforme Marx e Engels (1998 *apud* BAPTISTA, 2010, p. 63), “não é a consciência que determina a vida, mas sim a vida que determina a consciência”. A afirmativa é de suma importância para compreender o sujeito desta pesquisa, o educando da EAJA, pois, na trajetória de sua vida, os fatores históricos de exclusão social, condições materiais e dificuldades econômicas determinaram a consciência de sua vida escolar, profissional e pessoal. De acordo com Marx (2010 *apud* RANIERI, 2004, p.14), “[...] o trabalho é mediação entre homem e natureza, e dessa interação deriva todo o processo de formação humana. A percepção de que é o ser social que produz a consciência, e não o contrário”.

Tendo em vista a complexidade de conceitos sobre consciência e tendo coerência no embasamento teórico, este trabalho de pesquisa, com base na perspectiva freireana, irá conceituar os diferentes tipos ou estados de consciências, a área privilegiada de sua reflexão, que ele denominou de: consciência intransitiva, consciência transitiva ingênua e consciência transitiva crítica.

Em uma entrevista gravada em vídeo, Paulo Freire (1990) afirmou que consciência do mundo implica o mundo da consciência:

[...] para nós a corporeidade implica a consciência dela mesma, que vem através da consciência do mundo. Não é a consciência de mim que cria a minha consciência do mundo, mas é a consciência do mundo que me faz ter a consciência de mim. O mundo comum, não meu.

Então, para Freire (1990), a corporeidade é formada pela consciência do mundo e não a partir da consciência de si ou da falsa consciência do mundo. Nessa compreensão, a consciência de si que o sujeito tem é corroborada por meio da consciência do mundo e da consciência para si. Assim, é nas relações em que consciência e mundo se dão simultaneamente e constituem-se dialeticamente como consciência do mundo. De acordo com Freire (2013, p.132), “a educabilidade

humana se alicerça na finitude de que nos tornamos conscientes. [...] é a consciência do inacabamento que torna o ser educável”.

Os sujeitos se educam e se tornam corpos conscientes em sua totalidade, que abrangem, além do cognitivo, sentimentos, emoções, memória, afetividade, curiosidade epistemológica. Retomando, o ser humano, na concepção freireana, é um ser inacabado e inconcluso no mundo, em constante mudança no processo de desenvolvimento intelectual, ético e afetivo. Segundo Freire (1996 *apud* NOGUEIRA, 1996, p.19), “[...] não apenas a consciência de mim mesmo que me sugere a consciência do entorno, mas, penso eu, a consciência de inteirar-se do Mundo e com o Mundo que me permite criar noções de inteirar-se do eu consciente”. O mundo da consciência no olhar sociológico de Paulo Freire se constitui a partir de uma preocupação essencialmente educativa, denominada consciência social.

É preciso ficar claro que a consciência de ou a intencionalidade da consciência não se esgota ou se exaure na racionalidade do ser. A consciência do mundo que implica a consciência de mim no mundo, com ele e com os outros, que implica também a nossa capacidade de perceber o mundo, de compreendê-lo, não pode ser reduzida a uma experiência racionalista. É, como totalidade – razão, sentimentos, emoções, desejos, que meu corpo consciente no mundo e de mim capta o mundo a que se intenciona. (FREIRE, 2013, p.132)

Em vista dos argumentos apresentados, a intencionalidade é a essência da consciência, que vai além da racionalidade por meio da subjetividade. Dessa forma, o corpo consciente na existência humana se torna mais intenso e mais rico. Freire (1996b, p. 20) afirma que “[...] minha consciência não está no cérebro, nem ele está nos pulmões ou no coração. Minha consciência sou eu, corpo. E meu corpo se constitui corpo consciente na medida em que se relaciona com outros humanos”.

O processo de consciência, na perspectiva freireana, apresenta níveis de consciências (intransitiva, transitiva ingênua, transitiva crítica) que não são determinadas de forma linear e sim espiraladas, pois não é todo momento histórico que o sujeito é consciente crítico e nem detém todo conhecimento de sua realidade no intuito de transformação social. Conforme Freire<sup>28</sup> (1981, p. 69), “estaremos pelo contrário, procurando compreender os diferentes níveis de consciência em sua relação dialética com as condições materiais da sociedade”.

---

<sup>28</sup> Para Freire (1981, p. 56): “Por outro lado, nossa intenção não é a de tentar um estudo das origens e da evolução histórica da consciência, para o que, sobretudo, não nos achamos capacitados, mas ensaiar uma análise introdutória aos níveis de consciência na realidade latino-americana”.

Freire abordou sobre os estados da consciência nos livros: *Ação cultural para a liberdade* e outros escritos (1981) e *Educação como prática da liberdade* (1983). Neles, explicou que a consciência intransitiva ou “semi-intransitiva” é a condição do sujeito, cuja vida é meramente biológica que, em sua realidade, não tem a capacidade de objetivá-la e conhecê-la criticamente. No dizer de Freire (1983, p. 59), “[...] escapa ao homem intransitivamente consciente a apreensão de problemas que se situam além de sua esfera biologicamente vital”. Esse grau de consciência não supera a dimensão biológica da vida que restringe ao corpo, como instrumento e força de trabalho. Nesse nível de consciência, a explicação para os problemas sociais se dá fora da realidade, nas crenças divinas, no destino, na limitação de apreensão e no senso comum. Para Freire (1983, p. 58), “[...] neste sentido e só neste sentido, é que a intransitividade representa um quase compromisso do homem com a existência. O discernimento se dificulta”.

O sujeito, na busca intencional por mudanças de sua condição humana de vida, na realidade social, procura caminhos para ampliar sua percepção e tem, no diálogo com os outros e com seu mundo, que dar sentidos e significados ao modo de agir, sentir e atuar tendo em vista o compromisso social, até alcançar outro nível: o da consciência transitiva. Isso significa que a consciência transitiva não é imediata, nem necessariamente crítica e uma nova forma de consciência popular. Conforme Freire (1983, p. 60), “[...] a consciência transitiva é, porém, num primeiro estado, preponderantemente ingênua”.

A consciência “transitiva ingênua” tende à massificação e ainda permanece no conformismo, depende de outros, de suas argumentações, tenta explicar fatos e fenômenos sem apropriação e consistência teórica, tem dificuldade no diálogo reflexivo e não se constitui como sujeito emancipado em sua autonomia na direção da mudança. De acordo com Kronbauer (2010), é o tipo de consciência dependente, que transfere para os outros e para as instituições a responsabilidade pela solução de problemas.

Em síntese, a consciência transitiva ingênua pode elevar-se à consciência crítica por meio do diálogo democrático e de um trabalho educativo crítico com essa intencionalidade de transformação. Gadotti (2007, p. 107) “[...] define que consciência ingênua, para Freire, é uma consciência natural na medida em que a passagem da consciência ingênua para a consciência crítica se dá por um processo de humanização”. E a consciência transitiva crítica caracteriza-se pela criatividade, pela reflexão por meio da apropriação sistemática do conhecimento epistemológico, que

possibilita um aprofundamento de análise, interpretação da realidade e participação efetiva na comunidade em prol da transformação crítica, criativa e emancipada.

Segundo Paulo Freire, a consciência crítica é o conhecimento ou a percepção que consegue desocultar certas razões que explicam a maneira como os homens e as mulheres estão no mundo. Ela desvela a realidade, conduz os seres humanos à sua “vocação ontológica” e histórica de humanizar-se. Ela se fundamenta na criatividade e estimula a reflexão e a ação verdadeira dos seres humanos sobre a realidade, promovendo a sua transformação criadora. (GADOTTI, 2007, p.106)

Portanto, a consciência transitiva crítica é o processo do sujeito para interpretar a realidade concreta e a capacidade de pensar, refletir, posicionar, decidir e fazer opções e ações conscientes, ou seja, lutar pela sua autonomia intelectual e libertação corporal. Acrescenta-se também que a transitividade crítica é caracterizada por uma educação dialógica, com responsabilidade social e política pelo aprofundamento de análise dos problemas. Freire (1983, p. 61) exemplifica que a consciência transitiva caracteriza-se “[...] por negar a transferência de responsabilidade. Pela recusa a posições quietistas. Por segurança na argumentação. Pela prática do diálogo e não da polêmica”.

A conscientização é uma categoria freireana que confirma o processo de formação de uma consciência crítica em relação aos fenômenos da realidade concreta. A conscientização com a educação é um processo e especificidade humana, que envolve sujeitos conscientes na relação dialética consciência-mundo e uma condição para a assunção do compromisso histórico do sujeito diante do contexto social, cultural e político e também como ato de intervenção<sup>29</sup> no mundo. Dentro dessa ótica, o ser humano é capaz de refletir sobre si mesmo e saber-se vivendo no mundo. Para uma análise sistemática da conscientização, deve-se ter uma compreensão crítica dos seres humanos que conscientes estão como existentes no mundo e com o mundo. Em conformidade com Freire (1981, p.139), “[...] não há conscientização fora da práxis, fora da unidade teórico-prática, reflexão-ação”.

A partir do sentido político, conscientizar é politizar. O conceito de conscientização, como explicita Freire, compreende a consciência de classe, como o processo pelo qual as classes desfavorecidas identificam na realidade as relações

---

<sup>29</sup> Em *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*, Freire (1996, p.109) ressaltou que, quando falo em educação como intervenção, me refiro tanto a que aspira a mudanças radicais na sociedade, no campo da economia, das relações humanas, da propriedade, do direito ao trabalho, à terra, à educação, à saúde, quanto a que, pelo contrário, reacionariamente pretende imobilizar a História e manter a ordem injusta.

que as oprimem e as exploram, impedindo-as, conforme termo de Freire, na permanente busca de “ser mais”.

Portanto, o processo de conscientização na educação freireana corresponde à integração entre as dimensões: política, cultural, social, epistemológica e estética (a intuição, a emoção, o prazer, a amorosidade e a alegria), entre outros saberes necessários à prática educativa e no ato de conhecer e se transformar. Essas características das dimensões apresentadas correspondem à concepção que Gramsci denominou de intelectual orgânico. Conforme Frigotto (2010, p. 217), “[...] a categoria intelectual é, na obra de Gramsci, um conceito central. Parte da concepção de que todos os homens são intelectuais, embora nem todos desempenhem a função de intelectual”.

Na escola ou em outros espaços educativos, para desenvolver a consciência de classe, a prática pedagógica deverá ser crítica, dialógica e democrática. O intuito para formar sujeitos conscientes é que estes tenham possibilidade de transformação social, econômica, política e cultural. Com consciências críticas, professores e educandos, na busca de novos conhecimentos, ressignificam e reconhecem os saberes existentes. Para Freire (1981, p. 72), “[...] como presenças no mundo, os seres humanos são corpos conscientes que o transformam, agindo e pensando, o que lhes permite conhecer o nível reflexivo”. A reflexão deverá ser construída por meio da rigorosidade intelectual, radical e de conjunto, que permitirá o processo de mudança a partir do engajamento de luta pela hegemonia da classe proletária. Frigotto (2010, p. 218) esclarece que:

Na ótica do proletariado, o intelectual orgânico é aquele que educa, organiza e direciona a classe para a tomada de consciência das relações sociais de produção a que a mesma está submetida. A difusão da consciência de que a classe proletária não é dona dos meios de produção e é a produção da mais valia, é o elemento básico na criação da consciência de classe, na homogeneização dessa consciência.

Assim o corpo foi abordado em algumas obras de Paulo Freire: um corpo histórico, social, político, carregado de subjetividades que move a vida, como o amor, a luta, a memória, a afetividade, a mente curiosa e a indignação. Na escola, questionamentos básicos poderiam ser contemplados sobre a vida cotidiana, os gestos, a estética, a ética, essas perguntas corporais que o corpo faz ao sujeito. Trata-se, segundo Freire (1997, p. 19),

[...] agora, ao ensinar, não como um burocrata da mente, mas reconstruindo os caminhos de sua curiosidade – razão por que seu corpo consciente, sensível, emocionado, se abre às adivinhações dos alunos, à sua ingenuidade e à sua criticidade – o ensinante que assim atua tem, no seu ensinar, um momento rico de seu aprender.

No processo de ensino e aprendizagem, a relação objetiva e subjetiva deverá ser constituída por pares dialéticos e pelo diálogo, no sentido de que tanto o professor como os alunos possam fazer parte desse processo de construção. O intuito é a construção do conhecimento epistemológico e em um ambiente que proporcione a criatividade, criticidade, corresponsabilidade, cooperação e interação entre experiências de variadas formas de ensinar e aprender com o outro.

Para Freire (1997, p. 60): “É tão imoral ter nossa voz silenciada, nosso ‘corpo interdito’ quanto imoral é o uso da voz para falsear a verdade, para mentir, enganar, deformar”. Na sociedade moderna, o corpo é utilizado como objeto mercadológico das indústrias de cosméticos, da medicina estética em busca de um corpo perfeito. A tecnologia implicou em um menor gasto de energia corporal e um maior consumo de alimentos industrializados, provocando assim o sedentarismo e o surgimento de doenças oportunistas. Essa problemática poderá ser abordada nas aulas para provocar a reflexão – ação e reflexão em prol de corpos conscientes.

Nos dois casos aqui referidos me parece fácil perceber a diferença substantiva de posição que ocupamos, enquanto “corpos conscientes”, movendo-nos no mundo. No primeiro caso, aquele em que me vejo de acordo com o relato que eu mesmo faço em torno de como me movo na manhã e, no segundo, o em que me percebo como o sujeito que descreve seu próprio mover-se. (FREIRE, 1997, p. 83)

As primeiras considerações deste trabalho defenderam a concepção progressista de corpo integrada ao sujeito, que, na sua ação de consciência crítica e criativa, pode transformar seu modo de cuidar do seu próprio corpo e constituir-se como sujeito omnilateral. Conforme Freire (2001, p. 9), “[...] o corpo consciente e curioso que estamos sendo, veio se tornando capaz de compreender, de inteligir o mundo, de nele intervir técnica, ética, estética, científica e politicamente”.

Encerro este tópico com citação do livro *Pedagogia da Autonomia*, de Freire (1996, p.12), a saber:

Sou professor a favor da esperança que me anima apesar de tudo. Sou professor contra o desengano que me consome e imobiliza. Sou professor a favor da boniteza de minha própria prática, boniteza que dela some se não

cuido do saber que devo ensinar, se não brigo por este saber, se não luto pelas condições materiais necessárias sem as quais meu corpo, descuidado, corre o risco de se amofinar e de já não ser o testemunho que deve ser de lutador pertinaz, que cansa, mas não desiste. Boniteza que se esvai de minha prática se, cheio de mim mesmo, arrogante e desdenhoso dos alunos, não canso de me admirar.

Nesse sentido, mesmo se sabendo da tênue realidade da educação brasileira, somos educadores e educandos movidos na esperança de ser sujeitos, gente ou corpos conscientes. A luta é permanente com o corpo que dá sentidos e significados a cada conhecimento apreendido na nossa relação de ensinar e aprender coletivamente, por meio do diálogo, que torna sujeitos transformadores de sua realidade social.

### **1.3 A Educação do Corpo na Escola**

A educação é compreendida dialeticamente a partir da sociedade, grupos sociais e da concepção de homem dentro de uma cultura. O papel da educação na formação do cidadão, para que este possa ser sujeito histórico, é explicitado por Brandão (2007, p. 7):

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender e ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educações.

Os saberes e os conhecimentos, historicamente acumulados, foram sistematizados e institucionalizados pela escola. Os princípios de identidade, cidadania e do autoconhecimento físico, social, cognitivo, afetivo e motor estão interligados em um mesmo corpo-sujeito, processo de conscientização, mas não são iguais aos demais. Do mesmo modo, a educação libertadora contribui para formar a consciência crítica ao incentivar a participação responsável do indivíduo nos processos culturais, sociais, políticos e econômicos. Precisa-se refletir sobre como esse meio social interfere de modo intencional sobre o corpo do sujeito trabalhador.

Os corpos traduzem tanto individualmente como socialmente formas de inserção em uma determinada sociedade e uma destas formas é a educação que deve ser desvelada evidenciando modos e possibilidades de estar no mundo, mundo este capitalista. (SIQUEIRA, 2010, p.17)

Nessa mesma compreensão de Educação, Brandão (2007) conceitua como “Educações”. Já Soares (2006, p. 110), ao se referir ao corpo, traz uma importante reflexão sobre os diferentes espaços em que os corpos são educados:

Os corpos são educados por toda realidade que os circunda, por todas as coisas com as quais convivem, pelas relações que se estabelecem em espaços definidos e delimitados por atos de conhecimento. Uma educação que se mostra como face polissêmica e se processa de um modo singular: dá-se não só por palavras, mas por olhares, gestos, coisas, pelo lugar onde vivem.

Nesse processo, o corpo já está incluído na educação, o qual foi instrumentalizado e fragmentado nos currículos escolares, sobretudo na relação com a construção e apropriação dos saberes na cultura educacional. Refletir o lugar do corpo na educação significa ratificar o desafio de perceber os sujeitos como seres corporais que estudam ao trabalhar.

A discussão é apontar outros caminhos de analisar e compreender o corpo na educação, segundo uma atitude que busca superar o instrumentalismo (exploração do corpo laboral) e ampliar as discussões ao considerar corpo e sua relação com o conhecimento e com o mundo do trabalho.

No trabalho, o ser humano usa o corpo inteiro. Usa as suas mãos e a sua capacidade de pensar. O corpo humano é um corpo consciente. Por isso, está errado separar o que se chama trabalho manual do que se chama trabalho intelectual. Os trabalhadores das fábricas e os trabalhadores das roças são intelectuais também. (FREIRE, 1989, p. 39)

Exemplificando, nas *Cartas a Guiné-Bissau*, Paulo Freire propõe um caminho ao ressaltar que uma pedagogia na África deve considerar os elementos culturais africanos, linguagem e expressão, em que você integre o corpo, a dança e o gesto.

Conforme Freire (1978, p. 57):

[...] na África a palavra é também para ser "vista", envolvida no gesto necessário. [...] como de modo geral ocorre na África, com exceção dos intelectuais que, "desafricanizados", negam suas raízes, revelando medo ou vergonha de usar seu corpo, no processo de sua expressividade.

Aparentemente, o foco central das preocupações reside na relação autoritária e tradicional do educador que impõe sobre o educando, principalmente no corpo do aluno. Esse professor transmite conhecimento e silencia os alunos que, com os corpos sentados em longo período de aula, ficam anestesiados corporalmente, ou seja, o professor não estabelece a afetividade e nem o diálogo em prol de uma falsa ordem de disciplina e prática docente.

Por outro lado, o professor, que se “diviniza” na sacralidade da escola igualmente sacralizante é, quase sempre, um intocável, não apenas com relação à sua autoridade mitificada, mas até – e coerentemente – quanto a seu corpo. O aluno não pode, num gesto afetivo, sequer por-lhe a mão no ombro. Essa intimidade de mortais ameaçaria a distância necessária entre ele e os educandos... Estes, afinal, não têm nada a fazer a não ser receber os conteúdos que o educador lhes transfere, acrescidos do caráter ideológico necessário aos interesses da ordem “sacralizada”. (FREIRE, 1981, p. 82)

No Livro *Pedagogia do Oprimido*, Freire (2005) propôs uma metodologia, processo educativo-libertador, a partir da problematização da realidade concreta dos educandos que definiu como temas geradores com base epistemológica, pedagógica e política. O intuito é a organização dos objetivos de aprendizagem e dos conteúdos programáticos por meio da investigação com a comunidade e da análise das contradições sociais nessa situação concreta. Para isso, é essencial o conhecimento dos modos de pensar, agir, atuar, manifestar corporalmente e da linguagem do povo. Para Freire, as palavras geradoras fundamentam o tema gerador. Assim, os conteúdos são sistematizados através do diálogo com os educandos que são conscientizados, enquanto sujeitos que procuram sua autonomia, libertação e emancipação humana. Esta citação exemplifica bem o trabalho com temas geradores:

A palavra geradora com que devia trabalhar era saúde. Preferiu dramatizar uma situação da vida colonial a guisa de codificação. Foi uma experiência linda, a que tive o prazer de assistir, na qual usou o seu corpo de maneira excelente. Fez teatro, fez balé, fez música, fez tudo com o corpo, com a voz. No fundo, “propunha” ao grupo de alfabetizandos que “lesse” o seu corpo, que apreendesse a unidade de seu corpo com algumas palavras que pronunciavam, a fim de alcançar a palavra geradora saúde. Pois foi exatamente na dramatização, no diálogo, arrancando respostas a suas várias perguntas em torno da alimentação para chegar à palavra saúde, que o grupo de alfabetizandos expressou a mesma relação entre ovo-leite e perda de saúde. “O colonizador incutia na cabeça dos colonizados”, disseram alguns deles, “que comer ovo era perigoso. (FREIRE, 1985, p. 56)

Assim também se faz com os analfabetos. Sabe-se pela história da política educacional que o Brasil é um país com dívidas sociais acumuladas na educação e apoio às iniciativas privadas. Reforçando esse fracasso educacional, o 11º *Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos da Unesco* (entidade burguesa) indica que o Brasil ocupa a 8ª posição no *ranking* de países com maior número de adultos que não leem ou escrevem. Segundo dados divulgados pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), em 2013, a taxa de analfabetismo de pessoas de 15 anos ou mais foi estimada em 8,7%, o que corresponde a 13,2 milhões de analfabetos.

Segundo Freire (1997, p.7),

[...] esta é uma das violências que o analfabetismo realiza – a de castrar o corpo consciente e falante de mulheres e de homens, proibindo-os de ler e de escrever, com o que se limitam na capacidade de, lendo o mundo, escrever sobre sua leitura dele e, ao fazê-la, repensar a própria leitura.

Dessa forma, vemos a importância da alfabetização e do letramento para leitura do corpo e de mundo, com prioridade de políticas públicas em educação que favoreçam o educando em sua totalidade humana para formarem sujeitos conscientes. Essa escola tem como proposta político-pedagógica com princípios e eixos um conceito de homem, sociedade e escola dentro da concepção progressista, libertadora e politécnica.

É preciso que a escola progressista, democrática, alegre, capaz, repense toda essa questão das relações entre corpo consciente e mundo. Que reveja a questão da compreensão do mundo, enquanto produzindo-se historicamente no mundo mesmo e também sendo produzida pelos corpos conscientes em suas interações com ele. (FREIRE, 1997, p. 49)

Paulo Freire defendeu a concepção de educação progressista na perspectiva libertadora em que o corpo constitui e se constrói socialmente e que seu conhecimento se dá a partir do próprio corpo. Ressaltou ainda a ideia de corpo consciente e a necessidade de se repensar o corpo na educação.

Ao refletir sobre corpo ou corporeidade dos educandos, deve-se contextualizar a história desses corpos por meio da leitura de mundo e isso implica considerar o corpo do sujeito educando influenciado e maltratado pela política neoliberal, pelos interesses dos opressores, pela sociedade do capital, pela cultura

da burguesia, mas acreditando que é possível traçar esse caminho de uma forma particular, do ponto de vista do próprio sujeito.

Assim, a corporeidade é a conscientização desse corpo do trabalhador em busca de um corpo omnilateral. Na formação omnilateral do ser social surge a constituição do homem em todas as suas capacidades humanas, físicas, intelectuais, ou seja, um ser repleto em sua totalidade.

Como forma de corroborar a discussão de corpo histórico, social, político e cultural, o Patrono da Educação Brasileira, o professor pernambucano Paulo Freire, em suas diversas obras abordou, de forma crítica e aprofundada, possibilidades do processo de formação humana de corpos conscientes, por meio da Educação libertadora, progressista, popular, problematizadora, dialógica, que se pauta pela pedagogia da pergunta, contra a educação bancária que deposita os conteúdos sem dialogar com a realidade e com o corpo do educando. Para Freire, o corpo na educação se constitui socialmente, assim como os conhecimentos do próprio sujeito. Segundo Freire (1997, p. 25), “[...] é preciso que o nosso corpo, que socialmente vai se tornando atuante, consciente, falante, leitor e ‘escritor’ aproprie-se criticamente de sua forma de vir, sendo que faz parte de sua natureza, histórica e socialmente constituindo-se”.

Assim, optar em dialogar com os livros de Paulo Freire não é uma opção aleatória, romântica ou reacionária, e sim uma decisão política, ou seja, um anúncio ou denúncia de uma realidade social, isto é, uma concepção de educação que é política.

Ainda segundo Freire (1981, p. 48), “[...] a denúncia e o anúncio tornam-se corpo quando as classes dominadas assumem-nos, assim como a teoria da ação transformadora – a teoria revolucionária – se efetiva quando é igualmente assumida por aquelas classes”.

Na leitura do livro *Educação na Cidade* (1991), quando Freire, em diálogo com Gadotti, enfatizou que o jovem de hoje tem a liberdade de ressignificar o corpo, uma vez que lhe é permitido modelar, exercitar, transformar o seu próprio corpo.

É o que faço, ou talvez melhor, o que eu faço faz meu corpo. O que acho fantástico nisso tudo é que meu corpo consciente está sendo porque faço coisas, porque atuo, porque penso já. A importância do corpo é indiscutível; o corpo move-se, age, rememora a luta de sua libertação, o corpo afinal deseja, aponta, anuncia, protesta, se curva, se ergue, desenha e refaz o mundo. Nenhum de nós, nem tu, estamos aqui dizendo que a transformação se faz através de um corpo individual. Não porque se constrói socialmente. (FREIRE, 1991, p. 92)

Assim se reitera, neste trabalho, a problemática pontuada por Paulo Freire em *Pedagogia da Autonomia* (1996, p. 43): “como posso ser neutro diante da situação, não importa qual seja ela, em que o corpo das mulheres e dos homens vira puro objeto de espoliação e de descaso?”

Por isso, o interesse deste estudo sobre o corpo do educando que historicamente foi oprimido e a responsabilidade do educador e da sociedade em contribuir para formar corpos conscientes.

Freire, ao abordar sobre essa temática, relacionou-a a vários outros temas e conceitos, como: opressor-oprimido; curiosidade epistemológica; gnoseológico; autoridade e liberdade; autonomia; esperança; suporte; medo e ousadia; práxis. Ainda discute, em seus livros, que a realidade precisa ser desvelada na relação com o outro e com o objeto no mundo. Assim, o papel do educador é orientar o sujeito a olhar essa realidade de forma diferente com a possibilidade de transformação. Para isso, é necessária a rigorosidade no processo, do papel do educador em desafiar a curiosidade ingênua do aluno em relação a seu próprio corpo no mundo.

## CAPÍTULO 2

### A EDUCAÇÃO DO TRABALHADOR: A PROPOSTA PEDAGÓGICA DO PROEJA-FIC/PRONATEC

*Se a educação sozinha não pode transformar a sociedade, tampouco sem ela a sociedade muda.*

*Paulo Freire*

Neste capítulo, apresentamos os desafios históricos e a contextualização das políticas sociais públicas, a natureza das transformações mundiais e nacionais, bem como a dinâmica complexa da expansão da globalização, que implicou em desigualdades sociais, o que se configura na acumulação do capital e no novo modelo de atividade social organizada sob a forma de mercado de trabalho.

Em decorrência desse fato, propomo-nos a refletir, a partir do contexto histórico das transformações no mundo do trabalho, as transformações da corporeidade do educando trabalhador no capitalismo<sup>30</sup>. Vale ressaltar que, desde a revolução francesa, no final do século XVIII, passando pelas revoluções industriais inglesas ao longo do século XIX, até os dias atuais, importantes transformações tecnológicas nos instrumentos de produção foram sendo criadas e incorporadas aos processos produtivos, com o intuito de aumentar a produtividade e a exploração da força de trabalho. De acordo com Baptista (2013, p. 71), “[...] por isso, pode-se retornar a uma discussão mais aprofundada sobre o corpo e os processos de produção, sobretudo no período das formações econômicas pré-capitalistas para demonstrar a construção histórica do corpo”.

Na mesma direção, nossa intenção é analisar dialeticamente como a sociedade e o trabalhador foram influenciados por essas transformações industriais e tecnológicas com base na racionalização do modo de produção capitalista, nos modelos de administração<sup>31</sup> e no sistema de gestão do trabalho. Vale destacar que o modo de produção é o modo de organização da vida. De um lado, temos as

---

<sup>30</sup>A conceituação de capitalismo, para Libâneo, Oliveira e Toschi (2009, p. 71), “é a denominação do modo de produção em que o capital, sob suas diferentes formas, é o principal meio de produção. Tem como princípio organizador a relação trabalho assalariado-capital e como contradição básica a relação produção social-apropriação privada”.

<sup>31</sup>Modelos de administração: Taylorismo (Frederick Taylor, 1856-1915); Fordismo (Henry Ford, 1863-1947); Toyotismo (Taiichi Ohno – 1950).

mudanças no cenário político e econômico, um novo modelo do proletário e de sociedade, do outro a exploração do corpo do trabalhador pelo modelo de produção taylorista, fordista, até chegar à acumulação flexível - toyotismo. Para Furtado (2007, p. 65), “[...] o taylorismo foi apenas uma primeira forma de intensificação da racionalização do processo de produção”.

Assinalamos que outras interposições nas formas de trabalho e na política administrativa das indústrias também tiveram grande destaque no cenário econômico e trouxe impacto no mundo do trabalho.

## 2.1 O mundo do trabalho e a educação do sujeito trabalhador

No desenvolvimento do capitalismo, os riscos ao retrocesso socioeconômico, em função de escolhas políticas divergentes aos interesses dos trabalhadores, fazem parte da democracia representativa<sup>32</sup>, a qual nem sempre oferece liberdade de ideias, tampouco de ação. Essa determinação sócio-política aos trabalhadores nasceu com a ascensão da burguesia no século XIX.

No final do século XIX e início do século XX, entra em cena o modelo keynesiano, instaurando o “Estado de bem-estar social”<sup>33</sup>, que versava numa política social na qual o Estado era o responsável para atender às necessidades do povo, regulando serviços e fornecendo à sociedade esses mesmos serviços, como forma de garantir melhor qualidade de vida, teoria esta defendida pelo economista britânico John Maynard Keynes (1883-1946). Assim, o processo de modo de produção capitalista e a sociedade dividem-se em duas classes: burguesa e dos trabalhadores. O Estado passa então a atender aos interesses da classe burguesa e intervir na esfera pública por meio do liberalismo.

Os princípios que orientam a organização do trabalho produtivo foram base de algumas teorias de administração de empresa no intuito de obter melhores

---

<sup>32</sup>De acordo com Libâneo, Oliveira e Toschi (2009, p. 90), “a fórmula política é a da democracia de representação, em que o povo escolhe pelo sufrágio universal os que exercerão o poder”.

<sup>33</sup>Para Furtado (2010, p. 86), “o fim do chamado Estado do bem-estar social, ou *Welfare State*, exerceu uma influência importante nesse processo. Com o início do neoliberalismo e o fim do *Welfare State*, há um movimento, no qual o bem-estar da população deixa de ser uma responsabilidade de âmbito do Estado e se transfere para o âmbito individual. Não mais *Welfare State* e sim *Wellness*. Nesse contexto, o indivíduo deve ir em busca de seu bem-estar, comprando-o como uma mercadoria”.

resultados produtivos ao lidar com as inovações tecnológicas nos instrumentos de produção<sup>34</sup>.

Pelos estudos numéricos, dados estatísticos e experimentações científicas, Taylor comprovou que, para o desenvolvimento de uma indústria, deveria haver o máximo controle sobre o desempenho das máquinas e do trabalho. Surgem, assim, o treinamento, a especialização e o controle como instrumentos básicos que confeririam a intervenção positiva na produtividade da indústria.

A partir desse desenvolvimento da sociedade capitalista, a racionalização foi se intensificando ainda mais em relação ao trabalho que priorizou o processo fragmentado de funções laborais com vistas ao aumento da produção, que impulsionou a divisão de tarefas e técnicas padronizadas do trabalhador conforme a linha de montagem.

Dessa maneira, quem planejava e elaborava o trabalho eram os donos das empresas que fragmentaram os modos de produzir, os produtos ou a mercadoria, por meio de etapas, onde o trabalhador somente executava funções repetitivas sem reflexão ou consciência crítica da totalidade do processo.

Essa fragmentação na realidade objetiva resulta em uma correspondente fragmentação do sujeito. Quem efetua a racionalização não é o trabalhador. A fragmentação da produção não é resultado de um ato reflexivo do trabalhador no sentido de elaboração e planejamento de seu trabalho. (FURTADO, 2007, p. 64)

Na produção em série de mercadorias, o planejamento é feito pelo dono do meio de produção, assim verificamos a instrumentalização e fragmentação do corpo do trabalhador com ênfase no trabalho manual e parcial, tornando-se o sujeito uma máquina.

Até a segunda metade do século XX, os modelos fordistas<sup>35</sup>/tayloristas influenciaram o processo de industrialização em várias partes do mundo. Após a Segunda Guerra Mundial, com mais uma crise do capitalismo, as dívidas se acumularam e intensificou a competição do mercado de produção. Ainda na

---

<sup>34</sup>O principal exemplo é o da chamada Teoria de Administração Científica, que tem Frederick Taylor como principal referência, também chamada de taylorista ou fordista, referindo-se a Taylor como principal referência científica e a Henry Ford como principal implementador, em sua fábrica de automóveis, dos princípios da administração científica (FURTADO, 2007, p. 66).

<sup>35</sup>Conforme Harvey, no livro *Condição Pós-Moderna*, a data inicial simbólica do fordismo é certamente 1914, quando Henry Ford introduziu o dia de oito horas e cinco dólares como recompensa para os trabalhadores da linha automática de montagem de carros.

produção em série da Ford, houve muitos desperdícios de matéria-prima e tempo de mão de obra na correção de defeitos do produto. Para Furtado (2007, p. 72), a crise do fordismo/keynesianismo:

Estava se revelando após estar oculta por todas as estratégias possíveis de serem realizadas pelo capital. Dessa forma, de acordo com Harvey (1996, p. 134), “o período de 1965 a 1973 tornou cada vez mais evidente a incapacidade do fordismo e do keynesianismo de conter as contradições inerentes ao capitalismo. Na superfície, essas dificuldades podem ser melhor apreendidas por uma palavra: rigidez”.

No século XX, a disputa de países pelo poder econômico, político e militar desencadeou duas grandes guerras mundiais e potencializou a disputa econômica para hegemonia no domínio da ciência, da política e da cultura. E entre as referidas guerras, surgem as ideias neoliberais.

Os princípios do neoliberalismo de mercado<sup>36</sup> influenciaram a política econômica mundial, garantindo a intervenção do Estado na economia com o intuito ideológico de promover a democracia.

A ideia do neoliberalismo já acontece na década de 1930 em contraposição ao bem estar social de Keynes. No Japão, após a Segunda Guerra Mundial, para reerguer toda estrutura política e econômica do país destruído pelas bombas atômicas, foi necessário implementar formas diferenciadas na organização do trabalho para as fábricas de automóveis, constituindo, assim, um outro sistema ou modelo japonês de produção denominado toyotismo, segundo Harvey (1999).

Na perspectiva de flexibilidade na organização de produção, o intuito agora é produzir somente o necessário, reduzindo os estoques, produzindo em pequenos lotes, com a máxima qualidade, alterando a padronização pela diversificação e produtividade. As relações de trabalho também foram ressignificadas, pois agora o trabalhador deve ser mais qualificado, eficiente, participativo e criativo, ou seja, mais competente no trabalho e exercer mais de uma função. Assim havia

[...] a flexibilização do processo de produção, o enfoque no cliente, o envolvimento da subjetividade do trabalhador de forma ainda mais intensa com a organização, efetuado principalmente através dos Círculos de Controle de Qualidade, entre outras. (FURTADO, 2007, p. 71)

---

<sup>36</sup>Para Libâneo, Oliveira e Toschi (2009, p. 97), “o Neoliberalismo de Mercado é a denominação de uma corrente doutrinária do liberalismo que se opõe ao social-liberalismo e/ou novo liberalismo (modelo econômico keynesiano) e retoma algumas das posições do liberalismo clássico e do liberalismo conservador, preconizando a minimização do Estado, a economia com plena liberação das forças de mercado e a liberdade de iniciativa econômica”.

Esse novo desenho na organização de produção ocasionou, para o sistema, características inéditas, bastante típicas que rompem com algumas antigas formas rígidas de comportamento na produção e na corporeidade dos trabalhadores com nova forma do modo de produção capitalista, denominada acumulação flexível. Como afirma Furtado (2007, p.129):

O processo de produção na acumulação flexível sofre uma inversão em relação ao fordismo. No fordismo se produzia em grande quantidade para posteriormente vender. Na acumulação flexível primeiro se vende para depois produzir. Ou, pelo menos, a produção está relacionada muito mais diretamente com a venda da mercadoria.

Dessa maneira, na Terceira Revolução Científica e Tecnológica, “era digital”, o modo de produção capitalista, um modelo de gestão flexível, também denominado toyotismo, e o sistema neoliberal - Política do Estado mínimo - influenciaram a vida dos trabalhadores em busca da produtividade - controle das linhas de produção por meio do código de barras, precarização das relações de trabalho e da qualidade dos produtos, que exige um sujeito que entende de tecnologia, seja versátil, eficiente, eficaz entre outras qualidades.

Ao estabelecer uma relação entre os modos de produção citados e o capitalismo, observamos a apreensão dos fenômenos sociais totais, nos quais sobressaem o econômico e o político como manifestações mais importantes e inter-relacionadas entre pessoas, grupos e classes sociais.

No capitalismo, a produção e a reprodução do sistema, do ponto de vista econômico, invade a vida das pessoas, fazendo-se compreender pelas relações sociais e, por que não dizer, pelos próprios seres humanos como meros complementos e apêndices de toda a maquinaria que o mantém funcionando. (BAPTISTA, 2013, p.141)

O avanço do capitalismo no final do século XX, o acelerado desenvolvimento de novas tecnologias somado à reestruturação da economia mundial e a ascensão do modelo de administração toyotista, flexibilidade global da produção, alteraram a subjetividade, o estilo e a qualidade de vida dos trabalhadores.

Desse modo, a classe dos trabalhadores vive desestabilizada no modo de produção capitalista, em que o máximo se refere aos interesses das grandes corporações e o mínimo para o social, como afirma Baptista (2013, p. 134):

Quanto mais avançado for o estágio do capitalismo, maior será o nível de reificação do indivíduo e de suas capacidades humanas. Ao invés de o trabalhador se tornar mais humano nas condições atuais, ele se torna cada vez mais parcializado e fragmentado.

Compreendemos então que a globalização é um processo mundial que permite uma interconexão econômica, política, cultural e social entre diferentes países e considerada também uma estratégia para enfrentar a crise do capitalismo e estabelecer uma nova ordem econômica mundial. Para tanto, a globalização caracteriza-se pela racionalidade econômica, pelo mercado global competitivo, livre comércio e pela exclusão social.

Dessa forma, o mundo globalizado, com as novas tecnologias da informação e comunicação, a microeletrônica, a cibernética, a biotecnologia, a engenharia genética, a robótica, a informática e técnicas afins têm a característica de empregar novas formas de organização do trabalho. Do ponto de vista de Libâneo, Oliveira e Toschi (2009, p.75), a globalização é mais fortemente sentida e percebida em manifestações como:

- a) Produtos, capitais e tecnologias sem identidade nacional;
- b) Automação, informatização e terceirização da produção;
- c) Implementação de programas de qualidade total e de produtividade (processos de reengenharia em vista de maior racionalidade econômica);
- d) Demissões, desemprego, subemprego;
- e) Recessão, desemprego estrutural, exclusão e crise social;
- f) Diminuição dos salários, diminuição do poder sindical; eliminação de direitos trabalhistas e flexibilização dos contratos de trabalho;
- g) Desqualificação do Estado (como promotor do desenvolvimento econômico e social) e minimização das políticas públicas.

Essas características redesenham um novo perfil e identidade para o trabalhador e isso interfere profundamente na formação da educação desse sujeito para o mundo do trabalho. Como já foi mencionado, o novo perfil do trabalhador do século XXI passa pela apropriação dos conhecimentos necessários da tecnologia para atender aos estereótipos do modo de produção toyotista.

De acordo com Baptista (2013), a história do capitalismo, o ápice do modo de produção capitalista e a organização do trabalho determinam a alienação<sup>37</sup>, o

---

<sup>37</sup> De acordo com Marx (2010, p. 2), “a alienação do trabalhador em seu objeto é expressa da maneira seguinte, nas leis da Economia Política: quanto mais o trabalhador produz, tanto menos tem para consumir; quanto mais valor ele cria, tanto menos valioso se torna; quanto mais aperfeiçoado o seu produto, tanto mais grosseiro e informe o trabalhador; quanto mais civilizado o produto, tão mais bárbaro o trabalhador; quanto mais poderoso o trabalho, tão mais frágil o trabalhador; quanto mais inteligência revela o trabalho, tanto mais o trabalhador decai em inteligência e se torna um escravo da natureza”.

fetichismo<sup>38</sup> e a reificação<sup>39</sup>, ao invés de possibilitar a constituição ampla do ser humano.

As contradições geradas pelo sistema capitalista são evidentes na realidade das pessoas. Ao mesmo tempo em que o capitalismo incentiva a busca narcísica do corpo ideal e perfeito, cria estruturas de controle social que impõem aos sujeitos trabalhadores o consumo exagerado de mercadorias, tais como celulares, vestimentas de marcas conhecidas, tênis e outros.

Na discussão dos modos de produção, a principal ideia extraída é que o trabalho – antes de objeto do capitalismo é um elemento ontológico fundamental - é necessário ao homem em suas atividades. Nesse sentido, ao considerar o caráter histórico e ontológico do trabalho, podemos compreender o processo histórico e social de produção científica, tecnológica e cultural no plano da luta de classes e da corporeidade-subjetividade.

Entendemos que a capacidade do ser humano ao transformar a natureza por meio do corpo transforma a si mesmo, e em sua atividade prática a pessoa altera concomitantemente suas relações sociais, no seu modo de pensar, agir, vestir. Para Marx (2011, p. 211), “o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio com a natureza, [por meio da sua corporalidade]”.

Nessa atuação na relação homem-natureza, para modificar a natureza, são essenciais as forças naturais do corpo humano. Conforme Marx (2011, p. 211), “põe em movimento as forças naturais de seu corpo – braços e pernas, cabeças e mãos, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana”. Essa reflexão busca apontar outros caminhos de analisar e compreender o corpo na educação, segundo uma atitude que busca superar o instrumentalismo (exploração do corpo laboral) e ampliar as discussões ao considerar corpo e sua relação com o conhecimento. Ressaltou Marx (2010, p. 31): “mas a economia nacional conhece o trabalhador apenas como animal de trabalho, como uma besta reduzida às mais estritas necessidades corporais”.

---

<sup>38</sup> Conforme Medina (1987, p. 91), há uma avalanche de discursos sobre o corpo: “o corpo virou fetiche, e no modelo de sociedade em que vivemos o fetiche vira sempre mercadoria, e é por aí que ele entra no mercado para ser consumido.

<sup>39</sup> Para Baptista (2010, p.131), dentro do processo da reificação, o homem vai progressivamente sendo incorporado à mecanização do trabalho e convertido em um apêndice da máquina, parcializando cada vez mais seu trabalho e, aos poucos, construindo uma personalidade fragmentada e impotente perante o processo estabelecido pelo modo de produção.

Portanto, esse trabalhador, alienado da sua atividade humana, ou seja, no seu trabalho, produz a si mesmo e torna-se mercadoria, mas não se apropria do objeto. Marx (2010, p. 80) enfatizou que “[...] com a valorização do mundo das coisas aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens”.

Por outro lado, o trabalho, como princípio educativo, é a relação entre o trabalho e a educação na perspectiva humanizadora por meio do currículo integrado e do processo de formação humana omnilateral. Conforme Ramos (2009, p.1), “[...] o trabalho é o princípio educativo no sentido ontológico, pelo qual ele é compreendido como práxis humana e a forma pela qual o homem produz sua própria existência na relação com a natureza e com os outros homens”.

Para a real transformação, os oprimidos devem, por meio do trabalho, materializar a *práxis*, ou seja, transformar o mundo pelo diálogo tendo como objetivo a libertação, a emancipação, a conscientização e a educação dos homens entre si, proposta esta encaminhada por Freire.

A concepção freireana de educação relacionada ao mundo do trabalho é pautada no respeito aos sujeitos como produtores do conhecimento na perspectiva de recomeço por meio da aprendizagem advinda da realidade concreta. Nessa linha, segundo Costa (2008, p.14), “[...] existe dualidade entre a educação básica e o mundo do trabalho e a dificuldade do aluno trabalhador manter-se na escola e terminar com sucesso sua formação escolar”. É sobre esse processo de educação/instrução do educando trabalhador, especialmente suas políticas e programas, que iremos discutir no próximo tópico deste trabalho.

## **2.2 Da política educacional nacional à Proposta Político-Pedagógica para EAJA, da SME de Goiânia**

Os indivíduos, desde a existência no mundo, foram educados de acordo com a dimensão cultural de uma determinada época, com suas dificuldades e avanços. Os sujeitos estão imersos em um universo cultural no qual foram educados e com o qual deram sentidos e funções para a política na vida pública.

A educação de jovens e adultos é uma área desse universo cultural de práticas e reflexão que, decisivamente, estende os limites da escolarização em

sentido exato ao se situar na Educação Popular. Nesse aspecto, antes de refletir sobre os interesses do poder político na EJA no mundo contemporâneo, é necessário explicitar o conceito de política e contextualizar com a referida modalidade.

Dentro desse entendimento, faz-se necessária uma reflexão entre o Estado e a política em uma relação dialética com os fatores sociais, econômicos, culturais, políticos e religiosos, os quais são elementos inerentes que constituem a identidade de uma sociedade.

Nesse sentido, compreendemos que a política é um fenômeno social em sua condição humana, econômica, social e cultural devido ao seu desenvolvimento histórico. É uma construção humana, uma necessidade do homem que se desenvolveu junto com o sujeito, pelo sujeito, para o sujeito e entre os sujeitos. Para Arendt (2013, p. 21), “[...] a política se baseia na pluralidade dos homens”. Afirma ainda que “[...] a política não surge nas pessoas, mas sim entre pessoas, a política surge no intraespaço e se estabelece como relação”.

Esta pesquisa aborda então o contexto histórico<sup>40</sup> da Educação de Jovens Adultos e mostra como os interesses mercadológicos e de produtividade da classe burguesa e dos políticos influenciam o corpo dos educandos trabalhadores brasileiros, pois produtividade e alfabetização, nesse cenário, estão ligadas, historicamente, com direito do voto.

Após a década de 1930, registram-se as primeiras ações para a educação de jovens e adultos, que até então não eram reconhecidas como direito.

---

<sup>40</sup>Conforme a pesquisa, Xavier (1994) externalizou os principais marcos desse período:

- 1946 - 1963: Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA).
- 1947: I Congresso Nacional de Educação de Adultos (“ser brasileiro é ser alfabetizado”).
- 1952: Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA).
- 1952: (-1963): Campanha Nacional de Educação Rural (CNER).
- 1959: II Congresso Nacional de Educação de Adultos.
- 1960: Início dos Movimentos de Cultura Popular (MCP) – Prefeitura de Recife.
- 1961: Movimento de Educação de Base (MEB), movimento de cultura popular vinculado à CNB; Centro Popular de Cultura (CPC) da União Nacional dos Estudantes.
- 1962: Mobilização Nacional Contra o Analfabetismo (MNCA).
- 1963: Comissões de Cultura Popular (CCP).
- 1964: Programa Nacional de Alfabetização.
- Cruzada da Ação Básica Cristã – financiada pelo governo federal, tentava contestar os movimentos educativos do nordeste inspirados em Paulo Freire e nos movimentos de Cultura Popular.
- 1967: Movimento Brasileiro de Alfabetização (Lei nº 5370/ MOBREAL – concebido como sistema de controle da população, referência de EJA no regime militar).
- 1985: Fundação Nacional para a Educação de Jovens e Adultos (FUNDAÇÃO EDUCAR).

A educação de pessoas jovens e adultas veio sendo reconhecida como um direito desde os anos 1930, ganhando relevância com as campanhas de alfabetização das décadas de 1940 e 1950, com os movimentos de cultura popular dos anos 1960, com o Movimento Brasileiro de Alfabetização – Mobral e o Ensino Supletivo dos governos militares e a Fundação Educar da Nova República. (HADDAD; XIMENES, 2014, p. 234)

Nesse período, a sociedade mundial e brasileira passava por grandes transformações, associadas ao processo de industrialização e concentração populacional em centros urbanos, a oferta do ensino básico gratuito estendia-se consideravelmente, abrangendo setores sociais cada vez mais diversos.

A falta de escolaridade do sujeito foi entendida como causa das desigualdades sociais e do atraso nacional frente aos países mais desenvolvidos; e o sujeito excluído da escola era o único responsável e culpabilizado pelo seu fracasso, sendo rotulado por preguiçoso, ineficiente, incapaz e marginal. O sistema do liberalismo subsidiou as políticas públicas adotadas em relação à EJA.

A polêmica reside nessas influências limitadoras do passado da Educação de Jovens e Adultos, pautadas na política de governo, ou seja, na falta de interesse dos políticos e nos retrocessos que as leis sancionadas acarretaram na desqualificação da educação de pessoas jovens e adultas (EJA) no âmbito das políticas públicas.

Constata-se que vários governos da ditadura até os dias atuais, de forma coercitiva, impulsionaram programas de forma aligeirada e desqualificada no âmbito das políticas públicas para o educando-trabalhador, atendendo assim aos interesses dos organismos internacionais e dos empresários por mão de obra rápida, perspectiva do treinamento, restringindo o direito público subjetivo e aumentando a dívida social da exclusão dos jovens e adultos, a saber: o Programa Intensivo de Preparação de Mão-de-Obra (Pipmo), o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), Supletivos, Pronatec.

Por outro lado, na luta contra a hegemonia desses programas basistas e técnicos, a década de 1960 acumulou significativa história na educação popular numa perspectiva crítica, empreendida pelos movimentos populares ligados à cultura e à educação de adultos, com experiências como o Movimento de Cultura Popular (MCP), Centro Popular de Cultura (CPC) e Movimento de Educação de Base (MEB), entre outros.

O Movimento de Educação de Base (MEB) foi instituído e organizado em 1961, sob a responsabilidade do Episcopado Brasileiro, através de sua entidade representativa, a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), e prestigiado pelo Governo Jânio Quadros por meio de um convênio assinado entre a Igreja Católica e o Governo Federal, o qual possibilitou a liberação de recursos a fim de alfabetizar parte da população brasileira, que, naquele período, conforme o Censo de 1960 do IBGE/PNAD apontava um índice de 39,6% de analfabetos acima de 15 anos, perfazendo um total de quinze milhões, novecentos e sessenta e quatro mil, oitocentos e cinquenta e duas (15.964.852) pessoas, as quais sequer podiam votar. O MEB atuou nas regiões subdesenvolvidas do país: Norte, Nordeste e Centro-Oeste, contando com uma presença significativa no Estado de Goiás: o MEB-Goiás. (RODRIGUES, 2008, p.17)

Essa história com poucos registros foi ocasionada pela ditadura militar que influenciou na interrupção ou reorganização desses movimentos.

O MEB foi o único movimento desse período que se manteve em Goiás pós-golpe de 1964: encerrado em 1966 com a ditadura militar, retomou suas atividades de 1997 a 2001, quando suas turmas foram incorporadas ao Projeto AJA-Expansão. (CUNHA; RODRIGUES; MACHADO, 2007, p. 21)

Há nitidamente uma questão que se destacou em plena ditadura: a educação de jovens e adultos, pela primeira vez, apareceu em um capítulo específico na legislação. Vale lembrar que esse fato foi historicamente construído e influenciado pelas pressões dos movimentos de cultura popular da década de 1960, então extintos e cujo vácuo, frente às pressões internacionais, necessitava ser mencionado na legislação. Assim:

[...] pela primeira vez foi estabelecido, na Lei n. 5.692/1971, um capítulo específico para a educação de jovens e adultos, o capítulo IV, que dispunha justamente sobre o Ensino Supletivo. No entanto, limitava o dever do Estado em ofertar escolarização à faixa etária dos 7 (sete) aos 14 (quatorze) anos, de matrícula obrigatória, e deixou a educação de adultos regulada na lei na dependência da oferta governamental. (HADDAD; XIMENES, 2010, p.131)

A referida Lei nº. 5.692/1971, aprovada no governo militar, teve foco no ensino supletivo (aligeiramento) e buscava responder às pressões internacionais. Esta lei também vinculava o ensino médio à educação profissional.

Em 1988, na Constituição Federal, com a abertura política e a sociedade civil mais organizada, as pressões advindas dos movimentos sociais confluíram para que o Projeto de lei vinculasse a EJA ao mundo do trabalho e às necessidades dos educandos trabalhadores. De acordo com Haddad e Ximenes (2014), o ensino

fundamental de pessoas jovens e adultas passou a ser direito constitucional e dever do Estado, ainda que não fosse compulsório, isto é, obrigatória a frequência.

Na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, o documento incorporou essa posição crítica de considerar as especificidades dos alunos para o Mundo do Trabalho. Entretanto, de forma paradoxal, reafirmou o discurso mercadológico de suplência. Segundo Haddad e Ximenes (2014, p. 239), “a LDB, também de 1996, deu continuidade a este movimento contraditório de relegar a educação de pessoas jovens e adultas a uma educação de segunda classe, ao mesmo tempo em que acolhe pressões para reconhecê-la como direito”. Contudo, reduz a idade de acesso à EJA no ensino fundamental e médio, para 15 e 18 anos respectivamente.

Um grande marco de avanços e críticas no contexto histórico-político da EJA foi o Parecer n. 11/2000, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (Resolução CNE/CEB n. 1/2000), conhecido como o “Parecer Jamil Cury”, pois o conselheiro nacional de educação (CNE) foi o relator e discutiu com a sociedade civil/movimentos sociais e pesquisadores da área a elaboração de tal Parecer, que toma a EJA como uma modalidade da Educação Básica. Conforme o Parecer do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (BRASIL, CNE/CEB 11/2000), “qualificação é a função permanente e o próprio sentido da EJA”.

No ano de 2008, os artigos 37 e 38 da LDB, Lei nº 9394/96, sem modificação no texto, passam pela inclusão do parágrafo 3º, que trata da articulação da EJA com a educação profissional. Nesses artigos, na lei aprovada prevaleceu o texto que reduz as idades mínimas para os exames supletivos e reforçou o conceito de educação de jovens e adultos como aligeirada por meio de reposição de escolaridade da anterior LDB, ou seja, o Ensino Supletivo. Esse marco histórico foi contrário aos princípios do Projeto de Lei da Câmara acima citado que estabelecia o currículo conforme a realidade social e especificidades do educando trabalhador da EJA.

Um processo que está ocorrendo atualmente é a “juvenilização da EJA”<sup>41</sup>, jovens de 15 aos 17 anos de idade estão frequentando as turmas de EJA. Uma contradição com a Emenda 59, de 2009, que institui a obrigatoriedade à Educação Básica de 4 a 17 anos de idade. Vale lembrar que a EJA foi criada para

---

<sup>41</sup> “Juvenilização da EJA” – expressão adotada no Parecer CNE/CEB n. 6/2010.

escolarização de trabalhadores, jovens e adultos, considerando suas especificidades e experiências, e o que constata com esse fenômeno é um descompasso das políticas educacionais, implicando, mais uma vez, a EJA como compensatória. O que afirma Haddad e Ximenes (2014, p. 252): “[...] a proposta originalmente aprovada no Conselho e rejeitada pelo Ministério da Educação era no sentido de estabelecer a idade de 18 (dezoito) anos para ingresso na EJA, seja de ensino fundamental e médio”. O que prevaleceu foi a decisão do Ministério, mantendo-se as idades já estabelecidas: 15 (quinze) anos para o ensino fundamental e 18 (dezoito) para o médio.

Vale destacar que a SME de Goiânia trabalha, desde 1993, com adolescentes, jovens e adultos, sendo que os adolescentes que expressam essa juvenilização da EJA são aceitos em função de que cada vez mais o educando da classe trabalhadora tem se inserido mais cedo no mercado de trabalho formal ou informal.

Além da juvenilização, outros fatores contribuem para esse caráter compensatório que a EJA recebe, dentre eles, ainda constatamos poucas pesquisas acadêmicas, principalmente relacionadas à corporeidade dos sujeitos da EJA.

Uma das dificuldades de todas as disciplinas na modalidade de EJA é que, na formação inicial do professor, a maioria dos cursos de graduação em licenciatura não contemplam no currículo a disciplina de EJA. Outro desafio está na propositura de uma metodologia crítica para essa modalidade na área da Educação Física, além da dificuldade que o campo acadêmico da Educação Física ainda enfrenta na área da pesquisa, da organização e da sistematização da organização do trabalho pedagógico nesta modalidade, o que envolve conteúdos, metodologias e avaliação<sup>42</sup>.

As pesquisas de Betti (2011), Pereira e Santos (2012) reforçam a existência de poucos trabalhos acadêmicos apresentados nos principais eventos e periódicos científicos no Brasil referentes às pesquisas da Educação Física na EJA. Conforme Betti (2011), nos trabalhos publicados entre 2004 e 2008, em periódicos do campo da Educação Física, classificados no Sistema *Qualis*, na Área 21 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes, constatou-se a baixa

---

<sup>42</sup>Acreditamos ser urgente e necessária a realização de uma pesquisa a nível *strictu sensu* que busque problematizar o objeto de conhecimento da Educação Física na modalidade da EJA, desde que tenha como objetivo geral sistematizar uma proposta pedagógica para esta área de intervenção e conhecimento que é a Educação Física, voltada para a modalidade da EJA.

frequência de estudos relacionados à EJA, totalizando-se dois trabalhos com um índice de 0,7 por cento. A pesquisa de Pereira e Santos (2012) apresentou dados referentes aos artigos publicados no campo da Educação Física no grupo de trabalho (GT) 18, intitulado Educação de pessoas jovens e adultas, da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED. Foi possível identificar, nessa pesquisa, quatro trabalhos relacionados à temática Educação Física e EJA entre os anos de 2001 e 2011. No evento importante da Educação Física, denominado Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte - Conbrace, os autores Pereira e Santos (2012) verificaram sete artigos publicados no campo da Educação Física e EJA. Fato este que justifica esta nossa pesquisa.

Diante dessa realidade, compreendemos que é preciso pensar a EJA como política de afirmação de direito, bem como uma possibilidade de responder a um contexto de desigualdades e fracasso escolar, construído historicamente na educação brasileira. Vale ressaltar que, enquanto o Estado continua negando a esses educandos trabalhadores o direito a uma Educação Pública, o quadro atual do contexto social brasileiro é de 14,6 milhões de pessoas não alfabetizadas (IBGE/Censo 2010); 65 milhões de pessoas com 15 ou mais anos que não concluíram o Ensino Fundamental (IBGE/Censo 2010); 15.268.965 de pessoas (18 a 29 anos) que estão fora da escola e não concluíram, ainda, a educação básica (IBGE/Censo 2010).

Os dados do IBGE (2010) apontam que a população do estado de Goiás de 15 anos ou mais é de aproximadamente 4 milhões de habitantes, destes 70% não concluíram o ensino fundamental e 30% não concluíram o ensino médio.

A responsabilidade do Estado, prevista na LDB, deveria ter uma atitude eficiente e eficaz no recenseamento da demanda de vagas da EJA, na divulgação ampla de convidar, convocar e criar estrutura e condições para que ocorresse uma educação escolar adequada para o jovem e o adulto trabalhador. Pois, como afirma Haddad e Ximenes (2014, p. 247),

[...] em grupos sociais pobres, excluídos de condições sociais básicas, com frustradas experiências escolares anteriores, não basta oferecer escola, é necessário criar as condições de frequência, utilizando uma política de discriminação positiva, sob risco de mais uma vez culpabilizar os próprios alunos pelos seus fracassos.

As análises de Haddad e Ximenes (2014) explicitam que as alterações no artigo 4º, da LDB, introduzidas pela Lei n. 12.796, de 2013, e na sequência as modificações no artigo 5º da LDB, tratam a educação de jovens e adultos no contexto da educação básica, interpretando-a corretamente como um direito de todos, sem discriminação.

Torna-se cada vez mais importante que os fóruns, universidades, conselhos e movimentos sociais lutem pressionando o poder público para efetivar o direito de financiamento já garantido no Fundeb, inclusive pela elevação de custo/aluno da EJA, paritariamente às demais modalidades, por meio de políticas públicas de Estado, de qualidade social que atendam à enorme demanda de jovens e adultos fora da escola de EJA, como afirma Machado e Rodrigues (2013, p. 378):

Para que a educação, enquanto política pública de Estado, se concretize, no mínimo, três elementos são fundamentais: um arcabouço legal que a oriente na implantação e implementação, um aporte financeiro que garanta sua sustentabilidade e, para as ações específicas de EJA pela sua trajetória histórica, ainda se faz necessária uma ação compartilhada entre sociedade civil e sociedade política, aqui utilizando a concepção gramsciana de Estado ampliado. Esses três elementos dependem ainda da decisão política daqueles que ocupam os cargos nos governos, no âmbito das três esferas, para que programas, projetos e ações sejam assumidos durante os quatro anos de mandato e tenham ou não alguma efetividade no campo da educação.

Diante dos fatos expostos sobre a contextualização histórica da EJA, seus avanços, contradições, desafios, propostas, o processo de “juvenilização” e a construção de políticas educacionais para essa modalidade, verificou-se a necessidade de refletir como a RME de Goiânia vem buscando alternativas e ações frente à realidade concreta da EAJA.

### **2.2.1 A proposta político-pedagógica para a EAJA, da SME de Goiânia**

Este tópico visa discutir, por meio da dialética, as mudanças históricas ocorridas no processo de construção das políticas educacionais da modalidade de EAJA que interferem atualmente na corporeidade dos educandos trabalhadores na Secretaria Municipal de Educação de Goiânia.

É oportuno categorizar o processo da construção histórica desse sistema educacional dando ênfase à modalidade EJA, bem como sua importância e influência na sociedade goianiense e como foi o trato pedagógico pelas instituições educacionais e políticas: Secretaria Municipal de Goiânia – SME; Unidade Regional de Educação – URE; Unidades Educacionais – UEs; Universidade Federal de Goiás – UFG; Pontifícia Universidade Católica de Goiás - PUC Goiás; Fórum Goiano de EJA; e os sujeitos - pesquisadores, gestores, educadores, educandos - envolvidos no processo de elaboração e reescritos da Proposta Político-Pedagógica - PPP da referida modalidade.

Tratamos da contextualização dessa PPP com informações gerais sobre a instituição, seus atores, suas condições de existência, os problemas e os grandes desafios a serem superados. Para isso, será apresentada a contextualização de forma circunstanciada com foco nos educandos da EAJA.

Mencionamos que a SME de Goiânia, desde sua criação em 1961, iniciou o trabalho com a Educação de Jovens e Adultos. Conforme Clímaco (1991), em 1961, havia duas escolas funcionando no terceiro turno e, em 1965, seis escolas no noturno. Os jovens e adultos eram atendidos nesse turno, no entanto, não existia uma proposta específica para esse grupo.

Optamos por analisar a história dessa política educacional a partir da década de 1990, período de implementação, em 1993, da Experiência Pedagógica de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental para Adolescentes, Jovens e Adultos, mais conhecida como Projeto AJA.<sup>43</sup>

As pesquisadoras<sup>44</sup> - Machado (1997) e Rodrigues (2000) - em seus trabalhos de pós-graduação (mestrado), pesquisaram a experiência pedagógica de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental para Adolescentes, Jovens e Adultos, da Secretaria Municipal de Educação de Goiânia, conhecido como Projeto AJA<sup>45</sup> (adolescentes,

---

<sup>43</sup>Projeto AJA se refere ao trabalho com adolescentes, jovens e adultos de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental. E o Programa AJA-Expansão, criado em 2001, trabalha com alfabetização de jovens e adultos que a partir de 2003 estabeleceu a parceria com o Programa Brasil Alfabetizado, além dos parceiros da Sociedade Civil, em locais alternativos.

<sup>44</sup> As professoras Maria Emília de Castro Rodrigues e Maria Margarida Machado, docentes da UFG e pesquisadoras da EAJA, têm uma participação na história da construção da PPP da RME de Goiânia e na assessoria desta. Elas são professoras orientadoras do GEAJA, integrantes do Fórum Goiano de EJA, do Portal de EJA e pesquisadoras do Centro Memória Viva – Documentação e Referência em Educação Popular, Movimentos Sociais e Educação de Jovens e Adultos do Centro – Oeste (CMV).

<sup>45</sup>O Projeto AJA foi ofertado para adolescentes, jovens e adultos da 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental. Constituiu-se como uma experiência pedagógica na SME de Goiânia, de 1993 a 2001, que em sua proposta foram contemplados os princípios do Projeto Alfabetização e Cidadania criado

jovens e adultos), que retomou as características das propostas de educação popular construída pelas camadas populares na década de 1960, implementada de 1993 a 2001 na SME de Goiânia. Os princípios e as diretrizes deste Projeto foram expandidos para a 5ª e 8ª séries do Ensino Fundamental, a partir de 2001.

Nesse sentido, o Projeto AJA se depara com os limites impostos pela estrutura da própria instituição que o propõe. Como uma mudança resulta do jogo contraditório entre aquilo que se deseja manter e aquilo com o qual se quer romper, o projeto foi marcado por conflitos inerentes a essa dinâmica e, principalmente, sinalizou possibilidades na construção de uma política educacional pública que seja capaz de dar respostas à grande demanda por escolaridade. (MACHADO, 2004, p.189)

Segundo as autoras, o Projeto AJA não contemplou todo atendimento de primeira à quarta série, nem se destinava às séries finais do ensino fundamental. Como podemos ver com a reflexão de Jesus, Machado e Barbosa (2013, p. 113):

Coexistiram então, na rede municipal de Goiânia, duas formas de atendimento, a seriada e a modulada<sup>46</sup>, que provocaram inúmeras discussões e estudos com o objetivo de contemplar as particularidades desses educandos, período riquíssimo de interlocuções entre comunidade escolar e equipe do ensino noturno.

Essas discussões geraram a criação de uma proposta que contemplaria os princípios do Projeto AJA, estendendo-os a todo o ensino fundamental, originando a EAJA. Assim, a 1ª a 4ª séries de toda a SME de Goiânia passa a ser organizada pelos princípios do Projeto AJA, a partir da sua aprovação pelo Conselho Municipal de Educação de Goiânia – CME.

Em 1998, foi criado o Conselho Municipal de Educação - CME, que passou a regulamentar as diretrizes que norteiam o funcionamento do Sistema Municipal de Ensino, incluindo a EAJA.

---

em 1992, por Maria Helena B. Café e desenvolvido pela UFG em parceria com a SME, como forma de garantir uma educação para adolescentes em situação de risco.

<sup>46</sup>Ver Rodrigues (2000, p. 69): o projeto AJA se estruturou “em seis períodos denominados de ‘Módulos Escolares’, que mantêm correspondência com as quatro primeiras séries do Ensino Fundamental. Os módulos I e II equivalem à fase inicial de alfabetização e o III à 1ª série. Foram destinados três módulos para este processo como uma estratégia para, através de aprovações e avanços, aumentar a autoestima dos alunos, reconhecendo sua capacidade em aprender. Os módulos IV, V e VI correspondem à 2ª, 3ª e 4ª séries, respectivamente”. Segundo Rodrigues (2000, p.71), “assim, cada módulo é desenvolvido em um trimestre, com sessenta dias letivos e três horas diárias para o aluno, perfazendo um total de 180 horas anuais, obedecendo-se aos princípios de seriação contínua e o de terminalidade”.

A gestão do governo municipal, de 2001 a 2004, criou a Divisão de Educação Fundamental de Adolescentes, Jovens e Adultos - DEF- AJA– que nasceu com a preocupação de implementar políticas públicas para tal modalidade. De acordo com a Proposta Político-Pedagógica da Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos (2010-2013), em 2001, instituiu-se, como parte integrante do Departamento Pedagógico, a Divisão de Ensino Fundamental Noturno, posteriormente redefinida como Divisão de Educação Fundamental de Adolescentes, Jovens e Adultos – DEF - AJA, numa caracterização dos sujeitos do processo educativo e das defesas empreendidas em prol da inclusão da EJA na categoria de modalidade do Ensino Fundamental.

A partir de 2001, todo Ensino Noturno passou a se denominar “Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos”, uma vez que os sujeitos atendidos nesse turno possuíam características e trajetórias de vida de alunos dessa modalidade.

Os avanços com o projeto constituíram a base para os eixos e princípios teórico-filosóficos da atual PPP da EAJA e subsidiaram a elaboração do projeto do Proeja-FIC (2010-2015) na perspectiva da EJA integrada à Educação Profissional. Além dos eixos e princípios, o Projeto AJA contribuiu para a organização curricular (metodologia e avaliação), conforme as especificidades dos educandos trabalhadores, como: flexibilidade de horários e frequência, proposta de ensino-aprendizagem pautada no diálogo, avaliação processual e contínua, utilização dos temas geradores, perspectiva interdisciplinar, “o jantar na EAJA” com o Projeto Estudar sem fome.

Constatamos que várias pesquisas já analisaram a história das ações implementadas pelo governo brasileiro na Educação de Jovens e Adultos. Em Goiás, existem as pesquisas de Machado (1997), Rodrigues (2000), Silva (2004), Gomes (2006), Santos (2007), Costa (2008), entre outras, as quais transitam por essa história evidenciando um percurso de luta por uma EJA comprometida com as questões sociais, políticas, culturais e econômicas da sociedade brasileira.

Em 2002, foi constituído o Fórum Goiano de Educação, Jovens e Adultos (Fórum Goiano de EJA<sup>47</sup>). A SME de Goiânia foi uma das articuladoras do processo

---

<sup>47</sup> O Fórum Goiano de Educação de Jovens e Adultos, constituído desde 29 de novembro de 2002, é uma organização sem fins lucrativos que vem procurando agregar o poder público, entidades de classe, organizações não governamentais, empresas e outras instituições, no sentido de fortalecer a EJA no estado de Goiás. Assim, são objetivos do Fórum: debater e aprofundar concepções de educação de jovens e adultos; discutir, analisar e intervir na elaboração de políticas públicas e ações voltadas para EJA; articular as instituições envolvidas com a EJA; organizar, apoiar e participar de encontros locais, regionais e nacionais na temática da EJA; socializar as informações entre as

de sua organização, desde 1999. Esse movimento tem contribuído para o entendimento das especificidades da modalidade de EJA e para o seu fortalecimento, enquanto direito, na RME, uma vez que a SME e outras instituições educacionais públicas e privadas viabilizam a participação de gestores, professores e educandos nos encontros promovidos por esse movimento.

Em 2008, a DEF-AJA retomou a avaliação da Proposta Político-Pedagógica e pediu sua prorrogação junto ao CME. Partiu-se então para a avaliação e reescrita coletiva da Proposta Político-Pedagógica da Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos, ouvindo educandos/as e educadores/as por meio de pesquisas *in loco*, reuniões, assembleias e plenárias, contando com assessoria da Faculdade de Educação - FE da UFG. Essa Proposta foi enviada ao Conselho Municipal de Educação de Goiânia no dia 25 de novembro de 2009 e aprovada para o quadriênio de 2010-2013.

A seguir, apresentamos um quadro-síntese desta PPP aprovada e que tem sido orientadora das ações no Proeja – FIC/Pronatec, bem como objeto de estudo nos encontros de formação continuada dos profissionais que atuam na modalidade na SME de Goiânia, em especial nas dez escolas da experiência de integração da EJA da Educação Profissional (EP).

---

iniciativas existentes de EJA; apresentação e troca das experiências de EJA ocorridas no estado de Goiás.

Uma importante ferramenta de formação permanente é o Portal do Fórum Goiano de Educação de Jovens e Adultos (EJA), que compõe o Portal dos Fóruns de EJA Brasil. Ele busca a conexão entre o movimento social pela EJA e os ambientes virtuais interativos multimídias como forma de divulgação das ações do Fórum Goiano de EJA, instituições, organizações e movimentos sociais parceiros do Fórum.

Quadro 1. Proposta Político-Pedagógica da EAJA – 2010 – 2013

PROPOSTA POLÍTICO-PEDAGÓGICA DA EAJA – 2010-2013	
<b>Educação</b>	Educação progressista e libertadora. Concepção humanista e histórico-dialética e dialógica de formação humana.
<b>Sujeitos</b>	Abordagem sociocultural: classe trabalhadora, formação integral, os educandos, os profissionais em educação, os professores, os coordenadores, os gestores e os apoios pedagógicos.
<b>Referências teóricas</b>	Freire, Brandão, Vygotsky, Khol de Oliveira, Oliveira; Candau, Machado, Rodrigues, Costa, entre outros.
<b>Organização curricular</b>	<b>Eixos:</b> a identidade, a cidadania, o trabalho e a cultura. <b>Princípios:</b> conhecimento, linguagem, aprendizagem e trabalho coletivo. <b>Currículo Integrado</b>
<b>Metodologia</b>	Eixo temático, projeto de ensino - aprendizagem e temas geradores. Docência compartilhada.
<b>Prática pedagógica</b>	Atitude política e dialógica.
<b>Processo de ensino-aprendizagem</b>	Ponto de partida: os saberes, a cultura e a realidade do educando.
<b>Avaliação</b>	Diagnóstica, processual e formativa.
<b>Estrutura organizacional</b>	Programa AJA - Expansão/Brasil Alfabetizado; EAJA – Primeiro Segmento e Segundo Segmento do Ensino Fundamental (Base Curricular Paritária). Proeja-FIC/Pronatec Organização Alternativa <sup>48</sup> de 5ª à 8ª série (Base Curricular Paritária). Organização Alternativa com Coletivo Único <sup>49</sup>
<b>Componentes Curriculares</b>	Arte; Ciências; Educação Física; Geografia; História; Língua Inglesa; Língua Portuguesa; Matemática.

Fonte: Dados da pesquisa: A corporeidade-subjetividade dos educandos trabalhadores do Proeja-FIC, elaborados pelo autor Araújo (2015).

A estrutura estabelecida na Rede Municipal de Educação/RME conta, na EAJA, com 74 instituições educacionais que estão subdivididas em cinco Unidades Regionais de Educação/UREs, que exercem um papel de coordenação e acompanhamento pedagógico às escolas. Dessa forma, constitui a função do apoio

<sup>48</sup>Esta Organização foi proposta em 2003, em duas unidades escolares, com o objetivo de garantir o direito de continuidade à escolarização para aqueles que se encontram nas regiões cuja demanda não é suficiente à abertura de escolas e/ou turmas para o atendimento, já estruturado, na EAJA de 5ª à 8ª série. Alguns professores assumem outro componente curricular, organizado em cinco áreas de conhecimento, assumidas cada uma por um professor: Comunicação – Língua Portuguesa e Estrangeira; Desenvolvimento lógico-matemático; Ciências Naturais – Ciências; Jogos e Expressão – Educação Física e Arte; Ciências Socioambientais – Geografia e História.

<sup>49</sup>Diferente da Organização Alternativa acima mencionada, salienta-se que duas escolas são agrupadas para o atendimento de 5ª à 8ª série e o coletivo de professores atenderá duas escolas que, por certo, terão realidades e necessidades específicas. Serão modulados oito profissionais, um para cada componente curricular, com carga horária, de 14h na escola A e 16h na escola B. Os professores se revezarão nas duas escolas, dia sim, dia não, quatro em cada escola, sem a necessidade do dinamizador. Essa organização proporcionará ganhos no processo ensino-aprendizagem.

pedagógico que é pesquisar, estudar, compreender e construir possibilidades de intervenções na escola.

A Proposta Político-Pedagógica da EJA, da RME-GOIÂNIA – PPP<sup>50</sup>, com fundamentação freireana e no materialismo histórico-dialético, tem o intuito de superar a carência de escolarização dos educandos, por meio do processo de formação do conhecimento crítico e emancipador. Inferimos que, apesar das diferenças entre a perspectiva freireana e os materialistas, eles concordam sobre a visão de corporeidade/subjetividade como concreticidade, unidade e totalidade.

A PPP aponta para a necessidade de um trabalho pedagógico que tenha como ponto de partida a realidade dos educandos e como organização curricular a superação do isolamento das disciplinas e da aprendizagem centrada numa visão de mundo fragmentada. Nesse sentido, busca-se, por meio de conhecimentos dos diversos componentes curriculares, alternativas de aprendizagem mais próximas da realidade concreta dos adolescentes, jovens, adultos e idosos.

Destacamos que essa PPP caracteriza-se pela intrínseca relação entre organização curricular com os eixos, princípios, objetivos, metodologia e avaliação, numa perspectiva dialética e problematizadora. Os eixos compreendem: a identidade, a cidadania, o trabalho e a cultura. Os princípios<sup>51</sup> abordam concepções de conhecimento, linguagem, aprendizagem e trabalho coletivo. A metodologia proposta pode ser o eixo temático, projeto de ensino-aprendizagem ou temas geradores.

Quanto aos sujeitos educandos, uma de suas especificidades é pertencerem à classe trabalhadora, em grande maioria, no mercado informal, como mostra levantamento realizado nas escolas da EAJA. São trabalhadores não qualificados, que vivem de trabalhos esporádicos, são donas de casa, avós que cuidam dos seus netos ou que ainda trabalham como empregadas domésticas. (GOIÂNIA, 2010-2013, p. 18)

Abaixo apresentamos o organograma com os princípios e eixos da Proposta Político-Pedagógica da EAJA, da Rede Municipal de Educação de Goiânia:

---

<sup>50</sup> A Rede Municipal de Educação de Goiânia era organizada, até 2013, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos dentro do Ensino Fundamental, com um projeto e PPP próprios às características dos sujeitos, conforme prevê a LDB, Lei nº 9394/96. Em 2013, ocorreu alteração para Educação de Jovens e Adultos.

<sup>51</sup> Conforme Rodrigues (2010, p.79), “o Projeto AJA apresentou como princípios teórico-filosóficos norteadores de sua proposta pedagógica: o conceito de cidadania; identidade; aprendizagem e linguagem”. É importante destacar que os conceitos de identidade e cidadania tornaram-se eixos norteadores da PPP da EAJA da RME de Goiânia (2010-2013).

Quadro 2. Proposta Político-Pedagógica da EAJA, da Rede Municipal de Goiânia



Fonte: Dados da pesquisa: A corporeidade-subjetividade dos educandos trabalhadores do Proeja-FIC, Araújo (2015).

O referido organograma apresenta os elementos norteadores que poderão subsidiar a corporeidade dos educandos trabalhadores da EAJA. Nesse sentido, a seguir descrevemos o que entendemos sobre as concepções e conceitos de cada um dos princípios e dos eixos norteadores.

Concordamos que o princípio de conhecimento “[...] é um processo humano, histórico, incessante, de busca de compreensão, de organização, formação de conceitos, de transformação do mundo vivido e sempre provisório”, conforme a PPP (GOIÂNIA, 2013, p. 28). Nessa compreensão, o processo de produção do conhecimento na escola deverá criar possibilidades para sua construção, a partir do diálogo e não na mera transferência de informações e saberes. Conforme Freire (1996, p. 47), “[...] é preciso insistir: este saber necessário ao professor – que ensinar não é transferir conhecimento”. Por outro lado, para que haja a construção do conhecimento, é necessário que o ambiente de aula provoque trocas de saberes, experiências, dando oportunidade tanto ao corpo do professor quanto do educando de expressar suas curiosidades, dúvidas, seus questionamentos, anseios, sonhos. É no envolvimento e no engajamento com a realidade social que se pode dar sentido não apenas aos novos conhecimentos apreendidos na totalidade do ser “[...] ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica, mas também precisa ser constantemente testemunhado, vivido”, de acordo com Freire (1996, p. 47).

Outro princípio é a concepção da linguagem e sua importância social para o cotidiano dos sujeitos. De acordo com a PPP (GOIÂNIA, 2013, p. 29), “[...] o uso da linguagem é determinado pela natureza sócio-histórico-interacionista, uma vez que quem a usa considera as pessoas envolvidas no processo de interação, atuando no

mundo social em um determinado momento e espaço”. Assim a linguagem é um processo e produto da cultura humana, sendo necessário compreender as expectativas dos sujeitos como forma de aproximar o cotidiano destes para reinventar a leitura de mundo por meio da apropriação de diferentes manifestações do conhecimento e para repensar a maneira de ver a realidade. Ao dialogarem sobre a importância da linguagem na sala de aula, reitera-se a necessidade de valorizar a linguagem do aluno. Freire e Shor (2008, p. 34) afirmam: “foi recusar-me a instaurar a linguagem do professor como único idioma válido dentro da sala de aula. Minha linguagem importava, mas a deles também. Minha linguagem mudou e a deles também”.

Nesse processo de interação e comunicação da realidade social, o caráter dialógico da linguagem pode expressar, na forma verbal (escrita e falada), em suas diferenças, no idioma, na regionalidade, na norma culta, acadêmica, elitista, dominante e coloquial. Além disso, temos a linguagem corporal, simbólica, e estas linguagens são influenciadas por uma determinada cultura. Para Freire e Shor (2008, p. 35):

O rosto e a fala do professor podem confirmar a dominação, ou refletir possibilidades de realização. Se percebem o entusiasmo do professor quando este lida com seus próprios momentos de vida, podem descobrir um interesse subjetivo na aprendizagem crítica.

No entanto, percebemos que, na PPP (GOIÂNIA, 2013), o princípio de linguagem foi conceituado em uma perspectiva social-histórica-crítica, mas não explicitou como o professor libertador pode superar as diferenças de linguagem existentes entre ele e o educando. Desse modo, para que haja um estudo crítico é importante entender a linguagem da cultura de massa dos educandos, linguagem do povo, para realizar a “reinvenção criativa da linguagem”.

Nas salas de aula, ao estudar o discurso dos estudantes, eu podia captar frases e expressões, assim como ritmo, tonalidade e linguagem corporal. Podia sentir, também, a tolerância conceitual deles, isto é, em que momento minha fala filosófica ultrapassava os limites conceituais de sua linguagem. Eu procurava fazer com que minhas frases se aproximassem do idioma coloquial, em termos de velocidade, humor, referências coloquiais e expressões usadas pelos alunos. (FREIRE; SHOR, 2008, p. 172)

Assim, a linguagem também inclui a questão do poder. Na dimensão política, o educando trabalhador tem a necessidade de se apropriar da linguagem dominante,

para que ele possa se fortalecer na luta de classe em prol da transformação da sociedade.

A aprendizagem é outro princípio que a referida PPP se fundamenta em uma construção dialética com o ato de ensinar na produção do conhecimento. Segundo a PPP (GOIÂNIA, 2013, p. 30), “[...] a aprendizagem ocorre na construção conjunta do conhecimento”.

A aprendizagem deverá estar relacionada com o pensar certo, como forma de dar sentido ao que aprendeu e assim favorecer o desenvolvimento, pois é aquela que transforma o sujeito, a partir dos conhecimentos construídos no processo de ensino-aprendizagem, no qual os saberes são ressignificados pelos educadores e educandos e, a partir desse novo significado, tornam-se autônomos, emancipados, indagadores, inacabados e não determinados. “Nas condições de verdadeira aprendizagem, os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador igualmente sujeito do processo” (FREIRE, 1996, p. 26). Sob esse ponto de vista, percebemos o educando como sujeito ativo desse processo de reconstrução do conhecimento, ao lado do educador. Ele passa a ser visto como corpo consciente e não mais como objeto, isto é, ambos fazem parte do processo ensino-aprendizagem numa concepção de educação libertadora cheia de sentidos e significados.

Desse modo, refletir na aprendizagem dos sujeitos da EAJA sugere entendermos a cultura como eixo mediador desse processo. Segundo a PPP (GOIÂNIA, 2013, p. 31), a “[...] concepção de aprendizagem coloca a necessidade de um constante repensar das práticas educativas como forma de enfrentamento dos problemas de aprendizagem”. Nesse sentido, a referida PPP busca experiências inovadoras no campo da aprendizagem de adolescentes, jovens e adultos.

O último princípio é a concepção do trabalho coletivo na escola, visto que a PPP de Goiânia (2013, p. 31) explicita que o trabalho coletivo “[...] começa pela construção do Projeto Político-Pedagógico e pressupõe a integração, a fluidez e o compromisso entre os que o planejam e desenvolvem ações planejadas”.

Paulo Freire é o teórico que fundamenta a reflexão sobre a dialogicidade no trabalho coletivo. O diálogo, por sua vez, pressupõe responsabilidade social e política do homem. Então, o conceito de coletivo que aparece em toda a proposta freireana nos diz que: “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 2005, p.78).

Na mesma direção, o trabalho coletivo visa ao compromisso de solidariedade de possibilitar o sentido à aprendizagem dos educandos que não se efetiva na ação fragmentada de cada educador em sua área de conhecimento, mas se dá de forma integrada: gestores, professores, educandos, profissionais da educação são responsáveis coletivamente pela implementação de ações e de metodologias que favoreçam a aprendizagem dos educandos em um contexto de diversidade. Freire (1996, p. 97) complementa que, “[...] quanto mais solidariedade exista entre o educador e educandos no trato deste espaço, tanto mais possibilidades de aprendizagem democrática se abrem na escola”.

Nesse caso, a luta para superação das dificuldades de cada educando não se dará com ações individualizadas de cada professor, mas de forma coletiva, integrada e planejada no engajamento dos sujeitos da EAJA por uma gestão democrática. Assim, o trabalho coletivo tem a necessidade de se constituir como um momento pedagógico de refletir as práticas consolidadas para que se revejam suas falhas em relação a uma educação comprometida com um projeto educativo emancipatório. Todas as ações da escola devem convergir no sentido que o trabalho pedagógico se realize como práxis educativa.

Como tentativa em propor uma concepção libertadora na perspectiva interdisciplinar, centrada em uma visão de totalidade de mundo, por meio de conhecimentos compartilhados e integrados dos componentes curriculares, a partir de alternativas de aprendizagem mais próximas da realidade concreta dos adolescentes, jovens, adultos e idosos, a Proposta Político-Pedagógica da EAJA propôs os seguintes eixos norteadores: a identidade, a cidadania, o trabalho e a cultura.

A identidade dos educandos e educandas da EAJA fundamenta-se na compreensão da consciência desses sujeitos que é construída e reconhecida na relação com o outro e com o mundo, ou seja, eu me identifico na relação dialética com o outro. Conforme a PPP (GOIÂNIA, 2013, p. 32), “[...] o princípio da identidade no currículo da EAJA tem o papel de possibilitar aos sujeitos a reflexão sobre sua trajetória, os condicionantes históricos, as rupturas e a reconstrução na formação da subjetividade e as suas condições de existência”.

Para Freire (2014, p. 53), cidadão significa “[...] indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um Estado” e cidadania “[...] tem que ver com a condição de cidadão, quer dizer, com o uso dos direitos e o direito de ter deveres de cidadão”. É

assim que ele entende "a alfabetização como formação da cidadania" e como "[...] formadora da cidadania" (*Ibidem*, p. 53). Nesse sentido, Paulo Freire ressaltou um elemento essencial da cidadania para a prática pedagógica, onde a interação do professor em sala de aula a partir da mediação de diversas situações cotidianas dos alunos poderá favorecer a construção de conhecimentos na perspectiva de corpos-conscientes. Isso implica perceber o educando trabalhador como um cidadão político de direito com capacidade para aprender, refletir, opinar, agir e transformar. É discutir criticamente com eles que aqueles que estão no poder representam o povo, implicam direitos e deveres e não somente gozar de privilégios.

Falar em cidadania passa, segundo nosso entendimento, também pelo acesso à educação, via escolas públicas de qualidade, lócus onde as classes populares possam, por direito, entrar em contato com os conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade incorporando e articulando-os com seus saberes, bem como participar da elaboração e sistematização de outros saberes, considerando-se a realidade em que os sujeitos estão inseridos, com possibilidade de nela intervir, objetivando sua transformação. (RODRIGUES, 2000, p. 80)

As reflexões citadas acima inferem que só existe cidadania para o educando trabalhador se, na atuação dos professores, estes contribuírem para a formação de um sujeito capaz de exercer a prática da reivindicação, do poder de falar e agir, da apropriação de espaços, da luta de classe para fazer valer os direitos do cidadão crítico.

Ao analisar a PPP (GOIÂNIA, 2010 - 2013) depois de reescrita e aprovada pelo Conselho Municipal de Educação de Goiânia, constatamos que o eixo "trabalho" não teve um aprofundamento teórico, por isso há a necessidade de retomarmos esse conceito. Entendemos o trabalho como uma relação dialética entre sujeito e objeto, implicando modificação de ambos. É por meio do trabalho que o homem constrói historicamente a si e a sua existência material e transcende o âmbito da necessidade natural em direção à liberdade, compreendida como autonomia do ser em relação à natureza.

O conceito "trabalho" presente na PPP da EAJA é definido na perspectiva crítica que aproxima ou aponta o materialismo dialético como forma de refletir as contradições da realidade, onde o sujeito é a síntese das relações sociais e precisa agir sobre a natureza. Conforme os materialistas, a essência humana, a natureza humana e a realidade humana estão fundamentadas no trabalho. É pelo trabalho que os homens produzem a si mesmos. Portanto, o sujeito concreto é a síntese de múltiplas relações, num contexto também concreto.

Baptista (2013, p. 83) afirma que “[...] o trabalho, enquanto condição da constituição do ser humano submete a vida social e individual em todos os seus aspectos”.

Por outro lado, a polêmica são as limitações da categoria do trabalho como princípio educativo na referida PPP que conceitua, mas não aprofunda as propostas de garantir o direito do educando à oferta da Educação Profissional integrada à Educação Básica, conforme o processo de formação omnilateral por meio do currículo integrado em consonância com a escola politécnica, como propõe o Proeja-FIC/Pronatec.

A escola politécnica, cuja organização básica envolve o desenvolvimento intelectual, físico, a formação científica e tecnológica e a indissociabilidade do ensino junto ao trabalho produtivo, ao mesmo tempo que é posta com a escola da sociedade futura – onde se tenha superado a divisão social do trabalho e “o trabalho se tenha convertido não só em um meio de vida, mas na primeira necessidade da vida” – indica a direção da luta, no interior da sociedade burguesa, por uma escola que atenda aos interesses da classe trabalhadora. (FRIGOTTO, 2010, p. 212)

Segundo Frigotto (2009, p. 2), “[...] o trabalho como princípio educativo, [...], não é, primeiro e sobretudo, uma técnica didática ou metodológica no processo de aprendizagem, mas um princípio ético-político”.

Embora a proposta deixe clara a concepção de trabalho, incorpora esta categoria nos eixos, mas não explicita uma formação que contribua para enfrentar a dicotomia histórica trabalho/educação. Nessa perspectiva, apenas delimitar, no referencial teórico da proposta, o sentido do trabalho torna-se uma certa superficialidade e não contribui para que, de fato, a categoria trabalho faça parte da prática pedagógica cotidiana (COSTA, 2008).

O último eixo norteador é o conceito de cultura que concordamos com a PPP (GOIÂNIA, 2013, p. 36), entendido “[...] como produto dialético do trabalho é o mundo modificado pelo homem que se descobre agente transformador da realidade”. Nessa perspectiva, Freire apresenta uma concepção de educação mais ampla, a da cultura, definida como toda criação humana.

A cultura como o acrescentamento que o homem faz ao mundo que não fez. A cultura como resultado do seu trabalho. Do seu esforço criador e recriador. O sentido transcendental de suas relações. A dimensão humanista da cultura. A cultura como aquisição sistemática da experiência humana. Como uma incorporação, por isso, crítica e criadora e não como uma justaposição de informes ou prescrições doadas. (FREIRE, 1967, p. 108)

Na EAJA, a cultura é um eixo central nas unidades escolares, onde a abordagem da diversidade e da pluralidade cultural é inerente à ação pedagógica, propondo assim ir além do ambiente da escola, que se integre à vida social com suas devidas responsabilidades, constituindo uma educação para a cidadania a partir da valorização da cultura.

Não verificamos na PPP da EAJA uma proposta de Círculos de Cultura, defendida por Freire (1967, p.18), que argumentou que “[...] os homens do povo que tomaram parte nos círculos de cultura fazem-se cidadãos politicamente ativos ou, pelo menos, politicamente disponíveis para a participação democrática”. Mas foca nos princípios da Educação Popular, tais como o diálogo, base dos círculos de cultura e no papel do educador e educandos como sujeitos ativos deste processo de construção de conhecimento significativo.

Assim, a proposta da EAJA se propõe a garantir o acesso aos saberes e conhecimentos com condições específicas e indispensáveis para a vida cidadã e para o mundo do trabalho. Tem como ponto de partida a realidade social dos educandos.

As características que vêm marcando essas propostas municipais levantam uma questão sobre o que de fato sustenta uma proposta de EJA, no sentido de tentar superar a visão utilitarista da educação ou a visão mercantilista da formação do jovem e adulto enquanto aluno e, ainda assim, mantenha-a enquanto iniciativa governamental. (MACHADO, 2004, p.188)

Contudo, a despeito dessa proposta ser construída coletivamente e aprovada no CME, constatamos, em várias pesquisas, que há um distanciamento entre o escrito e a realidade concreta. Nesse sentido, a investigação feita por Gomes, Costa e Santos (2005, p. 5) constatou: “[...] ora um distanciamento, ora uma aproximação entre os aportes teóricos da proposta de EAJA da SME e as ações implementadas”. Verifica a existência de uma escola pautada bem mais em ações pedagógicas direcionadas *para* o aluno, diferentemente de ações pedagógicas construídas *com* o educando e capazes, portanto, de levá-lo a alargar a sua tomada de consciência<sup>52</sup> frente ao mundo em que está inserido, para que possa, unindo-se a outros, transformá-lo.

Por isso, há as dificuldades das escolas que oferecem o ensino da EAJA, pois estas se apoiam, às vezes, em práticas e ações pedagógicas descontextualizadas

---

<sup>52</sup>Conforme Gadotti (2007, p.111), tomada de consciência (ou “prise de conscience”, expressão muito utilizada por Jean Piaget) é uma etapa da conscientização, mas não é a conscientização. A conscientização é a tomada de consciência que se aprofunda; é o desenvolvimento crítico da tomada de consciência. A conscientização implica ação e a tomada de consciência não.

com a realidade dos educandos, os quais, contraditoriamente, buscam sentidos e significados nessa escola. Porém, além das dificuldades sociais, eles deparam com uma escola que tem dificuldade de ressignificar as práticas pedagógicas de acordo com as transformações impactadas pela tecnologia de informação e comunicação e pelo modo de produção capitalista. Uma escola que precisa ou necessita ser sensível para valorizar as diferentes manifestações culturais dos adolescentes, jovens, adultos e idosos. De acordo com Siqueira (2010, p. 22), “[...] a educação é uma das mediações que, ao formar/profissionalizar para o trabalho, se faz presente, valendo-se da utilização dos conhecimentos científicos, das tecnologias e das técnicas que correspondem às necessidades das relações sociais de produção de cada tempo histórico”.

Portanto, o que se verifica é que, em muitas escolas da EAJA, ocorre uma hierarquização dos conteúdos, que não dialoga com o corpo, com os anseios, expectativas dos educandos trabalhadores no sentido ético, humano e solidário.

### **2.3 O Corpo do Educando Trabalhador e a Educação Física**

Neste trabalho, não é nossa intenção responder sobre qual seria o papel da Educação Física na Educação de Jovens e Adultos, mas buscar compreender, sim, como a Educação Física vem contribuindo para a percepção da corporeidade-subjetividade, objeto de estudo desta pesquisa, dos educandos trabalhadores. Vale ressaltar que, historicamente, a disciplina Educação Física é a que representa a discussão da corporeidade. Segundo Gonçalves (2012, p. 146), “a Educação Física trabalha com o movimento corporal. Ela trabalha, portanto, com o homem em sua totalidade”. Por isso, constatou-se a necessidade de estabelecer um diálogo epistemológico com a Educação Física como campo de conhecimento. Para Soares (2006, p. 113):

No espaço escolar, gestos, sentidos também são incorporados. Tornam-se parte dos corpos. “Ali se aprende a olhar e a se olhar, se aprende a ouvir, a falar e a calar; se aprende a preferir”. Ali a Educação Física, como conteúdo escolar, conquista lugar privilegiado para ensinar modos de olhar e de preferir.

A Educação Física, de acordo com Santin (1987), como integrante do processo de desenvolvimento humano, lida diretamente com este corpo, com seus contextos, seus desejos, anseios, alegrias, tristezas, transformações e, por conseguinte, suas relações, levando os indivíduos a viverem e sentirem-se corporalmente.

A Educação Física em seu aspecto de educação do movimento – aspecto importante, mas que não esgota todo seu sentido – visa explorar as possibilidades naturais do corpo físico (obviamente, respeitando seus limites naturais), auxiliar na criação do gesto harmônico, no qual o “corpo próprio” “habita” um corpo, no qual o movimento pode fluir com um mínimo de resistência. (GONÇALVES, 2012, p.147)

Assim, todos os movimentos que os educandos realizaram em aula devem ser um conjunto de sentido para o aluno, tanto subjetivo como concreto. A cultura corporal de movimento constitui-se como uma das totalidades sociais formada pela integração de diferentes práticas sociais e culturais que se materializam por meio das práticas corporais: ginástica, jogo, esporte, dança, luta, brincadeira, etc. Em cada prática dessas, encontra-se outro tanto de saberes e conhecimentos que os educandos devem vivenciar, conhecer, estudar, aprender e apreender nas aulas de Educação Física.

[...] requer que a percebamos, por um lado, como um componente curricular responsável pela apreensão (no sentido de constatação, demonstração, compreensão e explicação) de uma dimensão da realidade social, na qual o aluno está inserido, que denominamos cultura corporal. [...] Por outro lado, dada a natureza do projeto em questão evidencia-se a necessidade de a pensarmos como componente curricular privilegiado para a incorporação de princípios norteadores da ação pedagógica, tais como os mencionados nas considerações preliminares da proposta do projeto, quais sejam mobilizar interesses, desafiar o pensamento, aceitar contribuições, melhorar a autoestima, possibilitar acertos, instalar entusiasmo e confiança. (CASTELLANI FILHO, 1998, p. 52-53)

Constatamos que a Educação Física não nega a categoria corpo, mesmo em diferentes abordagens e concepções, por isso é um campo privilegiado para tratar as questões do corpo, dentro de uma cultura que materializa práticas sociais em práticas corporais que denominamos de cultura corporal de movimento.

A Educação Física, vista como componente curricular na EAJA, foi escolhida para este estudo, pois constatamos que foi a única disciplina que abordou na PPP da EAJA<sup>53</sup> a corporeidade de forma propositiva e tendo o objeto de estudo a cultura

---

<sup>53</sup>Na disciplina de Arte, a PPP da EAJA (2010) apontou o trato pedagógico do corpo na linguagem dança.

corporal. Além disso, possui um riquíssimo conhecimento historicamente acumulado sobre a cultura corporal de movimento (objeto de estudo).

Defendemos que a Educação Física escolar é uma prática social que, pedagogicamente, aborda atividades expressivas corporais como as lutas, os esportes, os jogos, a dança e a ginástica. Essas atividades compõem o que chamamos de cultura corporal, ou seja, a Educação Física trata de aspectos relacionados a essa forma de cultura. Entendemos que também é da responsabilidade da Educação Física escolar construir práticas educativas de saúde e lazer social. (ÁVILA, 2010, p. 38)

Relembramos que a PPP da EAJA defende o processo de formação integral do sujeito, garante a Base Curricular Paritária<sup>54</sup>, com proposta interdisciplinar e aulas organizadas a partir do diagnóstico da realidade social do educando, por meio das metodologias de eixo temático, projeto de ensino e aprendizagem e temas geradores.

O objetivo principal da Educação Física como componente curricular para a Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos é desenvolver os conhecimentos da corporeidade e da cultura corporal, com o intuito de formar sujeitos conscientes, autônomos, articulados, capazes de perceber, construir e relacionar conhecimentos acerca da educação de seu corpo, compreendendo-o como uma práxis social, como uma linguagem. Dessa forma, a metodologia adotada deve utilizar as abordagens críticas da Educação Física, tendo como foco o objetivo acima descrito. (GOIÂNIA, 2010-2013, p. 62)

É necessário compreender que a Educação Física é componente curricular na Educação Básica e sua oferta estende-se à modalidade de EJA. Pensar uma proposta para a referida disciplina pedagógica, visando sua contribuição para a EAJA, destinada aos adolescentes, jovens, adultos e idosos, significa a possibilidade do trabalho pedagógico que contemple o mundo do trabalho, a cultura corporal de movimento e a formação integral do educando; e que o acesso a esses conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade seja um direito de todos os cidadãos. É importante destacar que a cultura corporal defendida neste trabalho parte do conceito de corpos conscientes frente às contradições da sociedade, principalmente no que diz respeito à corporeidade, a partir de um ideal de autonomia dos educandos, com o intuito de uma transformação social na busca da hegemonia da classe trabalhadora. Mas percebemos que esses sujeitos ainda não possuem tal consciência. Conforme Medina (2013, p.17), “[...] a questão do corpo em nossa

---

<sup>54</sup> A Base Curricular Paritária proporciona que todas as áreas do currículo de forma igualitária, no que se refere à distribuição da carga horária e horas-aula. Esse posicionamento rompeu com a condição de privilégio de algumas disciplinas em relação a outras. A proposta paritária curricular se vincula à perspectiva do trabalho interdisciplinar, coletivo e integrado.

sociedade tem de ser repensada e essa é uma tarefa urgente dos profissionais ligados à área da educação física”.

Defender essa concepção do mundo do trabalho para a Educação Física na EJA é refletir com os educandos sobre os processos que envolvem e unem as práticas corporais ao universo da produtividade, da alienação e do capital, possibilitando a construção da autonomia, da criatividade e da criticidade.

A cultura corporal constitui-se como uma das totalidades sociais formada pela integração de diferentes práticas sociais e culturais que se materializam por meio das práticas corporais: ginástica, jogo, esporte, dança, lutas, brincadeiras, etc. Em cada prática dessas, encontra-se outro tanto de saberes e conhecimentos que os educandos devem vivenciar, conhecer, estudar, aprender e apreender nas aulas de Educação Física.

[...] requer que a percebamos, por um lado, como um componente curricular responsável pela apreensão (no sentido de constatação, demonstração, compreensão e explicação) de uma dimensão da realidade social, na qual o aluno está inserido, que denominamos cultura corporal. [...] Por outro lado, dada a natureza do projeto em questão evidencia-se a necessidade de a pensarmos como componente curricular privilegiado para a incorporação de princípios norteadores da ação pedagógica, tais como os mencionados nas considerações preliminares da proposta do projeto, quais sejam, mobilizar interesses, desafiar o pensamento, aceitar contribuições, melhorar a autoestima, possibilitar acertos, instalar entusiasmo e confiança. (CASTELLANI FILHO, 1998, p. 52-53)

Conhecer a corporeidade do educando trabalhador é um dos caminhos para se propor uma pedagogia do corpo, na qual esse corpo seja compreendido em sua totalidade e não fragmentado, ou seja, um sujeito omnilateral. Para Zoboli (2012, p. 108):

Entendo que a Educação Física pode ser vista como tecnologia política do corpo quando, através de suas práxis, torna o humano objeto na medida em que é visto apenas como um corpo capaz de produzir resultados, sejam eles estéticos, de promoção de saúde ou treinamento desportivo. Quando trata o humano como coisa, não respeitando a história e a singularidade de cada corpo.

Verificamos, na ampla literatura acadêmica, os avanços, contradições e desafios da área de Educação Física na Educação Básica. Por outro lado, quanto à modalidade de Educação de Jovens e Adultos, a Educação Física tem pouco estudo e sistematizações que não aparecem nas abordagens e concepções.

Um deles encontra-se no trato, ou melhor, no “não-trato” pedagógico do corpo, em seu sentido mais amplo, com suas intersecções sociais, principalmente na sua função de reconstruir a hegemonia de um projeto histórico de controle, exploração, exaltação. É necessário que a escola e também a Educação Física assuma um papel educativo nesse processo. (ÁVILA, 2010, p. 38)

A partir de maio de 1964, com o regime militar, a educação e principalmente a Educação Física sofreram grandes interferências pela ideologia militar, ou seja, a partir desse momento dá-se a ênfase no corpo disciplinado, ginástica calistênica (ginástica para desenvolver a força e o vigor) e currículo escolar na concepção tecnicista.

Segundo Castellani Filho (1998), as décadas de 1980 e 1990 são caracterizadas pela redemocratização das políticas e teorias educacionais, inovações e ressignificações pedagógicas na Educação Brasileira. As metodologias para o processo de ensino e aprendizagem da disciplina Educação Física foram discutidas em distintas abordagens e concepções, propositivas ou não propositivas e propositivas sistematizadas por meio de produções científicas e paradigmas historicamente construídos, isto é, proposições pedagógicas anunciadoras de mudanças e paradigmas.

É no início da década de 1980 que ganha força um movimento questionador da autonomia pedagógica e da identidade da Educação Física no Brasil. Tinha início a tão propalada crise da Educação Física, que buscava fazer a crítica à Educação Física predominante até este momento, caracterizada principalmente pela chamada Aptidão Física. (ÁVILA, 2010, p. 35)

Em 1992, o livro *Metodologia do ensino da educação física*, elaborado por um coletivo de autores<sup>55</sup>, propôs uma mudança por meio de conhecimentos sistematizados da cultura corporal, tendo como método o materialismo histórico-dialético. Mesmo sendo ideológica, realizou uma reflexão pedagógica da Educação Física, identificando essa disciplina como componente curricular e ensinando as práticas corporais por meio da pedagogia histórico-social de uma dada realidade escolar, propondo e sistematizando o conhecimento da Educação Física em ciclos, a saber: 1º - da organização da identidade dos dados da realidade; 2º - da iniciação à sistematização do conhecimento; 3º - da ampliação da sistematização do conhecimento; 4º - do aprofundamento da sistematização do conhecimento.

---

<sup>55</sup> Esse coletivo de autores é composto por Carmem Lúcia Soares, Celi Nelza Zülke Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Michele Ortega Escobar e Valter Bracht.

Em que ciclo estaria então os educandos da Educação de Jovens e Adultos, uma vez que a realidade concreta de saberes e conhecimentos são diferentes para aqueles que estão inseridos no mundo do trabalho?

[...] em qualquer destes contextos, a prática docente deverá garantir que o conhecimento do corpo (em seus vários sentidos e dimensões pessoais e sociais) seja revertido em instrumentos de conhecimentos e de possibilidades vivenciais ao sujeito-educando para que ele possa utilizá-los de forma adequada e autônoma no transcorrer de sua vida educacional e nas demais práticas sociais constituídas pela vertente da saúde, do esporte, dos jogos, das danças, do lazer e nas linguagens de movimento e expressão, entre outros. O que dará identidade e perfil profissional será exatamente o desenvolvimento das metodologias docentes com suas aplicações específicas nos diversos momentos educativos, pedagógicos, científicos e culturais em busca da melhoria da qualidade de vida social humana. (DAVID, 2002, p.127)

A Educação Física tem de trazer, em sua ação educativa, o sentido da corporeidade e da subjetividade do próprio sujeito, permitindo-lhe a sua própria conscientização, isto é, conhecer o movimento por meio que o próprio corpo produz, externaliza, move e age no mundo. Para Siqueira (2001, p. 49), “[...] sentir o meu corpo é vivê-lo como a origem de todas as minhas atitudes em relação ao mundo, é fundamentalmente tratá-lo como ‘aqui’” [e agora].

A lógica que implementou a Educação Física que fundamenta a prática pedagógica docente é a lógica do currículo fragmentado, ocasional, sazonal, pontual e desarticulado com a realidade concreta. Nesse sentido, a Proposta Curricular de Educação apresentada nas Diretrizes Curriculares Nacionais para EJA, com base na Resolução nº01/2000 e no Parecer CNE/CEB nº11/2000, o bloco referente aos conhecimentos sobre o corpo restringe-se estritamente a conhecimento biológico.

Para conhecê-lo, abordam-se os conhecimentos anatômicos, fisiológicos, biomecânicos e bioquímicos que capacitam a análise crítica dos programas de atividade física e o estabelecimento de critérios para julgamento, escolha e realização de atividades corporais saudáveis. (BRASIL, 2002, p. 208)

Verificamos que ocorre, na maioria das escolas que ofertam a modalidade de Educação de Jovens e Adultos, a passividade com que os professores de Educação Física aceitam os condicionamentos determinados historicamente para esse componente curricular, *laissez faire*, “o fazer por fazer”. Sobre a categoria “corpo na sociedade”, a escola tem de ser ressignificada, sendo esse um dos objetivos dos professores de Educação Física.

Medina (2013) propõe uma revolução cultural do corpo, no sentido de recuperar o sentido humano do corpo, por meio de um projeto que considere a formação global e a criticidade do povo brasileiro.

As verdadeiras propostas (práticas) de trabalho na educação física, e em outros tantos ramos, são um projeto a ser construído em cada situação concreta em que eles pretendem se realizar por intermédio dos valores que conscientemente aceitam todos os participantes do processo. E, para ser legítimo, tem de ser necessariamente um projeto coletivo. (MEDINA, 2013, p.19)

Assim, mais uma vez reforça a compreensão do corpo do educando trabalhador que traz marcas históricas de exploração, alienação, estranhamento, em constante luta para sobreviver e adquirir as necessidades básicas do ser humano.

A educação do corpo consiste, portanto, em um conjunto de saberes complexos e pluridimensionais da corporalidade humana do sujeito individual e coletivo, sistematizada sob a forma de conhecimentos técnicos, pedagógicos, culturais e científicos úteis à vida do sujeito humano no contexto de suas relações sociais. (DAVID, 2002, p.10)

Esses aspectos de visão do corpo na sua pluridimensionalidade são fundamentais para o enfoque ou direcionamento no processo de formação escolar do jovem e adulto trabalhador.

Outra cisão é com o método positivista, cartesiano de Descartes, que separou corpo e mente. Nesse sentido, a área da Educação Física poderá contribuir para o processo de formação da totalidade do corpo dos sujeitos educandos trabalhadores da EAJA.

## **2.4 Proeja-FIC: O Curso Montador e Reparador de Computadores - A Experiência de Goiânia**

Acho que o uso de computadores no processo de ensino aprendizagem, em lugar de reduzir, pode expandir a capacidade crítica e criativa [...]. “Depende de quem usa a favor de quê e de quem e para quê.” (FREIRE, 1995, p. 98)

O intuito do texto é provocar uma discussão sobre a liberdade de falar e agir acerca das possibilidades e contradições da Educação de Jovens e Adultos na Rede

Municipal de Educação de Goiânia integrada à Educação Profissional, a partir da implementação do Proeja-FIC, que, por meio da luta de classe, se efetive como política pública de Estado.

É interessante reiterar que as reflexões anteriores discutidas ajudam a analisar os motivos que levaram os educandos pela procura expressiva de matrículas no curso de Montador e Reparador de Computadores em dez escolas da RME de Goiânia que participaram do Proeja-FIC/Pronatec. Os interesses dos educandos trabalhadores são diferentes a cada grupo de geração, isto é, de jovens, adultos e idosos, e podem estar ligados a uma inserção no mercado de trabalho ou até mesmo na alfabetização tecnológica para atender às habilidades mínimas exigidas nos manuseios de aparelhos tecnológicos - computador, celulares, tabletes, televisões digitais, videogames, entre outros - requerem conforme o pensamento da revolução informacional.

O cenário em que se inserem as escolas hoje, além das novas determinações sociais, se coloca dentro de revoluções tecnológicas e científicas integradas ao processo produtivo, ao mundo do trabalho e à vida sociocultural com tamanha velocidade até então nunca mensurada. Por isso, a necessidade da inter-relação e o diálogo dialético entre comunicação e educação na construção do projeto político-pedagógico da escola.

Para integrar efetivamente as tecnologias de informação e comunicação (TIC) ao desenvolvimento integral do educando, é necessário que estabeleça uma ótica de politização e de transformação da escola e da sala de aula em um espaço de experiência, de ensino e de aprendizagem ativa, de formação crítica, emancipatória de cidadãos e de vivência democrática, ampliado pela presença das tecnologias. Contrário à ideia de treinamento reducionista, tecnicista, que faz com que o educando repita determinados comportamentos.

Despolitizando a educação e reduzindo-a ao treino, de destrezas e ideologia e a política neoliberal terminam por gerar uma prática educativa que contradiz ou obstaculiza uma das exigências fundamentais do próprio avanço tecnológico. A de preparar sujeitos críticos capazes de responder com presteza e eficácia a desafios inesperados e diversificados. [...] Precisamos, na verdade, de saber técnico real, com o qual respondemos a desafios tecnológicos. (FREIRE, 1997, p. 667)

O Estado, a escola, a pedagogia e a docência não podem ignorar mais a totalidade dos corpos dos educandos trabalhadores da EAJA e devem recuperar os

valores mais essenciais da humanização. Verificamos então uma necessidade de dialogar com esse corpo e sua subjetividade<sup>56</sup>, a qual a formação social foi marcada historicamente pela necessidade do trabalho manual em detrimento do trabalho intelectual. Assim, a Escola como instituição social e política poderá contribuir para transformação das consciências dos sujeitos oprimidos.

Desse modo, a educação escolar, na perspectiva do mundo do trabalho, é um direito do trabalhador, principalmente nas relações sociais de produção e na formação da sua cidadania para a democracia. Por outro lado, a educação, separada do mundo do trabalho, reafirma historicamente o domínio da classe dominante sobre a classe trabalhadora por meio da exploração da força de trabalho e da desqualificação da escola provocada pelo fracasso da profissionalização. Nesse sentido, Frigotto afirma que (2010, p. 210):

[...] é, uma vez mais, cair na armadilha que reserva uma escola de elite para classe dirigente e uma “multiplicidade de escolas”, que vão desde a escola formal desqualificada, “escolas” profissionalizantes (privadas ou público-privadas), de formação profissional (Senai, Senac, Senar), treinamento na empresa, até a “escola” das próprias relações capitalistas de trabalho no interior do processo produtivo, para classe trabalhadora.

O Governo Federal, para atender às especificidades dos sujeitos trabalhadores da Educação de Jovens e Adultos (EJA), criou o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos (Proeja), em todo território nacional, por meio do Decreto nº 5.478/2005 (BRASIL, 2005), que sofreu muitas críticas de pesquisadores e pressões dos movimentos sociais. Ele propõe a integração entre a Educação Profissional Técnica e a Educação de Jovens e Adultos, ou seja, integra escola, trabalho, ciência, tecnologia e cultura.

Em 2006, foi promulgado o Decreto nº 5.840, substituindo o de nº 5.478/2005; a partir do qual a abrangência do programa foi ampliada, passando a incluir o ensino fundamental por meio da Formação Inicial e Continuada – o Proeja-FIC. O Decreto nº 5.840, de 13/07/2006, refere-se a um instrumento legal e diretrizes do Programa

---

<sup>56</sup>Para González-Rey (2003), a subjetividade está organizada por processos e configurações que se interpenetram permanentemente, estão em constante desenvolvimento e vinculados à inserção simultânea do sujeito em outro sistema igualmente complexo, que é a sociedade, dentro da qual o sujeito tem de seguir os desafios e contradições de se desenvolver através de sistemas diversos, nos quais ele não é mais que um dos elementos constituintes, sistemas que não se organizam necessariamente de acordo com as necessidades atuais de organização e desenvolvimento de sua subjetividade individual.

Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja.

Nesse sentido, o referido programa tem o intuito de garantir a formação ampliada para os alunos trabalhadores e busca implementar uma política pública que proporcione aos jovens e adultos o acesso à educação profissional articulada à educação básica gratuita e de qualidade. Para isso, os cursos ofertados não têm a intenção de serem preparatórios aligeirados para o mercado de trabalho, mas uma formação que contribua para a autonomia dos educandos por meio de uma formação integral de corpos conscientes.

Conforme o Documento Base (BRASIL, 2007, p. 27), “[...] na busca da integração proposta pelo Proeja entre o ensino fundamental e a formação inicial para o trabalho, faz-se necessário o conhecimento das especificidades desses campos, incorporando-os na construção do currículo integrado”.

Os cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) surgiram como desdobramentos da parceria com órgãos da Administração Pública Federal e com as Secretarias de Educação estaduais, municipais e distrital, no caso do Proeja-FIC (Decreto nº 5.840/2006), e das ações do Pronatec. Como princípios norteadores, o quadro abaixo enuncia os seguintes itens do Proeja-FIC:

Quadro 3. Princípios do Proeja-FIC

PROEJA-FIC (2007) Documento-base (MEC)	
Concepção educacional	O jovem e adulto como trabalhador e cidadão; Trabalho como princípio educativo; As novas demandas de formação do trabalhador.
Relação entre currículo, trabalho e sociedade	Princípio da aprendizagem e de conhecimentos significativos; Princípio de respeito ao ser e aos saberes dos educandos; Princípio de construção coletiva do conhecimento; Princípio da vinculação entre educação e trabalho: integração entre a Educação Básica e a Profissional e Tecnológica; Princípio da interdisciplinaridade; Princípio da avaliação como processo.

Fonte: Dados da pesquisa: A corporeidade-subjetividade dos educandos trabalhadores: turmas de montador e reparador de computadores do Proeja-Fic/Pronatec, elaborado pelo autor Araújo (2015).

Foi nessa perspectiva de romper com a dualidade da Educação Básica e da educação profissional que, desde o ano de 2010, com a implantação do Proeja-FIC,

a RME de Goiânia vem desenvolvendo a experiência do Proeja-FIC no ensino fundamental. Inicialmente, a implantação ocorreu em uma de suas unidades educacionais, situada no Bairro Jardim Novo Mundo, sendo uma parceria de formação integrada estabelecida entre os professores da rede e os professores do Instituto Federal de Goiás, no período de 2010 a 2012. Nesse período, a formação continuada era promovida pela parceria IFG, SME, FE/UFG e Fórum Goiano de EJA, certificada pelo IFG. Após avaliação positiva do trabalho realizado no Proeja-FIC, constatada via pesquisa coordenada pela FE/UFG, o objetivo como política era forçar o MEC a ampliar a experiência que foi subsidiada com recursos da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC/MEC).

Conforme Haddad e Ximenes (2014, p. 251), “[...] hoje, depois de alguma pressão, este fator é de 0,8 para a EJA com avaliação no processo e de 1,2 para a EJA integrada à educação profissional de nível médio”, nos percentuais aprovados no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb).

A proposta de implantação da Educação Básica integrada à Educação Profissional, desde 2010, obteve avanços, limites, contradições e perspectivas. Essa experiência proporciona, ao mesmo tempo, ensino fundamental, na modalidade educação de jovens e adultos (EJA) e qualificação profissional inicial aos educandos, numa perspectiva de formação integral e para o mundo do trabalho.

Conforme o Documento Base (BRASIL, 2007, p.19), “não se trata, de maneira alguma, de subsumir o conteúdo propedêutico do ensino fundamental a uma preparação para o mundo do trabalho, mas sim de garantir a totalidade do primeiro integrando-o à segunda”.

O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego – Pronatec – foi instituído pela Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011, com o objetivo de democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica, e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou de qualificação profissional, sem a necessidade de vinculá-los à escolarização ou à promoção da mesma.

A partir do ano de 2013, o Proeja-FIC, na SME de Goiânia, ampliou-se para mais nove escolas, agora utilizando recursos do Pronatec, mas com os princípios metodológicos do Proeja-FIC. A Rede Municipal de Educação estabeleceu a parceria com a Faculdade de Educação/Universidade Federal de Goiás (FE/UFG) e deu continuidade à parceria com o Instituto Federal de Educação Profissional e

Tecnológica de Goiás (IFG). Essa integração foi importante devido às conquistas históricas de cada instituição.

O trabalho de formação continuada como um dos pilares de sustentação do projeto Proeja-FIC/Pronatec foi realizado, no ano de 2013 e 2014, envolvendo o orientador formador, a equipe gestora e o coletivo docente da unidade escolar. Considerando que o Proeja-FIC/Pronatec tratava-se de uma experiência inovadora, ainda situada no campo do desconhecido por parte dos profissionais da escola, a formação tornava-se uma condição indispensável para sua implementação.

Nas dez escolas que ofertaram o Proeja-FIC/Pronatec, as instituições obtiveram experiências com o processo do currículo integrado e da docência compartilhada. Haja vista que essa proposta de currículo e de formação integral do sujeito já era contemplada na referida PPP.

Por se considerar o currículo integrado uma proposta progressista – que tem como princípios a totalidade do conhecimento, a interdisciplinaridade e a omnilateralidade – a opção de trabalhar a partir do materialismo histórico dialético, como fundamento teórico e metodológico, instala-se no cerne da proposta. (RODRIGUES *et al*, 2014, p.125)

O currículo integrado e as aulas compartilhadas buscam superar a concepção tradicional e bancária de educação, sendo que os “[...] conteúdos isolados das disciplinas deixam de constituir o foco principal do currículo” de acordo com Rodrigues *et al* (2014, p.129). Assim, é possível valorizar a corporeidade-subjetividade do educando como sujeito concreto no processo de ensino – aprendizagem, um corpo que traz saberes, anseios, desejos, que precisam ser considerados nesse processo.

Por meio da docência compartilhada, Rodrigues *et al* (2014, p.130) afirmam que os docentes trabalham em uma “[...] perspectiva de totalidade do conhecimento, nas suas múltiplas facetas – histórica, social, econômica, cultural, científica, tecnológica, filosófica, artística e ética – com vistas a pensar e abordar a realidade no seu conjunto”.

Desse modo, é possível construir um conhecimento coletivo, em que todos participam, conforme os temas levantados pela escola a partir da realidade dos educandos. Os educadores planejam as aulas de forma interdisciplinar, coletivamente, contemplando os temas levantados para serem compartilhados nas aulas.

É importante esclarecer a diferença identificada por Bianchetii (1999) de políticas “em educação” e políticas “para a educação”.

Estes dois aspectos se encontraram intimamente relacionados, mas, no caso do primeiro, destacamos que a hegemonia de determinadas concepções de grupos que não estão representados no governo pode ser obstáculo para a efetivação de determinados objetivos de quem exerce o governo. No caso do segundo, a estrutura formal do sistema educativo pode ser modificada, dentro da concepção política dominante, com a intenção de favorecer seus projetos políticos, mesmo sem conseguir modificar a tendência hegemônica. (BIANCHETTI, 1999, p. 95)

As políticas “em educação” reafirmam a lógica de mercado e a função da escola se reduz à estrutura de produção impulsionada a partir da estrutura do poder político, podendo-se aqui incluir as ações mercadológicas do Pronatec. As políticas “para a educação” também desenvolvidas pelo governo incluem a educação nas políticas sociais, mas não modificam a tendência hegemônica e dificultam a efetivação das Políticas Públicas.

Conforme Campos (2009, p.128), “[...] tem-se, portanto, que a decisão requer implementação e caráter público, ou seja, implica poder de governo. Nos estudos das políticas públicas, exige-se a identificação dos atores – quem ganha e quem perde com a decisão”.

Nesse caminho, a intencionalidade de um coletivo é a sistematização de experiência que vem sendo feita pelos professores, por meio de formação continuada, e também por representantes das escolas na pesquisa “Observatório da Educação (Obeduc)”, e outros professores pesquisadores vinculados ao Fórum Goiano de EJA, à UFG, SME e IFG, e alunos de mestrado e doutorado da FE/UFG, bem como pelos formadores contratados pelo IFG. Nesta pesquisa, buscamos fazer, de acordo com Castellani Filho (1998), apreensão no sentido da constatação, demonstração, compreensão e explicação de uma dimensão da realidade social do corpo do trabalhador.

Essa equipe com dedicação aos estudos está contribuindo para o aprofundamento teórico e metodológico da proposta, por meio de produção de artigos, livros<sup>57</sup>, estudos sobre o perfil dos educandos e educadores das escolas,

---

<sup>57</sup>Foi lançado, em 2014, o livro *Educação de Jovens e Adultos: trabalho e formação humana*. Neste constam coletâneas de textos sobre a experiência do Proeja-FIC/Pronatec na RME de Goiânia. A publicação do livro resulta de estudos em andamento no âmbito da Rede de Pesquisa do Programa Observatório da Educação (Obeduc) que envolve a participação dos Programas de Pós-Graduação (PPGs) da Universidade Federal de Goiás (UFG), Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e Universidade de Brasília (UnB), no desenvolvimento do Projeto de Pesquisa intitulado: “Desafios da Educação de Jovens Adultos integrada à Educação Profissional: identidades dos sujeitos, currículo integrado, mundo do trabalho e ambientes/mídias virtuais”.

levantamentos, produção e divulgação de material didático-pedagógico, como o que vem ocorrendo no *site* do Fórum Goiano de EJA.<sup>58</sup>

A luta é por consolidar uma política pública para a EJA e uma ação docente que priorize a prática pedagógica para além do mercado, para além da perspectiva excludente.

Contrário a alguns programas já citados, o Proeja-FIC destaca-se como projeto crítico que não teve incentivo financeiro em 2013-2015 na materialização de sua proposta pedagógica. Trata-se de oposição à proposta de mercado do Pronatec.

Mas na luta por uma educação que integre a EJA à EP com qualidade, só temos esbarrado naqueles que, parafraseando Campos (2005), foram categorizados como dois Programas separados em dois tipos de poder:

Pronatec: de um lado, o poder se apresenta mais concreto, palpável, afigurando-se como elemento de coação física, econômica e psicológica – “elemento material”.

Proeja-FIC: de outro lado, ele se apresenta de forma menos perceptível, ou seja, como um conjunto de valores, de ideias, com o objetivo de caracterizá-lo como algo certo, que deve, portanto, ser justificado, ser amado, reverenciado – “sistema de crença”. (CAMPOS, 2005, p. 37)

Verificamos as diferenças do Proeja-FIC e o Pronatec entre a concepção de educação expressa nos documentos oficiais, discursos do Governo e implantação de algumas ações do Pronatec.

Identifica-se na política de EJA analisada, entre outras, duas tendências: a primeira, que destaca a ausência de continuidade na escolarização de jovens, adultos e idosos, no conjunto da política educacional; a segunda, que identifica uma alteração nos princípios de integração da educação básica e educação profissional, retomando uma velha lógica da relação educação e trabalho que se circunscreve na promessa de treinamento rápido e emprego aos trabalhadores, para servir a uma lógica de mercado que, efetivamente, já não se materializa no contexto da produção econômica. (MACHADO; RODRIGUES, 2013, p. 375)

Coerente com os dizeres de Machado e Rodrigues (2013), o Proeja-FIC tem uma proposta progressista, pois as pesquisas na área educacional apontam a necessidade de desenvolver uma organização que integre EJA e mundo do trabalho à necessidade de cumprir os preceitos legais da LDB. Estes propõem a integração entre formação profissional e propedêutica e o referido programa atende esses princípios, conforme o Documento-Base. Mas, no âmbito político, a luta de forças

---

<sup>58</sup> Disponível em: <<http://forumeja.org.br/go/node/1512>>.

aponta que o Pronatec tem tido maior ressonância, aparecendo fortemente nos discursos da Presidente, dos Ministros e sendo financiado por estes.

Na contramão do que o Sistema tem apresentado, a Proposta do Proeja-FIC/Pronatec em Goiânia foi elaborada e vem sendo implementada, não sem passar por inúmeros desafios, mas também se configurando em uma possibilidade de concretização de uma experiência que integra a EJA e EP.

Nesta pesquisa, o curso escolhido foi o de Montador e Reparador de Computadores que está dentro da área profissional de informática, conforme o documento (BRASIL, 2007, p.3):

Área Profissional: Informática: compreende atividades de concepção, especificação, projeto, implementação, avaliação, suporte e manutenção de sistemas e de tecnologias de processamento e transmissão de dados e informações, incluindo hardware, software, aspectos organizacionais e humanos, visando a aplicações na produção de bens, serviços e conhecimentos.

Com o propósito de contribuir para a discussão da perspectiva da Educação Profissional integrada à Educação Básica e do processo da construção do currículo integrado, faz-se necessário considerar o trabalho como princípio educativo e a formação do educando para o mundo do trabalho. Objetiva-se ainda como esse projeto de sociedade da classe trabalhadora busca promover o diálogo integrado dos professores da Educação Básica com a Educação Profissional em prol de uma aprendizagem significativa para que o educando trabalhador conquiste sua cidadania para leitura do mundo.

Não se trata apenas de aprender uma profissão, mas de compreender o processo de produção e organização do trabalho. Para isso não basta conhecer apenas algumas técnicas, saber manusear ou operar um instrumento. O ensino politécnico tem por finalidade fazer compreender e viver na estrutura econômico-social, a partir de sua inserção na atividade de produção, e intensificar assim suas capacidades de ação. (GADOTTI, 2012, p. 62)

Observamos que, com a implantação do Proeja-FIC, ocorreram os primeiros avanços em relação à integração da EJA e EP: como a concretização da metodologia proposta, que partisse da realidade dos educandos, sendo a opção “trabalho” como eixo temático escolhido por meio da pesquisa diagnóstica da realidade concreta dos educandos. Fez-se a escuta a suas demandas, interesses e necessidades, o

levantamento dos temas e sua devolutiva (por meio de plenárias, encontros com educandos) e a organização da rede de conhecimentos a serem trabalhados, bem como metodologias adequadas e interdisciplinares desenvolvidas por meio das regências compartilhadas, avaliação diagnóstica e processual, otimização dos horários de planejamento e horários de estudos, e o estudo do currículo integrado priorizando o processo de formação humana do educando trabalhador.

Sobre o caminho a ser trilhado na efetivação de políticas públicas na Educação de Jovens e Adultos, é relevante recorrer às discussões realizadas por Machado (2007). A estratégia é que a categoria se organize coerentemente nos movimentos sociais, fóruns, nas secretarias de educação, nas organizações docentes e discentes, nos debates políticos, redes sociais na internet (uma sugestão seria os “rolezinhos da EJA”), etc. É concentrar e encaminhar as ações e reflexões ao MEC, na Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec); Departamento de Educação Jovens e Adultos (DEJA); Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade e Inclusão.- Secadi.

Conforme Machado (2007), é nele que deve se concentrar o poder de força em defesa da educação como direito para todos. Para isso, enfatizamos a força na construção coletiva da política de EJA em uma perspectiva freireana sem interesses partidários”. O objetivo nessas organizações é a luta para ampliar as matrículas na EJA, facilitar o acesso e reconhecer as especificidades dos educandos trabalhadores da EJA para o mundo do trabalho.

Reportando-se à realidade da cidade de Goiânia na modalidade EJA, os gestores, professores, comunidades escolares deverão buscar melhor financiamento do FUNDEB para essa modalidade, realizar parceria, principalmente tendo o foco a Economia Solidária e o Proeja.

Em 2014, a SME buscou alternativas para ressignificar a EAJA por meio da continuidade da parceria com a UFG e o IFG. Entretanto, a instituição IFG dificultou essa parceria alegando o processo burocrático para manter a estrutura Proeja-FIC/Pronatec e priorizou mais uma vez a lógica do poder de mercado, privilegiando o Pronatec.

Isso foi justificado pelo IFG com o ofício Nº 001 Proex/IFG/2014/BF-Pronatec, encaminhado às Escolas da Rede Municipal de Goiânia parceiras da BF/Prontaec/IFG modalidade Proeja-FIC, o qual pontuou por meio de esclarecimentos das vagas não homologadas na Modalidade Proeja-FIC por parte da Setec/MEC.

Reportando ao ofício (IFG, 2014) citado, a coordenadora geral do Pronatec enfatizou que “após o nosso primeiro contato, não tivemos um retorno dessa secretaria, entretanto, a coordenação geral do Pronatec/BF, a UFG, a SME e o Fórum Goiano de EJA estão unindo esforços para solucionar da melhor forma possível essa situação”.

Por outro lado, o Proeja-FIC/Pronatec reiniciou no segundo semestre do ano letivo de 2014 nas escolas da Rede Municipal de Goiânia e mais uma vez os educandos da EJA foram vítimas desse descrédito das políticas de governo e principalmente as dez escolas que aderiram ao Proeja-FIC/Pronatec ficaram prejudicadas em sua organização administrativa, política e pedagógica.

Esses programas demarcam uma ação bastante controversa ante a possibilidade de consolidação do direito à educação, e, no limite, o próprio Proeja tem a limitação de ser um programa. Por mais que exista a vontade de que o programa ganhe os contornos de uma política de Estado, esse intento se desenvolve muito mais sob formas mistificadoras de avanço dos direitos sociais do que como real avanço desses direitos. (GARCIA, 2011, p.104)

Portanto, os avanços com o Proeja-FIC para a modalidade EAJA, além de lutar contra o poder hegemônico do Pronatec, constitui em construir um currículo integrado entre a Educação Básica e a Educação Profissional na perspectiva da Escola Politécnica em prol da formação omnilateral dos sujeitos envolvidos. Dessa forma, busca-se a superação da dualidade trabalho manual e intelectual, assumindo o trabalho na sua perspectiva ontocriativa e não alienante.

### **CAPÍTULO 3**

## **DO CORPO INSTRUMENTAL AO CORPO SOCIAL: CORPOREIDADE-SUBJETIVIDADE DOS EDUCANDOS TRABALHADORES-REFLEXÕES A PARTIR DA EDUCAÇÃO FÍSICA**

*A Igreja diz: o corpo é uma culpa  
A ciência diz: o corpo é uma máquina.  
A publicidade diz: o corpo é um negócio.  
O corpo diz: eu sou uma festa.*

*Eduardo Galeano*

Neste capítulo, apresentamos a análise dos dados relativos à pesquisa quanti-qualitativa que tem como objetivo o acesso às informações individuais e gerais do grupo de educandos da EAJA, sujeitos deste estudo. Eles são estudantes que frequentavam o Curso de Montador e Reparador de Computadores do Proeja-FIC/Pronatec, das nove escolas pesquisadas da Secretaria Municipal de Goiânia. Assim sendo, seus relatos sobre a corporeidade apresentados nos questionários e nas entrevistas fornecem elementos para entendermos como expressam e compreendem a questão da corporeidade-subjetividade, objeto desta pesquisa<sup>59</sup>.

Diante da questão orientadora, recorreremos ao método dialético na perspectiva de totalidade social como base de investigação e análise deste trabalho. O intuito foi de refletir sobre a sociedade, o poder político e as implicações na corporeidade do educando trabalhador.

Neste trabalho, elegemos a pesquisa quanti-qualitativa da qual participaram 180 educandos trabalhadores, que responderam e devolveram o questionário aplicado, entre os meses de outubro e dezembro de 2014. Em relação aos questionários, há que se considerar que eles eram constituídos por 55 questões, sendo nove abertas e 46 fechadas, respondidas, individualmente, pelos educandos pesquisados.

---

<sup>59</sup>Aprovada pelo Comitê de Ética da PUC/GO, conforme parecer que emitiu o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética - CAAE nº 38855014.5.0000.0037 (ver em anexo). Pesquisa que tem o título: Corporeidade-subjetividade dos educandos trabalhadores do Proeja-FIC, sendo desenvolvida com educandos trabalhadores das turmas do Curso de Montador e Reparador de Computadores do Proeja-FIC/Pronatec.

Foram realizadas 20 entrevistas (que foram gravadas), sendo dez educandos do sexo masculino e dez do sexo feminino, todos maiores de 18 anos. Alguns sujeitos foram convidados a participarem da entrevista, de modo que limitamos os convites até atingirmos a meta supracitada, ou seja, dez do sexo masculino e dez do sexo feminino. Desse modo, somente os sujeitos que se prontificaram a realizar a entrevista participaram desse momento da investigação.

Como procedimentos metodológicos de coleta de dados, utilizamos, tanto nos questionários como nas entrevistas, ambos semiestruturados, questões que pudessem trazer informações sobre idade, sexo, raça, trabalho, renda familiar, escolaridade, conhecimento de sua rotina, lazer, áreas de interesse e outros aspectos que fornecessem elementos para compreendermos a corporeidade desses educandos.

Utilizamos, para esta reflexão, a análise de conteúdo, instrumento que nos orientou na produção de inferências a respeito de dados verbais e ou simbólicos dos educandos da EAJA, em função de perguntas e observações de interesse do pesquisador.

O ponto de partida da análise de conteúdo foi a mensagem, seja ela verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada.

[...] Assenta-se nos pressupostos de uma concepção crítica e dinâmica da linguagem. Linguagem aqui entendida como uma construção real de toda a sociedade e como expressão da existência humana que, em diferentes momentos históricos, elabora e desenvolve representações sociais no dinamismo interacional que se estabelece entre linguagem, pensamento e ação. (FRANCO, 2005, p.14)

O significado de um objeto pode ser compreendido e generalizado a partir de suas características definidoras e pelo seu *corpus* de significação. Já o sentido implica na atribuição de um significado pessoal e objetivado, que se concretiza na prática social e que se manifesta a partir das representações sociais, cognitivas, valorativas e emocionais, necessariamente contextualizadas.

Segundo Bardin (1977, p. 38), a análise do conteúdo “[...] pode ser considerada como um conjunto de técnicas de análises de comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”.

Toda comunicação é composta por cinco elementos básicos: uma fonte ou emissão; um processo codificador que resulta em uma mensagem e utiliza um canal de transmissão; um receptor, ou detector da mensagem, e seu respectivo processo decodificador.

O investigador pode e deve analisar mensagens a fim de produzir inferências sobre as características do texto, as causas e/ou antecedentes das mensagens e os efeitos da comunicação.

Os resultados da análise de conteúdo devem refletir os objetivos da pesquisa e ter como apoio indícios manifestos e capturáveis no âmbito das comunicações emitidas.

Nesse caminho metodológico, nossa intenção foi conhecer, analisar e revelar os dados da realidade concreta, dialogando com alguns temas ou conceitos abordados por Paulo Freire, tais como: opressor-oprimido; consciência; autoridade e liberdade; autonomia; esperança; medo, ousadia; curiosidade epistemológica e práxis. É importante deixar claro que essas são as categorias centrais de análise do trabalho, embora este não se limite somente a elas.

Então, no primeiro capítulo, discutimos como é que a realidade determina a consciência e não o contrário. Assim, esse corpo trabalhador, o modo como esse sujeito pensa o corpo, não é outra coisa senão o reflexo da objetividade, o reflexo da realidade da qual eles estão inseridos. Não estamos refletindo a realidade universal, apesar de este ter elementos universais, existem algumas especificidades no caso do educando trabalhador.

Analisamos também temas relacionados ao trabalho, ao corpo, dentre outros, que possibilitaram entender os fatores que atravessam a questão estudada e trouxeram implicações sobre o entendimento da corporeidade dos educandos trabalhadores do Proeja-FIC/Pronatec. Nesse sentido, fez-se necessário o diálogo com o contexto global e local em que o referido programa investigado encontra-se inserido. O método dialético, já anunciado em linhas anteriores, trouxe elementos que revelaram as contradições apresentadas na realidade contraditória. Em seguida, a apresentação dos dados obtidos com a pesquisa de campo foi sistematizada em tabelas, gráficos e quadros, com o propósito de melhor visualização do perfil dos educandos e das concepções que trazem sobre as questões propostas nos instrumentos utilizados na coleta dos dados.

### 3.1 Dados da Realidade: O mundo do Trabalho e as Necessidades dos Educandos da EAJA

A realidade em torno da corporeidade-subjetividade na EAJA implicou o contato direto com os educandos do Curso de Montador e Reparador de Computadores, na modalidade de Proeja-FIC/Pronatec, para se ter acesso ao entendimento que possuem sobre a sua corporeidade. A coleta de dados junto a esses educandos respaldou as discussões sobre a percepção que os mesmos possuem acerca da questão da corporeidade-subjetividade, de modo que as informações trazidas por eles auxiliassem a compreensão dessa realidade. Para Freire (2013, p. 252), em *Cartas a Cristina*, “[...] o processo de libertação se envolve com quantas dimensões marquem fundamentalmente o ser humano: a classe, o sexo, a raça, a cultura”.

Os participantes da pesquisa que responderam aos questionários e as entrevistas aceitaram participar e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), em anexo, sendo-lhes, portanto, assegurado o anonimato. Nesse documento, os voluntários da pesquisa ainda autorizaram a utilização dos dados obtidos nos questionários e entrevistas aplicados para possíveis publicações e apresentações em congressos. Desse modo, a participação na pesquisa partiu do convite feito pelo pesquisador aos educandos do Curso de Montador e Reparador de Computadores, na modalidade de ensino Proeja-FIC/Pronatec.

A análise documental compôs o arcabouço metodológico empregado no estudo da corporeidade-subjetividade dos alunos do Curso de Montador e Reparador de Computadores, na modalidade Proeja-FIC/Pronatec, sendo analisada com ênfase a Proposta Político-Pedagógica da EAJA, a legislação específica do Proeja-FIC que foi vinculada ao Pronatec.

Cabe esclarecer que, ao longo da apresentação das informações disponibilizadas pelos entrevistados, seus nomes foram modificados para que o sigilo e o anonimato fossem resguardados e a identificação adotada para os nomes femininos está relacionada a mulheres que marcaram a história com seus exemplos de luta e superação, dentre os quais estão: Olga, Cora, Cleópatra, Maria, Anastácia, Gercina, Anita, Isaura, Tarsila e Joana D'Arc. Estes nomes representam as mulheres entrevistadas por nós, que, além de enfrentarem o mercado de trabalho, necessitam

superar o cotidiano da vida familiar onde o patriarcalismo impera. Como podemos observar na fala da educanda Tarsila:

Meu esposo não queria que eu voltasse a estudar, aí eu não voltei. Até que veio a separação e foi onde eu estava entrando em depressão. [...] Aí eu falei que alguma coisa eu tinha que fazer. Então escolhi voltar a estudar. Hoje as minhas filhas já estão criadas, trabalhando (36 anos/Escola 9).

Nesse caso específico, Tarsila representa as dificuldades vivenciadas pelas mulheres em uma sociedade que ainda sustenta os princípios e crenças do patriarcado em que a mulher deve procriar e cuidar da família. Para Siqueira (2010, p.110), a mulher expressa “[...] o amor e a entrega total, o instinto e o sacrifício materno, o cuidado com o casamento pela devoção aos filhos e ao marido”. Na verdade, essas mulheres trabalham para além do ofício, uma vez que trabalham em casa, cuidando dos filhos, da alimentação, da limpeza e organização das tarefas domésticas e ainda trabalham para o sustento da família.

Por outro lado, os homens não vivenciam essa pressão social, mas, igualmente às mulheres, vivem outros tipos de pressão, além da exploração da força de trabalho, mesmo que, historicamente, os homens possuem situações mais favoráveis na sociedade no que diz respeito à liberdade do fazer laboral. Sendo assim, justificamos nossa escolha para os nomes fictícios dos nossos entrevistados, que foram identificados com nomes populares de trabalhadores, a saber: Manoel, Geraldinho, Pedro, José, João, Sebastião, Silva, Joaquim, Divino.

Mesmo que em condições diferenciadas daquelas que vivenciam as mulheres, alguns homens também estão na condição daquilo que ficou conhecido entre nós por “dupla jornada”. É o caso, por exemplo, de seu Manoel, cujo lazer ficou comprometido pelas obrigações do lar, até então exclusivo de mulheres.

Rapaz, qualquer tempo que eu tenho lá em casa é pouco, porque eu tenho que pagar as coisas em casa, né? Aí sábado eu tenho que lavar roupa. Domingo eu vou ter que limpar a casa. Quando é cinco horas eu tenho que ir pra igreja. É assim. Todo domingo tem que ir para o culto na igreja. (41 anos/Escola 4)

No que se refere à identificação dos locais onde a pesquisa empírica foi realizada, são adotados números para se referir às nove escolas da Rede Municipal de Educação de Goiânia, localizadas em diferentes regiões da grande Goiânia. Como visto acima, a numeração utilizada vai de 1 a 9. Estas escolas pertencem a

determinada Unidade Regional de Educação (URE), localizando-se em diferentes regiões da cidade. Nesse sentido, as escolas estão dispostas do seguinte modo: Escola 1 e Escola 2 - URE Brasil - Região Noroeste; Escola 3 - URE Bretas - Região Noroeste; Escola 4 e Escola 5 - URE Central; Escola 6 e Escola 7 - URE Jarbas – Região Sudoeste; Escola 8 e Escola 9 - URE Thomé – Região Sul. A utilização dessa forma de identificação das escolas pesquisadas teve o propósito de preservar o anonimato dos participantes e das instituições em conformidade com o princípio da ética.

Em relação aos dados obtidos com os questionários e as entrevistas, torna-se fundamental esclarecermos que, devido à abrangência e quantidade de informações fornecidas pelos participantes e tendo como foco a necessidade de delimitação do tema, algumas informações e contribuições apresentadas pelos sujeitos da pesquisa não foram utilizadas. Assim sendo, esses dados que não compuseram o teor deste estudo, por ir além dos objetivos propostos, serão utilizados posteriormente em outras reflexões, artigos científicos e pesquisa de doutorado a ser realizada.

As informações obtidas com a aplicação de questionários e realização de entrevistas foram tabuladas e transformadas em tabelas, gráficos e quadros que permitem maior visualização dos dados coletados. A tabela 1 retrata a caracterização dos sujeitos pesquisados tendo como variáveis a idade, o sexo, a etnia, o trabalho e a renda familiar. Ao longo do texto, a porcentagem que iremos apresentar faz referência às questões efetivamente respondidas, o que irá variar em cada questão.

Tabela 1. Caracterização dos sujeitos da pesquisa: curso, frequência, porcentagens da amostra em relação às variáveis sociodemográficas

Variáveis	Frequência (N)	%
<b>Idade</b>		
15-17	70	45,75
18-29	48	31,37
30-59	30	19,60
Acima de 60	05	3,26
Não respondeu	27	15
<b>Sexo</b>		
Masculino	90	52,63
Feminino	81	47,36
Não respondeu	09	5
<b>Cor</b>		
Branco	35	20,11
Negro	31	17,81
Pardo	87	50,0
Índio	4	2,29
Preferiram não identificar	17	9,77
Não respondeu	6	3,3
<b>Trabalha</b>		
Sim	121	68,75
Não	55	31,25
Não respondeu	4	2,22
<b>Renda Familiar</b>		
Menos de 1 salário	15	8,87
1 salário mínimo	54	31,95
2 a 3 salários mínimos	72	42,60
4 a 6 salários mínimos	22	13,01
Mais de 7 salários	6	3,55
Não respondeu	11	6,50

Fonte: Dados da pesquisa sobre o Proeja-FIC/Pronatec coletados por Araújo (2014).

Quanto à idade dos educandos, dos 153 sujeitos que informaram sua idade nas nove unidades escolares pesquisadas, 45,75% deles têm idade que varia entre 15 e 17 anos; 31,37% pertencem à faixa dos 18 e 29 anos; 19,60% estão compreendidos na faixa dos 30 e 59 anos; 3,26% possuem idades acima de 60 anos (a idade máxima encontrada foi de 74 anos e a idade média dos participantes foi de 24 anos).

Observamos uma grande variação nas idades, oscilando de 15 anos a 74 anos, o que demonstra uma distinção em relação às funções sociais e familiares que exercem no âmbito da sociedade: filhos, pais, mães, avós, sendo que parte considerável dos pesquisados são moradores urbanos de periferias da cidade de Goiânia.

Identificamos que o público que mais procura essa modalidade de educação são os mais jovens, que, após terem abandonado os estudos para trabalhar, constituir família, dentre outros fatores, retornam à escola, principalmente pela necessidade de um diploma, ora para ingressarem em outras áreas do mercado de trabalho, ora para se qualificarem, conquistar uma educação que lhes possibilitem

ter uma vida melhor ou até mesmo para manterem o emprego. Observamos, dessa forma, que há um motivo central que tanto leva o jovem a abandonar os estudos como a regressar para a escola (inclusive na idade adulta), a necessidade de trabalhar. Este sim é o motivo central do abandono e retorno à escola. Sendo assim, o que rege essas escolhas é o mundo do trabalho.

Como foi discutido no segundo capítulo deste trabalho, verificamos, também, um processo de juvenilização da modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Quando perguntamos aos entrevistados os motivos que os levaram a procurar a Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos, observamos as seguintes respostas:

Uai [...] como se diz, pra aprender coisas novas, fortalecer o conhecimento. Procuo uma vida melhor. Emprego (JOSÉ - 20 anos/Escola 3).

A gente vai dar importância pro estudo depois que a gente começa a trabalhar. (SILVA – 47 anos/Escola 5).

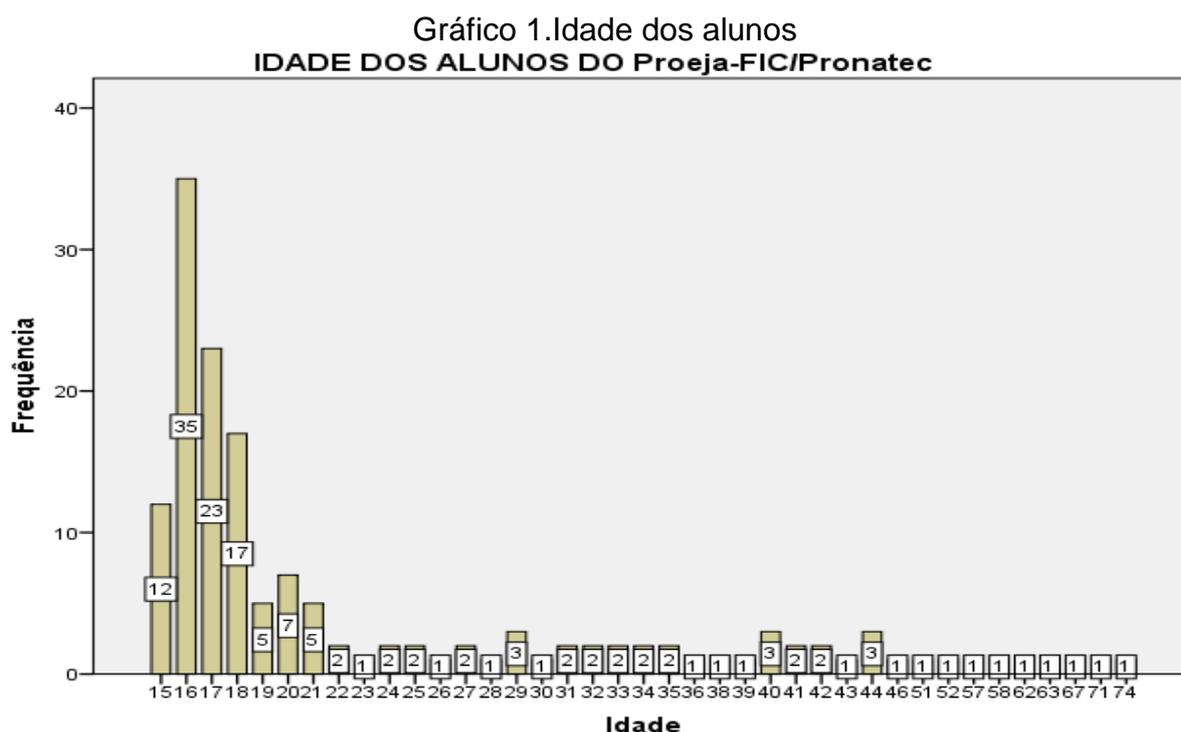
Foi mais pelo fato de eu ter que estar trabalhando e eu ter que estudar no período noturno. Aí, aqui foi o lugar onde achei e também eu me interessei muito por causa do curso, também, que iria começar aqui e por que eu tinha que estudar a noite também (JOÃO - 18 anos/Escola 8).

Porque eu tinha um sonho desde criança de ser professora. Aí renasceu esse desejo e eu retornei à sala de aula (JOANA D'ARC - 48 anos/Escola 6).

Sobre o que os motivam a estudar, a pesquisa mostrou que a maioria dos alunos ingressa na Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos na perspectiva de adquirir condições para a obtenção de um melhor emprego, possibilitando-lhe vencer na vida, na realização de um sonho e dar um futuro melhor à família. Dentre os participantes acima, vale destacar a história de vida da educanda Joana D'Arc, que tem 48 anos de idade, viúva e mãe de sete filhos, todos casados. Ela relatou que trabalhou no serviço braçal, na lavoura de café em Minas Gerais e, no ano de 2014, trabalhou na função de auxiliar de serviços gerais e que, mesmo assim, com toda essa dificuldade sonha em ser pedagoga. Nesse depoimento, descreveu a necessidade fundamental de seu trabalho manual (lavoura de café e serviços de limpeza) para subsistência da família, uma vez que ela era a única provedora da mesma. Essa aluna representa os educandos com maiores dificuldades na formação, pela própria determinante social imposta a ela, que necessitou garantir a subsistência dos seus filhos, podendo, hoje, pensar na sua formação profissional, quando estes já estão maiores.

É interessante perceber que fazendo o curso de Montador e Reparador de Computador integrado à educação básica, esta aluna, como tantos outros educandos trabalhadores, garante a possibilidade de um dia ingressar no ensino superior, e quem sabe, no caso de Joana D'Arc, se formar em Pedagogia. Esse exemplo confirma a história da realidade de vários brasileiros trabalhadores braçais que não desistiram de estudar, apesar de terem seu direito da escolarização negado, conforme a idade prevista legalmente para infância e adolescência. Já outros não tiveram condições ou nem mesmo oportunidade de recomeçarem os estudos, por questões diversas, destacando-se a necessidade de terem que trabalhar para obterem as condições materiais mínimas para sobreviverem. Esse retrato social aponta para a luta pela cidadania, inclusão social, mais justiça, igualdade e dignidade humana, frequentemente negada pela ordem socioeconômica vigente aos filhos da classe trabalhadora.

Ao analisar os dados do gráfico 1, verificamos a grande presença dos jovens estudantes de 15 a 18 anos nas turmas de EAJA, de acordo com a especificidade da EAJA na atualidade. A realidade apresentada pelos dados do referido gráfico é a de que, à medida que avança a idade, há menos estudantes frequentes, portanto, diminui os índices dos trabalhadores adultos frequentes, uma vez que esses não estão se escolarizando, nem mesmo na EAJA.



Fonte: Dados da pesquisa sobre o Proeja-FIC/Pronatec coletados por Araújo (2014).

A idade interfere na forma de perceber a corporeidade, pois os maiores percentuais associam a presença de educandos jovens na EAJA. Conforme o gráfico acima, constatamos 35 educandos com 16 anos de idade, de um universo de 153 estudantes que responderam à referida questão, correspondendo ao maior número de estudantes por idade. Desse modo, isso ocasiona impacto significativo nas relações sociais e educacionais que são instituídas entre os sujeitos no cotidiano da escola, sinalizando conflitos geracionais por trazerem diferentes concepções de mundo e objetivos educacionais distintos. Sendo assim, perguntamos aos alunos como é a integração do jovem com o adulto e o idoso na sala de aula:

É...é meio difícil porque às vezes o jovem hoje vai pra sala de aula, aí conversa demais. A gente quer assistir uma aula mais aí tem conversa demais (MANOEL- 41 anos/Escola 4).

Porque assim, a gente é jovem, a gente quer conversar e eles já não acompanham igual a gente, não conseguem fazer a tarefa se estiver conversando. Mas eu sou tranquilo quanto a isso (PEDRO – 19 anos/Escola 2).

Os jovens de hoje, eles, por exemplo: a professora tá explicando uma matéria, eu não entendi, um ou outro dá aquele riso, como se diz, já está velha, não aprende. Eu sinto isso dentro da sala de aula. Como as outras, menos do que eu ou igual a mim na idade sente também. Às vezes eu até peço pra sair da sala, porque...Eu acho assim. Eu não me acho assim discriminada, mas eu acho falta de respeito um jovem querer comparar a mente com uma pessoa igual a mim (MARIA – 63 anos/Escola 2).

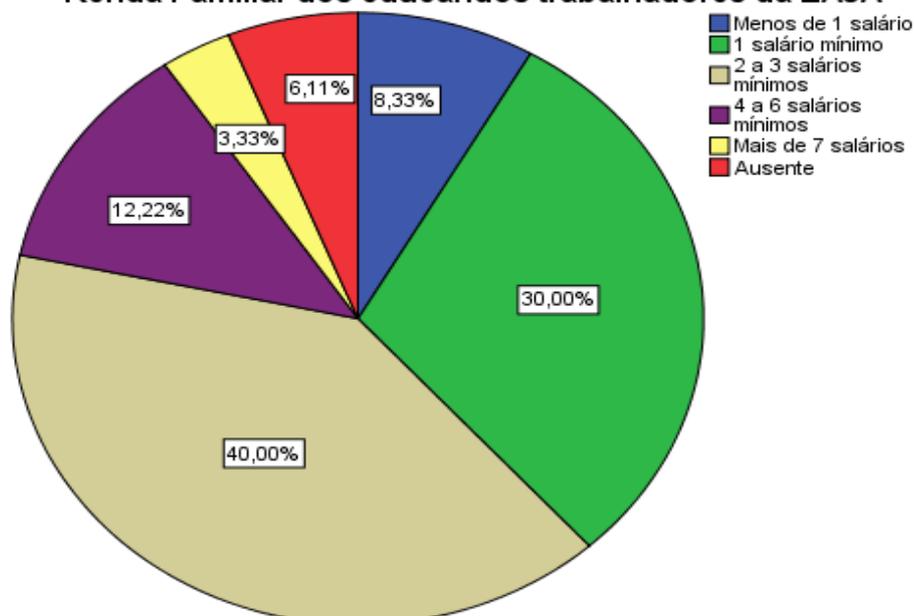
Percebemos, nessas falas, a diversidade de percepções nas relações que se constituem no cotidiano da escola entre as diferentes faixas etárias que implicam visões de mundo diversas, podendo tanto o jovem quanto o adulto e até o idoso se enriquecerem nessa relação. Isso porque esses sujeitos estão suscetíveis a mudanças biopsicossociais na convivência do ambiente educacional, ou seja, no processo de ensino-aprendizagem o jovem poderá aprender com o adulto, o idoso, e estes com o jovem.

Em relação ao sexo feminino ou masculino, os dados apresentados dos 181 questionários respondidos sobre sexo, 52,63% afirmaram serem homens e 47,36% serem mulheres. Notamos a maior presença de homens no Curso de Montador e Reparador de Computadores, porém essa diferença não é tão acentuada.

No quesito cor, os educandos declararam serem pardos (50%), negros (17,81%), brancos (20,11%), índio (2,29%) e 9,77% preferiram não identificar a cor de sua pele, o que permite perceber que a maioria deles é parda, seguindo o padrão

étnico presente na população brasileira. Os dados até aqui apresentados revelam o perfil dos alunos que fazem Proeja-FIC/Pronatec, Curso de Montador e Reparador de Computadores. Nesse ponto, há que se considerar que os estudos no campo da EAJA abordam questões relativas ao recorte socioeconômico, à faixa etária dos educandos - disparidade de idades, com raras pesquisas que fazem alusão às características raciais<sup>60</sup> do público que frequenta essa educação. A abordagem da etnia dos estudantes da EAJA, neste estudo, é entendida como parte do processo de luta pelos direitos dos oprimidos e diferentes devendo ser articulada à EAJA como direito estendido ao longo da vida.

Gráfico 2. Renda Familiar dos Educandos Trabalhadores da EAJA



Fonte: Dados da pesquisa “A corporeidade-subjetividade dos educandos trabalhadores do PROEJA-FIC”, Araújo (2014).

Identificamos que 68,75% dos pesquisados trabalham e 31,25% não trabalham. Sendo que dos 169 educandos que informaram sobre a questão financeira, a renda familiar expressa em salários mínimos, 83,4% têm baixa renda familiar, que varia de menos um a três salários mínimos. A média de moradores que vivem na mesma casa gira em torno de quatro pessoas (25,75%). Inferimos, portanto, que a renda desses sujeitos é menor do que um salário mínimo por pessoa. Nesse sentido, uma parcela significativa das famílias, representada nesta

<sup>60</sup>Ver pesquisa de Silva (2010) intitulada: Um estudo sobre as especificidades dos/as educandos/as nas propostas pedagógicas de educação de jovens e adultos – EJA: tudo junto e misturado!

amostragem, tem uma renda mensal de até um salário mínimo, significando dizer que a maioria das pessoas sobrevive com menos de um salário mínimo. Assim sendo, o salário que se recebe pelas atividades laborais desenvolvidas no mercado de trabalho é menor que o valor mínimo estabelecido para que uma pessoa venda sua força de trabalho e viva em condições materiais mínimas de dignidade.

Constatamos que a realidade apresentada em termos de renda familiar retrata a má distribuição de renda no Brasil. Nesse contexto, o povo oprimido tem sido vítima histórica da desigualdade socioeconômica que se intensifica com o crescente processo de exploração e precarização do trabalho. Os educandos da EAJA compõem esse contingente de oprimidos, que tem baixo poder aquisitivo e, de modo geral, consome apenas o básico para sua sobrevivência.

### **3.1.1 Trabalho e renda: inserção precoce e precária no mundo do trabalho**

Os testemunhos a seguir apresentam a árdua realidade dos educandos das turmas do Curso de Montador e Reparador de Computadores, do Proeja-FIC/Pronatec, que se ingressaram de forma precoce no mercado de trabalho precarizado, por não terem, na adolescência e juventude, condições socioeconômicas de sobreviverem sem vender sua força de trabalho. O ingresso dos referidos educandos no mundo do trabalho ocorreu precocemente, quando eles tinham entre 14 e 18 anos, eram adolescentes e jovens, conforme os dados (ver gráfico 3) revelaram: 40,94% começaram a trabalhar antes dos 14 anos e 29,82% entre 14 até 18 anos. Isso demonstra que, devido ao fato de terem de trabalhar, muitos deixaram os estudos incompletos, pois não conseguiram conciliar trabalho e estudo.

Essa necessidade de ter de trabalhar precocemente constituiu ponto de dificuldade e até de impedimento para a continuidade aos estudos, por não disporem de tempo para conciliar trabalho e estudo, já que o ensino fundamental é oferecido, preferencialmente, no período diurno (matutino ou vespertino), coincidindo com seu horário de trabalho. Diante dessa questão, muitos deles deixaram os estudos para trabalharem, o que propiciou o afastamento das atividades escolares, abandono, “expulsão” e evasão escolar, sem concluírem a etapa de escolarização que haviam iniciado. A realidade apresentada por esses adolescentes e jovens na EAJA revela

que essa questão extrapola as vontades individuais (corporeidade-subjetividade) dos educandos de estudarem, uma vez que as condições materiais de existência os forçaram a ingressar prematuramente no mercado de trabalho. Nesse contexto, a população que compõe a EAJA, normalmente, traz consigo experiências recorrentes de desistência e/ou fracasso escolar, que, por sua vez, refletem o quadro de exclusão social que atinge a população oprimida. O gráfico 3 apresenta a idade precoce dos estudantes ao mundo do trabalho, a saber|:

Gráfico 3. Idade dos educandos e o ingresso ao mundo do trabalho



Fonte: Dados da pesquisa “A corporeidade-subjetividade dos educandos trabalhadores do Proeja-FIC”, Araújo (2014).

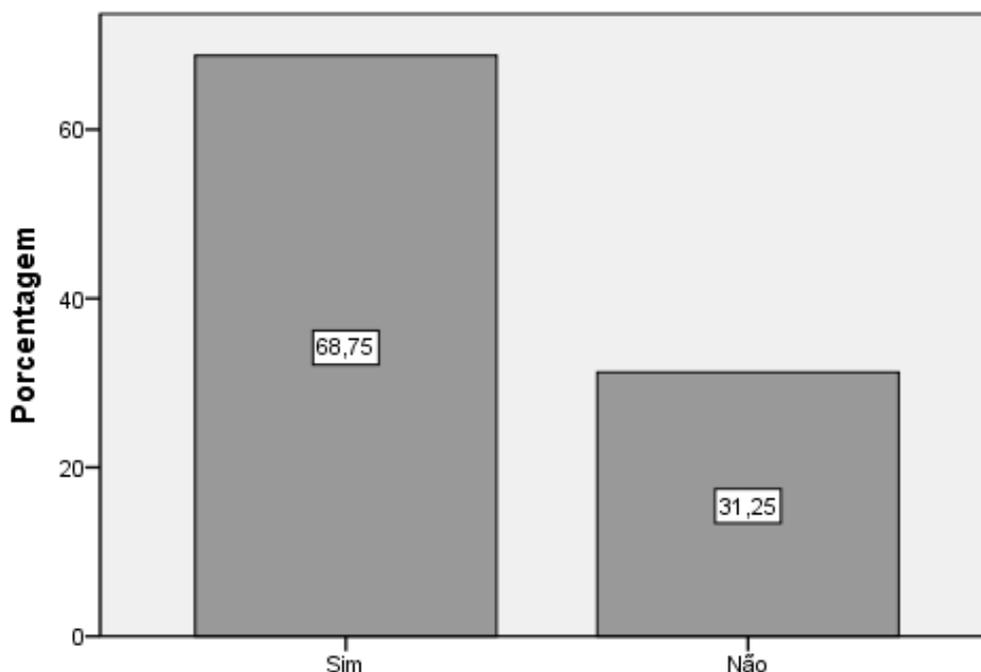
De acordo o gráfico 3, 40,94 % começaram a trabalhar antes dos 14 anos, 29,82% iniciaram dos 14 aos 18 anos de idade, sendo assim 70,76% dos trabalhadores estudantes ingressaram no mercado de trabalho antes dos 18 anos. É interessante destacar que o estudo da corporeidade sustenta-se na concepção de que o sujeito se faz humanizado nas relações sociais oriundas do trabalho, como realização da existência, em que o trabalho não é somente força produtora de riqueza e exploração como está posto na atual fase do desenvolvimento capitalista. Mas o que verificamos é que o trabalho nesse contexto mais aliena do que humaniza. É a partir desse entendimento que trabalho, renda, corporeidade, subjetividade, consciência levam a compreender o ingresso precoce dos educandos da EAJA no mundo do trabalho.

Os dados da pesquisa confirmaram que a grande maioria dos estudantes (68,75%), em decorrência de ser oriunda da classe trabalhadora intensamente explorada, não dispõe de condições socioeconômicas e culturais para superar a opressão. Conforme Freire (2005, p. 37-38), “[...] os oprimidos, contudo, acomodados e adaptados, ‘imersos’ na própria engrenagem da estrutura dominadora, temem a liberdade, enquanto não se sentem capazes de correr o risco de assumi-la”. Dessa forma, esses trabalhadores, corpos oprimidos, se assustam com medo de maiores repressões por parte daqueles que detêm o poder. Há que se considerar, ainda, que esses trabalhadores educandos apresentaram como uma das maiores dificuldades o processo de formação intelectual.

Do contingente estudado, 31,25% dos educandos estão na condição de desempregados e somente estudam, não por escolha, mas, na verdade, não conseguiram emprego.

Os dados da pesquisa empírica apontaram que a grande maioria dos estudantes, em virtude de sua origem socioeconômica, trabalha e estuda. Como apresenta os dados do gráfico 4:

Gráfico 4. Educandos do Proeja-Fic/Pronatec: trabalham e não trabalham  
**Trabalha atualmente**



Fonte: Dados da pesquisa “A corporeidade-subjetividade dos educandos trabalhadores do PROEJA-FIC”, Araújo (2014).

Os dados do gráfico 4 confirmam que, dos 176 educandos de nove escolas que responderam à pergunta sobre sua situação profissional, 121 afirmaram que estão trabalhando, totalizando 68,75%. Vale mencionar que, dos educandos que trabalham, somente 35,6% possuem carteira assinada, fato que sinaliza a ocupação de trabalhos informais, nos quais os trabalhadores não têm direitos trabalhistas. Esse é um dado que reafirma a especificidade do contexto social do educando da EAJA e demonstra que o trabalho é uma atividade que marca o corpo do oprimido. Dessa forma, o acesso, a permanência ou evasão de grande número dos estudantes trabalhadores no ensino noturno, nesta pesquisa, devem-se à necessidade de garantir sua inclusão no mundo do trabalho, porque o corpo desses trabalhadores, conforme Gonçalves (2012, p.155), é “[...] um corpo sofrido, precocemente envelhecido e desgastado, pois esse não possui condições de mantê-lo nem em um estado de relativa saúde, quanto mais de viver integralmente o seu ser como corporalidade e movimento”.

Diante desses dados, é importante saber que os sujeitos da Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos (EAJA) constituem-se como ser histórico, social e cultural que foram condicionados a partir das transformações históricas da sociedade que configuram os cenários econômicos, sociais e culturais contemporâneos. Assim, compreende todos os aspectos da existência: o cognitivo, político-cultural, socioeconômico e o afetivo; desenvolvidos na interação entre os diferentes sujeitos que compõem a escola.

Para viver precisa-se, antes de tudo, de comida, bebida, moradia, vestimenta e algumas coisas mais. O primeiro ato histórico é, pois, a reprodução dos meios para a satisfação dessas necessidades, a produção da própria vida material, e este é, sem dúvida, um ato histórico, uma condição fundamental de toda a história, que ainda hoje, assim como há milênios, tem de ser cumprido diariamente, a cada hora, simplesmente para manter os homens vivos. (MARX; ENGELS, 2007, p. 33)

Os sujeitos que vivenciam esses problemas sociais desencadeados pela discrepância na distribuição de renda, desigualdades sociais, alto índice de analfabetismo, fome, péssimo funcionamento do Sistema Único de Saúde, transporte público ineficiente, violência, precariedade do mundo familiar, corrupção, desvio de verbas, estranhamento/alienação do trabalho com a própria vida e luta pelas carências básicas (comer, beber, vestir, habitar e educar), nos países em desenvolvimento, como é o caso do Brasil, apresentam um corpo marcado pelas

consequências trazidas pelo contexto socioeconômico no qual estão inseridos. Desse modo, as condições e situações sociais vividas pela maioria dos trabalhadores são decorrentes do descaso do poder público para com a classe trabalhadora, em atendimento aos ideais dos capitalistas burgueses. É dentro dessa lógica que Medina (1987, p. 84) traz características do “corpo-marginal”, ao argumentar que:

CORPO-MARGINAL: corpo de milhões e milhões de brasileiros, excluído ou afastado dos bens e benefícios materiais e culturais gerados pelo nosso modo de produção capitalista, e que não consegue o mínimo necessário a uma sobrevivência humana honrada.

Nessa marginalidade social em que vive o corpo dos trabalhadores, não é digno um trabalhador vender quase totalmente as horas do seu dia (com trabalho, locomoção, escola e repouso) em troca de um baixo salário, que ainda mantém sua sobrevivência. Embora esses sujeitos sejam os que mais carecem da escola, eles são os que menos dispõem de tempo para o estudo.

Entre os entrevistados da pesquisa, conforme o gráfico 5, constatamos que a jornada diária principal é de oito horas por dia (h/d) para 25% dos trabalhadores, enquanto 22,22% trabalham acima<sup>61</sup> de 8h/d, e coincidentemente 22,22% trabalham menos<sup>62</sup> que 8h/d. Inferimos que 47.22% trabalham oito horas ou mais por dia, uma condição desumana ao educando trabalhador, sem contar a ideia de que estudar é uma forma de preparação para o trabalho. Desse modo, poderíamos afirmar que estudar é trabalho. Freire (2011, p. 85), ao se referir a uma sociedade em construção, afirma que não separa atividade manual da intelectual e propõe que as “[...] escolas serão escolas do trabalho”. “[...] ninguém trabalhará para estudar nem ninguém estudará para trabalhar, porque todos estudarão ao trabalhar”.

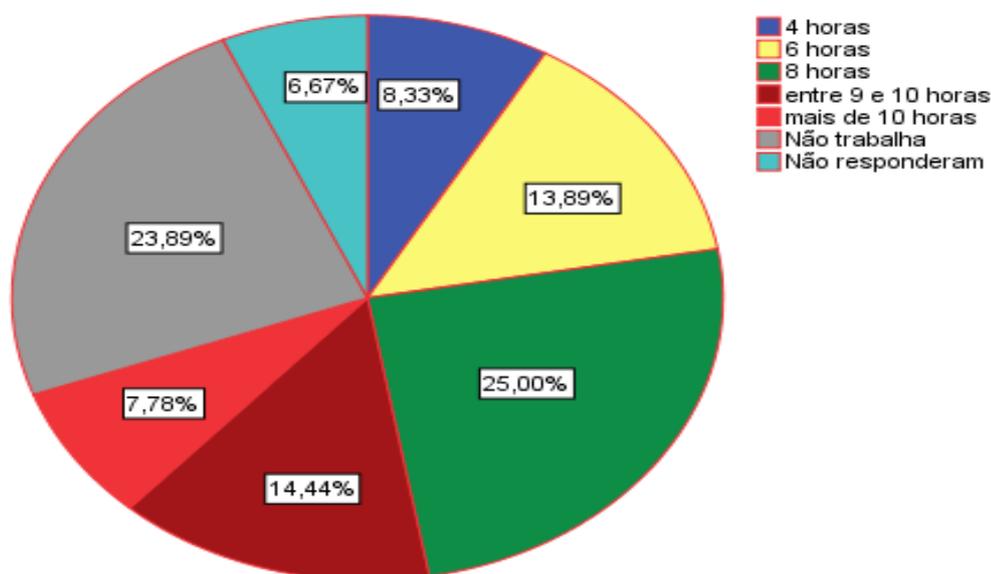
Para elucidar mais sobre essa questão, apresentamos os dados referentes à carga horária de trabalho, conforme o gráfico 5, nesta população pesquisada:

---

<sup>61</sup>O valor de 22,22% refere-se à somatória daqueles que trabalham entre 9 e 10 horas [14, 44%] mais 7,78% que excede a 10 horas de trabalho por dia.

<sup>62</sup>O valor de 22,22% refere-se à somatória dos trabalhadores que trabalham menos de oito horas.

Gráfico 5. Horas de trabalho dos educandos da EAJA  
**Quantas horas de trabalho por dia?**



Fonte: Dados da pesquisa “A corporeidade-subjetividade dos educandos trabalhadores do Proeja-FIC”, Araújo (2014).

Ainda em relação à quantidade de horas que trabalha por dia, a PPP da EAJA (2013, p.10), ao propor os horários da escola, garante a “flexibilidade no horário de início e término da jornada diária”, sendo o horário das aulas rotativo, para atender às especificidades do educando trabalhador, com exceção das escolas com quatro turmas. Mesmo assim, é urgente articular os desafios e as necessidades da EAJA por meio das lutas de classes populares que integram os movimentos sociais, no engajamento por redução de jornada de trabalho, melhoria da oferta e qualidade do transporte público, condições de moradia, áreas culturais e de lazer, para que a EAJA não fique somente em políticas compensatórias.

Conforme Baptista (2013, p.115), “[...] há, com isso, a necessidade de determinação do tempo médio. Contudo, este tempo, em decorrência dos avanços tecnológicos, submete-se cada vez mais à lógica do tempo e da máquina”. Assim, o tempo destinado ao trabalho, na perspectiva capitalista, retira do trabalhador a oportunidade de estudar, de obter formação intelectual, de realização humana, visto que a lógica do tempo de produção e da máquina causa a submissão do homem.

Esses fatores contribuem para a alienação e o atraso na escolaridade da maioria dos jovens brasileiros que desiste de estudar e passa a trabalhar para a subsistência da família ou para consumir o mínimo de mercadoria necessário à manutenção da vida.

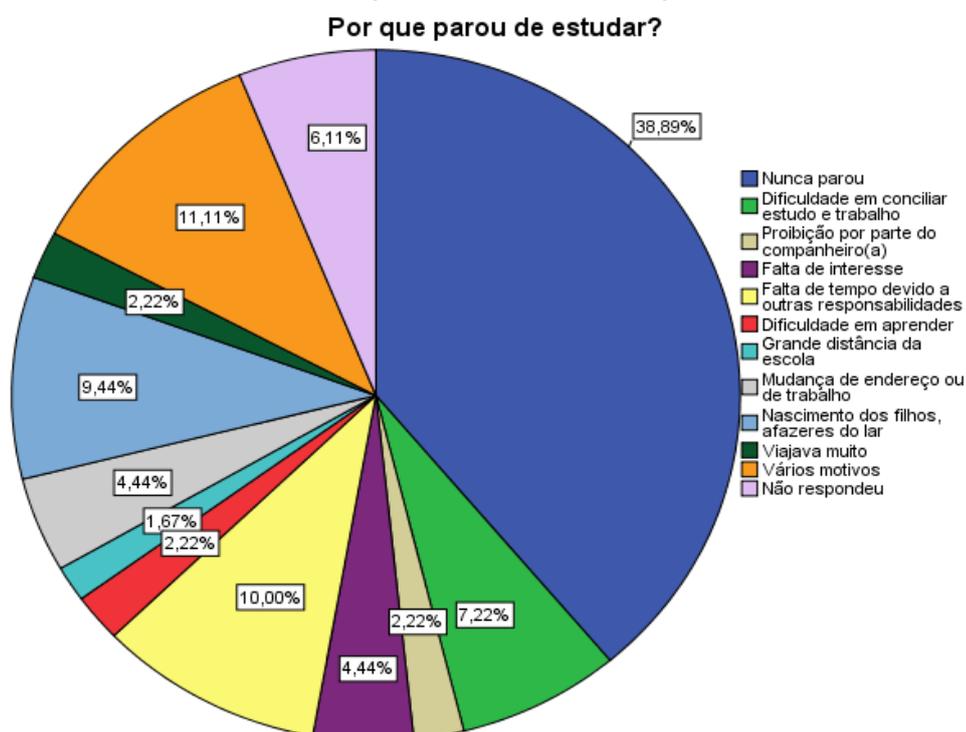
No crescente número de jovens e adolescentes que regressam à escola, percebemos que os dados sobre desistência e abandono em anos anteriores não garantem que eles concluam a etapa de escolarização em que ingressaram, uma vez que estão sujeitos aos mesmos riscos que os levaram a evadir ao longo do ano letivo, pois muitas vezes são atraídos por outras atividades formais ou informais do mercado de trabalho. Entre os educandos adultos, a desistência, na maioria das vezes, está associada às dificuldades ligadas à aprendizagem e concentração ocasionadas pelo desgaste físico, emocional, dentre outros, vivenciados no mercado de trabalho que são expressos em insatisfação, sofrimento, cansaço e esgotamento. Conforme Marx (*apud* BAPTISTA, 2002, p.114), “o [...] trabalhador só se sente em si fora do trabalho, enquanto no trabalho se sente fora de si”. Isso acontece porque o trabalho, na sociedade capitalista, não possibilita a realização humana por ser ele estranho ao homem.

Para reafirmar a história desse corpo-marginal, recorreremos, novamente, ao depoimento da educanda:

[...] Não foi fácil. Foi difícil, passei muita dificuldade. Muitas vezes eu deixei de me alimentar pra não faltar pra eles quando crianças. Hoje não. Eu digo que é pesado, mas eu já trabalhei em lugar muito mais pesado. Trabalhei na lavoura. [...] Lá em Minas. [...]Trabalhei muito lá na lavoura de café que era o forte lá. Mas na época era bastante puxado (JOANA D'ARC - 48 anos/ Escola 6).

Entre os motivos apresentados pelos estudantes da EAJA que os levaram a parar de estudar em certo momento da vida, podemos observar, no seguinte gráfico, as várias razões apontadas por eles.

Gráfico 6. Motivos que levaram o aluno parar de estudar



Fonte: Dados da pesquisa “A corporeidade-subjetividade dos educandos trabalhadores do Proeja-FIC”, Araújo (2014).

O mercado de trabalho está presente em 35,54% das justificativas apontadas pelos alunos ao abandonar os estudos. Considerando como aspectos que englobam esse mercado de trabalho as seguintes razões: 2,22% viajava muito; 9,44% nascimento dos filhos e afazeres do lar; 4,44% mudança de endereço ou trabalho; 10% falta de tempo devido a outras responsabilidades; 2,22% mudança de endereço ou de trabalho; 7,22% dificuldade de conciliar estudo e trabalho. Esses aspectos do mercado de trabalho aparecem como justificativa para desistências anteriores e como fator de risco para a permanência na escola, pelo fato de a jornada árdua de trabalho interferir, de forma significativa, no desenvolvimento e desempenho do educando na escola, como assinalamos anteriormente. Essa é uma característica acentuada da Educação de Jovens e Adultos, uma vez que a inclusão e a permanência desses educandos no mercado de trabalho são condições essenciais para a satisfação de suas necessidades, sejam elas básicas ou de consumismo exagerado estimulado pela lógica do modo de produção do sistema capitalista.

A contradição entre trabalhador tornar mais pobre por produzir mais riqueza sustenta-se no entendimento de que o aumento da produção realizada pelo trabalhador gera riqueza para os donos dos meios de produção e das forças

produtivas para os donos do capital. Nesse sentido, o empobrecimento do trabalhador é inversamente proporcional à quantidade de riqueza que produz, pois nesse processo de produção o homem não se reconhece e torna pobre por perder o conhecimento sobre o processo produtivo, tendo apenas sua força de trabalho que passa a ser considerada mercadoria sujeita às leis do mercado, esse processo é gerado pela mais-valia. Assim sendo, Marx (2010, p. 80) afirma que “o trabalhador se torna tanto mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais a sua produção aumenta em poder e extensão. O trabalhador se torna uma mercadoria tão mais barata quanto mais mercadoria cria”.

Dessa maneira, o sujeito insere-se na divisão social de trabalho e no modelo de produção tecnológica automatizada, ou seja, produz, reproduz e consome produtos sem consciência e utiliza o corpo como força de trabalho e vende este aos burgueses capitalistas. Não se vê humanizado e sim como mercadoria que precisa ser trocada, melhorada, mensurada, quantificada e padronizada.

O corpo é uma mercadoria importante para indústria cultural, devido à sua capacidade de se conectar com a produção e o consumo dentro do modo de produção. Esse fato é justificado por dois motivos centrais. Primeiro, o corpo é uma mercadoria a ser melhorada como força de trabalho, sendo um produto e um produtor deste processo. Segundo, o corpo é um consumidor em potencial dos diferentes produtos e necessidades oferecidos pela indústria cultural. (BAPTISTA, 2013, p. 210)

Assim, os trabalhadores expressam desatenção ao corpo e o utiliza, principalmente, como um “instrumento” para obtenção das condições materiais mínimas de vida. Isso implica entender, na visão do opressor, que para o homem desempenhar atividade na cadeia produtiva necessita ter um corpo com boa qualidade de força, funcionamento e resistência, assemelhar-se à máquina. Para Medina (2013, p. 45), “o corpo humano, salvo raras exceções, é tratado pura e simplesmente como um objeto em nada diferente de uma máquina qualquer: um carro ou, na melhor das hipóteses, um computador mais sofisticado”.

A prioridade da valência física, força, postas pela lógica da produção capitalista, confere ao homem uma maior tolerância à dor, de modo que não se admite que os trabalhadores se sintam doentes, pois serão corpos alienados, produtivos para o sistema capitalista. Essa situação confere uma cisão à totalidade e à dignidade do ser humano que, assim, conforme Medina (2013, p. 45), “eliminam-se dele todas as peculiaridades do animal racional capaz de falar, sorrir, amar, odiar,

sentir dor e prazer, brigar e brincar, capaz de ter fé e transcender, com sua energia, a própria carne”.

Dessa forma, dialeticamente existem duas perspectivas contraditórias de se perceber o corpo na sociedade capitalista - a do trabalhador oprimido, que vê e vive a exploração do seu corpo cansado com o trabalho árduo imposto pelos empregadores, e a do capitalista, que vê o corpo do trabalhador como uma mercadoria (sua propriedade) que, simultaneamente, consome e produz riqueza.

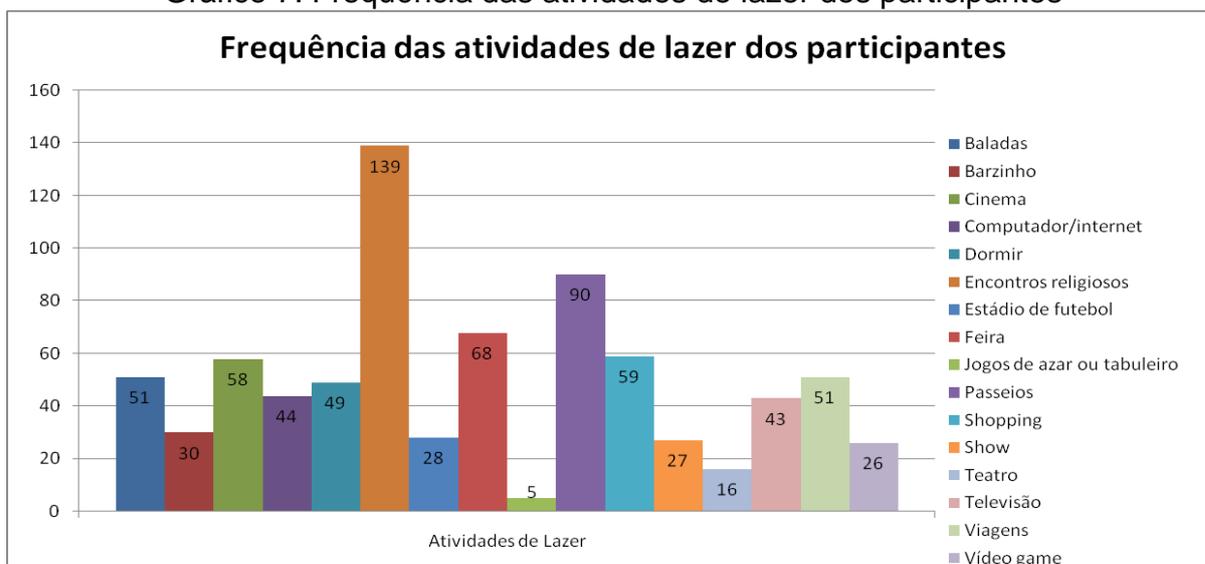
Essa questão está associada aos relatos e respostas dados pelos pesquisados, ou seja, diferentes olhares que os estudantes trabalhadores veem o seu corpo no trabalho, na escola. Essa forma de se perceber tem a ver com a subjetividade integrada à corporeidade. Eis alguns depoimentos:

É puxado, porque às vezes não dá pra chegar no horário de vir pra escola, né? Muitas vezes chego atrasada. Ou às vezes chego cansada demais porque o serviço é pesado e fico muito cansada. Não tem ânimo pra vir (JOANA D'ARC – 48 anos/ Escola 6).

Tem oito anos que eu trabalho como auxiliar de produção. Eu acordo às seis horas. Vou de bicicleta. [...] Eu entro às sete e meia e saio às seis horas. Tenho uma hora e meia de almoço. [...] Eu moro em Goiânia e trabalho em Aparecida. [...] Venho pra escola. Questão de meia hora pra chegar no colégio. Às vezes, por exemplo, eu saio daqui às dez e meia, chego em casa e às vezes eu continuo estudando (TARSILA – 36 anos/Escola 9).

Em relação às atividades de lazer realizadas pelos jovens e adultos estudantes, foi possível constatar que as mais procuradas são os encontros religiosos, a internet, o bar, as casas de baile e a feira. A televisão é apontada como a principal fonte de informação, acrescida pelo uso da internet. De forma geral, a situação socioeconômica dos pesquisados e a baixa renda familiar limitam seu acesso a determinados espaços urbanos de lazer, dentre os quais estão a realização de viagens, a ida a teatros e museus, retratando o restrito contato com atividades socioculturais. Segundo Medina (1987, p. 96), “[...] ele praticamente não dispõe de tempo livre para desfrutar de uma vida social saudável”.

Gráfico 7. Frequência das atividades de lazer dos participantes



Fonte: Dados da pesquisa sobre Proeja-FIC/Pronatec coletados por Araújo (2014).

No gráfico 7, apresentamos as principais atividades de lazer realizadas pelos sujeitos. No questionário, os participantes poderiam escolher cinco opções de lazer que realizam com mais frequência, citaram então estas: encontro religioso (139 pessoas), passeios (90), barzinhos (68), shopping (59) e cinema (58). Com isso, podemos observar que a atividade de lazer predominante para o estudante do Proeja-FIC/Pronatec são os encontros religiosos, o que nos leva a refletir sobre a função social da religião na vida do trabalhador, levando-o a priorizar os encontros religiosos como atividade de lazer que lhe traz conforto, esperança, crença na superação das dificuldades e possibilidade de vitória e resolução de todos os seus problemas.

Nesse sentido, percebemos que, atualmente, a concepção cristã reforça que é no corpo que se carregam marcas do pecado e as vulnerabilidades do homem, por isso a necessidade de o cristão, por meio de seu espírito, buscar a santidade e a purificação da alma em direção a Deus. E, nesse propósito de vida, o corpo precisa ser sacrificado e evangelizado para alcançar a prosperidade de vida, principalmente a econômica, que podemos assim denominar de corpo sacralizado. Como exemplo dessa forma de perceber o corpo, um entrevistado comentou que: “[O corpo] primeiramente é um presente de Deus, né. Com ele eu posso explorar coisas, lugares, posso fazer muita coisa a minha volta” (DIVINO – 19 anos/Escola 9).

Assim, com atos simbólicos, o corpo é “sacrificado” em honra e louvor de algo superior/divino. O rito sacrificial do corpo tem como fim a soberania para qual o corpo foi descaracterizado. A finalidade ritual oscila entre dois polos: a realização do projeto que comanda o cumprimento do rito e a satisfação imediata gerada pela sua celebração onde o fiel acredita ter cumprido sua saga. (ZOBOLI, 2007, p. 53)

Na afirmação do aluno Divino e conforme a citação acima, observamos que o sujeito recorre a sua existência a Deus, que sacraliza e diviniza o seu corpo, atribuindo-lhe o valor como um presente dado por alguém transcendental e superior (Deus).

### **3.2 A Corporeidade/Subjetividade na Proposta Político-Pedagógica da Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos**

Como é possível romper com a dualidade cartesiana na Educação de Jovens e Adultos?

As reflexões para este texto ficaram concentradas na discussão das relações entre mundo do trabalho e corporeidade-subjetividade construída historicamente nos educandos trabalhadores do Proeja-FIC/Pronatec. Esses sujeitos fazem determinados usos de seus corpos, de tal maneira que apresentam a marca que as relações sociais lhes condicionam, sobre sua própria estrutura individual, sobre a forma do biopsicossocial, do coletivo, que são fundamentais na sua maneira de ser. Conforme Gonçalves (2012, p.78), “o homem engaja-se numa práxis que envolve o seu ser total: como ser sensível, que sofre, sente dor e fome, adoece, sente prazer, fica alegre, relaciona-se afetivamente com os outros”.

Por outro lado, a subjetividade é construída no sujeito a partir da sociedade capitalista, na qual o trabalhador não se reconhece no seu fazer, no seu trabalho despossuído dos meios de produção, e só realiza a subjetividade de forma fragmentada à medida em que aliena sua capacidade de trabalho a quem detém as condições de dominação, ou seja, ao capitalista.

O capitalismo transforma cada trabalhador, submete-o à desconstrução de sua subjetividade. Conduz cada um à voluntária alienação do significado de seu trabalho, de forma a produzir, com essa nova significação, uma voluntária adesão ao sistema que o conduz ao limite físico da resistência ou até mesmo da doença, em nome da eficiência e de uma solidariedade às avessas, em que um trabalhador estimula o colega a um maior sacrifício, para que todos atinjam a meta de produção. (SIQUEIRA, 2010, p.75)

Como vimos, a subjetividade não é formada por um interesse meramente pessoal, livre, independente, abstrato, nem inserido naturalmente, dado prontamente ao indivíduo, mas ela é construída socialmente, produzida numa dada formação social, num determinado tempo histórico. Para Le Breton (2012, p. 92), “[...] o corpo é a interface entre o social e o individual, entre a natureza e a cultura, entre o fisiológico e o simbólico”.

Nesse sentido, a subjetividade é um processo que se constitui em diversas dimensões, isto é, orgânica, comportamental, relacional, social, cultural e histórica. Desse modo, a subjetividade não é um fenômeno homogêneo nem linear, mas um sistema processual complexo.

O campo da subjetividade encontra-se recortado pela historicidade, pelos objetos da cultura, pelas relações sociais, contradições, paradoxos, afetos e tensões entre a liberdade e as condições -históricas, econômicas, sociais, culturais, psíquicas - que determinam o ser humano. (SIQUEIRA, 2010, p. 28)

Na procura de desvelar essa realidade concreta e subjetiva da corporeidade-subjetividade do educando da EAJA, fomos ao questionário e às entrevistas realizadas com os participantes da pesquisa. E na oportunidade constatamos que as respostas dos educandos, nas perguntas referentes ao corpo, convergiram numa perspectiva instrumental do corpo, como explica Le Breton (2012, p. 82), “constata[-se] que as classes populares mantêm uma relação mais instrumental com o corpo”. Um corpo que é visto como algo necessário à função de trabalho na EAJA, ficando isso evidente nas falas dos entrevistados, mesmo aqueles que olham para o corpo e o colocam numa perspectiva da estética, como relato de alguns alunos que vão para a academia. Apresentamos, no quadro 5, a sistematização, a partir dos questionários, frente à questão: O que o seu corpo representa para você?

Quadro 4. O que seu corpo representa para você?

Respostas dos educandos (as)	Frequência (N)
Tudo	91
Base para viver (meu eu; existir no mundo)	50
Corpo é expressão (boas emoções; muito importante)	21
Instrumento de trabalho e sustento	15
Algo relacionado à estética e à beleza	14
Sinônimo de saúde	11
Corpo físico	7
Corpo utilizado para se movimentar e que reproduz movimento	9
Representa ligação com a família	6
Obra de Deus	5
Serve para interação social	2
Nada	5

Fonte: Dados da pesquisa “A corporeidade-subjetividade dos educandos trabalhadores do Proeja-FIC”, Araújo (2014).

Os resultados mostram que 91 dos respondentes consideram que o corpo representa tudo para eles, 50 consideram que é a base para viver (meu eu, existir no mundo) e 21 consideram que o corpo é expressão (boas emoções). Podemos

arriscar a levantar algumas hipóteses sobre a expressão “tudo” presente no questionário aplicado, a saber: alguns educandos emitiram uma informação de forma aligeirada; para outros representa a existência dele no mundo; quis representar o corpo como uma totalidade no mundo; o corpo que o sujeito tanto preza e expressa, o que faz e o que constitui; o corpo próprio que é muito mais do que apenas um instrumento de locomoção e ação no mundo. Reafirmamos, com Merleau-Ponty (2011, p.122), que “o corpo é o veículo do ser no mundo”.

Na entrevista, Tarsila (36 anos/ escola 9) disse que seu corpo significa “tudo, porque a mente pensa, mas o corpo que age”. Ela reforça a dualidade cartesiana de mente e corpo e, além disso, explicita uma contradição.

Conforme Gonçalves (2012, p.78), “[...] em todas as nossas experiências individuais estão presentes hábitos, costumes, ideias, formas de sentir, crenças e valores de uma sociedade.”

Considerando principalmente o quadro 5, referente ao tema corpo, sugerimos nas entrevistas as seguintes questões: “O que representa para você a palavra corpo? Você gosta do seu corpo? O que você entende por corpo saudável?” Da tarefa de recodificá-las e analisá-las, foi necessário analisar e interpretar o conteúdo de cada resposta em seu sentido individual e único.

Segundo Nóbrega (2005, p. 609), “[...] quando perguntamos sobre o lugar do corpo na educação, indagamos fundamentalmente sobre o modo pelo qual o corpo foi compreendido nos currículos escolares, sobretudo na relação com a construção e apropriação dos saberes na cultura escolar”. Nesse sentido, procuramos refletir o corpo dos educandos da EAJA na proposta do Proeja-FIC/Pronatec.

O processo de definição das categorias implicou em constantes idas e vindas da teoria ao material de análise, do material de análise à teoria, pressupondo a elaboração de várias versões do sistema categórico. As categorias emergiram da “fala”, do discurso, do conteúdo das respostas e implicaram constante ida e volta do material de análise à teoria.

Nesse processo, iniciamos pela descrição do significado e do sentido atribuído por parte dos respondentes, salientando-se as nuances observadas. Prosseguimos com a classificação das convergências e respectivas divergências. Feito isso com algumas respostas (uma amostra), começamos a criar um código para a leitura (sempre aberto a novas categorias) dos demais respondentes, conforme o quadro 5 apresentado anteriormente.

Vejamos abaixo, no quadro 6, as percepções dos educandos referentes ao próprio corpo.

Quadro 5. Percepções dos educandos do Proeja-FIC/Pronatec sobre o Corpo

Categoria	Forma de se perceber o corpo
Corpo instrumental/oprimido-máquina	O corpo é compreendido pelos trabalhadores oprimidos apenas como existência e força de trabalho e por suas determinações sociais, principalmente no modelo de corpo. Dessa forma, o sistema capitalista privilegia a visão mecanicista, no qual o corpo é tratado como máquina e como uso instrumental para produção.
Corpo estético opressor	A perspectiva hegemônica da estética, padrão de corpo e de beleza da classe burguesa.
Corpo ingênuo/saúde	Tratado como elemento meramente biológico. Conceito apresentado pela Organização Mundial de Saúde (OMS) em 1946, a qual define saúde como “pleno bem-estar físico, mental e social e não apenas ausência de doenças”.

Fonte: Dados da pesquisa “A corporeidade-subjetividade dos educandos trabalhadores do Proeja-FIC”, Araújo (2014).

A partir das respostas dos questionários e das entrevistas, as categorias apontadas pelos sujeitos pesquisados direcionaram para três perspectivas na concepção de corpo: 1) Corpo Instrumental/ oprimido-máquina: o uso instrumental do corpo; 2) Corpo Estético/opressor: a perspectiva hegemônica da estética e da beleza; 3) Corpo Ingênuo/saúde: que aparece bastante é esse corpo na perspectiva biológica que prevalece nas falas dos educandos sobre o que é o corpo saudável.

Nesse sentido, reafirmamos que a educação é entendida como um conhecimento ou saberes acumulados historicamente por diferentes culturas e grupos sociais, ou seja, produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens, também como processo de luta, resgate da identidade e do autoconhecimento físico, social, cognitivo, afetivo e motor. Todos esses fatores estão interligados em um mesmo corpo-sujeito, mas não são iguais aos demais. Apresentamos, nesse momento, algumas reflexões sobre as categorias levantadas relacionando a influência do meio social sobre a corporeidade-subjetividade do sujeito trabalhador do Proeja-FIC/Pronatec, a partir da perspectiva freireana.

### 3.2.1 Corpo Instrumental/Oprimido-Máquina

O sentido atribuído ao corpo e à sua existência foi relacionado à atividade trabalho, porque os participantes consideram essa atividade mais importante na vida, independentemente da idade. Esse dado comprova que o trabalho pode ser

compreendido como a atividade que realmente dá significado e reconhecimento à vida dos sujeitos. Para Siqueira (2010, p.88), “no capitalismo o corpo se submete, torna-se corpo-instrumento voltado para a produção e conseqüentemente para o sustento e a vida de todos”. Reafirmando, o trabalho compõe uma das bases da formação da corporeidade desses sujeitos. Todavia, a sua referência pode significar alienação, pois isso se configura como corpos que são oprimidos pelo trabalho, fato esse passível de constatação em uma sociedade opressora e capitalista, uma vez que o trabalhador vai perdendo suas características humanas por meio da exploração da força de trabalho que se implica em cansaço e sofrimento.

Conforme Gonçalves (2012, p. 62), “o trabalho perdeu sua característica de envolvimento do ser humano total, e seu produto surge ao trabalhador como algo que lhe é estranho e hostil, que se torna independente dele e o oprime”. Ao serem questionados o que o corpo significa, percebe ou representa para eles, os participantes responderam:

Bom, meu corpo pra mim é o meu instrumento. É com ele que eu vivo. É com ele que eu trabalho. É com ele que eu tenho que conviver. Então eu cuido bem dele. Tento fazer o máximo que eu puder (CLEÓPATRA-44 anos/Escola 1).

O meu corpo significa a forma que eu vou estar mais pra frente. Se eu cuidar dele agora, mais pra frente eu vou estar saudável. Vou ter uma vida mais longa, mais saudável também. Se você realmente pratica atividade no trabalho você também evolui mais. No trabalho você tem mais resistência, tem mais flexão. Fazendo as atividades certinhas (JOÃO – 18 anos/Escola 8).

Nesse sentido, como já foi abordada no Capítulo 1, a consciência desse trabalhador encontra-se fragmentada, alienada, constituindo-se como consciência no nível intransitivo ou consciência transitiva ingênua, pois, conforme o modo de produção capitalista, é o trabalho alienado que sustenta o patrão opressor, que impõe uma verdade idealista e persuasiva aos empregados. Complementando essa análise, Gonçalves (2012, p. 63) esclarece que “[...] o corpo do trabalhador não é somente um corpo alienado, mas é um corpo deformado pela mecanização e pelas condições precárias de realização de movimentos”.

Essa alienação se dá de forma acentuada nos educandos da EAJA, uma vez que o professor e o educando vendem sua força de trabalho, os quais são submetidos à grande jornada de labor. Se o professor trabalha três turnos e os educandos no mínimo dois turnos, logicamente não haverá tempo para exercer suas capacidades físicas e intelectuais de forma satisfatória.

A produção capitalista, que essencialmente é produção de mais-valia, absorção de trabalho excedente, ao prolongar o dia de trabalho, não causa apenas a atrofia da força humana de trabalho, a qual rouba suas condições normais, morais e físicas de atividade e de desenvolvimento. Ela ocasiona o esgotamento prematuro e a morte da própria força de trabalho. (MARX, 2002, p. 307)

Observamos que, no terceiro turno, o noturno, esse docente encontra-se com os educandos trabalhadores com o corpo também sugado pela produtividade, resultante da precariedade no ambiente de serviço, somado às mazelas e dificuldades sociais de transporte, alimentação, moradia, saúde e de lazer. Para Medina (1987, p. 82), “[...] o corpo do brasileiro é violado pelas condições histórico-culturais e concretas”. A fala dos entrevistados nos mostra o trabalho precarizado, a exploração na força de trabalho como forma de sobrevivência e a dificuldade de conciliar trabalho e estudo, como veremos nos depoimentos a seguir:

Como eu tenho que ralar mesmo, tô sempre procurando um trabalho extra no final de semana, aí eu saio para fazer faxina, sou diarista, essas coisas assim no final de semana. Aí as vezes quando eu não procuro, que não tem alguma coisa para o final de semana, eu costumo pegar as meninas, passear com elas, pra tirar da rotina de dentro de casa (ANITA - 28 anos/Escola 8).

Aí que é o problema. Se a pessoa não saber conciliar não vai. Porque você fica muito focado no trabalho. Então você chega aqui no estudo, você não tem aquela pegada [o entendimento]. A mentalidade tá focada no outro dia, naquilo que o seu patrão já passou, já exigiu. Já tem que fazer. Aí você não tem como pegar [entender a aula] (SILVA – 47 anos/Escola 5).

Rapaz, a gente tem que fazer força, né? Você precisa do serviço. Você precisa estudar. A gente tem que fazer um capricho pra isso aí. Às vezes a gente tá cansado, mas a gente precisa ir pra escola (MANOEL - 41 anos/Escola 4).

Então não é nenhum sacrifício ter que trabalhar o dia inteiro e depois vir pra escola (DIVINO - 19 anos/Escola 9).

Nesse sentido, o sujeito caracteriza-se como trabalhador-educando, isto é, um sujeito que trabalha e estuda, uma vez que seu foco centra-se no trabalho e o estudo é um complemento para o crescimento laborativo. A aula ocorre sem um diálogo com o corpo desses sujeitos trabalhadores, isto é, não se leva em consideração a condição de vida precária do sujeito, corpos vitimados, cansados, desmotivados e alienados pelo sistema. Os docentes e discentes cumprem assim a rotina escolar, caracterizada geralmente pelo presenteísmo, isto é, presença física,

mas ausência de ação e comprometimento real. Desse modo, a aula se torna produto, educação bancária e não um processo de diálogo para libertação.

A alienação do indivíduo em relação ao seu produto provoca uma verdadeira desumanização, ou seja, o trabalhador, salvo a garantia de sua existência física e apenas isso, torna-se mero meio de produção, uma máquina da qual se retira toda a energia possível para a produção, sem constituir necessariamente um sujeito em um sentido amplo. (BAPTISTA, 2013, p. 91)

Conforme essa citação, o corpo, considerado como uma “máquina” e usado como instrumento de trabalho, faz com que cotidianamente essas marcas deixadas no corpo do trabalhador interfiram nas manifestações corporais dos estudantes. Para Medina (1987, p. 96), “[...] não se pode ficar insensível a um sistema que explora o corpo do trabalhador, obrigando-o a funcionar e agir como máquina”. Confira a rotina diária da educanda Olga e do educando Divino, que configura esse corpo instrumentalizado, máquina, ou seja, um corpo oprimido:

Eu entro às sete horas da manhã, tenho uma hora e meia de almoço. Saio às cinco e meia na escola. Aí eu me arrumo e venho pra escola. Sete horas estou na escola. [...] Eu pensava que eu não ia conseguir. Quando eu comecei a estudar pensava em desistir. Mas aí meu marido me deu o maior apoio. Levantar cedo, isso é comum. Eu faço meu serviço que eu tenho que fazer. Costuro. Cuido dos meus filhos. Faço almoço, cuido de casa. Faço tudinho. Não acho difícil. Estou dando conta de manter tudo. [...] Eu faço a semana inteira, quando dá pra fazer. Agora quando não dá pra fazer aí eu já não vou. Mas eu levanto seis horas da manhã, vou pra academia e sete horas já estou em casa (OLGA-30 anos/Escola 3).

O ser humano não é máquina, né? A gente já diz: ser humano. Então todo corpo chega no seu limite (DIVINO – 19 anos/Escola 9).

O professor lida com esses educandos concretos, vivos, síntese de inúmeras determinações nas relações sociais. De acordo com Baptista (2013, p. 153), “[...] o corpo é a carcaça da humanidade, sem a qual a existência individual não se realiza”. É com esse trabalhador estudante da EAJA que ele tem de lidar e educar, dessa sociedade contemporânea, tecnológica, concreta e atual. Se a educação divergir desses princípios, mais uma vez reafirmará a educação bancária, basista, técnica, aligeirada e pragmática. Segundo Freire (1996, p.11): “com base nesta concepção ‘muito pragmática’ a Educação tem se limitado a instrumentalizar Homens e Mulheres para que estes possam adequar-se às necessidades da vida tecnológica”.

Especificamente, a EAJA também se inclui nesse processo, apresentando o seu *corpus* de representações, teorias, normas e regras de como pensar, sentir, comportar e se apropriar dos conhecimentos para o mundo do trabalho. É nesse sentido da ordem do simbólico e das representações sociais e ideológicas que a subjetividade e o ato de escolher deverão ser analisados.

Se o corpo pode simbolizar a existência, é porque a realiza e é sua atualidade. Ele carrega as marcas do tempo, do espaço, da classe, do gênero e essas marcas são difíceis de serem percebidas, conscientizadas e conseqüentemente transformadas. (SIQUEIRA, 2010, p.15)

É necessário compreender o corpo do educando trabalhador que traz marcas históricas de exploração, alienação, estranhamento, que constantemente luta para sobreviver e adquirir as necessidades básicas da sua subsistência. Segundo Marx (2010, p.110), “[...] o homem carente, cheio de preocupações, não tem nenhum sentido para o mais belo espetáculo”. Desse modo, o “*homo ludens*” (o homem lúdico) deixa de existir e prevalece o *homo faber* (homem da fábrica).

A realidade apresentada pelos sujeitos da pesquisa aponta para a instrumentalização do corpo na educação, para Freire (1996b, p.11):

Penso que esta simples instrumentalização forma seres humanos demasiadamente adaptados e, porque instrumentalizados, são seres humanos práticos e operativos. Me parece que este enfoque pragmático dá ênfase apenas à influência que os seres humanos sofrem de parte deste modelo tecnológico, capitalista neoliberal. Parece-me que esta concepção de Educação capacita, mas apenas adestra. E todo adestramento é empecilho à saúde política de seres humanos.

Além do corpo instrumentalizado na educação, os educandos da EAJA convivem com o quadro histórico do fracasso escolar somado a outros motivos: aumento na evasão, afastamento ou “expulsão” escolar; desinteresse dos educandos pela aprendizagem; inadequação das práticas ao perfil dos estudantes (infantilização); currículos fragmentados e cientificistas, excessivamente tecnicistas e disciplinistas; critérios desarticulados entre si para seleção e organização dos “conteúdos significativos”; dificuldade de diálogo entre as experiências vividas, os saberes anteriores dos educandos; migração de alguns alunos do Ensino Fundamental para a EAJA e conteúdos escolares com currículo impróprio, sobretudo para o aluno trabalhador da EAJA.

Por outra via, o educando trabalhador externaliza, em sua subjetividade, o corpo alienado, explorado, castigado pela precariedade laboral. No processo de luta, os movimentos sociais, por meio da educação, reivindicam um trabalho repleto de sentido ontocriativo. Segundo Kosik (1986, p. 180), “[...] é um processo que permeia todo o ser do homem e constitui a sua especificidade”, envolvendo as dimensões da vida humana: intelectual, cultural, política, social, lúdica e afetiva.

Observamos que o corpo do educando trabalhador deve ser analisado para além do ambiente escolar, uma vez que este corpo se encontra em toda sua potencialidade, ou seja, em toda sua totalidade e não apenas para o trabalho, mas sim para expressar afetivamente em todas as atividades de lazer, de cultura, ludicidade e desejos.

### **3.2.2 Corpo Estético/Opressor**

A estética significa etimologicamente, segundo a origem do termo grego *aisthethiké*, “aquele que nota, que percebe”. Conforme Abbagnano (1998, p. 367), “com esse termo designa-se a ciência (filosófica) da arte e do belo”. Definição encontrada nas ciências humanas, em que a estética é conhecida como a filosofia da arte, ou estudo do que é belo nas manifestações artísticas e naturais. Defendemos, neste trabalho, a estética além da definição etimológica, cujo significado é compreendido dentro da construção histórica e, por isso, ela é entendida no seu contexto social, político e cultural.

Nesse sentido, é importante reconhecer que geralmente estabelecemos com nosso corpo uma relação estética subordinada a padrões de beleza e saúde. Isso evidencia o que o corpo atual se confere como lugar de preferência do discurso social e se mostra como fenômeno social e cultural ou, como diz Le Breton (2012), como motivo simbólico, objeto de representações e imaginários.

Nesta pesquisa, a estética de corpo que os alunos apresentam é o modelo propagado pelos padrões de beleza contemporâneos, um corpo que não seja gordo, feio, fraco, velho, flácido, mas sim um corpo magro, bonito, forte, jovem, esbelto e definido (hipertrofia muscular), com medidas definidas, principalmente com um abdome reto, que traz a ideia estereotipada de retidão de caráter do sujeito. Nessa

lógica, o corpo torna-se instrumento indispensável na consagração dos ideais da aparência e objeto a ser esculpido, modificado, modelado na atualidade.

Essa preocupação com a estética do capital reduz as múltiplas possibilidades de o corpo humano se expressar na realidade social, pois, ao determinar um padrão único de corpo, explicitamente se excluem outros. Os opressores capitalistas não consideram que a beleza corporal é uma identidade natural do sujeito e esse corpo é passível a mudanças, porque a estética sofre influência cultural, temporal, social, psicológica e econômica. Conforme Baptista (2013, p. 92), “[...] a beleza passa a ser exclusividade dos capitalistas por eles comprarem o tempo de trabalho dos operários”.

Nessa perspectiva, a estética do corpo é compreendida apenas pela sua aparência e não pelo seu conteúdo objetivo e subjetivo, fazendo com que, na dimensão social, o corpo seja tratado como um objeto, externo ao ser humano e também como um componente determinado e condicionado.

No imaginário de conseguir o padrão de beleza idealizado pela sociedade do capital, os participantes desta pesquisa, com um corpo sugado pelo trabalho, encontram ainda força para realizar exercícios físicos com sessões extenuantes e faz uso de regimes rigorosos que estão na moda, isto é, o corpo tornou-se extensão da academia e do mercado do consumo. Constatamos que os adolescentes e jovens são os que mais frequentam a academia de ginástica, considerada para eles como um local para moldar, esculpir, tornar homogênea a estrutura corporal, convencidos pela falsa promessa midiática da academia de vender saúde e estética. Vale destacar uma informação importante: os pesquisados que vão para a academia vêm de uma jornada de trabalho entre seis a oito horas de serviço. Conforme Baptista (2013, p.18):

Encontramos um número significativo de estudos em academias de ginástica, os quais apontam para a preocupação das pessoas com o desenvolvimento do padrão estético estabelecido como referência na sociedade capitalista atual.

Nas entrevistas, dois alunos justificam a relação entre corpo e estética na busca pela boa forma, vinculada à aparência, ao status, de tornar visível a beleza, que demanda um constante movimento:

[...] Uai no tempo livre agora eu estou indo pra academia. Eu começo no serviço às oito horas, quando é três horas da tarde, mais ou menos, eu tô aqui, já em casa, aí lá pras quatro eu subo pra academia, quando é seis

horas, seis e meia eu tô chegando em casa de novo. [...] Uai...um corpo perfeito seria um corpo bonito, atraente. Saúde também né (JOSÉ-20 anos/Escola 3).

Eu faço academia. Eu faço a semana inteira, quando dá pra fazer. Agora quando não dá pra fazer aí eu já não vou. Mas eu levanto seis horas da manhã, vou pra academia e sete horas já estou em casa. Faço só a musculação. Só que tem um instrutor lá. O que ele manda eu fazer eu faço. Mas meu objetivo em ir pra academia foi não melhorar o corpo, mas sim a saúde (OLGA – 30 anos/Escola 3).

Segundo Baptista (2013, p.19), “[...] as pessoas procuram, através da prática corporal, sobretudo nas academias, alcançar um determinado padrão de corpo, sobretudo àqueles transmitidos pela mídia como posto avançado da indústria cultural”. Na fala do educando Pedro, que exerce a profissão de ator em gravação de vídeos sertanejos, ele expôs seu motivo ao realizar exercícios de musculação na academia e o padrão de corpo almejado, a saber:

Exercício físico eu faço, porque eu vou pra academia. [...] Como eu faço academia eu tenho que alimentar pra ter energia, né? Ganhar massa muscular e engordar mais um pouquinho, porque eu sou magrinho. [...] É porque geralmente eu não como muito e eu tenho que estar bem sempre igual, com a gravação de vídeo clipes geralmente eu apareço em vídeo, então eu tenho que estar bem. Em cena para atuar também. Igual, eu estou no teatro né, eu tenho que estar alimentando bem porque ontem mesmo eu ensaiei das oito horas da manhã às sete e meia da noite e fiz um espetáculo de duas horas. E eu também estava com anemia e aí na ideia da minha mãe ela me colocou na academia porque aí eu ia comer direito, tanto que como bem mais que antes. Antes eu quase não comia (PEDRO – 19 anos/Escola 2).

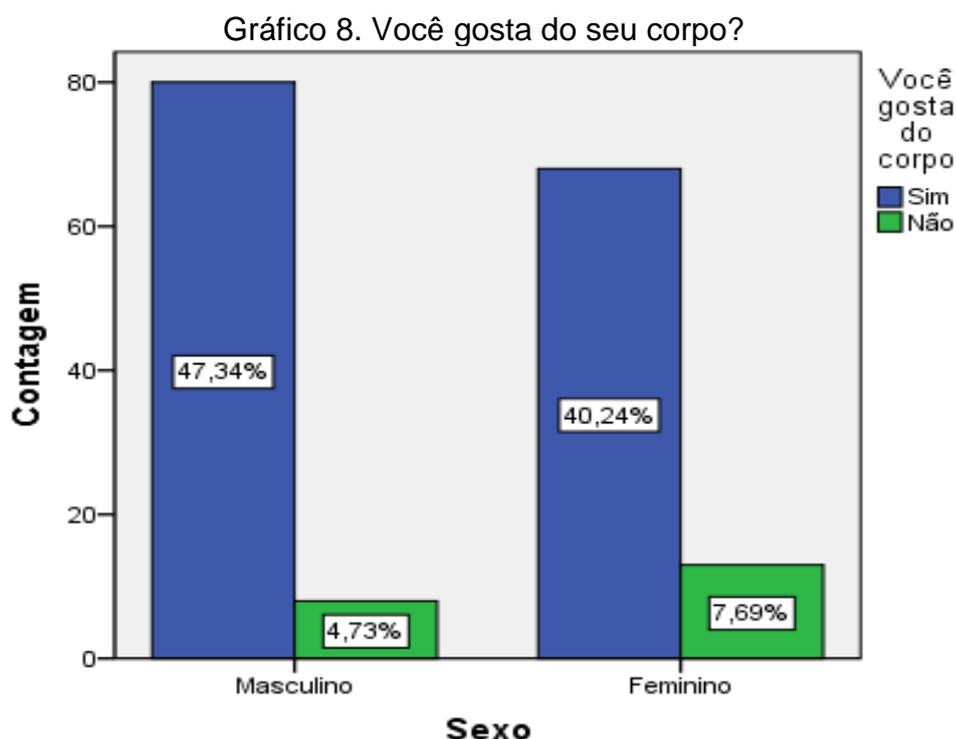
Uma educanda que trabalha no salão de beleza atribui à estética e à beleza uma nova visão de mundo, diferentemente do que determina a forma do corpo na sociedade capitalista:

Ser belo, eu acho... que não é só físico. Você não pode olhar só a beleza de fora. Eu acho que você tem que olhar a beleza interna. Eu acho que não adianta nada você ser bonito por fora, bem vestido, bem maquiado, bem cuidado, se por dentro você não tem nada. Acho que a beleza mais profunda é a do interior. Primeiro você tem que saber respeitar o limite do outro. Amar o próximo (CLEÓPATRA - 44 anos/Escola 1).

No depoimento dessa aluna, verifica-se a estética compreendida na amorosidade, dimensão da transcendentalidade, da subjetividade e corporeidade. A amorosidade em Freire, como propõe Fernandes (2010, p. 37) no *Dicionário Paulo Freire*, constitui “uma amorosidade partilhada que proporcione dignidade coletiva e utópicas esperanças em que a vida é referência para viver com justiça neste

mundo”. Freire (2005) propõe, nas suas obras, o sentido de amorosidade/amor como uma potencialidade e capacidade humana que remete a uma finalidade existencial, isto é, o sujeito “ser mais”. Isso significa a possibilidade que se apresenta ao corpo concreto de deixar de ser coisa e máquina e se humanizar.

Porém, percebemos que alguns sujeitos pesquisados, principalmente as mulheres, vinculam a beleza ao aspecto físico do seu corpo e não a sua totalidade. Como veremos no gráfico 8:



Fonte: Dados da pesquisa “A corporeidade-subjetividade dos educandos trabalhadores do Proeja-FIC”, Araújo (2014).

Quando questionado se o sujeito gosta do seu corpo, constatamos que 40,24% das mulheres e 47,34% dos homens estão satisfeitos com o seu corpo e somente 7,69% das mulheres e 4,73% dos homens são insatisfeitos, ou seja, não gostam do próprio corpo.

O que se percebe que a maioria do sujeito pesquisado afirma que gosta do próprio corpo, mas devemos entender que a estrutura sócio-político-econômica brasileira oprime esses corpos. Este estudo demonstrou que os alunos exercem uma jornada tripla de trabalho, principalmente as mulheres que, além de educandas, são trabalhadoras braçais, mães, esposas, e ainda buscam sua formação intelectual. Para Medina (1987, p. 94), essas mulheres trabalhadoras “[...] mantêm uma relação frágil e alienada com o próprio corpo”.

Contrária a essa alienação de corpo, a ética e estética são dois valores permanentes na proposta freireana. Para Freire (1996a, p.16), “[...] a ética de que falo é a que se sabe afrontada na manifestação discriminatória de raça, de gênero, de classe”. No respeito à corporeidade dos sujeitos, Freire (1996a) defende que uma ação ética fundada na produção da beleza não pode simplesmente deixar de lado as condições da diversidade e da adversidade. Por isso, defendemos, por meio da amorosidade, o respeito ao estilo e à singularidade de cada um, em que a estética deriva da nossa capacidade de valorizar a nossa própria beleza na presença do mundo, como corpos-conscientes, de intervir no mundo, e transformar os seres condicionados pelo mercado do padrão de beleza em uma visão crítica, de totalidade, que pode mudar a realidade e dar ao sujeito seu lugar na história com sua própria beleza, de ser sendo sujeito transformador. De acordo com Gonçalves (2012, p.103),

ser-no-mundo com o corpo significa estar aberto ao mundo e, ao mesmo tempo, vivenciar o corpo na intimidade do Eu: sua beleza, sua plasticidade, seu movimento, prazer, dor, harmonia, cansaço, recolhimento e contemplação. Ser-no-mundo com um corpo significa ser vulnerável e estar condicionado às limitações que o corpo nos impõe pela sua fragilidade, por estar aberto a uma infinidade de coisas que ameaçam a sua integridade.

Configura assim nesse processo, a partir da nossa consciência transitiva crítica, a autonomia do corpo como princípio educativo do ser ético e estético, que permite que nossa beleza natural se torne visível, contrapondo aos estereótipos dos padrões de beleza burgueses, historicamente determinados pelos opressores.

### **3.3 Corpo Ingênuo/Saúde**

O conceito Freireano de consciência ingênua, abordado no capítulo 1, menciona que o sujeito revela certa superficialidade e simplicidade ao tratar as informações e os saberes transmitidos. Freire (2014, p. 52) afirma que “o ingênuo parte do princípio que sabe tudo. [...] não procura a verdade; pode cair no fanatismo ou sectarismo; diz que a realidade é estática e não mutável”. Estas características ficaram evidentes nas falas dos entrevistados:

Uai...corpo saudável pra mim não é só a pessoa estar em forma. É a pessoa ter saúde, tipo: não ter nenhuma doença, diabetes, colesterol, hipertensão (JOSÉ – 20 anos/Escola 3).

É porque assim, um corpo saudável pra mim é aquele que não tem dor, não sente aquelas pontadas, vive no dia a dia tão tranquilo sem sentir nada. Então eu me acho assim, esse corpo saudável, porque eu não sinto extremamente nada. [...] Minha força. Assim, é uma estrutura que a gente tem que estar ligado a ele. Tem cuidar dele. Pra que possa tá no dia a dia também com a força. Tem que manter ele saudável. Ele é bom. As coisas que a gente tem que ter mesmo saudável e manter ele firme (ANITA – 28 anos/Escola 8).

Nesta pesquisa, constatamos que alguns estudantes definem o corpo saudável por meio da consciência ingênua e o compreendem meramente na dimensão biológica, ou seja, para eles a noção de saúde tem sido demonstrada em duas concepções, principalmente, como ausência de doença e como definido pela Organização Mundial de Saúde (OMS) - uma multiplicidade de aspectos do comportamento humano voltados a um estado de completo bem-estar físico, mental e social. Esses corpos alienados não percebem que certos discursos e propagandas procuram persuadi-los a uma visão de “corpo belo e saudável”, cujo objetivo é sempre o consumismo e o lucro à custa da alienação e repressão dos trabalhadores.

O problema reside na propagação de um ideal inatingível, usufruir do completo bem-estar é, no mínimo, impossível. E isso frustra o sujeito por não atingir esse ideal. Assim, a definição de saúde que a OMS apresenta é considerada ingênua, idealista e utópica, pois é impossível alcançar pleno bem-estar. Deve-se analisar que a aquisição e a obtenção de um nível desejado de saúde perpassam por um conceito mais amplo e crítico que dependerá de várias condições:

[...] de alimentação, habitação, educação, renda, meio ambiente, trabalho, transporte, emprego, lazer, liberdade, acesso e posse de terra e acesso aos serviços de saúde. É assim, antes de tudo, o resultado das formas de organização social da produção, as quais podem gerar grandes desigualdades nos níveis de vida. A saúde não é um conceito abstrato. Define-se no contexto histórico de determinada sociedade e num dado momento de seu desenvolvimento, devendo ser conquistada pela população em suas lutas cotidianas. (BRASIL, 1986, p. 4)

Assim, para que um corpo seja considerado saudável, dependerá não apenas dos componentes biológicos, mas, também, das dimensões biopsicossociais, espirituais, econômicas, políticas, religiosas de cada sujeito. Se a saúde abrange todas essas determinações e condicionantes, que dependem da conquista das lutas de classe, acima de tudo da organização social da produção, afirmar o conceito de

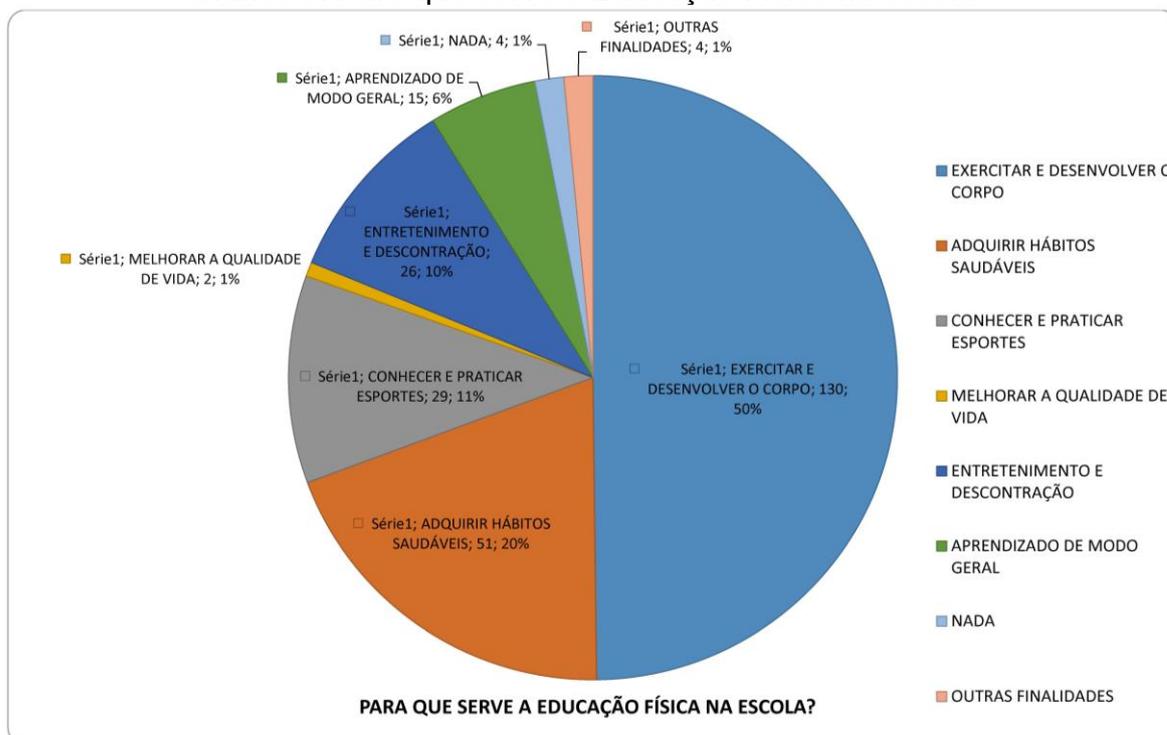
saúde defendido pela OMS, no mínimo, é uma consciência intransitiva ou ingênua. Conforme Medina (1987, p. 82):

Na medida em que somos afastados de certas leis básicas de uma saudável existência humana (alimentação adequada, moradia confortável, instrução e educação autêntica, trabalho laboral, certa dose de afetividade, solidariedade, etc.) advêm os desequilíbrios que, por sua vez, provocam as mais diferentes patologias.

### 3.4 Educação Física

Continuando a reflexão sobre a importância da disciplina Educação Física na corporeidade-subjetividade do educando, indagamos sobre o sentido deste componente curricular para eles. Assim perguntamos: Para que serve a Educação Física na escola? As respostas apresentadas a seguir foram selecionadas não de acordo com o conteúdo em si, mas pelo que consideramos representar a média do pensamento dos alunos, conforme o gráfico 9:

Gráfico 9. Para que serve a Educação Física na escola?



Fonte: Dados da pesquisa “A corporeidade-subjetividade dos educandos trabalhadores do Proeja-FIC”, Araújo (2014).

Observamos, no gráfico 9, que 50% dos participantes da pesquisa afirmam que a Educação Física serve para exercitar e desenvolver o corpo; 20% proporcionar hábitos saudáveis; 11% conhecer e praticar esporte e 10% atribuiu à Educação Física o entretenimento e a descontração; os demais dados foram inexpressivos.

Entendemos a Educação Física como componente curricular, como libertadora, que parte de um diagnóstico da realidade concreta, abrange diferentes conhecimentos e conteúdos selecionados historicamente por meio da cultura corporal de movimento, cujo objetivo é desenvolver o ser biológico, político, cultural, econômico, estético e social, tendo como referência a corporeidade-subjetividade na sua totalidade, no processo de formação omnilateral do sujeito.

Constatamos que, de modo geral, o entendimento do que seja Educação Física implica aos sujeitos discentes da EAJA uma tarefa complicada. Além disso, apresenta um sinal de que os educadores não deixaram clara a noção de seu significado. Nada é mais revelador do que a carência de reflexão e fundamentação nesse componente curricular, que tenta posicionar sua função social, ou seja, situar os seus propósitos e sua legitimidade.

A aprendizagem de conteúdos é uma aprendizagem sem corpo, e não somente pela exigência de o aluno ficar sem movimentar-se, mas, sobretudo, pelas características dos conteúdos e dos métodos de ensino, que o colocam em um mundo diferente daquele no qual ele vive e pensa com seu corpo. (GONÇALVES, 2012, p. 34)

Nas entrevistas, os participantes, ao serem questionados sobre a função social da Educação Física na EAJA, emitiram opiniões diversas, apontaram críticas, sugeriram propostas e exemplificaram aulas de regências compartilhadas e temas relacionados à cultura corporal. Um educando criticou as aulas infantilizadas da Educação Física, a saber:

Educação Física tinha que ter uma atividade diferente, desde que o aluno aceite também. Parar com aquele negócio de dominozinho, quebra-cabeça. O adulto está aqui para outra formação. Isso aí é pra criança (SILVA – 47 anos/Escola 5).

No anúncio e denúncia acima do educando Silva (47 anos) sobre as aulas infantilizadas na EAJA, destacamos que, segundo Medina (2013, p. 52), “o correr de uma criança não é o mesmo de um adulto, como o andar de uma mulher não é o

mesmo de um homem”. Desse modo, a prática de educação física para o adulto deve ser diferenciada.

No mesmo caminho, as aulas vivenciadas de forma mecânica, infantilizadas, sem planejamento, simplesmente espontâneas, sem criatividade e participação do educando e sem seu conhecimento das transformações ocorridas em seu corpo, estão consubstanciando a formação de um sujeito com consciência intransitiva, que deixa de interpretar o mundo por si próprio para se abandonar à interpretação dos outros, um corpo permissivo, que se adapta a este mundo, sem refletir suas contradições e que não se sente engajado em uma ação transformadora. Freire (1996, p.19) nos sugere que o importante “[...] nesta Pedagogia Popular é a integralidade com que se considera o Corpo Humano. O Corpo baila, o Corpo absorve, o Corpo harmoniza e, relacionando-se criativamente, cria coletivamente”.

Como vimos no decorrer desta pesquisa, o corpo é elemento central no processo de ensino-aprendizagem, principalmente na Educação de Jovens e Adultos. Considerar as experiências dos movimentos corporais dos educandos é superar a ideia reducionista de que a Educação prepara meramente para o futuro. Por outro lado, é dar sentidos e significados de aprender e conhecer no presente, momento existencial da vida do estudante, ressignificando seu modo de pensar, sentir, agir e atuar com o mundo, principalmente com o mundo do trabalho, ou seja, como ser-no-mundo, em constante reelaboração. Para Gonçalves (2012, p.103): “Ser-no-mundo com o corpo significa movimento, busca e abertura de possibilidades, significa penetrar no mundo e, a todo o momento, criar o novo”.

As aulas de Educação Física na EAJA deverão se constituir, na perspectiva da educação popular, em momentos de legítimas experiências de movimentos com o corpo que o aluno tem fora da escola, visando à libertação integral do sujeito e a busca por sua autonomia. Esses movimentos corporais expressam a totalidade da corporeidade-subjetividade, que dão sentido para o educando, associados de afetividade, memória, sugerindo assim que os alunos formem os seus próprios significados de movimentos em um ambiente lúdico e criativo. Como nos afirma Gonçalves (2012, p. 77):

Assim, o professor de Educação Física, ao orientar as ações motoras dos alunos, deverá levá-los a vivenciar autênticas experiências corporais, em que o aluno forme seus próprios significados de movimento, quer dizer, que ele envolva seus movimentos com sua subjetividade, que eles se tornem seus e brotem de sua interioridade.

Nas entrevistas e nos questionários, as práticas corporais mais citadas foram: a musculação nos espaços da academia, a caminhada, o futebol, o ciclismo. Musculação e futebol foram os exercícios físicos com o maior número de participantes no total. Para adultos e idosos, a caminhada é o principal exercício físico realizado, mas essa prática corporal teve a distribuição mais equilibrada entre todas as faixas etárias. Segundo Medina (2013, p. 52), “o caminhar da pessoa de uma classe social carente não tem o mesmo significado do caminhar de alguém vindo de uma classe social mais favorecida”.

A maioria desloca-se a pé para a escola, possivelmente considerando esse trajeto como exercício físico, a caminhada. Os sujeitos que trabalham e realizam a prática da caminhada vêm de uma carga horária de trabalho acima de oito horas/diárias. Outros utilizam a bicicleta como meio de transporte e consideram-na como uma prática de atividade física. Quanto à realização da caminhada, Freire (1996, p.16) propôs que:

São descobertas que exigem reflexão com a subjetividade. Em seguida, demandam refletir sobre as interações desta subjetividade. Em primeiro lugar, eu diria, esse jovem aluno descobriu que não anda só. Nunca caminha só. Por dentro da aparência de “estar só” existe toda uma memória de “estar acompanhado”. Em segundo lugar, eu diria que o Jovem vai descobrindo que, quando caminha, ele traz para o processo de andar uma série de relações que estabelecem o jeito de andar desse modo ou daquele modo. Que é que eu digo com isso? Digo que uma pessoa caminha de um jeito se estiver tranquila, passeando. A mesma pessoa caminha de outro jeito se se sentir perseguida. E, mais ainda, caminha de um terceiro jeito se essa pessoa estiver namorando. E há um quarto jeito de andar se essa pessoa estiver aflita, perdendo hora de entrar em serviço. E assim por diante.

Como vimos, a caminhada é a prática corporal mais vivenciada pelos educandos da EAJA, assim o professor deverá interpretar, no processo de ensino-aprendizagem, os sentidos e os significados das diferentes formas de expressar e movimentar em diferentes pessoas ou no mesmo sujeito em momentos distintos. Retomemos o exemplo da caminhada que Freire (1996b), na citação acima, analisou. Ressaltamos que essa atividade é a mais proposta nas aulas de Educação Física da EAJA. Se o professor considerar o ato de andar ou correr, no seu sentido biológico, espontâneo e mecânico, sem problematizá-lo com a realidade concreta em toda a sua essência, estará reforçando a consciência ingênua dos alunos. Ao contrário, se os educadores forem comprometidos com a ética na responsabilidade intelectual de ensinar a pensar certo, o aprender terá significado, pois, como diria Freire (1996a, p. 38), “[...] ensinar exige reflexão crítica sobre a prática”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta fase da pesquisa, chegamos ao que seria de praxe, as considerações finais. Mas descobrimos, no percurso desta investigação, novos caminhos para se compreender o processo de formação do corpo consciente dos educandos trabalhadores do Proeja-FIC/Pronatec, a partir do que eles expressaram e sugeriram na constituição de suas corporeidades e subjetividades, pautadas na perspectiva freireana. Terminei uma pesquisa, mas certamente não a descoberta de novos caminhos, já que nossa corporeidade é histórica, inconclusa e consciente dessa inconclusão, sempre seres de busca, como dizia Paulo Freire (2005).

Diante do limite de tempo e das condições do sujeito que faz pesquisa, que também é um educando trabalhador, por isso, com certeza, a pesquisa apresenta limites em função das determinações do mundo do trabalho, também em função da maturidade que está ligada ao momento do mestrado.

Nessa mesma direção, o intuito desta pesquisa foi desvelar, conhecer e compreender as percepções da corporeidade-subjetividade dos educandos trabalhadores e o que sugerem e expressam nas dimensões sociais, culturais, econômicas e políticas. O objetivo proposto foi apresentar os sentidos e significados da corporeidade-subjetividade dos educandos trabalhadores ou trabalhadores educandos da Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos – EAJA, na Secretaria Municipal de Educação de Goiânia, que frequentaram o Curso de Montador e Reparador de Computadores, no ano de 2014.

Como o corpo possui uma dimensão e um lugar especial no campo das pesquisas educacionais, então este trabalho, em certa medida, acaba inovando ao olhar o corpo não só do educando, mas do educando trabalhador. Dessa forma, espero, com esta pesquisa, contribuir para uma educação mais cheia de sentidos e significados para esses sujeitos.

Nesse sentido, a educação, para ser libertadora, transformadora, emancipadora, precisa estar centrada no corpo, ao contrário da educação neoliberal que está centrada na competitividade e na alienação do corpo do trabalhador. Para ser progressista e emancipadora, a educação precisa considerar as corporeidades-subjetividades e a autonomia do sujeito como princípio educativo, suas culturas, respeitar o modo de vida das pessoas, sua identidade.

Assim, aprendemos com Paulo Freire (1996) que educar não é transmitir ou transferir informações de forma bancária, nem silenciar e interditar os corpos dos educandos com depósito de conteúdos. Educar é, sim, proporcionar o diálogo de corpo inteiro no processo de ensino e aprendizagem, por meio da totalidade do corpo, os educandos possam ser visíveis, ouvidos e convidados a compartilhar os saberes populares da realidade concreta e, desse modo, construir criativamente o conhecimento sistematizado, desenvolver suas potencialidades e ampliar suas compreensões acerca da realidade em que se inserem. Desse modo, se tornam, progressivamente, capazes de assumir e intervir no mundo do trabalho, associando-se aos demais por meio da corporeidade e da consciência transitiva crítica.

Numa educação com esses elementos, reside nossa esperança na transformação da realidade e na leitura de mundo e escrita de histórias dignas e solidárias de corpos conscientes. Dessa forma, como visto na PPP da EAJA, a perspectiva freireana traz contribuições para materializar esta Educação Libertadora, a qual propõe uma integração entre eixos e princípios, numa perspectiva dialética e problematizadora, tendo como eixos: a identidade, a cidadania, o trabalho e a cultura; e como princípios: conhecimento, linguagem, aprendizagem e trabalho coletivo. Percebemos ainda que esses princípios estão imbricados também nos princípios do Proeja-FIC, tendo o trabalho como princípio educativo e a possibilidade de superar a dualidade entre trabalho manual e intelectual.

Ainda chamaram a atenção, em relação à corporeidade-subjetividade dos educandos trabalhadores, os limites que estão postos na Educação Profissional que se materializa na pesquisa como Proeja-FIC/Pronatec. Percebemos um trabalhador ainda sob a perspectiva da repressão, mas que apresenta avanços neste aspecto.

Ao se trabalhar com o corpo de um sujeito, devemos entender que esse corpo não é uma máquina. Na verdade, o corpo precisa ser concebido como totalidade, trabalho manual e trabalho intelectual, não de forma fragmentada, compartimentada, como vimos na proposta cartesiana positivista e no modo de produção de vida toyotista. Assim, ao se trabalhar a corporeidade-subjetividade, também se está trabalhando a sua consciência transitiva crítica com o mundo, consequentemente sua consciência de classe.

Dentro de um mundo, que sabemos pelas leituras de Freire (2005), existe o opressor e existe o oprimido, e para o marxismo existe a classe trabalhadora e os

detentores do capital. Nesse contexto de alienação, de desigualdades, de opressão, o corpo do educando sofre na alienação do corpo.

Identificamos que a corporeidade-subjetividade dos educandos trabalhadores da EAJA da Secretaria Municipal de Educação de Goiânia, especificamente nas turmas de Montador e Reparador de Computadores do Proeja-FIC/Pronatec, expressam e/ou sugerem um corpo que não lhe pertence, que é um corpo do capital, um corpo da fábrica, não é um corpo do sujeito, é um corpo da consciência alienada, intransitiva, ingênua, é um corpo que reflete a falta de ascensão aos conteúdos culturais e de lazer, é o corpo fruto do consumo ou o corpo para o consumo, corpo para força produtiva, corpo sacralizado, corpo instrumental que foi clímax desta pesquisa, é a busca do corpo estético e saudável, relacionado ao modo de produção. Isso é uma utopia de corpo, porque não conseguimos esse corpo em sua plenitude de bem-estar, como propõe a OMS e o modo de produção capitalista.

E é desse corpo que tratamos neste trabalho, possivelmente levando-os a estranhar os sentidos e significados de um corpo sequestrado pelo trabalho, ignorado pela escola e pelas dificuldades de vida. Mas a vivência com o Proeja-FIC possibilitou ao corpo do sujeito, oprimido, um momento de recomeço, experimentação, de novas possibilidades para formação do corpo omnilateral.

O Proeja-FIC foi uma proposta ousada, embrionária, que ainda não temos referência da sua continuidade na Secretaria Municipal de Educação de Goiânia. Observamos que é uma temática complexa na perspectiva de consolidar uma política educacional que garanta aos educandos brasileiros da modalidade de Educação de Jovens e Adultos o direito à Educação Profissional integrada à Educação Básica.

Existe uma promessa dada a esse educando trabalhador de uma ascensão social, posto pela formação profissional. Inclusive foi fala recorrente de vários estudantes sobre as expectativas do curso: “olha apesar não ter sido minha escolha, porque era o único curso que estava sendo oferecido aqui, é um curso interessante, porque as empresas estão sempre voltadas para essa área, é uma área que não falta trabalho”. Ou seja, existe uma promessa de ascensão social e essa promessa de ascensão pouco contribui para a emancipação do corpo. Porque a lógica do aprisionamento do corpo, a lógica da repressão deste, da opressão é a mesma, é a do educando, é do corpo do trabalhador em condição de exploração.

Ao fazer opção em pesquisar o Proeja-FIC/Pronatec, constatamos que ao mesmo tempo se realizam a hegemonia e a contra-hegemonia. Isso é concreto quando a SME de Goiânia agregou-se a um movimento hegemônico do Pronatec para fortalecer sua força contra-hegemônica por meio da perspectiva do currículo integrado.

Em especial, é importante manter a crítica a toda proposta de terceirização de recursos públicos, bem como ao processo realizado de forma aligeirada de profissionalização dos sujeitos da comunidade popular que não garanta a formação integrada dos educandos trabalhadores, como também a precarização do trabalho e da remuneração, caso específico do Pronatec via Bolsa-Formação.

Experiências recentes com o Proeja e Proeja-FIC no Brasil reafirmam a luta de grupos de pesquisas, instituições e movimentos sociais contra uma corrente de fragmentação, terceirização e mercantilização do Pronatec. O intuito é a tentativa de instituir direito à educação e garantir ao público da EJA também o acesso à Educação Profissional e não só à escolarização. Fica claro um compromisso ético-político dos grupos acima envolvidos, embora as intenções não sejam suficientes e não garantam uma capacidade de responder contra-hegemonicamente. É necessário elaborar uma crítica por dentro do processo que seja capaz de fortalecer essa contra-hegemonia, a saída é o aprofundamento teórico e o engajamento dos movimentos sociais, dos professores, educandos, sem-terra. Dessa forma, percebe-se que não se tem apenas um risco político, mas um risco teórico.

A EAJA sem a Educação Profissional é apenas uma política compensatória. A Educação Profissional sem a EAJA é reproduzir a força de trabalho. A utopia, ou melhor, parafraseando Freire, sem neutralizar o medo tem-se a ousadia de transformar um Programa em uma Política educacional de EJA integrada à Educação Profissional como política de Estado.

Assim os desafios políticos e pedagógicos direcionados para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) devem concentrar um diálogo rigoroso com as metas 8, 9 e 10 do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, reafirmando a necessidade de efetivar políticas de Estado para EJA. No caso deste estudo, a meta 10 trata de oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional (BRASIL, 2014).

Nesse sentido, é importante destacar o acompanhamento e a exigência dos fóruns, movimentos sociais, sociedade civil, sindicatos, organização dos profissionais em educação acerca da ação dos gestores públicos, do Ministério da Educação, das secretarias de estados e municípios na efetivação qualitativa dos planos estaduais e municipais ao assumir as metas. No caso da EJA, são as metas 08, 09 e 10, conforme o novo Plano Nacional de Educação 2014-2024.

O papel da formação profissional no Brasil é a de transformação no sentido de superar a reprodução da força de trabalho que historicamente visou à exploração de mão de obra dos oprimidos. Sabe-se que existe um grande movimento de subsumir o Proeja-FIC e o Proeja-Técnico como parte integradora. Existem, em diferentes governos, instituições públicas e privadas em que a disputa política para manter e acabar com o Proeja é muito intensa. Não se pode subestimar a força hegemônica contra a nossa contra-hegemonia.

A não oferta do Proeja-FIC para EJA acarretaria o resultado de esvaziamento e o retrocesso em busca da escola unitária, politécnica e tecnológica. Por outro lado, na cidade de Goiânia, observamos que um grupo engajado foi a estratégia política utilizada desde 2010 por meio das instituições – SME, UFG E IFG – que promoveram formações e intervenções para garantir o direito em 10 escolas da EP integrada à EB. Gadotti (2012, p. 81), retomando o conceito de Gramsci, afirma que “Escola Unitária deve desenvolver a maturidade do aluno, sua autonomia, a consciência de seus direitos, deve ser ativa e criadora, ao contrário da escola uniforme e burocrática”.

Conforme as primeiras impressões desta pesquisa, percebemos o professor de Educação Física menos envolvido com a proposta que está lançada pelo Proeja-FIC/Pronatec, cujo questionamento é: Por que a Educação Física na EAJA? Isso porque esta pesquisa e outras mostram que a modalidade é diferenciada do que acontece na Educação Básica. Então, qual é o papel da Educação Física como conteúdo curricular obrigatório, como um conteúdo voltado para o trabalhador nessa modalidade de educação?

Chegamos à Educação Física, defendemos então o corpo como objeto de estudo e que deve ser pedagogizado, um componente curricular que vise à libertação integral do homem e à luta da dignidade corporal dos sujeitos, buscando a criação e a autonomia de movimentos corporais.

Ainda sugerimos que o corpo entraria na questão central na Educação Física, pois alguns autores da área defendem que as práticas corporais são centrais na discussão do que seja a Educação Física. Entendo que esta pesquisa traz a centralidade na questão do corpo e apontamos que o corpo é a centralidade da Educação Física. Quais seriam então os métodos, os caminhos metodológicos para se trabalhar o corpo? E qual seria essa concepção na Educação de Jovens e Adultos?

Apontamos que é necessário e urgente pensar uma proposta pedagógica para especificidade desse público que tenha como carro chefe, talvez, a própria Educação Física no que se refere ao corpo. Talvez a Educação Física seja na EAJA o componente curricular que pode trabalhar com maior e melhor qualidade as questões da corporeidade-subjetividade. E que nesse momento, como pesquisador, debruçamos a conhecer as percepções, os limites dessa corporeidade-subjetividade e que as possibilidades e as propostas de como avançar nessa concepção seja fruto de outras pesquisas da qual propomos fazer no futuro, em nível de doutorado. O que se desenha para um projeto de pesquisa mais audacioso, construir uma proposta metodológica do ensino de Educação Física para Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos.

Isso permitiria incluir as ideias de corporeidade-subjetividade e corpos conscientes, anteriormente discutidas e as práticas corporais sistematizadas pela Educação Física, numa perspectiva interdisciplinar e como propõe o Proeja-FIC no princípio da construção do currículo integrado na EJA, tendo o trabalho como princípio educativo. Assim, as experiências de movimentos corporais e lúdicos, no processo da educação popular, são entendidas como direito e como produção sociocultural e política – o que significa afirmar a cultura corporal como conhecimento, identidade, cidadania, linguagem e patrimônio cultural.

Tendo em vista o corpo oprimido, faz-se necessária uma construção da pedagogia do corpo na EAJA, pois só ocorrerá a transformação por meio da formação de sujeitos críticos, autônomos, emancipados e solidários. E isso só seria possível com uma aprendizagem cheia de sentidos e significados em que o corpo passe a ser tratado em toda sua integridade, sendo que a disciplina Educação Física deveria considerar a intencionalidade em toda e qualquer experiência do movimento corporal dos educandos marcados historicamente pelo trabalho. A partir então de uma educação na qual o corpo seja entendido na sua totalidade, a libertação do

corpo oprimido deixaria de ser um sonho e passaria a ser uma ousadia ou uma realidade. Só assim, com corpos-conscientes, poderíamos lutar a boa batalha na vida e agir com o mundo nos fazendo cada vez um ser mais, mais gente, sujeitos completos em sua corporeidade-subjetividade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Mestre Jou, 1998.

ARENDT, Hannah. **O que é Política?** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

ÁVILA, Regiane de. **Formação inicial e construção da identidade profissional do professor**: um estudo do curso de Licenciatura em Educação Física da UFG. - 2010. 169 f.: il. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação, 2010.

BAPTISTA, Tadeu João Ribeiro. **A Educação do corpo**: na sociedade do capital. Curitiba: Appris, 2013.

BARDIN, J. **L'ÉRE Logique**, Paris: Robert Laffont, 1977.

BIANCHETTI, Roberto G. **Modelo Neoliberal e Políticas Educacionais**. São Paulo: Cortez, 1999.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

BRANDÃO, Carlos. IN: STRECK, R. Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, José Jaime (Orgs). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

BRASIL, Conselho Municipal de Educação (CNE). **Diretrizes Curriculares Nacionais para Ensino Fundamental na EJA**. 2002.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Carlos Roberto Jamil Cury (relator). **Parecer CEB1 1/2000 – Diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos**.

BRASIL. **Decreto nº 5.478**, de 24 de junho de 2005. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração Profissional com o Ensino Médio da Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja, e dá outras providências. Brasília, DF, 2005. Disponível em <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/dec5478\\_24\\_jun05.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/dec5478_24_jun05.pdf)>. Acesso em: 5 jun. 2013.

BRASIL. **Decreto nº 5.840**, de 13 de julho de 2006. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja, e dá outras providências. Brasília, DF, 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/dec5840\\_13jul06.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/dec5840_13jul06.pdf)>. Acesso em: 5 jun. 2013.

BRASIL. **Documento Base**. Programa nacional de integração da educação profissional com a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos. Brasília, DF: Setec/MEC, 2007.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Lei nº 12.513**, de 26 de outubro de 2011. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). Diário Oficial da República Federativa do Brasil.2011b. Disponível em: <<http://www.leidireto.com.br/lei-12513.html>>. Acesso em: 1 set. 2012.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Relatório Final da 8ª Conferência Nacional de Saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 1986.

CAMPOS, F. Itami. **Ciência Política: Introdução à Teoria de Estado**. Goiânia: Vieira, 2005.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Política educacional e educação física**. Campinas: Autores Associados, 1998.

CHAUI, Marilena. **Convite à Filosofia**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1997.

CHAUI, Marilena. **O que é Ideologia**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

CLÍMACO, Arlene C. de Assis. **Clientelismo e Cidadania na Constituição de uma Rede Pública de Ensino: A Secretaria Municipal de Educação de Goiânia (1961 – 1973)**. Goiânia, CEGRAF/Universidade Federal de Goiás (UFG),1991.

COSTA, Cláudia Borges. **O trabalhador-aluno da Eaja**: desafios no processo ensino-aprendizagem. 2008. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Universidade Católica de Goiás, Goiânia.

COSTA, Cláudia Borges; MACHADO, Maria Margarida. **Proeja-FIC**: uma alternativa de ensino fundamental para jovens e adultos trabalhadores. In: Processos formativos de jovens na EJA em Goiás. DUARTE, Aldimar Jacinto; GUIMARÃES, Maria Tereza Carnezin. (Orgs.). PUC Goiás, 2012.

CUNHA, Alda Maria Borges; RODRIGUES, Maria Emília de; MACHADO, Maria Margarida. **Alfabetização de jovens e adultos**: política pública e movimento popular. Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 71, p. 19-38, jan./abr. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 12 maio 2013.

DAVID, N. A. N. **Novos Ordenamentos Legais e a Formação de Professores de Educação Física**: pressupostos de uma nova Pedagogia de Resultados. 2003.128 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, 2003. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br/index.php/semestral/article/view/312/482> >. Acesso em: 12 de maio de 2013.

DUARTE, Newton. **A individualidade para-si**: contribuição a uma teoria histórico-crítica da formação do indivíduo. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

FIORI, Ernani Maria. Aprender a dizer a sua palavra. (Prefácio). In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FRANCO, M. Laura P. **Análise do conteúdo**. Brasília, 2. ed. Brasília, DF: Líber Livro Editora, 2005.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **A Ação cultural para a liberdade**. 5. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 2011b.

FREIRE, Paulo. **A Sombra desta mangueira**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina**: reflexões sobre minha vida e minha práxis. Organização e notas de Ana Maria de Araújo Freire. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013b.

FREIRE, Paulo. **Cartas a Guiné-Bissau**: registros de uma experiência em Processo. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. LOPES, Joana; NOGUEIRA, Adriano S.; Freire, Paulo. **Corpo e dança dos povos**. Êxito Comunicação e Promoção Ltda., 1990. Entrevista. Disponível em: <<http://acervo.paulofreire.org/xmlui/handle/7891/3208>>. Acesso em: 11 mar. 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. – São Paulo: Paz e Terra, 1996a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação**. Organização e notas de Ana Maria de Araújo Freire. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'água, 1997.

FREIRE, Paulo. Reencontrar o corpo. In: NOGUEIRA, Adriano (Org.). **Reencontrar o corpo**: ciência, arte, educação e sociedade. Taubaté: Cabral, GEIC, 1996b.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ Antônio. **Por uma Pedagogia da Pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. São Paulo: Cortez, 2010.

FURTADO, Roberto Pereira. **O não-lugar do professor de Educação Física em academias de ginástica**. 2007.187 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia.

GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar**. 1. ed. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório**. São Paulo: Cortez, 2012.

GADOTTI, Moacir. In: ALMEIDA, Danilo Di Manno de. **Corpo e pedagogia em Paulo Freire: uma conversa inicial com Moacir Gadotti**. Universidade Metodista de São Paulo. **EDUCAÇÃO & LINGUAGEM ANO 11Nº 17 105-116, JAN.-JUN. 2008**. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/EL/issue/view/11>>. Acesso em: 17 jan. 2014.

GARCIA, Lênin Tomazett. **A Política de Educação Profissional e Educação de Jovens e Adultos em Goiás: tranças desencadeadas com o Proeja**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia.

GOIÂNIA, Secretaria Municipal de Educação. **Proposta Político Pedagógica para o Ensino Fundamental de Adolescentes, Jovens e Adultos da Rede Municipal de Goiânia, 2010-2013**.

GOIÂNIA. Secretaria Municipal de Educação de. DEF-AJA. **Proposta de orientações preliminares para o Proeja-Fic/Pronatec - 2013**. Goiânia, 2013.

Disponível em: <<http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br.go/files/Documento Orientador>>. Acesso em: 21 nov. 2014.

GOMES, Dinorá de Castro. **A “Escola Municipal Flor do Cerrado”**: uma experiência de educação de adolescentes jovens e adultos em Goiânia. 2006.192f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2006.

GOMES, Dinorá de Castro. COSTA, Cláudia Borges. SANTOS, Esmeraldina Maria dos. **A Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos na Rede Municipal de Goiânia** – A proposta: a escola, o professor e o aluno. Disponível em: <<http://31reuniao.anped.org.br/2poster/GT18-4657--Int.pdf>>. Acesso em: 21 abr. 2013.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. **Sentir, pensar, agir**: Corporeidade e educação. Campinas, SP: Papirus, 2012.

GONZAGA, IN: STRECK, R. Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, José Jaime (Orgs). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

GONZÁLEZ-REY, Fernando Luiz. **Subjetividade e saúde**: superando a clínica da patologia. São Paulo: Cortez, 2011.

GONZÁLEZ-REY, Fernando. **Sujeito e subjetividade**. São Paulo: Thomson, 2003.

HADDAD, Sérgio. XIMENES, Salomão. A educação de pessoas jovens e adultas e a nova LDB: um olhar passados 17 anos. In: BRZEZINSKI, Iria. (Org.). **LDB/1996 Contemporânea**: contradições, tensões, compromissos. São Paulo: Cortez, 2014. p. 233-255.

HADDAD, Sérgio; XIMENES, Salomão. A educação de pessoas jovens e adultas e a nova LDB: um olhar passados dez anos. In: BRZEZINSKI, Iria. (Org.). **LDB dez anos depois**: reinterpretação sob diversos olhares. São Paulo: Cortez, 2010. p. 130-148.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. 8. ed. São Paulo: Loyola, 1999.

HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich. **Fenomenologia do Espírito**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002.

JESUS, Janaína Cristina de; MACHADO, Margarida Maria; BARBOSA, Marisa Claudino da Costa. Educação Fundamental de adolescentes, jovens e adultos. In: **Para além da escola: por uma política intersetorial**. CLÍMACO, Arlene C. de Assis; LOUREIRO, Walderês Nunes. (Org.). Goiânia: Anpae/FUNAPE, 2013.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KRONBAUER. In: STRECK, R. Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, José Jaime (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

LE BRETON, David. **A sociologia do corpo**. Tradução de Sonia M. S. Fuhrmann. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos para quê?** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSHCI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas públicas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2009.

MACHADO, Maria Margarida. A atualidade do pensamento de Paulo Freire e as políticas de Educação de Jovens e Adultos. **REVEJ@ - Revista de Educação de Jovens e Adultos**, v. 1, n. 1, p. 1-117, dez. 2007.

MACHADO, Maria Margarida. **Política Educacional para Jovens e Adultos: a experiência do Projeto AJA (93/96) na Secretaria Municipal de Educação de Goiânia**, 1997. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 1997.

MACHADO, Maria Margarida. Política **Educacional para Jovens e Adultos: a experiência do Projeto AJA (1993-1996) na Secretaria Municipal de Goiânia**. In: SILVA, Aurora Helena F. E; EVANGELISTA, Ely G.S. (Orgs.). Goiânia: UFG, 2004.

MACHADO, Maria Margarida; RODRIGUES, Maria Emilia de Castro. **Educação de Jovens e Adultos: relação educação e trabalho**. In: Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 7, n. 13, p. 373-385, jul./dez. 2013.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2010.

MARX, Karl.; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845 – 1846). Tradução de Rubens Enderle, Nélcio Schneider e Luciano Cavini Martorano. São Paulo: Boitempo, 2007.

MEDINA, João Paulo Subirá. **O brasileiro e seu corpo**: educação e política do corpo. Campinas, SP: Papirus, 1987.

\_\_\_\_\_. **A Educação Física cuida do corpo... e “mente”**: Novas contradições e desafios do século XXI. Campinas, SP: Papirus, 2013.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de. (Org.). **Educação do corpo na escola brasileira**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. (Coleção Educação Física e Esportes).

ORTEGA, Francisco. **O corpo incerto**: corporeidade, tecnologias médicas e cultura contemporânea. Rio de Janeiro: Garamond, 2008.

OSOWSKI In: STRECK, R. Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, José Jaime (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

PEREIRA, Ricardo Reuter; SANTOS, Bettina Steren dos. **O estado de conhecimento sobre a educação física no currículo da educação de jovens e adultos**. Disponível em: <[http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Educacao\\_de\\_Pessoas\\_Jovens\\_e\\_Adultas/Trabalho/06\\_48\\_23\\_2144-6617-1-PB.pdf](http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Educacao_de_Pessoas_Jovens_e_Adultas/Trabalho/06_48_23_2144-6617-1-PB.pdf)>. Acesso em: 12 maio 2015.

RAMOS, Nogueira Marise. Currículo Integrado. In: **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. Fundação Oswaldo Cruz. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Rio de Janeiro, 2009.

RODRIGUES, Maria Emília de Castro. 2008. 315 f. **“Enraizamento de esperança”**: as bases teóricas do Movimento de Educação de Base em Goiás. 2008. 315 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia.

RODRIGUES, Maria Emília de Castro. **A prática do professor na Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos**: a experiência do Projeto AJA de Goiânia-GO. 2000. 250 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia.

RODRIGUES, Maria Emília de Castro. et.al. Regência compartilhada: vivenciando o currículo integrado. In: OLIVEIRA, Edna de Castro de. et al. (Org.). **Educação de jovens e adultos**: trabalho e formação humana. São Carlos: Pedro & João Editores, 2014. 359 p.

SANTIN, S. **Educação Física**: uma abordagem filosófica da corporeidade. Ijuí, RS: Livraria UNIJUÍ Editora, 1987. 125 p.

SANTOS, Esmeraldina Maria dos. **Os saberes dos professores do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos**. 2007. 170f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia.

SILVA, Jerry Adriani da. **Um estudo sobre as especificidades dos/as educandos/as nas propostas pedagógicas de educação de jovens e adultos – EJA: tudo junto e misturado!** 2010. 191f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

SIQUEIRA, Teresa Cristina Barbo. **Elementos para uma Fenomenologia da Corporeidade em Merleau-Ponty**. 2001. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Faculdade de Filosofia, Universidade Federal de Goiás, Goiânia.

SIQUEIRA, Teresa Cristina Barbo. **Mudanças na corporeidade/subjetividade durante a formação universitária**: estudantes de Pedagogia e Psicologia. 2010. 159f. Tese (Doutorado) – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia.

SOARES, Carmem Lúcia. (Org.). **Corpo e História**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

XAVIER, M. E.; RIBEIRO, M. L. e Noronha, O. M. **História da Educação**: A escola no Brasil. São Paulo: FTD, 1994.

ZOBOLI, Fábio. **A episteme de cisão corpo/mente**: as práxis da educação física como foco de análise. 2007. 212 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

ZOBOLI, Fábio. **Cisão Corpo Mente**: espelhos e reflexos nas práxis da Educação Física. 1. ed. São Cristóvão - SE: Editora da Universidade Federal de Sergipe - UFS, 2012. v. 300. 240 p.

## **ANEXOS**

## ANEXO 1 – ENTREVISTAS

Escola Municipal – Escola 1

04/12/2014 – Quinta-feira

Aluna: **Cleópatra**

06/08/1970 – 44 anos

Natural de Jaraguá – GO.

### **Você veio pra Goiânia quando?**

Há um ano e meio.

**Antes desse ano e meio você morou em Jaraguá.** Exatamente. Na verdade eu morava em Goianésia, próximo de Jaraguá.

### **Você parou de estudar por quais motivos?**

Eu fiquei 23 anos fora da sala de aula, porque veio um acidente do meu pai, eu tive que sair pra cuidar dele. Logo em seguida eu engravidei. Então foi só dificultando na época. Então resumindo, eu fiquei 23 anos fora da sala de aula e resolvi voltar o ano passado. **Nessa escola?** Eu mudei para Aparecida de Goiânia e comecei a estudar lá, no América Park. Lá é Educação de Jovens e Adultos também.

### **Porque que você escolheu a escola Presidente Vargas?**

Bom, primeiro porque me deram uma boa referência da escola. E depois também porque fica mais próximo do meu bairro, do meu setor.

### **E o curso? A escolha do curso de montador e reparador de computadores. O que levou você a escolher esse curso?**

Na verdade, o curso foi até um pouco surpresa pra mim. Eu não vim nesse intuito, porque eu nem sabia do curso. Fiquei sabendo depois, me interessei, porque eu acho que tudo é bom saber um pouco. Ainda que eu não seja tão jovem, mas saber é sempre bom. E eu achei o curso muito interessante. Porque, além da teoria, tem muito mais que isso. É mais profundo do que só teoria.

### **O que é ser jovem pra você?**

Bom, eu posso falar pra você assim. Eu estudo em uma sala que eu sou a vovó da sala. Eu tenho 44 anos hoje. Então assim, eu sou a vovó da sala. Os jovens que estão lá são de dezessete, treze, dezoito anos por aí. E assim, eu vejo que hoje, o que eu estou aprendendo na idade que eles tinha, eu não valorizei, como às vezes 90% da sala não valoriza também. Então eu acho que isso é ser jovem: não é aproveitar muito, entendeu?

### **O que você pensa da sua comunidade, da sociedade onde que você mora?**

Olha, aqui pra mim tudo é novo, né? Porque capital é bem diferente do interior. Mas assim, eu não tenho nada a reclamar. Gosto do meu bairro. Acho a população maravilhosa, inclusive eu

trabalho com gente né, assim, muita gente, porque eu mecho com salão de beleza também. Então assim, você não deixa de tá conhecendo os vizinhos e um fala pra outro e outro fala. Então assim, estou gostando daqui.

**Você falou que trabalha com salão de beleza. Manicure, pedicure e corte de cabelo também. O que é ser belo?**

**CATEGORIA ESTÉTICA** Ser belo, eu acho que não é só físico. Você não pode olhar só a beleza de fora. Eu acho que você tem que olhar a beleza interna. Eu acho que não adianta nada você ser bonito por fora, bem vestido, bem maquiado, bem cuidado, se por dentro você não tem nada. Acho que a beleza mais profunda é a do interior.

**Quais as características deste interior?**

Olha, eu acho assim. Primeiro você tem que saber respeitar o limite do outro. Amar o próximo. Eu acho que é fundamental. E assim, você tendo essas duas coisas como prioridade, as outras são fáceis de você acrescentar.

**Quais seus sonhos?**

**SONHO SER ESTETICISTA** Ah! Ser uma esteticista formada. Prestar um vestibular. Sair bem né, apesar de eu não estar lá com essa bola toda. Mas meu sonho é isso aí. Pegar um diploma um dia e mostrar pros meus filhos que eu sou capaz.

**Você termina agora ou em Junho do ano que vem?**

Se tudo der certo, em junho do ano que vem. **E aí já vai pro PROEJA lá do Ensino Médio.** Eu quero terminar aqui esse ano né, no João Vaz, aqui nesse bairro, nesta escola. Neste final de ano eu já estou me despedindo da turma. Então eu quero ver se dentro de um ano, um ano e meio eu concluo o que eu quero. Se Deus quiser. **Então seu sonho é ser esteticista.** Com certeza.

**Vamos aqui pra o Proeja-FIC/Pronatec. Desde 2013 a escola está organizada de forma diferente. Passou a oferecer o ensino fundamental integrado, quê que é isso, junto com o início da qualificação profissional. Você está gostando das aulas nesta nova organização? Por quê?**

Eu confesso pra você que no início eu fiquei assim meio perdida. Tudo muito novo. Nunca tinha ouvido falar disso. Eu fiquei meio perdida sim. Mas hoje eu confesso pra você que vou sentir falta. **Você ficou perdida em qual aspecto?** Na verdade eu nunca tinha ouvido falar de PRONATEC. De nenhuma programação. De nenhum programa diferente, como tem aqui nessa escola. As outras escolas que eu já participei, que eu já estudei, não tinham, não tinha nada a ver com isso daqui. Então eu achei tudo muito novo. Mas hoje eu confesso pra você que eu vou sentir falta porque é muito bom. Eu acho que todas as escolas deveriam ter esse programa.

**Você já falou porque escolheu o curso, né? Uma coisa interessante que você falou foi da forma diferente de organizar a escola. Essa forma diferente é ter o professor da Educação Básica, que são os professores de Educação Física, Língua Portuguesa, História, Geografia,**

**Matemática, Arte, juntamente com os outros professores da Educação Profissional, no caso aí da informática. Como você vê isso? Dois professores trabalhando na sala de aula?**

**REGÊNCIA COMPARTILHADA** Então, no início eu fiquei meio assim, mas depois eu achei bom, porque assim, são duas pessoas que falam do mesmo assunto, quer dizer, são duas pessoas ali pra te passar tudo aquilo que você tem dúvida. Então são aulas compartilhadas. Eu acho que foi muito boa essa ideia e eu acho que deve continuar.

**Falar assim de conhecimento, dessas aulas compartilhadas, qual você destacaria, uma aula que você fala assim que me levou a conhecer mais, compreender mais. Qual a aula compartilhada que você mais gostou?** **EXEMPLO DE AULA COMPARTILHADA** Eu gostei muito do professor Alexandre, que é informática com a Sueide, que é professora de Inglês. Porque informática tem muitas palavras que a gente aprende falar, mas não sabe o que significa. Então eu acho assim. Todas as aulas foram importantes pra mim, mas a aula de inglês com a da informática, para mim, marcou. **Então foi vocabulário, palavras, expressões?** Exatamente. Principalmente palavras.

**Então você trabalha no salão né? Como é que você concilia o trabalho e a escola?**

**JORNADA DE TRABALHO E ESCOLA** Bom. Às vezes você tem que se virar nos trinta, né. Por exemplo. Dia de sexta-feira, dificilmente dá certo de eu aparecer aqui no colégio, porque salão fecha mais tarde. Final de ano é muito corrido. Ainda não sei como é que vai ser minha vida daqui pra dezembro. Mas eu quero ver se até o último dia eu quero estar presente aqui. Eu quero participar até nos últimos momentos, último minuto, tudo. **Ótimo.**

**Em casa, da tempo de estudar, de ler, alguma coisa?**

**VIDA FAMILIAR** Não. Não dá. E assim. Eu sou dona de casa. Eu cuido de três homens que é meus dois filhos. Ainda tenho uma filha, tenho uma neta, tenho meu esposo. Cuido dessa gangue toda, cuido da casa. Cuido do salão. Então assim, o tempo é minúsculo. Mas quando se quer, se consegue. **Aqui na escola há o tempo da leitura?** Com certeza. Assim, eu acho que o tempo, se você quiser você faz.

**O que você pensa do pro seu futuro? O seu futuro pessoal, profissional?**

Eu quero que meus filhos, meus netos que virão, com certeza, porque eu só tenho um até agora, vejam que a vó e que a mãe está sendo diferenciadas. Eu quero o melhor pra mim como eu quero deixar o melhor pra eles. **E o estudo, é o meio?** Com certeza, sem estudo não tem como você crescer.

**O que você faz nas horas vagas, tempo livre, você tem?**

**HORA DE LAZER** Bom...eu tento ler. Gosto muito de ler. Tento traduzir aquilo que eu não sei, buscando na informática. **Quais temas?** Inglês, por exemplo. É uma matéria que me deixa muita dúvida. Me deixa curiosa ao mesmo tempo. Porque é uma língua que eu acho muito bonita. Sei lá. Quem sabe um dia eu quero ser uma profissional nisso.

**Você aprendeu muito aqui na escola inglês?**

Muito. Bastante. **Conversação ou...** Assim, às vezes até mímica. A gente aprende muito. Ouvindo as pessoas falar, lendo, traduzindo até. Muito bom. Gostei muito.

**Lembra do último livro que leu?** Leonardo Cury – se não me engano, o poder da mulher que ora. **Augusto Cury?** Augusto Cury – Desculpa.

**Vamos falar agora da Educação Física e Corpo. Como você percebe e pensa do seu corpo? O que é o seu corpo pra você?**

**CORPO INSTRUMENTAL** Bom, meu corpo pra mim é o meu instrumento. É com ele que eu vivo. É com ele que eu trabalho. É com ele que eu tenho que conviver. Então eu cuido bem dele. Tento fazer o máximo que eu puder. (Cleópatra, Escola 1).

**Você falou de cuidar do corpo. Como é que você cuida dele?**

Praticando exercício diariamente. Como não consigo ter aquela alimentação balanceada, como se deve, porque o custo hoje não é fácil. Mas eu tendo ter uma alimentação mais saudável. Porque só assim eu vou cuidar de mim. **E Esse conhecimento que você me falou agora, você aprendeu na escola?** Com certeza. Nos livros, principalmente com o professor Walter, de ciências. Que é uma pessoa que, infelizmente muitos não valorizam, mas ele é sábio.

**Você falou do exercício físico. E aí se liga a figura do professor de Educação Física. Nas aulas de Educação Física, aprendeu também a cuidar do corpo?** **DIFICULDADES NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA** Com certeza. Às vezes eu não participo muito das aulas de Educação Física, na prática, porque mulher sabe como é que é, né? Salto e essas coisas. Mas assim, eu fico atenta, ligada a tudo e todos os exercícios que ele já me pôs pra fazer na quadra eu tentei fazer dando o melhor de mim.

**E se o professor organizasse um dia e falasse pra você: ó... hoje é aula é prática e desse condições pra você fazer essa aula prática, você faria?**

Com certeza. Qualquer hora que ele quiser marcar. Na hora. **É uma questão de organização da escola pra esse tempo, né?** Exatamente.

**O que você mais gosta dessas aulas de Educação Física?**

Ah! Eu gosto de correr. Eu gosto de pular. Eu gosto da prática. Eu acho que todo exercício é muito bom. Eu acho que todos teriam que fazer. Se todos fizessem esses exercícios diariamente, como se deve, não teria tantas pessoas com problemas de saúde, como tem hoje.

**Qual o conteúdo da Educação Física você destacaria?** Futebol. Eu gosto muito de futebol. **Você já teve aula de futebol neste período aqui na escola?** Já, mas não participei. **Teórica e prática?** Só na teoria.

**O que menos gosta das aulas de Educação Física?**

Depois a cansaça na sala. Só isso, mas tudo é bom. Tudo é muito bom.

**Como poderia ser uma aula ideal de Educação Física?**

Ah! Eu acho que não tem que mudar muito não. A Educação Física tem que ser isso mesmo. Tem que correr, jogar o suor pra fora. Energia mesmo. Tem que ser assim, não tem que mudar nada.

**As aulas de Educação Física, ela é só prática?**

Não. Claro que não. Tem a teoria, né, porque muitas das vezes, a pessoa quer fazer um exercício e não sabe se está certo, se está correto. Muitas das vezes você pode estar fazendo um exercício, achando que está tudo ok, e você está se prejudicando. Então vale muito a teoria. Explicações.

**DEFINIÇÃO DA OMS** O que você entende por copo saudável? É como eu já te disse né. Eu, pra mim, tem que ser uma alimentação saudável, balanceada, exercício diário, e etc. por aí.

**O professor de Educação Física já compartilhou com outro professor? Teve dois professores, um de Educação Física e o outro, dando aula este ano?**

Já. Já sim. Eles sempre fazem isso. Muito bom isso.

**Qual a aula de Educação Física juntamente com o outro professor que você falaria agora?**

Não entendi sua pergunta. Por favor.

**Dois professores em sala de aula. Já teve aula uma aula de Educação Física com outro professor, de outra disciplina. Qual você destacaria dessas aulas? Qual foi a melhor que você achou? A Educação Física e o outro professor?** Eu gostei dele também com o professor Alexandre. O professor de física com o professor Alexandre, que é o professor de informática.

**Qual tema que ele trabalhou?**

**AULA COMPARTILHADA DE EDUCAÇÃO FÍSICA** Sobre exercício também, mostrando no computador. Os dois trabalhando juntos em matéria de exercícios correto ou não. E sobre os batimentos cardíacos aqui na quadra. Os dois trabalharam juntos. **Frequência cardíaca?** Com certeza. Foi isso.

**Pra melhorar ainda mais o PROEJA FIC PRONATEC, deixa sua sugestão, sua contribuição, para melhorar o curso.**

Olha, eu acho assim. Os professores, da PRONATEC, eu acredito que foram muito bem escolhidos. Sabe? Quem apontou eles, apontaram muito bem, porque são pessoas diferenciadas. Eu gostei muito de ter aprendido o que eu aprendi com o professor Alexandre. Acho que são pessoas capacitadas sim. Não tem que melhorar não, eu acho que só tem que dar continuidade.

**Chegando ao final da entrevista...Tem alguma coisa pra falar, considerações finais, sua conclusão, ou seja, sua conclusão em relação a Educação Física, a escola, ao PROEJA FIC, a perspectiva de vida e ao seu corpo.**

Bom, você falando assim tudo de uma vez posso até me confundir com essas perguntas. Mas falando da escola em primeiro lugar, é uma escola muito boa. Gostei muito de estar com o

pessoal. Infelizmente, já estou me despedindo, né? Mas assim, eu creio que pra quem tá ficando, tá ficando em boas mãos. A coordenação são pessoas do bem mesmo. Professores são excelentes. Eu não tenho nada pra reclamar daqui. A escola está de parabéns. Se eu tivesse que escolher uma nota eu daria dez.

**Agradecemos a entrevista e, finalizando, o conceito de corpo.**

Saudável. Independente de ter medidas corretas ou não.

Escola Municipal – Escola 2

Dona Maria -

63 anos: 03.10.1952

Natural de Ceres.

### **A senhora veio pra Goiânia...**

Eu vim pra Goiânia com 14 anos, casei com 18. Fui pra morar em Barra do Garças. Aí eu voltei pra Goiânia. Tem três anos que eu voltei. E resolvi estudar.

**Aí a senhora trabalhava.** Trabalhava em tecelagem. Eu era tecelã. Desde os 18 anos ou...? Eu comecei a trabalhar com tecelã eu tinha 46 anos.

### **Quais trabalhos a senhora fez desde os quatorze anos?**

Trabalho, trabalha, a não ser o de casa, foi só esse da tecelagem. Tem o trabalho de casa né. **E é um baita trabalho, né?** Morava sempre em fazenda, né? Fazia serviço de fazenda também. Cozinhava. Eu só nunca fiz trabalhar com trator e tirar leite. Mas o resto eu fazia tudo. **Esse tudo era o que?** Cozinhava para quem trabalhava. Eu fazia trabalho com os derivados do leite. Mexia com tudo de fazenda. Serviços gerais. Menos o trator e o tirar leite, que eu nunca consegui.

### **Então diz pra nós. Porque procurou aqui a escola, a Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos?**

Porque eu senti falta de retornar. E o colégio aqui, me deu a oportunidade, fez com que eu gostasse do ensino.

**A senhora parou quanto tempo de estudar?** Ah! Eu não tenho noção. Tem muito tempo. Uns quinze, dezesseis anos.

### **O que a senhora pensa da comunidade e da sociedade em que vivemos?**

A sociedade que a gente mora? **Isso.** Eu acho assim que as pessoas, no geral, elas não são muito unidas. Precisa assim de mais convívio assim entre as pessoas mais jovens mais da terceira idade. Precisa mais convívio. Por quê? **Porque hoje, os jovens de hoje, uns determinados, eles discriminam, acham incapazes os da terceira idade. E no geral eu acho que falta mais compreensão. A senhora vê isso em sala de aula?** Vejo, como vejo. Os jovens de hoje, eles, por exemplo: a professora tá explicando uma matéria, eu não entendi, um ou outro dá aquele riso, como se diz, já está velha, não aprende. Eu sinto isso dentro da sala de aula. Como as outras, menos do que eu ou igual a mim na idade sente também. Às vezes eu até peço pra sair da sala, porque...Eu acho assim. Eu não me acho assim discriminada, mas eu acho falta de respeito um jovem querer comparar a mente com uma pessoa igual a mim. **O professor consegue, por exemplo, trabalhar no ritmo desses jovens e no ritmo...** Consegue com dificuldade. Porque às vezes o jovem não tem aquele respeito devido ao professor.

**Quais seus sonhos, Dona Maria?**

Meu sonho é vestir um uniforme de enfermeira (rsrsrs). **Enfermeira. Curso superior?** Eu adoro mexer com gente doente, com machucado, com gente idosa, com crianças. **O seu sonho é ser enfermeira de curso superior?** De curso superior. **E vai ser!** Eu espero. **Caso a senhora não tenha agora esse sonho...a senhora vai conseguir realizar, não vai?** Eu tenho esperança que sim. Por que isso é desde criança. Eu me vejo num uniforme de enfermeira, eu pareço que eu tô realizada do mundo.

**A escola está possibilitando, o curso que a senhora tá fazendo de montador e reparador de computadores, a senhora vê a possibilidade pro mercado de trabalho?**

Vejo. Eu vejo assim que ele pode me dar um bom emprego, um bom trabalho, mas o meu foco mesmo é a enfermagem. **Então a senhora está no mundo do trabalho. Mundo bom.**

**Falar do PROEJA FIC. Desde 2013 a escola está organizada de forma diferente. Passou a oferecer o ensino fundamental integrado, ou seja, junto com o início da qualificação profissional. Então você tem o curso de informática e a educação fundamental junto, de forma integrada. Você está gostando das aulas nesta nova organização? Por quê?**

Gosto. Porque a nossa professora ela tem um empenho enorme, pra gente, pra dar a oportunidade pra gente aprender. **Professora de informática?** De informática, Dorilene. **E os demais professores?** Os demais professores também. É igual eu estou te falando. Eles faz tudo pra que a gente sai bem aproveitado das aulas. Eles esforçam ao máximo. Não é fácil pra eles por causa da mistura entre mais idade, e os adolescentes. Eles têm muita dificuldade, mas o desempenho deles é enorme.

**Qual conhecimento ou tema, conteúdo a senhora mais gostou? Não, esse conhecimento vai servir pra vida toda? Como assim? Teve uma aula que a senhora achou esse conhecimento, esse tema, esse assunto...**

Português. **Estava trabalhando qual assunto, na língua portuguesa?** Na língua portuguesa nós estava aprendendo a ... não sei como explicar, mas...nós estamos aprendendo a diálogo, como se faz um diálogo. **E de informática?** Gostei de todas as aulas da Dorilene, igual eu estou te falando. É uma pessoa que o esforço dela é além do interesse nosso. Entendeu?

**Porque que a senhora escolheu o curso de montador? É porque aqui tem duas opções, né? Construção Civil e Informática. Então eu optei a informática porque eu acho que, pra mim, é mais vantagem.**

**Qual a opinião da senhora sobre dois ou mais professores atuarem juntos em sala de aula?**

A minha opinião? **Aham.** Eu acho válido. Porque, por exemplo, aula de matemática, se tem uma ou mais dúvidas, a professora explica, às vezes o aluno tem dificuldade, com a explicação do outro ele ajuntando as duas, ele entende melhor a matéria. Porque a matéria de matemática é meio complicada, né. Então, é assim. A participação de dois professores inclui até mesmo...

**Qual aula com dois professores que a senhora lembra que marcou a senhora?**

Matemática. **Qual outro professor?** Porque ali varia, né? Por que às vezes, o professor de matemática mesmo é a Margarida, né? Mas às vezes vai o professor de geografia, de história. Não tem aquele específico. **Junto com a informática?** Não. Com a informática geralmente é só a Dorilene. **Mas não tem nenhum professor trabalhando junto com a professora de informática?** Agora, nos últimos dias tem, vai o Fábio, vai o Carlos, vai aquele que está mais disponível. **Aí trabalha um tema?** Esse último tema nosso mesmo foi pesquisa. **Aí pesquisou na internet, essas coisas?** Aham.

**Quando a senhora trabalhava na tecelagem, como que a senhora fazia para conciliar o trabalho e o estudo.** Na época que eu trabalhava na tecelagem eu não estudava.

**O que pensa para o futuro?** Meu curso concluído.

**O que a senhora faz nas horas vagas, tempo livre?** Eu sou companhia da mamãe. Então o meu tempo livre é dedicado a ela. Eu mudei pra cá, pra mim fazer companhia a ela. Porque ela é idosa e tem problema de saúde. **Ela tem quantos anos?** 79 anos. Então o meu dia a dia é dedicado a ela.

**Agora eu vou passar para Educação Física e corpo. Como a senhora cuida do corpo da senhora?**

Ixi. Tenho cuidado nenhum. É isso aqui e pronto. **Como é o cuidado? Alimentação?** Alimentação eu sou assim: só como o que eu vejo que pode. Mas só que não faço exercício, não faço caminhada, não faço nada. **ingere muita água?** Ingiro. Muito suco. **Com açúcar ou sem açúcar?** Sem açúcar.

**O que a senhora entende por corpo saudável?**

Ah! É aquele corpo que a gente trabalha a fim de. Faz caminhada, alimentação saudável. Acho que é isso aí. **O corpo da senhora é saudável?** Ah! Acho que não.

**Pra senhora, o que é a Educação Física na escola?**

Ah! Acho que é uma maneira de nos educar pra ter uma saúde saudável.

**As aulas da Educação Física, auxilia no cuidado do corpo da senhora?**

Auxilia. **Lá na casa da senhora a senhora lembra das aulas de Educação Física?** Lembro, só que eu não faço.

**O que a senhora mais gosta e o que a senhora menos gosta nas aulas de Educação Física?**

O que eu menos gosto é o jogo que inclui no meio da aula. De quadra? É. Por que às vezes um dia é jogo outro dia é aula prática, pra fazer exercício. Então o dia que é jogo, eu não gosto. Até porque eu não participo do jogo. **Se fosse caminhada?** Caminhada seria melhor. **Qual que a senhora gosta mais, sala de aula ou na quadra?** Na sala de aula.

**E se tivesse uma atividade diferente que é do jogo lá na quadra?** Aí seria melhor. Igual. Jogo de vôlei, por exemplo, vôlei, basquete. Eles jogam muito. Mas a minha idade, já não permite mais. Eu tenho problema no joelho. Esse tipo de coisa eu não dou conta. Correr...aí eu não dou conta. Então, assim, uma atividade assim... movimento, né, umas ginásticas, aí eu dava conta.

**O que a senhora mais gosta na Educação Física?**

É o dia que o professor dá aula na sala. **Qual o tema que a senhora lembra que ele deu aula?** Corporal, uma coisa assim. **Vida saudável?** Vida saudável, mas ele usou outro tema. **Ele trabalhou com outro professor?** Não.

**As aulas de Educação Física, desde quando a senhora está aqui na escola, ele já trabalhou com outro professor em sala de aula?** Já. Só o dia que vai pra quadra que não. **Lembra qual o outro professor, qual matéria?** Ele sempre trabalha com a Andrea, professora de artes. **Qual tema? Esse vida saudável, né? É.**

**Tem alguma coisa que a senhora quer dizer mais em relação ao PROEJA. Essa nova forma de organizar a escola, a senhora achou interessante, né? Achei.**

**O quê que significa a escola pra senhora?**

A escola pra mim é além do que ela pode oferecer. Diretor, professor e os outros, eles tem um interesse de melhorar cada vez mais. E com esse pronatec foi muito bom para aqueles que soube aproveitar.

**Vou fazer a última pergunta pra senhora. Uma pergunta pessoal. O que representa ou como a senhora percebe esse corpo Maria pra senhora?**

**CORPO ESTÉTICO** O meu corpo representa tudo pra mim. Eu acho que assim, eu sou saudável. Apesar da minha idade, do dia a dia, eu acho que eu sou feliz com o corpo que eu tenho. Porque eu não tenho problema de ser gorda. Não tenho problema de deficiência. Então o corpo que eu tenho eu acho que eu sou feliz com ele. Eu sou feliz com ele.

**A senhora acrescentaria alguma coisa pra ficar melhor ainda, no sujeito, no corpo, na vida da senhora? Na vida pessoal? Isso.**

Pra eu ser mais completa eu precisaria de muita paz, que hoje em dia eu não tenho. Tem um problema que está me tirando paz.

**Na comunidade da senhora tem alguma praça de esporte, alguma coisa assim? Tem. A senhora pratica caminhada?** Eu acho assim que é falta de interesse mesmo.

**A senhora viu caminhada aqui, o tema caminhada aqui nas aulas de Educação Física, os benefícios da caminhada?** Aham. Já vi.

Escola Municipal ESCOLA 2

03.12.2014 - quarta-feira

Entrevista

Aluno: – Pedro Bandeira

Idade: 19 anos

Natural de Goiânia.

**Quanto tempo você está na escola?**

Vai fazer um ano.

**Qual foi o motivo que levou você a estar matriculando no curso de montador e reparador de computadores?**

Foi minha mãe que me colocou no curso. Que ela falou pra mim que iria fazer minha matrícula. Aí eu comecei a fazer e comecei a gostar do curso, da professora Dorilene.

**O que você mais gostou neste curso?**

A parte da informática, de ir pra sala de computação. Saber montar texto. Fazer propaganda.

**E isso você acha que vai inserir você no mercado de trabalho ou não?**

Creio que sim.

**O que você pensa da sua comunidade aqui? E da sociedade em que vivemos?**

Daqui de onde eu estou morando agora. Faz pouco tempo que eu moro aqui, né? Eu não gosto muito de morar aqui não. Por conta de ser perigoso. **A violência no bairro.** É. Direto acontece alguma coisa. Aí eu não gosto muito não.

**Quais os seus sonhos?**

**SEU SER ATOR** Ser um ator. Igual ontem eu fiz uma peça de teatro, né? Só que aí eu quero sempre estar trabalhando só com isso, né? Então eu quero viver disso. **Então dramatizar, no palco. Teatro. Expressão corporal. Então esse é o seu sonho. Você vai conseguir realizar.** Já estou conseguindo. Mas tem muito mais pra frente ainda.

**Agora nós vamos falar do Proeja-FIC/Pronatec. Desde 2013 a escola está organizada de forma diferente. Passou a oferecer o ensino fundamental integrado, ou seja, junto com o início da qualificação profissional. Você está gostando das aulas nesta nova organização? Por quê?**

Estou.

**O ano passado você não era aluno da EAJA não, né?**

Não. Eu estudava lá no IEG. Ano passado eu estudei no IEG e um período no José Carlos de Almeida. **Então lá você fez que ano?**Oitavo e aí vim fazer o nono aqui. Fiz o oitavo até o meio do ano do José Carlos e do meio do ano pro fim do ano no IEG e agora eu vim pra cá.

**Qual que é a diferença do IEG, da instituição que você estudou para aqui?**

**DEPOIMENTO DE REGÊNCIA COMPARTILHADA** Porque lá era só aula. Não tinha curso nenhum. Era só uma professora na sala de aula. Aí ficava meio difícil do profissional atender todo mundo. Porque agora como tem o curso do PRONATEC é a professora né, e entra outro professor pra auxiliar junto. Aí a sala fica até mais organizada por conta disso.

**Qual a sua opinião de dois professores ou mais atuarem juntos em sala de aula?**

Bem melhor. Bagunça reduziu. Quando os alunos estão chamando os professores para ajudar. E aí quando era um ficava meio... então ficou meio dividido, equilibrado que aí dá pra ter uma orientação dos professores, de dois professores juntos.

**Mais na organização, você já pontuou aí, a aula mais organizada, né? E enquanto a algum conteúdo trabalhado. Você tem um relato de uma experiência de dois professores entrarem em sala de aula e deram o mesmo tema, conteúdo, trabalhou os dois ao mesmo tempo o conteúdo?**

Foi sobre propaganda, sobre marca, globalização também, que a gente fez eu acho na semana retrasada. Com o professor Carlos, a professora Dorilene e a professora Meire – professora de português. **Então foi língua portuguesa, Inglês, e a professora Dorilene, do curso.**

**Então foram três professores em sala de aula. Pra você, compreendeu ainda mais o conhecimento do que da escola do ano passado.**

Bem mais.

**A educação física também trabalhou essas aulas compartilhadas?**

Inglês também e com a professora de Artes. **Algum tema?** Foi saúde do corpo. Vida saudável.

**Você trabalha?**

O meu trabalho é assim. Eu trabalho com gravação de vídeo clipe, mas é só quando tem que eu vou. Então não é sempre. É tipo uma vez por mês. Às vezes fica dois meses sem ir. **Clipe?** Aham. Gravação de vídeo cliques. **Você edita?** Não eu ajudo a fazer. Às vezes eu faço figuração também. **Curtas?** Curtas eu ainda não fiz, mas gravação de vídeo clipe de música é o que mais sai. **Qual música?** É sertanejo. É porque é assim: quando vem algum cantor pra cá, que eles querem gravar vídeo clipe aí o produtor de vídeo clipe é amigo da minha mãe. Ele sempre me chama pra fazer as coisas com ele de figuração. Eu vou, faço figuração, se precisar de alguma coisa, ajuste de luz, trabalho junto com ele nisso também. Mais edição é só ele.

### **Mas como é que você concilia quando você está trabalhando o estudo?**

**CONCILIAR TRABALHO E ESTUDO** Das vezes que fiz. Eu acho que eu fiquei duas semanas gravando dois vídeos clipes, aí não dava tempo, né. Eu chegava em casa e vinha correndo pra cá. Não dava tempo de revisar alguma coisa. Não dava tempo de fazer. Eu tinha que ficar trabalhando o dia todo. Aconteceu de eu faltar também, mas geralmente eu vinha.

### **O que você pensa para o seu futuro?**

Ser um ator.

### **O que você faz nas horas vagas, tempo livre?**

Geralmente eu fico em casa ou saio com amigos. **Tem um local?** Shoppings, o apartamento dos meus amigos.

### **Em relação à Educação Física e corpo, como você cuida do seu corpo?**

Ultimamente eu estou em falta disso. Ter de cuidar de alimentação, disciplina e horário de fazer as coisas. **Mas tem consciência disso? Alimentação, exercício físico?** Exercício físico eu faço, porque eu vou pra academia. **Academia?** Aqui no setor mesmo.

**Então pra você, a parte de alimentação você tá cuidando do seu corpo, mas na academia você está...** Só que é tudo um conjunto, né? Como eu faço academia eu tenho que alimentar pra ter energia, né? Aí no caso eu estou em falta com isso.

### **Na academia faz musculação ou ergometria?**

Musculação. **Quantas vezes?** Agora que estava tendo esse teatro aqui, eu ia três vezes. Só que aí quando estava sem o teatro, eu ia todos os dias de segunda à sexta. **E lá você tem um professor?** Tem um personal. **Tem um personal que te orienta?** E a minha tia também é personal e ela vai junto comigo. Aí quando ela não vai eu peço ajuda pra ele. Mas geralmente ela está sempre junto comigo lá.

### **O que você entende por corpo saudável? Você falou da alimentação, do exercício físico.**

**SAÚDE E ALIMENTAÇÃO** É alimentação e ter a disciplina. Ter horário pra comer, horário para dormir. Que até isso conta também.

**Então você definiria corpo saudável?** Como alimentação e disciplina.

### **Pra você, o que é Educação Física na escola?**

**DEFINIÇÃO DE EDUCAÇÃO FÍSICA** A gente aprender a cuidar do nosso corpo, né, que a gente estava aprendendo. Alongamento. Têm as aulas teóricas também, as práticas.

### **Tem um conteúdo que marcou você nesse ano, nas aulas de Educação Física?**

**EXEMPLO DE AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E CORPO** Ah! De Vida saudável quando ele estava mostrando tipo assim, o sanduíche que a gente come, quantas calorias que a gente ingere, né? Quando a gente come sanduíche, os maus que podem trazer. É mais assim. **Acho que ele**

passou também exercícios físicos e quantas quilocalorias você perde. Aham. Junto com a professora, né? Isso. Junto com a professora. De? De informática, a Dorilene. O tema foi saúde? Vida saudável.

**ACADEMIA** As aulas de Educação Física na escola auxiliam no cuidado com o seu corpo? No dia a dia? Auxilia. Você lá na academia lembra da aula de Educação Física? Lembro, inclusive quando a gente vai fazer alguma coisa que é atividade física ele sempre fala pra gente alongar antes, né? Aí antes, quando eu ia pra academia eu chegava e já fazia as coisas e não alongava. Hoje em dia já alongo já.

**Na academia tem as repetições, as séries, o peso que tem que pegar. Tem uma finalidade. Qual a sua finalidade ao fazer o exercício de musculação?**

**CORPO ESTÉTICA** Ganhar massa muscular e engordar mais um pouquinho, porque eu sou magrinho. **Hipertrofia**. Aham. E eu também estava com anemia e aí na ideia da minha mãe ela me colocou na academia porque aí eu ia comer direito, tanto que come bem mais que antes. Antes eu quase não comia.

**Então as aulas de Educação Física estão orientando sobre esse aspecto, né? O que você mais gosta e o que você menos gosta nas aulas de Educação Física?**

Gosto de jogar vôlei e também não gosto quando ele dá futebol pra fazer. **Na prática, né? Você gosta das aulas práticas.**Aham.

**Falando dessa prática, o Voleibol, por exemplo. Você compreende o voleibol, regras, poder jogar. É trabalhar em conjunto também. Rodízio. História do voleibol.**Aham.

**E o futebol, porque não gosta?** Nunca gostei. Não sei por quê. Eu não tenho muito paciência de ver e de jogar. Não tem finalidade com o esporte.

**Na sua sala de aula, seus colegas, tem várias idades, né? Tem aluno lá de quinze até sessenta anos. Vamos falar de você. É jovem. Como que é essa integração do jovem com o idoso nas aulas práticas de Educação Física?**

Pra mim é de boa, porque eu sou amigo deles tudo. Converso com eles tudo. Sou mais amigos deles que é mais assim de idade do que dos jovens. Porque geralmente eles não respeitam muito, né? Porque assim, a gente é jovem, a gente quer conversar e eles já não acompanham igual a gente, não conseguem fazer a tarefa se estiver conversando. Mas eu sou tranquilo quanto a isso.

**Os amigos de idade, eles fazem as aulas práticas?**

Tinha só um que fazia no começo do ano e aí depois ele parou de fazer. Ele geralmente fica dentro da sala vendo algum conteúdo de Educação Física né, para não perder nota e a gente fica lá na quadra fazendo alguma coisa.

**Há integração dos conteúdos de Educação Física com outros professores além da informática?**

Teve a integração. **Lembra de outra?** Só da de Arte junto com a dele. Foi justamente esse “preparamento” para o musical. Teve um musical ontem lá no cine ouro. Aí a gente ficou dois meses tendo ensaio. A gente tinha o curso né, do pronatec na primeira aula, aí eu, como eu fazia muita coisa, eu mais quatro alunos da minha sala saía na segunda aula e a terceira aula pra ensaiar com o professor de inglês, de educação física e de artes. Porque no musical teve parte que era cantada, aí era inglês. **Educação Física que tinha dança e movimento corporal** aí a professora de Arte já era a parte do Teatro. Então a gente teve muita aula junta. **Então ele fez com o professor de informática, depois fez com a de arte dois meses.**

**Tem uma pergunta aqui que vai fazer você refletir no seu corpo. O que representa o seu corpo pra você? Como você percebe esse corpo seu? Como ator? Como Leonardo?**

**CORPO ESTÉTICA/ATOR** É o que eu ia falar agora. É porque geralmente eu não como muito e eu tenho que estar bem sempre igual, com a gravação de vídeo cliques geralmente eu apareço em vídeo, então eu tenho que estar bem. Em cena para atuar também. Igual, eu estou no teatro né, eu tenho que estar alimentando bem porque ontem mesmo eu ensaiei das oito horas da manhã às sete e meia da noite e fiz um espetáculo de duas horas.

**Isso no campo profissional. E o Leonardo, o quê que representa pra você?**

Uai tudo. Porque como que eu vou fazer alguma coisa? Lá em casa mesmo eu ajudo a minha mãe, sempre fico em casa porque ela trabalha muito e aí, eu que geralmente cuido da organização da casa.

**Aqui na escola teve algum projeto, durante esses seis meses, cinco meses algum tema que todos os professores trabalharam?**

Acho que foi mais só o teatro e globalização que a gente estava fazendo semana passada.

**Para encerrar, as considerações finais. Você tem alguma coisa que você quer falar da escola, do PROEJA FIC? O quê que o curso, a escola, ela vai te oferecer, te oferece para ano que vem. Em agosto você vai para o Ensino Médio.**

É...mais ano que vem eu acho que eu não venho mais pra cá, porque eu saio esse ano né, e aí eu vou mudar e vou ter que parar o curso aqui e ir pra outro colégio.

**Você acha que a escola conseguiu mudar alguma coisa na sua vida?**

Principalmente a disciplina e a participação nas aulas, que geralmente quando era aula só dos professores, antes do curso PRONATEC vir pra cá, a gente geralmente ficava só em quadra e não tinha discussão, né? A Dorilene, professora do curso de PRONATEC, ela trazia a aula, um papel e aí sempretinha discussão e os alunos sempre participava. Com a aula participativa, todo mundo participando, prestava mais atenção. Por conta de ser discursiva.

**Muito bom. Então...meus parabéns, viu. Nos conhecimentos aqui na escola, Geografia, História, Matemáticaesses...Só pra encerrar. Qual a disciplina que você tem mais dificuldade?**

Não dificuldade, que eu não tenho afinidade é matemática. Mas eu consigo fazer, só que é que eu menos gosto.

Escola Municipal – Escola 3

Dia 04/12/2014

**educando: José**

D/N: 27/04/1995 – 20 anos

Natural de Iporá – GO

**Você veio pra Goiânia quando?**

Em...Calma aí. Faz cinco anos. Foi em 2008. **Seis anos né?** Isso.

**Porque que você procurou a Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos?**

Uai...como se diz, pra aprender coisas novas, fortalecer o conhecimento. Procuo uma vida melhor. Emprego.

**Então você parou de estudar?**Parei um ano.**O motivo? Trabalho?** Desinteresse mesmo. Um ano eu fiquei desinteressado. O trabalho nem tanto, não atrapalha não.

**O que você pensa da sua comunidade e da sociedade em que vivemos?**

Uai. A comunidade aqui é bem tranquila. Acolhedora, bom de se viver. Pouca malandragem. **Você mora próximo a escola.** Isso. Seis quadras.

**Quais os pontos negativos e positivos deste setor?**

Uai, eu...os pontos negativos eu não posso te afirmar nenhum. Eu saio pouco, né. Eu fico mais é em casas, quando não estou em casa estou na escola, trabalhando. Pontos positivos é que é um lugar sossegado.

**Quais os seus sonhos?**

**SER ENGENHEIRO** Ah! Meu sonho é dar orgulho pra minha mãe, para o meu pai. Fazer faculdade de Engenharia. **Esse sonho é seu ou do seu pai?**Não. Esse é meu mesmo. **Qual Engenharia?** Engenharia civil.

**Desde 2013 a escola está organizada de forma diferente. Passou a oferecer o ensino fundamental integrado, ou seja, junto com o início da qualificação profissional. Você está gostando das aulas nesta nova organização? Por quê?**

Sim. Sim. É uma motivação a mais né, porque é um aprendizado a mais. Conhecendo pessoas novas. Então pra mim, eu acho que é melhor.

**Porque que você escolheu o curso de montador e reparador de computadores?**

Ah! Porque eu me destaco com tecnologia. Eu gosto.**Então você gosta das redes sociais também?** Isso. Gosto.*Facebook, WhatsApp.* Eu navego no *Google* normal mesmo.

**Qual a sua opinião sobre dois ou mais professores atuarem juntos em sala de aula?**

**REGÊNCIA COMPARTILHADA** Eu acho uma boa ideia, porque às vezes você precisa de tirar uma dúvida com outro professor que já está no momento, né. Já tira a dúvida com os dois. Uma matéria complementa a outra. É uma ideia legal. Bem bolado.

**Qual foi a melhor aula que você achou com dois professores em sala de aula?**

Aula de matemática com professor de informática. **Qual foi o tema da aula, você lembra?** Não. Não. Isso aí eu não lembro não. Falhou a memória. **Os assuntos que foram abordados?** Não. Não.

**Vamos falar sobre o trabalho. Onde você trabalha?**

**TRABALHO NO MEU RURAL** Eu trabalho mais meu pai em uma comunidade rural. A gente...tipo a uns 80 quilômetros daqui. A gente sai de manhã cedo. Tipo trabalho serviço braçal mesmo. É legal. É honesto.

**Como você concilia o trabalho e estudo?** Uai eu chego bem a tempo de descansar, de vir pra escola. **O serviço braçal seria o que?** Cercas...Plantação. Mexer com plantação.

**O que você pensa para o seu futuro, além de ser um engenheiro civil?**

Acho que o meu foco principal é esse: terminar os estudos. Focar na faculdade e seja o que Deus quiser.

**O que você faz nas suas horas vagas? Tempo livre?**

**ACADEMIA** Uai no tempo livre agora eu estou indo pra academia, eu vou pra casa de algum um amigo, dou uma saidinha, vou pro shopping.

**Agora vou falar de Educação Física e corpo. Como você falou que faz academia. Quantas vezes por semana?** Seis vezes por semana. Isso. Seis dias, a semana é sete. **Então você vai para o trabalho as oito...** **ROTINA DO TRABALHADOR** Eu começo no serviço às oito horas, quando é três horas da tarde, mais ou menos, eu tô aqui, já em casa, aí lá pras quatro eu subo pra academia, quando é seis horas, seis e meia eu tô chegando em casa de novo. **Aí você faz ergometria e musculação?** Só musculação só.

**Você busca na academia um corpo perfeito? Isso. O que você entende por corpo perfeito?**

**CORPO ESTÉTICO** Uai...um corpo perfeito seria um corpo bonito, atraente. Saúde também né. Não só um corpo perfeito. Saúde.

**Como você percebe e considera seu corpo?**

Uai...eu gosto. Pra mim, como se diz: o corpo da gente é tudo, né? Tem pessoas que não gosta. Mas eu gosto.

**O que você entende por corpo saudável?**

**SAÚDE CONFORME OMS** Uai...corpo saudável pra mim não é só a pessoa estar em forma. É a pessoa ter saúde, tipo: não ter nenhuma doença, diabetes,colesterol, hipertensão.

**Pra você, o que é a Educação Física na escola?**A Educação Física me ajuda bem, como o próprio nome diz né: Educação Física. Eu tiro algumas dúvidas com a professora em termos de alimentação, exercício físico. Então a Educação Física é muito importante na escola.

**Nessas aulas de Educação Física, auxilia no seu cuidado com o corpo?**Sim. Auxilia. **Na academia?** Um pouco. Eu tiro algumas dúvidas com a professora. Um pouco.

**Tem as aulas sobre musculação nas aulas de Educação Física?**

Não. Não. Mais só sobre esporte mesmo. Futsal, vôlei, pingue pongue. O básico.

**O que você mais gosta nas aulas?**

Uai...aula prática né? Vamos supor...Eu gosto muito de pingue pongue. É um esporte que eu me destaco.

**O que menos gosta?**

Uai...tipo basquete. Eu não gosto muito de basquete. Mas de futsal e vôlei eu também gosto.

**A integração dos conteúdos nas aulas de educação física com outras disciplinas da educação básica, educação profissional, você já viu a professora de Educação Física trabalhar com outro professor em sala de aula?**

Pode repetir a pergunta?**Educação Física, também trabalhou com outro professor?**

Olha eu não me lembro não, mas eu acho que não.**Teve um ensaio de vocês de um projeto, né? Esse projeto tem um tema?** Folclore. Folclore do Estado de Goiás. Folclore Brasileiro.

**Considerações finais agora com o aluno. Tem alguma coisa que você tem a falar sobre a escola, o que precisa melhorar no PROEJA FIC, no curso equal a sugestão que você dá para as aulas de Educação Física.**

A respeito da escola tá tudo, no meu ponto de vista, tá tudo ok. Só questão de “conservamento” da escola, em algumas coisas, tipo banheiros, bebedouros, que são depredados frequentemente, mas, aí, a gente tem que dar um desconto. E a respeito das aulas está tudo bacana. Tenho nada a clamar não. E as aulas de Educação Física para mim poderiam ser mais frequentes. Ter mais aula prática do que teóricas, mas pra mim o resumo é esse. Pra mim poucas coisas deveriam ser mudadas.

**Então obrigado, obrigado pela entrevista.**

**O conhecimento. Falando do conhecimento. Então você aprendeu muito conhecimento,muita coisa na escola?** Isso. Pra mim, depois que eu passei para o noturno, foi a época que eu mais aprendi. Eu tive um ótimo desenvolvimento na escola. E os professores também de ótima qualidade. Todos eles. Então pra mim foi excelente.

**Então tá. Muito obrigado, Paulo.**

ESCOLA MUNICIPAL **Escola 3**

Educanda: Olga

DATA DE NASCIMENTO: 25/06/1984 – 30 anos

Você nasceu em Goiânia? Não. Nasci em Sancrerlândia. **Sancrerlândia. Perto de Mossâmedes, né? Veio pra Goiânia em qual época?** Tem dois anos que eu vim. Eu vim, fiquei um ano e voltei e agora voltei de novo em Janeiro. **Então você já veio pra escola no ano passado, em 2013.** Comecei a estudar, parei e voltei agora.

**O ano passado você começou a estudar na turma de informática, né?** Isso. Foi. **Onde você teve o contato com a informática e com outros professores da escola, né?**

**Porque que procurou a EAJA? A escola?**

Porque eu parei de estudar eu tinha dezoito anos. Então eu dei a falta do estudo. Aí eu procurei a escola pra voltar a estudar.

**O quê que você pensa da sua comunidade e da sociedade em que vivemos?**

Olha, o mundo hoje não tá fácil pra ninguém. A gente procura melhoria pra todo mundo, né? É o que eu procuro hoje pra mim e pro meus filhos e pra minha família.

**Você tem quantos filhos?** Um casal.

**Casada?** Sim, casada.

**Mora aqui neste setor?** Não, não moro neste setor. Moro em outro setor.

**Trabalha em qual área?** Sou costureira.

**A distância do trabalho até a escola é longe?** Sim, é longe. Sete quilômetros.

**Como é que é essa questão de conciliar estudo e trabalho e escola?**

Não é fácil. Está sendo meio complicado, mas até agora eu não desisti. Estou indo firme e vou terminar.

**Como é que é o ambiente de trabalho? Você entra que horas, sai que horas? É cansativo?**

Eu entro às sete horas da manhã, tenho uma hora e meia de almoço. Saio às cinco e meia na escola. Aí eu me arrumo e venho pra escola. Sete horas estou na escola.

**O serviço é longe da sua casa? Não, é perto. E a sua casa é longe da escola?** É longe. A casa da escola é sete quilômetros.

**Qual o seu maior sonho?**

Terminar os estudos e me formar. **Em qual área você quer formar?**

Enfermagem, eu quero.

**Você está gostando das aulas nesta nova organização do PROEJA FIC PRONATEC?**

Sim, eu estou gostando porque está sendo mais fácil para aprender. Porque às vezes você não aprende com um professor, mas aí com o outro e explica melhor. Aí é bem melhor pra aprender.

**Como é que é essa questão de dois professores em sala de aula?**

Às vezes é, meio assim, uma farra. Mas você acaba aprendendo tudo, né? É bem melhor.

**Essas aulas com dois professores ou mais, qual a que você mais gostou?**

Foi de ciências e de geografia. **Lembra do que eles trabalharam? Assuntos, temas?**

Não lembro. **Não lembra. Teve aula que o professor de Geografia até canta, né?** Sim, ele canta. Às vezes ele começa até cantar nas explicações dele, sabe? Fica até melhor de aprender.

**O que você pensa para o futuro?**

Eu penso em melhoria, né? Lógico. Eu penso em me formar. Penso em dar uma vida melhor para os meus filhos. Ter uma vida melhor.

**Qual é a idade dos seus filhos?** Tem oito e seis anos.

**Como é essa questão de mulher mãe, mulher trabalhadora, mulher estudante?**

Eu pensava que eu não ia conseguir. Quando eu comecei a estudar pensava em desistir. Mas aí meu marido me deu o maior apoio. Levantar cedo, isso é comum. Eu faço meu serviço que eu tenho que fazer. Costuro. Cuido dos meus filhos. Faço almoço, cuido de casa. Faço tudinho. Não acho difícil. Estou dando conta de manter tudo.

**Então o salário que você ganha mais o do seu marido dá uma vida confortável para sua família?**

Dá. Dá uma vida confortável. **Alimentação, saúde, lazer, cultura?** Sim, isso aí.

**O que você faz nas horas vagas, tempo livre?** Tento, ao máximo, ficar junto com os meus filhos.

**Quais locais você normalmente vai com eles?**

Levo em zoológico, levo em praça pra eles caminhar, brincar. Levo em shopping, porque eles gostam muito também, que tem uns brinquedinhos deles brincar lá.

**Quando você começou a estudar aqui, você também começou também ler pra eles em casa, incentivar a leitura ao estudo, com seus filhos? Melhorou, modificou ou transformou essa questão dessa relação mãe x filho em relação ao estudo?**

Olha, modificou muito. Porque, o meu menino, está com oito anos, na escola ele estava com dificuldade. Aí eu voltei a estudar também pra ajuda-lo. Aí comecei a explicar a ele as letrinhas, explicar ele a ler. Ele aprendeu bastante. Então modificou muito. **Ótimo.**

**Vamos falar da Educação Física e corpo. Então você falou que trabalha na área da costura, né? Mulher de Sancrerlândia. Como você percebe o seu corpo? O que ele te representa? O que é seu corpo pra você?**

O meu corpo... Não observo muito. Mas, sou satisfeita com ele. Mantenho na forma que está. Não tenho vontade de mudá-lo não.

**O que você entende por corpo saudável?**

Um corpo saudável...Pode ser malhado ou por dentro pode ter uma saúde. Porque não adianta ter um corpo sarado e não ter saúde por dentro, né? Tem que ter os dois.

**ACADEMIA Você cuida do seu corpo?**

Cuido. **Como?** Eu faço academia também. **Faz academia? Quantas vezes por semana?** Eu faço a semana inteira, quando dá pra fazer. Agora quando não dá pra fazer aí eu já não vou. Mas eu levanto seis horas da manhã, vou pra academia e sete horas já estou em casa.

**Na academia você tem orientação sobre o exercício que você vai fazer na musculação. Você faz a musculação e a ergometria?** Faço só a musculação. Só que tem um instrutor lá. **O que ele fala aí você faz. E qual foi o objetivo de ir pra academia?** O que ele manda eu fazer eu faço. Mas meu objetivo em ir pra academia foi não melhorar o corpo, mas sim a saúde.

**As aulas de Educação Física, possibilita a você a ter esse cuidado com o seu corpo no dia a dia, até na academia?**

Sim. Possibilita sim. Porque às vezes tem o futebol né, eu gosto de futebol. Então já ajuda bastante. **Você já teve aulas que te auxiliasse, por exemplo, você está na academia ou está no mundo do trabalho de costura aulas que ajudasse a você a melhorar seu desempenho no local de trabalho ou lá na academia?**

Sim, sim. Pra coluna. Tem os movimentos que a gente faz e melhora bastante no sentar, na postura. Então ajuda bastante. **Então foi abordado nas aulas de Educação Física?** Sim, foi.

**O que você mais gosta das aulas de Educação Física?**

Futebol. **Futebol! Aulas práticas ou teóricas?** Práticas. **Então você faz a prática?** Aham. **Em qual posição que você joga?** Uai, eu acho que eu jogo todas, porque eu corro o campo todo.

**E o que menos gosta nas aulas de Educação Física?**

Quando ela não vem.

**A integração dos conteúdos, nas aulas de Educação Física com as outras disciplinas – educação básica, educação profissional, ou seja, você falou que teve dois professores trabalhando né, geografia e história. A professora de Educação física também trabalhou com outro professor em sala de aula?**

Sim, trabalhou com a professora de inglês. **Qual conteúdo, você lembra? Assunto?** Tráfico de mulher.

**E na Educação Física abordou o quê em relação à mulher.**

Uai, todos os tráficos né, de mulher.

**Tem mais alguma coisa que você quer falar sobre o curso, que precisa melhorar no PROJEA FIC? O que você achou bom e que achou negativo neste curso?**

De negativo acho que não tem nada, porque ajuda bastante, né? Como agora eu saio da escola, vai ficar outros alunos que vão precisar. Então tem que ficar, né? Tem que ter para os próximos alunos.

**Porque você escolheu operador? Ou montador e reparador de computadores?**

Por não saber mexer em computador e eu queria aprender. **Vai auxiliar lá no seu mercado de trabalho?** Sim, ajuda bastante.

**Quer fazer alguma consideração a mais? Quero. NÃO COMPREENDI O RESTANTE DA FRASE.**

ESCOLA MUNICIPAL – ESCOLA 4  
Educando: MANOEL  
DATA DE NASCIMENTO: 17/11/1973 – 41 anos  
Natural de Codó - Maranhão.

**O senhor veio pra Goiás em qual época? Vim em 2001. O senhor sempre morou em Codó até então. E aí em 2001 veio pra Goiânia direto?**

**O senhor ficou quanto tempo sem estudar?** Ah. Eu fiquei, deixa eu ver... mais ou menos uns oito a nove anos sem estudar.

**Então o senhor estudou aqui em Goiânia?** Vim estudar aqui. Porque no tempo que eu vivia lá eu fiz até o terceiro ano só. E aí parei de estudar.

**Aí quanto tempo que o senhor está aqui nesta escola?** Já tem uns cinco a seis anos.

**Então o senhor começou aqui na terceira série?** Na quarta série.

**Agora o senhor já está?** Já terminei a oitava. Tô aqui por causa do curso. Terminei a oitava no ano passado.

**O que fez o senhor procurar a EAJA?** O que fez eu voltar a estudar é porque eu fui tirar minha habilitação, e aí, quando eu fui tirar lá é que a gente percebe o quanto nosso estudo estava atrasado. Foi o que fez eu voltar a estudar de novo por saber que está muito embaraçado meu estudo, muito atrasado pra continuar às vezes, uma pergunta, assinar um documento correto.

**O que o senhor pensa da comunidade que o senhor vive, do bairro, da sociedade em geral? Como que o senhor avalia os pontos positivos e negativos da sociedade, da comunidade que o senhor mora.**

É bom né?! Graças a Deus. Eu estou aqui a catorze anos. Nunca tive problema com ninguém. Ninguém nunca teve problema comigo. Aqui a gente vive tranquilo.

**Tem área de lazer?** Ali tem, sabe, só que a gente às vezes não tem aquela condição de sair.

**E a violência?** Tem muita. **Preocupa?** Preocupa sim.

**Quais os sonhos do senhor? Ou tem um sonho que já realizou?** Rapaz, meu sonho aqui era conseguir uma moradia. Que a gente vive de aluguel aqui, é difícil, entendeu? A gente tenta comprar uma casa, mas não tem como porque a Caixa financia, mas ela financia pra quem tem dinheiro. Quem tem vinte mil para dar de entrada e pra quem ganha no mínimo dois mil reais. **Quanto que o senhor paga de aluguel?** Eu pago quatrocentos.

**Sempre morou de aluguel?** Sempre morei de aluguel.

**O senhor trabalha em qual área?** Eu trabalho de carregador no Ceasa. **Aí começa que horas lá?** A gente pega dez para as seis. Vai até meio dia e quarenta, uma hora. **Aí o senhor retorna pra casa, descansa?** Aí chego, vou fazer almoço, almoçar.

**O senhor é casado?** Eu sou solteiro. **Tem filhos?** Tem. **O senhor é separado então?** Aham. **Quantos filhos?** Eu tenho cinco. Mas aqui comigo só tem um. Tem uma outra menina aí mais ela já tem marido. Os outros moram com a mãe deles.

**Como é que é essa questão de conciliar trabalho, estudo?** Rapaz, a gente tem que fazer força, né? Você precisa do serviço. Você precisa estudar. A gente tem que fazer um capricho pra isso aí. Às vezes a gente tá cansado, mas a gente precisa ir pra escola.

**O que o senhor aprende aqui o senhor utiliza lá no serviço?** Utiliza. A matemática da gente. Isso serve muito também.

**Em casa da pra estudar?** Às vezes não. Porque às vezes aquele tempinho que eu tenho...eu tenho uma bíblia pra eu ler, né? Então eu pego um pouquinho quando eu posso. Né?

**Qual a religião do senhor?** Eu sou da Videira.

**Seu projeto futuro além da casa própria?** Rapaz! Eu queria tanto dar o que o meu filho merece. Em termos de vida melhor. **Ele tem quantos anos?** Esse que vive comigo ele vai fazer treze anos agora no dia 14. **E a outra?** A outra ela vai fazer vinte um em Fevereiro. **Ele estuda na escola pública?** É.

**O que o senhor faz nas horas vagas? No tempo livre que o senhor tem?** Rapaz, qualquer tempo que eu tenho lá em casa é pouco, porque eu tenho que pagar as coisas em casa, né?

**Sábado e domingo?** Aí sábado eu tenho que lavar roupa.

**O senhor passeia?** Domingo eu vou ter que limpar a casa. Quando é cinco horas eu tenho que ir pra igreja. É assim. **No domingo o senhor vai pra igreja?** Todo domingo tem que ir para o culto na igreja.

**O corpo significa tudo O que significa o corpo para o senhor?** Rapaz, o corpo significa tudo pra gente, né? **Como é que o senhor percebe esse corpo?** É porque o corpo você tem que utilizar tudo do corpo, a força, como se diz: toda interação que você tem, movimento que a gente faz depende do corpo da gente.

**O que o senhor entende por corpo saudável?** Ah! O corpo saudável da gente é a gente manter a saúde, principalmente a pessoa que não bebe, não fuma. Aí a gente mantém um corpo mais saudável.

**Para o senhor o que é a Educação Física na escola?** Educação Física pra nós aqui é um esporte, pra gente jogar bola, a gente faz caminhada.

**Nestas aulas de Educação Física, o que senhor mais gostou e menos gostou?** As aulas de Educação Física sempre é jogar um futebolzinho ou fazer uma caminhada, né? Sempre é bom pra gente.

**Qual a sugestão que o senhor dá pras aulas de Educação Física pra melhorar lá no serviço do senhor e da vida cotidiana? Eu quero aprender esse assunto, eu quero ver esse assunto. Qual seria?** Como se diz, em termos de você pegar um peso, entendeu? Peso é uma coisa que a gente usa muito no serviço. Postura. Se você pegar um peso errado é problema. **O senhor já aprendeu aqui na escola isso?** Já. E aí eu tive um problema também na minha coluna também. Aí eutô fazendo fisioterapia, né. Eles também ensina pra gente isso aí. **Mas na escola o senhor já aprendeu sobre postura?** Já. **Ginástica Laboral?** Já. Eles sempre ensina pra gente. Principalmente o jeito de você

sentar também. Tem gente que senta e ele não fica apoiado. Ele fica escorado. E ali é um problema pra coluna.

**O professor de Educação já trabalhou com outro professor em sala de aula, né? Em relação às aulas compartilhadas que eles chamam do Proeja Fic. O senhor lembra de alguma aula que ele compartilhou com alguma disciplina?** Nós tivemos muita aula já com dois professores. **Educação Física o senhor lembra de alguma?** Já. Já teve também. **Qual outro professor que ele participou?** Com o Guilherme. **Guilherme de?** Pronatec. **De montador e reparador de computadores?** Aham. **Aí o professor de Educação Física e o professor de Informática trabalhou qual conteúdo?** Eles estavam dando uma explicação sobre o Pronatec. Aí os dois juntos é bom porque um explica, o outro também explica. Às vezes a gente não entende uma coisa a gente pergunta e eles respondem pra gente.

**Qual é a opinião do senhor sobre dois ou mais professores em sala de aula?** Pra mim é bom demais. **Qual a aula que o senhor nunca esquece?** É bom porque a gente tem um diálogo. Quando a gente vai ter um diálogo um com outro sobre uma questão que a gente tem que aprender. Aí um pergunta e a gente não sabe. Às vezes o professor responde também.

**Qual assunto que o senhor achou melhor aprender com dois professores? Um tema, um assunto.** Assunto também sobre a matemática que é junto também com o menino do pronatec também. É a mesma coisa. Um ensinando o outro.

**Essa nova organização que tem a organização profissional inicial e tem a educação básica. Lá no Codó no Maranhão não tinha essa organização.** Tinha não. Tem muito tempo que eu estudei lá. Quando eu estudei lá eu era pequeno ainda. **Como que o senhor vê essa organização?** Pra mim tem sido bom demais, sabe? **O senhor aprendeu a montar e desmontar computadores?** Não. O que nós fazemos é de eletricista, entendeu? É o que nós fazemos com o Guilherme. **Mas é montador e reparador, de informática.** Isso. Ele trouxe uma vez aí pra gente montar, mas depois não trouxe mais. **Aí trabalha com as peças dos computadores?** Não. Peça de computador não sei ainda não. Tem que aprender muito. É bom quando tem assim um manualzinho pra gente ver.

**Pra finalizar. Dentro da sala de aula há diálogo. O professor e aluno, aluno e professor. O senhor vê alguma dificuldade neste ponto, de ser ouvido ou não?** Não, não. Porque às vezes a gente precisa e eles mesmos falam: gente o que vocês quiserem perguntar vocês podem perguntar nós estamos aqui pra responder.

**Como seriam os adolescentes, jovens, adultos e idosos na mesma sala?** É...é meio difícil porque às vezes o jovem hoje vai pra sala de aula, aí conversa demais. A gente quer assistir uma aula mais aí tem conversa demais. **E nas aulas práticas de Educação Física?** É bom, né? **O senhor gosta mais das aulas teóricas ou práticas?** Prática, né?

**O senhor quer falar alguma coisa pra finalizar. Avaliar o curso, o Proeja, avaliar a escola, avaliar a Educação Física.** Aqui pra nós aqui é muito bom porque é uma escola muito boa. É uma escola perto de casa também. E esse curso Pronatec que veio também. É muito bom pra gente, pra gente tá aprendendo. Já é um bom começo.

**Obrigado.**

ESCOLA 5

**Educanda Anastácia**

Dia 10/12/2014

D/N: 17/06/1978 – 37 anos

Natural de Paraíba – PA

**Em qual local da Paraíba?** Nazarezinho. Interiorzinho lá.

**Fica próximo a capital?** Fica próximo a João Pessoa.

**Quantos quilômetros?** 150.

**Aí você nasceu lá e veio pra Goiânia quando?**

Eu tinha cinco anos. Já tem trinta e um anos. **Você veio direto pra Goiânia?** Não. Meus pais moram em Niquelândia, fui pra lá. **Niquelândia?** Tem 13 anos que eu moro em Goiânia.

**O que você fez para procurar aqui a EAJA?**

Uai, porque eu queria aprender mais e terminar os estudos também.

**Você parou de estudar com quantos anos?** Tinha dezoito.

**Na época você cursava qual série? Você lembra?**

Estava no oitavo. **Na oitava série.**

**Você é aluna dessa escola desde o ano passado?**

É. Desde o ano passado. **Então você já entrou para fazer o curso também de informática?** Foi. **Aí neste ano montador e reparador de computadores.** Isso mesmo.

**O que você pensa da onde você mora, da sua comunidade, e da sociedade em que vivemos? Qual a sua percepção? O que você pensa sobre a sociedade nossa. Sobre o seu bairro, sobre a sua comunidade. Os pontos positivos e negativos.**

Os pontos positivos: eu gosto daqui né. Eu gosto daqui do Novo Mundo. E os negativos é a violência.

**Quais os seus sonhos?**

Não sei.

**Um sonho pessoal, profissional?**

Profissional. **Qual seria seu sonho profissional?** Ah! Eu tenho vontade de fazer faculdade também. **Faculdade. Qual o curso?** De mexer com computador, aprender. **Informática. Redes de informação, engenharia.** Isso mesmo.

**Você sabe que desde 2013 a escola está organizada de forma diferente. Passou a oferecer a o ensino fundamental integrado, ou seja, junto com o nível de qualificação profissional.**

**Quando você estudou na oitava série há dezoito anos, era diferente dessa escola aqui, do ensino. Está gostando das aulas nesta nova organização?**

Estou. **Por quê?** Porque os professores são bons. São muito atenciosos.

**Os professores te ouvem?** Me ouve. Quando eu não sei eles vão lá e me ensinam. É bom demais.

**Uma coisa interessante aqui que eu quero saber. Esse curso de montador e reparador. O porquê a escolha deste curso.**

Porque meu sonho sempre foi aprender a mexer com informática. Eu não sabia nem ligar o computador. Aí eu sempre tive vontade de aprender a mexer com computador.

**Porque você ficou na escolha de alimentação e informática. Escolheu informática devido à sua dificuldade em mexer no computador?** Era.

**Qual a percepção que você tem desse curso pra sua vida?**

Eu quero terminar, né? E fazer um curso bem bom mesmo e continuar. Porque lá no meu serviço sempre surge a oportunidade de mexer no computador. Lá eu trabalho na limpeza. **Ah! Nós vamos tocar no trabalho agora mesmo.**

**Qual a sua opinião sobre dois ou mais professores atuarem juntos em sala de aula?**

Ah. Eu gosto. **Qual aula marcou com dois professores que você disse: essa eu aprendi muito?** Geografia. **Geografia com outra disciplina?** Foi. Geografia com Português. **Você lembra do tema ou assunto que eles trabalharam?** Ah! Não lembro. Tem tanto tempo.

**E o projeto aqui da escola, você lembra qual que é? Brasil. Cultura do Brasil? Alguma coisa assim?**

Pior que eu não lembro o projeto.

**Então vamos lá para o trabalho. Você disse que trabalha na limpeza, né? Eu gostaria que você falasse onde você trabalha. Setor Marista. O ambiente lá é bom? É. Trabalha quantas horas por dia?** Oito horas. **Tem o tempo do almoço?** Uma hora de almoço. **Você sai que horas para ir trabalhar?** Eu saio cinco e meia. **Cinco e meia da manhã. Chega no serviço? Oito?** Chego sete. **Aí vai das sete às cinco da tarde? Aí você chega em casa, toma um banho...e venho pra escola. A distância da escola pra sua casa é muito distante?** Quinze minutos. **Como você concilia essa coisa de trabalhar, estudar. Como é que é isso?**

É corrido, né? Tem dia que a gente tá cansada. **Você estuda?** Estudo. Eu acho bom. **O quê que é o estudo?** É bom que a gente ocupa mais a mente, não fica só em casa assistindo novela. Não aguento mais ver televisão. Aí na escola a gente mais, tem amizade. Tem os amigos.

**Pra você o que é o estudo?**

É a gente aprender né. **Aprender? Quais conhecimentos?** Aprender muita coisa. Conhecimento da vida. Ah! Bom demais.

**Qual a sua ideia, projeto mesmo? O que você pensa para o seu futuro. Pra sua família, pra você?**

Queria ter uma casa, comprar uma casa. Casa própria. Sair de aluguel.

**O que você faz nas horas vagas, tempo livre?**

Visito meus irmãos. **Seus irmãos moram próximos a sua casa?** É, neste setor. **Você vai ao cinema?** Vou. Vou ao cinema. **Vai ao shopping final de semana.** Final de semana vou ao shopping. **Você gosta de ir ao Shopping? Shopping próximo aqui?** É. **Qual que é?** Não é muito próximo não, é lá no Bougainville. Lá no Marista mesmo. Perto do meu serviço.

**Vou passar pra Educação Física e corpo. Como é que você cuida do seu corpo?** Eu não sou muito vaidosa não. Eu não sou de fazer caminhada, sou preguiçosa. **Não faz nenhum exercício físico?** Nenhum. Nenhum. **Há quanto tempo que você não faz nenhum exercício físico?** Vixe! Tem muito tempo. Têm uns dez anos. Até engordei. Eu era magrinha. **Você vai ao médico frequentemente?** Não. Têm uns dez anos também. **Nenhum exame?** Nenhum exame. Nada. **Nem prevenção?** Também não.

**O que você entende por corpo saudável?**

**CONCEITO DE SAÚDE:** Cuidar da saúde. Não ficar comendo comida gordurosa. Malhar. Fazer uma caminhada.

**Pra você o que é uma Educação Física na escola?**

Aqui nem tem a Educação Física. **Tem.** Tem o professor mais não tem esse negócio de ficar fazendo exercício não. **É aula teórica? O que se vê na aula de Educação Física? Você lembra de algum conteúdo que foi trabalhado neste ano?**

Não. Pior que não.

**Uma memória de uma aula de Educação Física?** A caminhada que teve esses dias. Deu uma volta no quarteirão. **Aí teve aula teórica também de caminhada?** Aham. **O que você aprendeu sobre caminhada?** Faz muito bem para a digestão também, né? A gente tinha jantado. Foi bom caminhar. Já ajudou. **Depois do jantar?** É.

**As aulas de Educação Física na escola auxiliam no cuidado com seu corpo? As aulas aqui que você aprende em sala de aula, auxilia no cuidado com seu corpo? O professor te orienta a cuidar do seu corpo?**

Não. **O professor não te orienta?** Não.

**O que você mais gosta e menos gosta nas aulas de Educação Física?**

Eu gosto de tudo. O professor é bom demais, sabe conversar. Eu gosto. **E o que menos gosta?** Não tem não.

**Aqui tem piscina. Tem. Vocês já utilizaram a piscina?** Uma vez.

**E o campo de futebol?** Também já. Pra brincar de peteca. **De peteca? Não de futebol?** Não, só peteca.

**Um conteúdo você já falou. Peteca. Quais outros?** Teve peteca e teve também de fazer ioga.

**A integração dos conteúdos nas aulas de Educação Física com outras disciplinas, por exemplo, quando você falou de Geografia e Português. O professor de Educação Física integrou com outro professor?** Integrou. **Qual outro você lembra?** Eu lembro só de Geografia e Português. Ah! Tem várias matérias juntas, né? Já teve de matemática com história.

**Você tem facilidade em aprender?** Tenho. Até que eu tenho. Ainda tem uma coisa que eu lembro ainda de quando eu estudava, de mais de dez anos.

**Você acha que a aula é dialógica? O professor dialoga com você? E com a turma também?** Também. Eles são muito pacientes. São muito bons.

**Como que você avalia este curso de montador e reparador de computadores?**

É muito bom. Pra quem não sabia nada, nadinha, nem ligar o computador. Igual eu falei pra você. Eu sempre tinha vontade de aprender. Aí quando apareceu aqui uma amiga minha que falou que ia ter aula aqui de operador de computador. Eu falei: Não, então eu vou me inscrever. Ela até já saiu, por causa que ela trabalha a noite.

**Qual a sugestão que você daria, uma proposta, que você queria ver nas aulas de Educação Física? Algum conteúdo?**

Fazer mais exercício. Caminhada. Caminhar mais. Praticar esporte, né.

Então tá bom. Muito obrigada.

**Considerações finais. Você quer falar mais alguma coisa do Proeja FIC, a escola. Deixar algum recado.**

Eu estou satisfeita com a escola.

Entrevista 11.

**Educando: Silva**

**Escola 5**

Segunda Entrevista

D/N: 26/11/1967 – 47 anos

Natural de Goiânia – GO

**O que fez o senhor procurar a Educação de Adolescente, Jovens e Adultos?**

Pra eu ter mais um pouco mais de conhecimento eu estava meio desatualizado em relação aos filhos.

**27 anos sem estudar Parou quanto tempo de estudar?** 27 anos. O motivo foi safadeza. **Como é que é esse negócio da safadeza?** Ah! Às vezes é má vontade. Não se valorizar. A gente vai dar importância pro estudo depois que a gente começa a trabalhar. A gente vê a importância da qual ele é necessário.

**O senhor tinha quantos anos?** 16, 17 anos.

**O senhor trabalhava na época?** Não. Eu não trabalhava não. Meu pai sempre queria que a gente estudasse né, fosse alguém na vida. Mas infelizmente eu mesmo foi um que não quis. E ele também não cobrou. Onde eu acho também que foi o meu erro. Hoje eu faço o contrário. Hoje eu acordo meus filhos.

**Quantos filhos? Quantos irmãos?** Nós somos oitos irmãos. Quatro homens e quatro mulheres.

**Pai e mãe que morava com você?** Pai e mãe. Morávamos juntos.

**Passava alguma necessidade?** Graças a Deus não. **E hoje o senhor tem quantos filhos?** Três filhos e duas enteadas.

**Casado?** Casado, religiosamente.

**O senhor mora aqui neste setor?** Eu moro aqui a 45 anos. **Então o senhor é um morador militante aqui.** Sou.

**Qual é a dificuldade do bairro que o senhor identifica?**

Uai...a dificuldade é...Hoje em geral é ...eu vejo casa lotérica, que só tem uma no setor. Expansão de mais coisas devia ter. Agora que tá começando a desenvolver. Tem um prediozinho aqui. Tá tendo desenvolvimento agora. Eu vejo isso. Tem muitas coisas próximas. Próximo do centro. Dez, quinzeminutos de ônibus. Tem um shopping aqui do lado. O Serra Dourada. Mas falta lazer. **Tem lazer não?** Ah! Tem uma pracinha ali mas, isso aí não tem nem como levar os filhos, porque as drogas são demais. **Pistas de caminhada?** Tem. Tem sim. Pista de *cooper*, caminhada. Tem algumas coisas boas. Mas fica a mercê, fica a desejar.

**Quais os seus sonhos?** Meu sonho eu acho que já concluiu já. **O senhor já realizou um, qual que é?** Minha família. Espero que eles sejam alguém na vida. Não faz que nem eu, né. Ser alguém na vida. Concluir os estudos. **O que é ser alguém na vida?** Alguém na vida é formar.

Constituir uma família digna. Ter um emprego. Penso assim, né. Cada um tem um ponto de vista.

**Mas o senhor construiu uma família?** Eu construí uma família. **Então é alguém?** Eu sei que eu sou alguém. Eu vivo a vida. **Como é que vive a vida?** Uai...trabalhando. Dedicando. Família. Lar. Serviço. Viver. Viver é bom, né? Mas você tem que ter trabalho. **O Senhor trabalha em qual área?** Eletricista. **É autônomo?** Fichado. **Em uma empresa de Goiânia?** Empresa de Goiânia.

**Trabalha quantas horas por dia?** Nove horas. Entro às sete e saio às dezessete. Intervalo das doze às treze.

**É distante da casa do senhor?** Às vezes varia, né? Esse que eu estou trabalhando é lá no Setor Oeste.

**O senhor chega que horas em casa?** Chego cinco e meia. **E a escola é distante?** Não. Duas quadras.

#### **ALIENAÇÃO NO TRABALHO** E como é que essa coisa de conciliar trabalho e estudo?

Aí que é o problema. Se a pessoa não saber conciliar não vai. Porque você fica muito focado no trabalho. Então você chega aqui no estudo, você não tem aquela pegada. A mentalidade tá focada no outro dia que o seu patrão já passou, já exigiu. Já tem que fazer. Aí você não tem como pegar.

**A escola, os professores...eles dialogam sobre essa realidade do senhor em relação a esse corpo cansado?** É...eles só comentam que sabe que é difícil.

#### **CURSO DO PRONATEC FRACO** Os professores buscam alternativas aqui dentro da escola para o senhor estudar e aprender?

Busca alternativa. Eu estava até comentando com os colegas de sala. Esse curso que tem no PRONATEC é muito fraco. Porque, eu vejo que eles querem que a gente termina, mas não aprenda. Como é que uma pessoa fica tantos anos aí com os resumos. Da quinta série até a oitava.

**Como é que o senhor vê essa nova organização da educação básica integrada com a qualificação profissional?** Então o senhor vai concluir o ensino fundamental, vai concluir a educação profissional inicial, que é o início da educação profissional de montador e reparador de computadores. **Está gostando das aulas nesta nova organização?** Não. É isso que eu acabei de falar. Por exemplo: greve .Atrapalhou. Professor chegou em agosto. Aí já foi logo fazendo um resumo. Eu não culpo o professor. Eu culpo é a greve que eles fizeram. Cadê o substituto? Aí o professor saiu e nós ficamos cinco meses sem professor. **Qual professor que saiu?** O professor Fabrício. **De informática?** De informática. Aí voltou as aulas e cadê o professor de informática. **Voltou em agosto?** Voltou em agosto.Nós ficamos cinco meses.

**É porque teve uma questão de parceria entre a rede municipal de educação e o instituto que não abriu essas vagas, né?**Então. Como é que um cara vai te entregar um diploma, um certificado. Você vai pra onde com isso aí?

**O ano passado o senhor estudou nesta escola? Sim. Aí viu informática. Aprendeu alguma coisa o ano passado?** Nada com o resumo. Eu vim aprender informática lá no Senac. O professor Fabrício que deu as aulas pra gente aqui. Aconteceu um acidente de trabalho comigo e eu fiquei quatro meses parado, sem poder trabalhar. Encostado. Aí eu fui lá e fiz o curso. Lá eu fiz do básico até o final. Três meses de curso. Totalmente diferente. **Aqui o que o senhor aprendeu de montador e reparador?** Aqui teve o conhecimento de fazer o resumo de montador. Pega os alunos e veja o que eles aprenderam de montagem e desmontagem?

Eu fiz um curso de eletricista pelo Senai em 93. Foram um seis meses de curso. Porque não adianta você só aprender na teoria tem que ser na prática. Eu sou eletricista tem vinte anos e eu estou aprendendo.

**O senhor falou da educação profissional, as críticas. Em relação à educação básica. Os oito professores que compõem a educação do ensino fundamental da escola, porque a Educação Profissional integrou né? Como são esses dois componentes curriculares?** No meu ponto de vista. Cada um tem um ponto de vista, uma concepção, um modo de pensar e de falar, de agir. Eu vejo que este ano caiu muito. O ano passado teve muito bom. Este ano, por exemplo, nós ficamos carentes de professores de português. Como é que você é um carro chefe da escola, aula de português e matemática. Penso eu, né. Como é que você vai ler um texto sem saber interpretar. **Teves poucas aulas?** Não teve nada. Quando tinha ela já queria que você fizesse o final. Ficou a desejar.

**E qual a opinião do senhor neste trabalho de dois professores ou mais?** Esse ano foi negativo. Péssimo. O ano passado foi bom. Este ano o professor entrava um só falava e o outro nada.

**O ano passado como é que era?** O ano passado tinha mais compartilhamento dos dois.

**Qual o tema que o senhor mais gostou com dois professores em sala de aula?** Uai, vários. Eles sabiam mesclar as coisas.

**Lembra de algum assunto?** Teve tantos, né? Aí dependia de qual professor. Quando era matemática e história, inglês, eles sempre levavam o conteúdo daquilo. Por exemplo: hoje é geografia e arte, aí a arte ficava calada. Falava uma vez ou outra, entendeu, por exemplo. **Neste ano teve integração do professor da educação profissional com os outros componentes?** Algumas aulas. Mais inglês. Porque informática não precisa, né? História também com a história da computação, como que começou. Algumas coisas de geografia, mas muito pouco.

**O senhor lembra do tema do projeto aqui?** Não.

**PROBLEMA E DIFICULDADES NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA E a Educação Física, compartilhou também?** A Educação Física levava mais pro lado de não agravar, não esforçar, não cobrar. O cara chega cansado, irado aí chega atividade de adolescente é problema.

**BICICLETA Como é que o senhor cuida do corpo?** Eu vou de bicicleta para o serviço e volto. Eu ando na faixa de 14 km por dia de bicicleta.

**Esse conhecimento sobre a bicicleta, o senhor aprendeu nas aulas de Educação Física? Se eu aprendi? Como pedalar, o gasto energético?** Já aprendi na aula de ciência.

**Proposta caminhada** O senhor acha importante esse conteúdo de ciclismo nas aulas de Educação Física?

Uai, faz parte. Se tivesse aqui uma caminhada era bom. Inclusive nós sempre cobramos. Aí quando tem a coisa fim de semana, aí é muito pouco os que vão. Por exemplo: eu mesmo não vou largar minha família pra ir. Domingo passado teve um evento. Eu já fui na praça cívica com eles. **Nas atividades que a secretaria oferece?** Isso, Parque Flamboyant.

**TRABALHAR É SAUDÁVEL** O que o senhor entende por corpo saudável? Dormir bem, alimentar bem. Trabalhar também faz parte do corpo saudável.

**E a religião?** Católica Apostólica Romana Praticante.

**Pra você o que é a Educação Física na escola?**

Na escola mesmo ela é só um Jogo de dominó. É uma brincadeira.

**Aula infantilizada de Educação Física** Qual a sugestão que o senhor daria para melhorar as aulas de Educação Física na escola?

É uma coisa difícil Educação Física aqui para adultos. Eu partilhei quase todas aqui. Dois quer, três não quer. **Por quê?** Porque um quer e o outro não quer. **Quais conteúdos que eram?** O problema é esse. Se fosse pro campo correr. Tinha o negócio de uma petequinha. Era mais descontração mesmo, só pra pessoa sair da sala, da rotina. Não tinha assim, por exemplo, eu vejo meus meninos estudando Educação Física e lá é bola, um vôlei, o handebol. O esporte em geral. Aqui não tem. Aqui é bambolê, uai!

**O que o senhor menos gosta nas aulas de Educação Física?**

As aulas são boas. Esse ano que foi meio chocho assim. As aulas tem que ser transparentes, pra você entender o que ele está passando. Mas tem hora que você fica voando lá.

**O senhor acha que a escola ouve o senhor?** Às vezes sim. **Nos conteúdos?** Às vezes sim.

**O senhor fez uma greve de duas semanas aí, por quê?** Eu não fiz uma greve. Eu fiz um protesto. Porque eu acho o seguinte: ninguém é obrigado a prometer nada. Nem tanto pelo valor, porque eu entrei aqui não foi pelo valor. Eu tenho profissão e eu tenho salário. Eu não vim por causa dessa quantidade desse conteúdo não. Eu acho que pelas fraudes que houve e que tem nesse país nosso, entendeu, aí a informática: não veio ferramenta pra desmontar, não veio chave de fenda, alicate. Os alunos tem que trazer de casa. Cadê o dinheiro da verba? Aí eu assisti no fantástico os professores do ENEM tentando fraudar. Aí a gente fica assim: poxa! Aí você fica assim: é R\$ 80,00 reais, mas aqui são 60 alunos. Ontem nós não terminamos de formatar por que o equipamento que mandaram de quatro só dois funcionava.

**As considerações finais agora. Conclusão. O que o senhor tem a falar sobre o proeja fic, Educação Física, pronatec, sobre a escola? Sugestões, críticas.** Educação Física tinha que ter uma atividade diferente, desde que o aluno aceite também. Parar com aquele negócio de

dominozinho, quebra-cabeça. O adulto está aqui para outra formação. Isso aí é pra criança. Qual seria? Uai. Tem muita atividade. Aí o professor que tem que impor, falar, explicar. Dinamismo tem demais aí. Eu sei que é complicado. É mais fácil mexer com novo que com velho. Adultos né, não velhos. Em relação aos professores esse ano ficou a desejar. Principalmente compartilhada. Faltou professor de português. Não teve resposta. A que veio eu não sei por que não era concursada, não buscou outra. A Secretaria não fez por onde. A noite aqui esse noturno aqui é abandonado. Pessoal só vê o diurno. Pela direção está abandonado. E também relacionado aos alimentos. Nós comemos o que sobramos do dia. Não é uma janta não. A mulher tem que se virar lá. O noturno é esquecido.

**Então eu agradeço o senhor.**

**Continuação...**

**O que significa o corpo do senhor para o senhor?** Tudo, meu corpo é vida, né? Pra mim eu tenho que primeiro respeitar ele. Não degradá-lo. Tanto que eu procuro me alimentar bem, dormir bem e me exercitar. **O exercício que o senhor faz é o ciclismo?** É o ciclismo. **Nas horas de lazer o senhor faz o quê?** Nas horas de lazer eu sento no sofá. **Sábado e domingo?** Sábado e domingo eu vou pra missa, como todo religioso. Dou umas voltinhas e encerro. **Não passeia?** É raridade a gente passear. **Shopping?** Shopping é pra rico. Eu não invento nessas modas não, porque lá é só ver o povo comprar e beber. **Parque Flamboyant?** É de vez em quando eu saio com a família, vou para o Parque Flamboyant, nós vamos para o Mutirama, nós vamos para o Ferreira Pacheco, piscinas com os meninos. A gente fica o sábado e o domingo, o dia todinho. Nós temos muito lazer. **Isso é essencial?** É essencial pra família, né? Pro corpo e pra sair da rotina. **O senhor tem quantos filhos?** Eu tenho três filhos e uma enteada.

Terceira Entrevista na Escola Municipal Escola 6

**Data de nascimento?** 28/10/1966

Educanda Joana d'Arc

Idade: 48 anos

Natural de Janaúba – MG

**Quando a senhora veio para o estado de Goiás?** Quanto eu tinha quatro anos de idade. **Aí veio pra Goiânia?** Não, eu vim para Maurilândia.

**A senhora parou de estudar quanto tempo?** Fiquei doze anos.

**E veio pra Goiânia tem quanto tempo?** Que eu retornei tem um ano.

**Na escola aqui está estudando?** Desde fevereiro.

**SONHO SER PROFESSORA** O que motivou você estar retornando para a escola e procurando a **EAJA?** Porque eu tinha um sonho desde criança de ser professora. Aí renasceu esse desejo e eu retornei à sala de aula.

**Você quer ser pedagoga?** Com certeza. **Ou professora de alguma área? Qual área você acha?** Na verdade eu quero ser psicopedagoga. **Psicopedagoga. Tem que fazer pedagogia.**

**O que você pensa da sociedade brasileira, da sua comunidade, do seu bairro? O que você pensa sobre a situação política.** É complicado, porque, precisa melhorar em tudo. Não que seja tudo ruim, mas precisa melhorar.

**Seu bairro tem pontos positivos e negativos?** Tem pontos positivos e negativos.

**AUXILIAR DE SERVIÇOS GERAIS** Você trabalha? Trabalho. **E qual é o seu trabalho?** Eu sou auxiliar de serviços gerais. **Você entra que horas no serviço?** Sete da manhã e trabalho até às quatro e meia da tarde.

**Você trabalha distante da sua casa? É. Aí quando você chega à sua casa é que horas?** Cinco e meia, seis da tarde. **A sua casa fica distante da escola?** Fica perto.

**FORÇA BRUTA** Como é essa coisa de conciliar trabalho, escola? É puxado, porque às vezes não dá pra chegar no horário de vir pra escola, né? Muitas vezes chega atrasada. Ou às vezes chega cansada demais porque o serviço é pesado e fico muito cansada. Não tem ânimo pra vir.

**CORPO CANSADO** Corpo cansado. **Aprende?** Aprende um pouquinho, né? Mas assim, eu acredito que a força de vontade, o desejo de realizar o sonho fala bem mais alto, é por isso que não deixa eu desistir.

**Porque você escolheu o curso de montador e reparador de computador? É porque vai me ajudar né? A tecnologia vem avançando a cada dia e se a gente não procurar se atualizar a gente fica para trás. E na área que eu vou atuar, eu vou precisar.**

**Essa é uma nova escola, porque está oferecendo o curso montador e reparador de computadores ao mesmo tempo você está o ensino fundamental. Como você vê isso?** Excelente. Muito bom. **Dois professores trabalhando em sala de aula. O que você acha disso?** Acho muito interessante. Porque se um professor está ali passando experiência, dividindo conhecimento com a gente já é bom, imagina dois.

**Qual aula você destacaria que teve dois professores em sala de aula?** De Português e Informática foi excelente. **Você lembra o assunto que foi trabalho de português e informática?** No momento eu não me lembro, mas foi bastante produtivo.

**LER E DORMIR** O que você faz nas horas livres? Nas horas livres que são poucas eu procuro ler um pouquinho né, que eu gosto de ler e dormir. **Passeia?** Não gosto muito. Eu gosto mais da minha casa.

**CORPO REPRESENTA SUPERAÇÃO** O que representa o seu corpo para você? O meu corpo para mim representa pra mim hoje representa superação.

**CAMINHADA** O que você entende por corpo saudável? É quando é bem cuidado em tudo, né? **E você cuida do seu corpo?** Eu cuido, na medida do possível. **E como você cuida?** Olha, agora não está dando assim, mas eu gosto de fazer caminhada, quando tem um tempinho assim. Domingo, por exemplo, quando de tarde e quando eu não trabalho, eu faço uma caminhadinha. Não muito, mas uma hora, uma hora e meia de caminhada e procuro me alimentar direitinho.

**Pra você o que é Educação Física na escola?** É interessante. Porque a gente não aprende somente aquilo que está no papel, mas a gente aprende muito também na parte corporal, não só na teoria, mas na prática.

**As aulas de Educação Física na escola auxiliam no cuidado com o seu corpo?** Com certeza.

O que você mais gosta e menos gosta nas aulas de Educação Física? O que eu mais gosto é de escrever, de anotar, porque eu não sou muito boa em fazer exercício não. Mas eu acho legal. Joguinhos.

**OBESIDADE E PRESSÃO ALTA** Quais assuntos que você lembra que você aprendeu nas aulas de Educação Física? Olha, uma coisa bacana foi sobre a obesidade e pressão alta. Foi muito bacana. Me abriu os olhos de uma forma muito especial. Bacana mesmo.

**O que você gostaria de aprender mais nas aulas de Educação Física?** Eu gostaria de aprender mais sobre saúde mesmo. Porque ela fala muito e ela explica direitinho. Bacana mesmo.

**Nas aulas de Educação Física teve aula com outros professores também?** Teve mas foi parte teórica em sala de aula: Educação Física e consciência. **Falando sobre?** Falando sobre a questão da obesidade e o sistema imunológico.

**EDUCAÇÃO E CORPO INSTRUMENTAL** Como seria as aulas de Educação Física no corpo do trabalhador e cansado? **Como que ela pode contribuir com este corpo trabalhador?** Pode contribuir no sentido daquilo que eu te falei de cuidar da pressão, dentro da alimentação procurar ter uma alimentação saudável para o corpo não sobrecarregar, não acabar enfraquecendo no sentido de excesso de esforço, entende?

**SETE FILHOS** Você tem filhos? Eu tenho. **Quantos?** Sete filhos. **Sete filhos?**

**VIÚVA** Você é casada? Eu sou viúva. **Sete filhos com idade diferente?** Idade de um pro outro é de um ano, um ano e pouquinho. A minha caçula tem 20 anos.

**Qual o projeto de futuro pra você e pra eles?** Minha escola, um berçário. Para eles faculdade. Estão todos casados, né? **Então você já é avó?** Sou vó sim. Em fevereiro nasce meu décimo netinho.

**Então tá. Quer falar alguma coisa para encerrar? Sobre o PROEJA. Faça uma análise do curso que você fez, do corpo ou da Educação Física. Fique a vontade.** Eu não tenho muito que falar. É o que eu falei pra você. Pra mim, este ano foi um dos melhores anos que eu tive na minha vida, por ter tido a oportunidade

de estar aqui, de ser matriculada nesta escola. Eu nem esperava. Eu estava procurando vaga, mas não achava. Tinha ido em três escolas já e não achava.

**Lembrando aqui que você tem sete filhos, como é ser mulher no Brasil, mulher mãe, mulher trabalhadora e mulher aluna? Como é que é esse corpo?** É complicado e glorioso ao mesmo tempo. Não é fácil. Não foi fácil. Foi difícil, passei muita dificuldade. Muitas vezes eu deixei de me alimentar pra não faltar pra eles quando crianças. Hoje não. Eu digo que é pesado, mas eu já trabalhei em lugar muito mais pesado. Trabalhei na lavoura **Na lavoura. Aonde?** Lá em Minas. **Então a maioria dos filhos nasceu em Minas.** Aham. **Os sete nasceram em Minas?** Não. Alguns nasceram em Goiás. Mas os outros foram lá. **Trabalhando na lavoura.** Trabalhei muito lá na lavoura de café que era o forte lá. Agora eu não sei por que tem muito tempo que eu não vou a Minas. Mas na época era bastante puxado. E ser mãe é maravilhoso porque é um aprendizado a cada dia. Eu tive sete filhos, foram sete novos cursos, digamos assim, porque que cada um deles eu aprendi uma coisa.

**Eu agradeço. Parabéns, mulher brasileira.**

ESCOLA 6

EDUCANDO JOAQUIM

**Quantos anos o senhor tem?** 47 anos.

Natural de Goiânia.

**Parou quanto tempo de estudar?** Fiquei mais de vinte anos.

**Porque que o senhor procurou a EAJA?** Foi o interesse de ver meus filhos estudar. Me atraiu de ver meus filhos estudarem. Eu tenho um menino que está fazendo faculdade e o outro terminou o nono ano agora.

**Quantos filhos o senhor tem?** Dois. **Um faz faculdade. Qual faculdade?** Ele faz na Unip. **Qual curso?** Administração de Empresas.

**Como é que é essa questão de dois professores trabalharem em sala de aula? O senhor gosta?** Uai, eu acho que deveria ter participação mais dos dois, geralmente é só de um. O outro fica ali.

**O senhor lembra de uma aula que o senhor achou especial?** Achei sobre as doenças, informações sobre AIDS. **Ciências e qual outra matéria?** Geografia também.

**O senhor trabalha em qual área?** Eu sou pintor de automotivo. **Fichado?** Trabalho com carteira assinada.

**Que horas que o senhor entra no trabalho?** Eu entro as oito saio meio dia, volto a uma e saio às seis.

**Como é que é essa questão de conciliar trabalho e estudo?** Uai, pra mim até que não é muito difícil não, porque eu trabalho perto de casa e estudo perto de casa.

**O que significa o corpo para o senhor?** Uma coisa sagrada, né? Uma coisa sagrada.

**O senhor cuida do corpo do senhor?** Assim, cuido, preocupo com a minha saúde.

**Para o senhor o que é Educação Física na escola?** Eu só acho que ela é em um horário errado. Inadequado pra nós. Mas eu acho de grande importância a Educação Física.

**O que mais gosta e menos gosta nas aulas da Educação Física?** Pra falar a verdade é jantar e ir pra quadra. É o nosso caso aqui. O horário nosso que tem é esse, entendeu? Aí janta e vai pra quadra. Aí fica difícil de ter uma atividade boa. **E o que mais gosta?** O que eu mais gosto é a integração com o povo, com o grupo. **E conteúdos e assuntos?** Também. Interessante. **O que você mais gostou?** Sobre alimentação que ela passou pra nós. **A professora já trabalhou com outros professores em sala de aula?** Com dois professores? Não. Educação Física não.

**NÃO ESCOLHI O CURSO** **Porque o senhor escolheu montador e reparador de computadores?** Não, não foi eu que escolhi. Foi o curso que estava aqui aí eu cheguei pra estudar e fui fazer, mas não foi minha escolha não.

**Como é que é essa questão de dois professores trabalharem em sala de aula?**

Escola Municipal Escola 6

Educando Sebastião

Data da entrevista: 11/12/2014

Data de Nascimento: 07/10/1982

32 anos

Natural de Goiânia

**O motivo que você parou de estudar?**Eu parei por problemas mais pessoais. Eu tinha que retornar. Eu tinha que conseguir algo melhor. Não só financeiramente, mas para as outras pessoas. Eu tenho esse interesse em ajudar as pessoas. Por isso a volta pra escola.

**Você trabalha?** Não. Por enquanto não estou trabalhando.

**O que fez você procurar a EJA?**Vi a oportunidade de uma forma mais rápida. Esse é o problema. Já que eu parei e voltei, então eu queria algo rápido. Foi no sistema EJA que eu vi que tinha uma chance de dar uma volta por cima, só que mais rápido, né, diminuir mais o tempo. Porque tudo hoje em dia é corrido.

**Pela camiseta você participou do SESI, né? Vila Canaã. Lá você fez algum curso também ou só a escolarização?** Não. Só a escolarização do EJA. Aí o EJA acabou. Lá não oferece curso. **Acabou quando lá?** Acabou dia 21 de novembro.

**Aí você não concluiu lá?** Não cheguei a concluir lá. Eles disseram que estava acabando e me auxiliou a buscar outro colégio que tinha EJA.

**Qual a diferença do SESI pro Abrão Rassi?** Com toda a sinceridade do mundo: aqui eu me sinto mais em casa. Aqui eu sinto mais calor humano. Aqui é a base. Isso aqui é o colégio. **Como é que era o SESI?** O SESI ele é bem protegido, bem organizado em certo ponto, mas ele não estava oferecendo algo de qualidade como um colégio que realmente tem a oferecer. Ele não estava oferecendo isso pra gente. A gente estava vivendo só de imagem. Não tinha aquela estrutura legal que todo colégio tem, com seus funcionários ali por perto.

**Lá os alunos eram ouvidos?** Não fazia diferença, né? Porque a estrutura lá é particular. Então ele interligou com o governo ali e conseguiu colocar o EJA lá dentro. Acho que foram dez anos de contrato entre o governo – Ministério da Educação. Ele não tinha algo a oferecer não. A mesma qualidade daqueles que pagam pelo ensino. **Você estava em qual série?** Eu estava na sétima série.

**E falando sobre a escola também, como é que você essa questão do curso montador e reparador de computadores e ao mesmo tempo a educação básica?** Olha, eu como eu cheguei por agora, a gente só está tendo teoria, só aula. Agente não está tendo material pra trabalhar: computadores antigos, materiais didáticos, que seriam os livros, um lugar certo físico. O colégio tem uma propriedade física que pode estar oferecendo esse espaço reservado só para esse tipo de aluno, ou seja, um laboratório pra montar, desmontar e ter a aula realmente. Ver a aula acontecer.

**Qual a sua opinião sobre dois ou mais professores trabalharem em sala de aula?** Estranho. **Você teve essa experiência aqui?** Eu tive essa experiência e achei estranho. Achei muito rápido. Muito estranho.

**O que você lembra? Quais professores trabalharam, quais disciplinas trabalharam juntas?** Português e Artes. Achei muito estranho. Foi um pouco complicado. **Qual tema, você lembra?** Lembro. Uma era sobre o presépio, a árvore de Natal e o outro sobre a linguagem publicitária. Neste mês que é festivo, né? Que lembra o Natal, o nascimento de nosso Senhor Jesus Cristo.

**Porque você escolheu o curso montador e reparador de computadores?** Porque a área da tecnologia é a que mais cresce. É a ferramenta mais forte que a gente precisa deste conhecimento e dominar ela.

**Você trabalha?** Não, por enquanto não. **Mas já trabalhou?** Sim. **Em qual área?** Área da construção. Sempre na construção.

**Quando você trabalhava você estudava?** Sim. Quando tinha tempo, sim.

**Como é que era conciliar trabalho e estudo?** Complicado. Acho que é pra todo mundo. Um pouco complicado.

**DEUS Qual o seu projeto para o futuro?** Meu projeto pro futuro? **Se Deus abençoar de dar tudo certo, encontrar uma profissão que identifique eu e eu identifique com ela e possa estar não só financeiramente bem, mas que eu possa estar ajudando as outras pessoas.**

**Qual o seu sonho?** Que as pessoas sejam aceitas com igualdade.

**Seu sonho profissional?** Profissional? Fazer algo bem legal e diferenciado dos outros.

**O que você pensa dessa sociedade, da comunidade em que vivemos?** Nós temos grandes representantes. Grandes nomes. Mas parece que não vê o problema, resolve da forma como eles acham que é certo. Mas da forma como eu vejo, falta muito auxílio, muita política, muita força de vontade. **Em quais fatores sociais?** Da saúde, da área da educação, da área da segurança. As mais atingidas né?

**O que você faz nas horas vagas, no tempo livre?** Adoro ler. Ler jornais, revistas, livros. **Qual o último livro que você leu?** Na verdade eu não li um livro de biblioteca, um livro famoso ou conhecido de algum autor. Eu gosto de ler mais livro de didático.

**Como você cuida do seu corpo?** Alimentação. Eu gosto de comer de tudo. Eu não pratico exercício, mas é legal, tranquilo. Eu não faço coisas que eu não posso fazer. E tem coisa que a gente não pode fazer por causa da estrutura da gente, então não tem como. Eu tenho uma vida sedentária, mas graças a Deus eu me cuido muito bem.

**O que o seu corpo representa pra você?** A ferramenta. **Ferramenta de?** produção, de meio de chegar até a lógica, à razão. **Essa razão seria o quê?** Fazer algo diferente, mexer com algo diferente. **Trabalho?** Tudo.

**Você se considera saudável?** Pouco. Diante da forma que eu alimento. Pouco. Mas eu tenho certeza que eu estou bem.

**O que é um corpo saudável?** É aquele que está equilibrado.

**Pra você o que é Educação Física na escola?** Ela só é importante quando ela tem todas as ferramentas e os meios para citar não só a teoria, mas também a prática e o espaço do lazer. **Aí sim, a física é algo importante. É medicina. É uma área da medicina. Os médicos também deveriam ter conhecimento dessa área.**

**O que você mais gosta e menos gosta nas aulas de Educação Física?** Pra te falar a verdade, eu gosto só da teoria, mas o esporte é legal pra caramba. Agora o que eu não gosto é quando você não tem os recursos e os meios, mas tendo eles, tenho certeza que nada é chato, tudo é bom.

**Qual a sugestão que você daria pra aulas de Educação Física?** Conteúdo, um tema, uma assunto que vai te ajudar na sua vida? Ah! Eu acho que tem que pegar um pouco de tudo, né? **Um pouquinho de tudo seria**

**o quê?** Tudo. Respeitar essa área. Material para a gente estar reconhecendo. O que a gente pode fazer e o que não pode fazer. Como a gente deve se alimentar. O que a gente deve consumir no nosso dia a dia. A forma como se exercitar. Conhecer também as regras.

**Qual esporte que você viu nas aulas de Educação Física aqui na escola?** É futsal. É bem frequente, mas o futsal é o mais praticado pelos alunos.

**O professor de Educação Física também integrou com outro professor em sala de aula?** Na verdade quando ela veio dar a aula ela veio sozinha. **Não teve aula com dois professores não?** Não. Tive aula com ela.

**Finalizando, conclusão sua. O que você acha da escola, o que você pensa da sociedade. O que você pensa do curso e da Educação Física. Fique a vontade.** A escola é a primeira casa da gente. O curso de montagem e manutenção de computador é legal pra caramba, é divertido. É uma matéria divertida. E em respeito à sociedade, nós precisamos um do outro para tudo funcionar. Precisamos muito um dos outros, pra essa coisa funcionar, começar a dar certo, caminhar realmente. Em respeito a tudo tá tudo ótimo, graças a Deus.

**Obrigado. Eu agradeço.**

ESCOLA 8

Entrevista I

Educanda: Anita Garibaldi

28 anos

Araguatins-TO

**Você veio pra Goiânia quando?**

Eu vim pra Goiânia em outubro de 2011.

**O que fez você procurar a educação de adolescentes, jovens e adultos?**

Na verdade foi mesmo o motivo de querer terminar o ensino fundamental, ter mais um objetivo na frente, terminar né, os estudos. E com isso veio também esse Proeja, Pronatec, que me incentivou mais ainda.

**Você está na escola desde 2013?**

R. Isso. 2013 mesmo. Vim pra Goiânia em 2011, fiquei parada dois anos, aí em 2013 eu dei entrada na rede.

**O que você pensa da sua comunidade, da sociedade em que em vivemos? Você mora aqui?**

Isso. Já tem quatro anos. **Bela Vista aqui?** Isso. Bela Vista aqui.

É um lugar tranquilo, não tão tranquilo assim, devido a muitas coisas, né. **Violência?** É. Pra mim aqui tá sendo bom. Tem tudo que a gente precisa, tem área de lazer, tem o trabalho, porque eu vim pra cá justamente pra procurar mais trabalho, né. Então aqui pra mim tá sendo bom.

**Quais os seus sonhos?**

Ah! Os meus sonhos são muitos...

**Caso você não os tenha agora, que sonhos você já teve?**

Sonhos que eu já tive realizados? **Isso.** Deu ser hoje essa mulher que eu sou. Assim, eu me acho uma guerreira, porque eu tenho três filhas, hoje eu trabalho, me sustento a mim e as minhas filhas. Minha mãe mora comigo. Tô dando conta da minha vida, dos meus estudos no dia a dia, graças a Deus. Então é isso.

**Você trabalha em qual área?**

**JORNADA DE TRABALHO** Eu trabalho em auxiliar de serviços gerais. **Aí você começa que horas?** Eu trabalho das 7h às 17h? **Aí você vai pra casa?** Então...levanto cedo, 5h30min, arrumo as meninas, levo pra escola, da escola delas é que vou pro meu trabalho. Elas ficam o dia inteiro na escola, quando eu volto elas já estão em casa também. Aí eu volto, chego em casa, faça alguma coisa, a janta pra elas, elas ficam com a minha mãe e eu venho pra escola.

**Você é casada?**

Não, graças a Deus não.

**Então desde 2013 a escola está organizada de forma diferente. Passou a oferecer o ensino fundamental integrado, ou seja, junto com o início da qualificação profissional. Você está gostando das aulas nesta nova organização? Por quê?**

Então, estou gostando e muito, até mesmo porque tem mais aprendizado. Com essa diferença que está tendo desde 2013, é uma coisa que a gente assim, mais entretenimento, mais conhecimento. É uma coisa nova, porque aquelas coisas lá, cansava, não tinha coisas novas, Agora não. **Quais são essas coisas novas?** Deste curso, né...justamente do curso. **Do curso de informática. É. E agora você está fazendo o curso de montador e reparador.** Isso. De montador e reparador. Então...conhecimento que eu não tinha.

**Porque a escolha deste curso de reparador e computador?**

Olha, na verdade...é porque em todo lugar que a gente vai, tá precisando mais dessa área de computador, da internet, essas coisas. Então eu achei bom assim, além de nós já ter tido conhecimento da internet no primeiro período, aí conhecer o computador com montador e reparador, fica bem porque eu quero seguir, eu quero ter essa área como meu currículo, no meu trabalho.

**Qual a sua opinião sobre dois ou mais professores atuarem juntos em sala de aula?**

Legal. Muito bom. rrsrrsrs

**Qual o professor que você lembra? Português? Matemática? Experiência.**

Eu gosto de Português, mas eu prefiro a matemática. **Mas quais professores trabalharam juntos em sala de aula?** Ah! Foram vários.

**Gostaria que você falasse do seu trabalho, o ambiente.**

Eu trabalho na Master Locação, fica ali perto da Atlanta. Lá é locação de material pra construção. Então lá é tudo um tumulto, né? Mas lá é legal. Assim, na minha área ninguém me atrapalha. É um local bom.

**Você cansa? É...cansa! Chega aqui a noite...** Bastante, mas assim, a escola me desestressa bastante. Eu acho isso. As leituras, estudar. Por exemplo, tá tendo essas oficinas que começamos ontem, então dá pra tirar mais o cansaço do dia a dia.

**Como você concilia essa coisa de trabalhar, estudar? Como é que é isso?**

Então, é um pouco corrido, mas eu tô gostando. **Você lê?** Adoro ler.rrsrrs

**Já leu um livro recentemente que te marcou?**

Não li um livro recentemente até mesmo por causa disso. Quando eu chego em casa, já quase dando onze e meia, aí faz alguma coisinha, arrumo as coisas das meninas para o dia seguinte, aí eu não leio o livro, mas faz uns dias assim que eu li um livro mas eu gosto mais assim de ler mais a notícia.

**Qual a ideia, assim, o projeto mesmo, que você pensa para o seu futuro? O que você faz nas horas vagas?** É difícil ter uma horinha vaga, né? **Seu tempo livre?** Meu tempo livre. Então. **TRABALHO PRECARIZADO** Como eu tenho que ralar mesmo, tô sempre procurando um trabalho extra no final de semana, aí eu saio para fazer faxina, sou diarista, essas coisas assim no final de semana. Aí as vezes quando eu não procuro, que não tem alguma coisa para o final de semana, eu costumo pegar as meninas, passear com elas, pra tirar da rotina de dentro de casa.

**Pra onde passeia?** A gente vai no clube ou vai no Mutirama, brincadeiras mesmo assim, que elas gostam.

**Você comentou do projeto né, do futuro. Qual que é o projeto do futuro?**

Então menino, eu tô assim com essa expectativa ainda desse projeto pro futuro, porque eu quero trabalhar pra mim mesma. É lógico que não vai ser assim tão mas, justamente eu tô lutando pra ir pra esse IFG porque eu sei que lá eu vou ter mais alguma coisa para estudar e terminar o ensino médio e daí então eu quero investir mesmo, fazer alguma coisa pra mim mesmo, trabalhar. **Ensino Médio, Superior.** Superior e continuar aí.

**Vamos falar sobre Educação Física e Corpo. Como você cuida do seu corpo?**

**PRÁTICA CORPORAL CICLISMO** Não tenho tanto cuidado com o meu corpo assim, porque pra gente ter um cuidado com o corpo teria que ter mais um exercício a mais, né? Eu creio assim. Mas assim, na alimentação, essas coisas, é mesmo, “burguesia”, as coisas que a gente consegue ter. O exercício que eu faço no dia a dia é pedalar, faço ciclismo, até mesmo porque eu vou para o trabalho de bicicleta. Então é assim, meu dia a dia é assim. Eu não tenho esse tempo pra cuidar diretamente do meu corpo. **Bebe muita água?** Bebo muito água. rrsrs

**O que você entende por corpo saudável?**

**CORPO SAUDÁVEL** O meu. Rrsrs. É porque assim, um corpo saudável pra mim é aquele que não tem dor, não sente aquelas pontadas, vive no dia a dia tão tranquilo sem sentir nada. Então eu me acho assim, esse corpo saudável, porque eu não sinto extremamente nada.

**Pra você, o que é a Educação Física na escola?**

A Educação Física na escola é um aprendizado, que a gente tem que ter também que é muito bom. Que nem a minha professora de Educação Física mesmo, ela gosta muito de levar a gente aqui pra quadra, jogar bola ou fazer um pouquinho de loga, né? Então, é isso aí. Educação Física é bom.

**As aulas de Educação Física na escola auxiliam no cuidado com seu corpo?**

Auxilia. Até mesmo porque a gente se esforça um pouco. **Em qual sentido ela auxilia, na pedalada, na bicicleta?**

É...pode ser. **Teve aula sobre isso?** Não, sobre a bicicleta não, mas assim, a professora explica sempre pra gente né, fazer, o tipo de quando a gente vai jogar bola, ou fazer o pingue pongue

que também é um exercício, pra gente ter bastante atenção e fazer os movimentos certos pra que não tenha alguma contorção errada, pra que não venha a ocorrer problemas na frente.

#### **Tem aulas teóricas na Educação Física?**

Teóricas? **Na sala de aula, na sala de vídeo...** Nós faz mais na quadra, na mesa de pingue pongue. Na sala de vídeo a gente nunca foi não. **Tem algumas teóricas na sala de aula. Então as aulas práticas é pingue pongue, futsal... vôlei, loga, algum exercício. Meditação.** Isso.

#### **O que você gosta e o que menos gosta na aula de Educação Física?**

Eu gosto de tudo. Eu sou um tipo de pessoa que me dou com tudo. Desde a aula de matemática até a última aula.

**O que menos gosta?** História. **Nas aulas de Educação Física?** Não, ainda não pensei por esse lado de não gostar da Educação Física não.

**Há integração dos conteúdos de Educação Física com as outras disciplinas? Educação Básica, Educação Profissional? Por exemplo: tem dois professores trabalhando em sala de aula. A professora de Educação Física também trabalha com outro professor? Você teve essa experiência já?** Não. Ainda não tivemos dois professores na Educação Física. **Ou a professora de Educação Física auxiliou alguém na sala de aula pra trabalhar conjuntamente?** Não. Neste período que eu estou aqui não.

**Acharia bom a professora de Educação Física integrar com outro professor pra ensinar, por exemplo, alongamento?** É seria bom...

**Consideração final. Se você quiser avaliar o curso, avalizar a educação de adolescentes, jovens e adultos. Quais são as suas sugestões? Suas propostas? Pode fechar aí com suas considerações finais. Tipo? Pode trazer melhorias para a integração de Adolescentes, Jovens e Adultos e se esse curso ele traz sentido e significado pra você.**

Com certeza. Esse curso eu acho que foi uma das melhores coisas que aconteceu nestes últimos dois anos. Inclusive, no começo do ano eram poucos alunos que ainda não sabiam do curso. Depois a gente foi despachando os folhetinhos, chamando as pessoas. Os professores, inclusive, saíram de porta em porta chamando mais alunos. Então eu acho que eles, pelo menos os que eu conheço até agora eles estão achando bom. Até agora se eles reclamam eu não sei.

#### **Última pergunta. O que representa o corpo pra você? O seu corpo?**

**CORPO SAUDÁVEL** Minha força. Assim, é uma estrutura que a gente tem que estar ligado a ele. Tem cuidar dele. Pra que possa tá no dia a dia também com a força. Tem que manter ele saudável. Ele é bom. As coisas que a gente tem que ter mesmo saudável e manter ele firme.

ESCOLA 8

Entrevista II – Parte 1

Educando: João

Idade: 18 anos

Nasceu em Goiânia.

**O que fez você procurar pela EAJA?** Foi mais pelo fato de eu ter que estar trabalhando, e aí eu ter que estudar no período noturno e aí aqui foi o lugar que onde achei. E também eu me interessei muito por causa do curso que iria começar aqui. **Curso de computador e reparador de computadores, né? De informática. Está desde o ano passado aqui, 2013.** Isso, desde o ano passado.

**O que você pensa da comunidade, da sociedade em que vivemos?** Uai, hoje em dia, questão escolar, existe muitas pessoas qualificadas. Gente que tem ensino, preparo. **E a sua comunidade do bairro?** Uai, hoje em dia, a população da minha idade mesmo, geralmente está tudo atrasado. Tem uns de maior de idade que não completaram ainda. Poucos que já completaram. **No bairro tem espaço pra lazer?** Tem. O nosso bairro aqui tem. Tem a praça aqui. **O que falta no bairro?** Segurança. Assalto aqui tá crescendo muito. Eu moro aqui faz muito tempo. Antes não via assalto, hoje em dia já vê direto.

**Quais os seus sonhos?** Meu sonho é ter um emprego melhor, uma renda melhor, pra ter uma qualidade melhor de vida. Ter cursos. Realmente conseguir tudo isso.

**Você teve algum sonho já que já foi realizado?** Não.

**Agora nós vamos falar sobre o Proeja-Fic-Pronatec. Desde 2013, a escola está organizada de forma diferente. Passou a ser oferecido o ensino fundamental integrado, ou seja, junto com o início da qualificação profissional. Então você tem o curso de informática e a educação fundamental juntas, de forma integrada. Você está gostando das aulas nesta nova organização? Por quê?** Gostando eu estou por causa do curso, só que está atrapalhando muito nos outros ensinamentos, porque, quando tem aula de informática, como é uma matéria muito complicada, é preciso ter as três aulas. Aí acaba que muitas vezes não tem aula de português, matemática, geografia, história. Acaba que eles não passam todo o conteúdo. Atrapalha muito por causa de uma matéria do Pronatec.

**Porque da escolha deste curso de montador? Porque você escolheu esse curso?** Eu, no caso, é porque eu tenho mais interesse. Hoje é muito pedido pelas empresas.

**Qual a sua opinião sobre dois ou mais professores atuarem juntos em sala de aula?** Eu acho bom. Realmente junta duas formas de ensinar. Aí acaba que se uma pessoa não consegue aprender de um jeito ela aprende de outro, devido a ter dois professores em sala.

**Qual a experiência que você lembra mais com dois professores? Qual disciplina trabalhou isso?** Foi uma vez que eles estavam fazendo leitura. Aí sempre eram dois professores: Língua Portuguesa e outro de Matemática.

**Teve integração com os professores de montador com os professores de língua portuguesa, ciências, geografia e história?** Não.

**Você trabalha? Trabalho. Qual o seu ambiente de trabalho? Qual função você faz?** Eu trabalho na gráfica, sou operador de máquinas. Eu opero as máquinas lá. **Quantas horas por dia?** Oito horas. Das sete e meia até às cinco e meia. **Aí você vem direto pra escola? Passo em casa?** É. Eu passo em casa, tomo banho,

arrumo e venho para o colégio. **E quando você vem pra escola o corpo já está cansado, né?**Já. Está cansado. **E pra assistir as aulas, você tem essa concentração de assistir as aulas, de aprendizagem, conhecimento?**Tenho. Só que às vezes cansa. Tens uns dias que você está mais cansado que o outro.

**Tem um tempo pra leitura? Você já conseguiu ler um livro completo?**Dentro da escola não. Quer dizer. Já. Já. A gente já leu um livro completo, o Dom Quixote. **Qual que você mais gosta de ler?**Jornais, revistas, livros?Ah! Eu gosto mais de ler livros.

**Como é que você conciliar essa coisa de estudar, trabalhar, como éque é isso?**Hoje em dia é necessário, né? Porque você não pode só estudar. Você tem que ajudar em casa e também tem que estudar, porque senão você nunca vai avançar, nunca vai evoluir.

**Você é solteiro?**Sim.**Mora com os pais?** Moro com a minha mãe.

**Qual a sua ideia, projeto mesmo?Você pensa para o seu futuro?** Eu penso em me qualificar no projeto, aprender bem, atrair muito dos conteúdos e realmente colocar em prática. **Você pensa em um curso superior?**Penso.**Em qual área?** Eu penso em fazer Ciências da Computação. **Que está ligado aí ao montador e reparador de computador, né?**Aham.

ESCOLA MUNICIPAL– ESCOLA 9  
Primeira Entrevista em 10/12/2014.

Tarsila do Amaral

DATA DE NASCIMENTO: 18/09/1978

36 anos

Natural de Goiânia-GO.

**Ex-marido interferiu na volta dos estudos** Você ficou quanto tempo sem estudar? Fiquei quinze anos. **O motivo que levou você a parar de estudar naquela época?** Foi porque eu tive filhos e parei de estudar. **Você teve filhos e trabalhou nesta época também?** Trabalhei. **Meu esposo não queria que eu voltasse a estudar aí eu não voltei.** Até que veio a separação e foi onde eu estava entrando em depressão. Aí eu falei que alguma coisa eu tinha que fazer. Então escolhi voltar a estudar. Hoje as minhas filhas já estão criadas, trabalhando. Uma terminou os estudos. **Quantas filhas?** São duas, uma tem vinte e a outra tem dezoito. **Terminou o ensino médio?** Já terminou. **Vai agora para a universidade?** Isso. Uma até já vai fazer agora. Agora a outra já está terminando esse ano, a de dezoito.

**EMPREGO** Qual motivo você retornou pra escola, para a Educação de Jovens e Adultos? Porque eu quero um emprego melhor. E a escola é o caminho.

**O que você pensa da sua comunidade? Você mora aqui próximo?** Sim, moro aqui na avenida mesmo, na Rio Negro.

**Pontos positivos e negativos deste bairro?** Positivo. É que tudo que você procura, que você quer, mercado, shopping, tudo é aqui perto. Escola. Não é só essa que tem aqui, tem outras várias. O colégio próximo aqui em Aparecida também. Então é tudo perto. **Negativo?** Negativo é que agora eu vou ter que sair do colégio e procurar mais longe. **Mas do bairro?** O bairro é um bairro bom.

**Violência?** Violência não. Não tem violência não.

**Quais os seus sonhos?** Os meus sonhos? Ai, o meu sonho é seguir em frente, arrumar um bom emprego. **Qual emprego?** Um emprego que não precisa exigir tanto da gente, mas que você seja qualificada nele, reconhecida. **No momento você não está trabalhando?** No momento eu trabalho sim. **Em qual área?** Tem oito anos que eu trabalho como auxiliar de produção. **Você entra que horas lá?** Eu entro às sete e meia e saio às seis horas. Tenho uma hora e meia de almoço. **A distância do trabalho de sua casa é grande?** É grande. Eu moro em Goiânia e trabalho em Aparecida. **Então você BICICLETA** **acorda às?** Eu acordo às seis horas. **Você vai de quê?** Vou de bicicleta. **Aí retorna, toma um banho e vem pra escola.** Venho pra escola. Questão de meia hora pra chegar no colégio.

**Quando você chega na escola seu corpo está cansado?** Cansado.

**Como é essa questão de conciliar estudo e trabalho?** É igual eu falei. É interesse. **Você tem dificuldade de aprender alguma disciplina e outras têm facilidade com o corpo cansado no dia a dia? Como é lidar com esse corpo cansado a noite?** Às vezes, por exemplo, eu saio daqui às dez e meia, chego em casa e às vezes eu continuo estudando. **ESTUDA APÓS A AULA.**

**ATENÇÃO** **E durante as aulas, você presta atenção?** Presta atenção sim. Porque se você já está cansado de trabalhar, trabalhou o dia inteiro, se você vem pro colégio e não prestar atenção em nada não adianta seu esforço.

A escola está organizada de forma diferente desde 2013. Está oferecendo a educação profissional e a educação básica de forma integrada. **Você entrou na escola em 2013? 2013. Como é que você está vendo isso, de oferecer um curso de formação profissional inicial e a educação básica ao mesmo tempo? Está gostando desta nova proposta Proeja-FIC?** Eu gostei. É uma pena que acabou.

**Como é que dois professores atuarem em sala de aula?** É bom porque um pode ajudar o outro e ajudar os alunos. **Qual o tema que você mais gostou?** Educação Física com Computação e Matemática. **Você lembra do assunto?** Medição de punho. Ai, agora não me lembro. Batimentos cardíacos.

**O que você faz nas horas vagas?** Meu tempo livre em casa? **Isso. Sábado, domingo.** Eu vou cuidar da casa, às vezes conversar com minhas filhas. Aquele momento de lazer entre família. **Você vai passear no cinema, shopping?** Vou ao shopping. Almoço em família na casa da minha irmã.

**Como é que você percebe seu corpo ou o que o seu corpo representa pra você? Como que você se percebe em relação ao seu corpo?** Uai, bem. O dia em que eu não venho na aula eu sinto falta. Meu corpo sente falta. O horário de eu dormir mesmo é o mesmo. Não adianta não trabalhar ou não vir ao colégio porque parece que sente aquela necessidade. É a mesma coisa.

**O CORPO SIGNIFICA TUDO que significa o corpo pra você? Tudo.** Esse tudo seria o quê? Tudo, **CORPO CARTESIANO** porque a mente pensa, mas o corpo que age. **Você cuida do seu corpo?** Cuido. **Como?** Com alimentação, com exercício físico. Por exemplo, eu vou trabalhar como eu falei, eu vou de bicicleta. Eu poderia ir de ônibus, mas eu vou de bicicleta, já para ter um movimento. **Então você vai de bicicleta para o serviço. Nas aulas de Educação Física, o professor já abordou esta prática de atividade física, do ciclismo?** Já. Já sim. **Já foi contemplado em sala de aula?** Foi falado sim. Até mesmo outro dia ela estava falando do ciclismo. Aqui no colégio mesmo já teve. **Já teve uma prova de ciclismo?** Teve sim. Ela acompanhou até um aluno.

**O que você entende por corpo saudável?** Um alimento. Uma alimentação balanceada. Exercícios físicos.

**Pra você, o que é a Educação Física na escola?** É muito bom. É um conteúdo bom. **Ela auxilia no cuidado com seu corpo?** Auxilia.

**O que você mais gosta e menos gosta na aula de Educação Física?** O que eu menos gosto é aula de vôlei. **E o que mais gosta?** São as aulas práticas que ela coloca pra gente poder fazer exercício. **Você lembra de quais, de algumas? Pode citar essas aulas práticas?** Pegar peso, correr, fazer ginástica. **Qual sugestão você daria, por exemplo: professor, eu gostaria de estudar sobre isso nas aulas de Educação Física?** São exercícios mesmos, práticos.

**Aqui na escola, há um diálogo para construir os conteúdos com os alunos? Vocês dão palpites nos conteúdos aqui?** Damos sim. Às vezes a gente chama e fala: não gostei disso. Às vezes eu gostei, como por exemplo, às vezes os alunos mesmo falam: Ah! Professora, vamos pra quadra. Vamos fazer aula na quadra. Então a gente sempre questiona sim.

**Aqui já teve assembleia de alunos? Reunião de alunos pra decidir sobre avaliação da escola?** Não.

**Pra finalizar, suas considerações finais, sobre o corpo mulher-trabalhadora. O que você tem a dizer sobre isso?** Eu acho que pode ser cansativo, mas é muito bom, tanto ser mulher, como ser mãe,

família. É muito bom. **Qual é a dificuldade, o desafio de uma mulher trabalhadora hoje na EAJA? É a mulher não desistir, persistir, mesmo estando cansada.**

**Quer deixar sua opinião pra alguma coisa? Parabenizar algo, avaliar algo, criticar o Proeja-FIC em alguns pontos negativos e positivos?** Não. Não. Eu não tenho nada a reclamar não. **Você aprendeu a montar e a reparar computadores?** Totalmente não. Mas alguma coisa eu aprendi. **E quanto aos atrasos dos salários?** Isso daí, às vezes a gente pode receber e às vezes não.

**Então tá. Eu agradeço a entrevista e garantimos sigilo na entrevista. Será muito relevante para o nosso trabalho acadêmico.**

ESCOLA MUNICIPAL – ESCOLA 9  
 EDUCANDO DIVINO  
 Segunda Entrevista em 10/12/2014.  
 DATA DE NASCIMENTO: 17/01/1995  
 19anos

**Qual o motivo que levou você a parar de estudar?Você parou quanto tempo de estudar?** Eu fiquei estudando cerca de cinco anos. **Sabe o motivo?** O motivo foi más companhias. Até ia pra escola, mas sempre acabava desistindo. **Porque que retornou para a Educação de jovens e Adultos?** Bom, o que me fez retornar foi só vontade de absolver mais conhecimento sobre as coisas. **Sobre o mundo?** Sobre o mundo e tudo que se passa.

**Como você avalia sua comunidade, seu bairro?**É bom. **Quais são as áreas de lazer que tem aqui?**Tem clube, praça. **Você participa dessas áreas de lazer?**Não, raramente.

**Qual o seu sonho?** Cara, terminar o ensino médio. **Terminar o Ensino Médio.**É. Esse é o meu sonho. Porque realmente eu estou precisando. Surgiu essa necessidade aí e eu quero estar evoluindo. **Porque você escolheu o curso de montador e reparador de computador?**Por questões de emprego, né? Sempre tem vaga para este tipo de profissional, tanto quanto para outros. Acho que é bom ter uma profissão. A gente não depende só do lugar que a gente trabalha, a gente pode trabalhar por fora também.

**Você está na escola desde o ano passado?**Não, desde o início do ano.**O ano passado não?** Não. Só em 2014.

**Você está gostando do curso juntamente com a educação básica, ensino fundamental?**Gosto. Gosto bastante. **Como é ter dois professores trabalhando em sala de aula?**Não achei muito bom. **Em qual aspecto?**No aspecto de que muitas vezes distrai o aluno e até porque um professor quase não participa. Quem participa mais é o outro. **Qual o tema que te chamou mais atenção quando dois professores trabalharam em sala?**Nenhum me chama atenção. **Qual que você lembra que trabalhou dois professores?** Não me recordo de nenhum. **Mas teve?**Deve ter tido. Não sei te dizer.

**Você trabalha?** Trabalho. **Em qual área?**Área de oficina. Sou mecânico.**Mecânica de carro?**Isso. **Parte geral?**Funcionamento. **Entra que horas?**Entre oito da manhã. **E sai às?** Seis da tarde. **Tem produção lá?****Tem meta de produção?****Como é que é o trabalho?**Salário mais comissão. **É puxado, é braçal?** Braçal. **Quais peças você mais arruma lá?**Ah! São muitas. Muitas peças. Válvula termostática. **Ás o carro está aquecendo demais.**

**SEM DIFICULDADES DE CONCILIAR TRABALHO E EDUCAÇÃO** **Quando você vem pra escola vem com o corpo cansado?**Não muito.**Mas como é essa questão de negociar o trabalho, o estudo, a escola?** Não é tudo aquilo de ruim que as pessoas pensam ou talvez até falam. Se falam é pra ganhar desconto por conta de atraso ou coisa do tipo. Simplesmente a gente ainda está de sangue quente. Provavelmente no meu caso é assim. **Então não é nenhum sacrifício ter que trabalhar o dia inteiro e depois vir pra escola. Você concentra nas aulas?** Sim. **Você acha que esse método de dois professores em sala de aula? Você falou que é negativo, né? Como seria um professor ideal?** Do jeito que todo mundo conhece. Vamos colocar assim de forma tradicional: um professor. Até porque se dois tentam explicar, porque tem muita gente que chega aí cansada, acaba não prestando atenção e ainda vai falar que trabalha o dia todo e que tinha um professor falando uma coisa, o outro falando outra coisa e eu não entendi nada.

**Você lembra algum projeto que a escola desenvolveu? Algum tema de algum projeto?**Ah! Não me lembro o nome, mas teve.

**Qual é o seu projeto para além do ensino médio?** Agora é ter uma outra profissão e estar seguindo sempre em frente. Buscando mais conhecimento. É só isso que me importa. **O que você ganha no seu serviço, dá pra suprir as necessidades de lazer, vestimenta, necessidades que você acha importante na sua vida?** Talvez, tudo né? Só que busco sempre melhoras. Até porque minha carga horária é longa e dependendo do que sair, daqui pra frente eu posso estar ganhando o mesmo tanto ou mais e trabalhando menos.

**Na sua opinião, o que você ganha é coerente com o quanto tempo você trabalha?** Não. **Deveria ganhar mais?** Isso.

**SER HUMANO NÃO É MÁQUINA Deveria ser mais valorizado?** Sim, porque o ser humano não é máquina, né? **A gente já diz: ser humano. Então todo corpo chega no seu limite. E tem dia que o corpo ultrapassa o seu limite lá no seu serviço?** Pois é. É assim. **Chega um carro, dois carros, três carros.** Pessoal não quer nem saber. Agente tem nosso piso pra trabalhar. **Você trabalha numa concessionária?**Não, não. Trabalho numa oficina particular ali mesmo. **Mas ali pede produção? Eles querem seu corpo?** Isso. Como todo comércio.

**NO TEMPO LIVRE SÓ DESCANSA E o que você faz nas horas vagas?** Tempo livre? Cara, só descanso. **Passeia?** Passeio com minha esposa. **Ah! Você é casado?** Isso. **Tem filhos?** Tenho um enteado. **Você é casado quanto tempo?** Um ano. **Quantos anos tem o enteado?** Fez cinco recentemente. **Você sustenta?** Assim, ele mora com a vó dele, né? Passa o dia lá em casa e eu e minha esposa a gente trabalha, paga o aluguel. **Sua esposa trabalha em qual área?** Minha esposa é auxiliar de cadastro no mercado Atacadão. **Ela terminou o Ensino Médio?** Isso. Ela terminou o ensino médio e tudo, mas, infelizmente parou por aí. **Vai ao cinema com ela?** Vai ao cinema sempre que dá vontade. **Shopping?** Isso.

**Como você cuida do seu corpo?** Vamos colocar assim: pouco ou quase nada. E que já cuidei melhor.

**CONCEPÇÃO DIVINA DE CORPO O que o seu corpo representa pra você?** Primeiramente é um presente de Deus, né. Com ele eu posso explorar coisas, lugares, posso fazer muita coisa a minha volta.

**O que você entende por corpo saudável?** Que pode fazer a mesma coisa por mais tempo. **Como é que obtém essa saúde?** Com atividade física, boa alimentação. Basicamente é isso.

**O salário influencia?** Acaba influenciando. A gente às vezes tem que abrir mão de comprar alguma coisa. **Você gasta muito?** Não, não muito. Sou até responsável com dinheiro. **Não é consumista não?**

**EDUCAÇÃO FÍSICA CUIDAR MELHOR DO NOSSO CORPO Pra você, o que é Educação Física na escola?**Educação física é onde a gente aprende a cuidar melhor do nosso corpo. **Você aprende aqui?** Isso. **Como que você aprendeu aqui a cuidar do seu corpo?**Pela aula teórica primeiro. A gente sempre anota tudo, responde algumas perguntas e aula prática na quadra. **Quais conteúdos, assuntos você aprendeu vivenciando?** **Conteúdos diversos da parte da aula teórica, frequência cardíaca, frequência basal.** **Você lembra mais?** BPM. Não sei te explicar aqui agora, mas tem muita coisa que a gente viu. **E qual esporte que você já viu?** Aqui? Diversos, Futebol, vôlei, ginástica.

**O que você mais gosta e menos gosta nas aulas da Educação Física?** Nas aulas de Educação Física o que eu mais gosto é vôlei. O que eu menos gosto é futebol, porque não tenho jeito nenhum. **O voleibol você aprende teoria e prática?** Isso. Da mesma forma que na sala de aula gente aprende teoria. **Todos participam?** Todos. **Os idosos?** Todo mundo. **Adultos e Jovens, né?**

**A integração das aulas de Educação Física com outra disciplina também trabalhou com outro professor?** Trabalhou. **Você lembra os conteúdos que eles trabalharam?** Não. Foi qual outra disciplina? Inglês, matemática, informática.

**Se você desse uma sugestão para o professor de Educação Física, qual a sugestão que você daria para contribuir com a saúde do seu corpo?** Na saúde do meu corpo? Hum... não sei te falar não. **E que beneficiaria você lá no seu serviço?** Professora eu quero aprender isso para melhorar lá em casa, lá no meu serviço. ! Beleza. Isso ela já ensinou. **O quê?** Fazer alongamento, fazer qualquer coisa. Trabalho, até mesmo esporte para quem gosta de correr, jogar bola. **Postura?** Conta muito. **Teve Ginástica Laboral aqui já?** Já.

**Então você avalia a aula de Educação Física importante na escola?** Muito. É de suma importância. **E na vida?** Também.

**Para finalizar, o aluno aqui ele é ouvido?** Se é ou não eu não sei te dizer. Nunca vi ninguém manifestando não.

**Qual sua avaliação final sobre o curso que você fez, sobre a escola e sobre a Educação Física?** Que está tudo muito bom. **Proeja-FIC-Pronatec?** Isso. **Você já sabe montar e reparar computadores?** Um pouquinho eu sei. É bastante complicado.

**Muito obrigado pela entrevista. Vai ser muito útil na academia. E se quiser falar algo mais sobre o corpo, alguma questão que você quer deixar.** Não, não. Fico por aqui.

## ANEXO 2 – TCLE



**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO  
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não será penalizado (a) de forma alguma.

**INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:**

**Título do Projeto de Mestrado: A CORPOREIDADE-SUBJETIVIDADE DOS EDUCANDOS TRABALHADORES: TURMAS DE MONTADOR E REPARADOR DE COMPUTADOR DO PROEJA-FIC/PRONATEC**

**Pesquisador responsável: Rafael Vieira de Araújo.**

A pesquisa é de caráter qualitativo, se encontra em andamento, baseada no método do diálogo para conhecer a realidade e a verdade. As etapas da pesquisa compreendem a pesquisa bibliográfica que abrange a leitura, análise e interpretação de livros, monografias e artigos; análise de documentos e pesquisas nas escolas. O estudo visa discutir a compreensão do corpo que se constrói socialmente nos educandos trabalhadores, pertencentes à modalidade de Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos – EAJA da Rede Municipal de Educação de Goiânia. O propósito é entender como você percebe o seu corpo. O objetivo é estabelecer um diálogo de conhecimento científico com a disciplina de Educação Física, ou seja, integrar à educação de corpo, saberes da vida cotidiana, conhecimentos apreendidos no e para o mundo do trabalho e especificamente na escola.

Para alcançar os objetivos propostos no estudo, serão utilizados procedimentos escritos e orais, visando ampliar as possibilidades de construção de informações. Assim, serão utilizados questionários para investigar o perfil sócio econômico, cultural e de lazer dos educandos da EAJA; entrevistas gravadas em áudio com os alunos da escola, visando conhecer o contexto e as características do processo educativo.

Tendo em vista essa rápida explanação acima, peço sua autorização para fazer a entrevista e/ou a aplicação do questionário, que será de grande contribuição e relevância social, contribuindo para o desenvolvimento educacional. Você tem como garantia, caso lhe ocorra qualquer dano decorrente da pesquisa, o acompanhamento e assistência integral.

O período da pesquisa se estende até junho de 2015, prazo final para a conclusão da pesquisa e defesa da dissertação. A sua identidade é de caráter sigiloso e jamais será revelada, bem como você tem o direito de retirar o seu consentimento a qualquer tempo. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com o (a) pesquisador (a) responsável Rafael Vieira de Araújo, ou com o (a) orientador (a) da pesquisa Professor (a) Doutora Teresa Cristina Barbo Siqueira, nos telefones: (62) 9152-0312/ (62) 8115-1155, ou através do e-mail: rafaelv.araujo@yahoo.com.br. Em caso de dúvida sobre a ética aplicada à pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, telefone: (62) 3946-1512, localizado na Avenida Universitária, N° 1069, Setor Universitário, Goiânia – Goiás.

---

ASSINATURA DO PESQUISADOR - RAFAEL VIEIRA de ARAÚJO



**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**CONSENTIMENTO PARA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO**

Eu, \_\_\_\_\_,

RG: \_\_\_\_\_ abaixo assinado, concordo em participar do estudo, como sujeito. Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo pesquisador, *Rafael Vieira de Araújo*, sobre a pesquisa “**A CORPOREIDADE-SUBJETIVIDADE DOS EDUCANDOS TRABALHADORES: TURMAS DE MONTADOR E REPARADOR DE COMPUTADOR DO PROEJA-FIC/PRONATEC**”. Fui orientado (a) que minha participação consistirá em sessões individuais as quais serão gravadas e meus dados mantidos sob sigilo e minha identidade preservada.

Foi-me garantido (a) que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem qualquer penalidade, bastando informar minha decisão. Poderei solicitar informações durante todas as fases da pesquisa, inclusive após a publicação da mesma.

Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com o (a) pesquisador (a) responsável Rafael Vieira de Araújo, ou com o (a) orientador (a) da pesquisa Professora (a) Doutora Teresa Cristina Barbo Siqueira, nos telefones: (62) 9152-0312/ (62) 8115-1155, ou através do e-mail: [rafaelv.araujo@yahoo.com.br](mailto:rafaelv.araujo@yahoo.com.br). Em caso de dúvida sobre a ética aplicada à pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, telefone: (62) 3946-1512, localizado na Avenida Universitária, N° 1069, Setor Universitário, Goiânia – Goiás.

Goiânia, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015.

\_\_\_\_\_  
Assinatura

## Anexo 3 – Questionário



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Garantimos que todas as suas respostas serão estritamente confidenciais e o anonimato será mantido, não necessária sua identificação no questionário. Para o bom andamento da pesquisa é fundamental muita seriedade nas respostas. Caso você se sinta desconfortável ou constrangido (a) com alguma questão ou com todo o questionário, não há obrigatoriedade em respondê-lo. Agradecemos sua colaboração!

### INFORMAÇÕES PESSOAIS

Escola: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

Curso \_\_\_\_\_ Turno \_\_\_\_\_ Turma \_\_\_\_\_

Sexo ( ) masculino ( ) Feminino

Data de Nascimento \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Estado Civil: ( ) casado(a) ( ) separado(a) ( ) Vive com companheiro(a) ( ) viúvo(a) ( ) solteiro(a)

Tem filhos? ( ) Sim ( ) Não

Nacionalidade (país) \_\_\_\_\_

Naturalidade (cidade e estado) \_\_\_\_\_

### 1. ASPECTOS DO CORPO

1.1) O que o seu corpo representa para você?

---



---



---

1.2) Para que serve a Educação Física na escola?

---



---



---

1.3) Você participa das aulas práticas de Educação Física? ( ) Sim ( ) Não

1.4) Existe algum tema/assunto ou conteúdo que você já estudou ou conhece e gostaria que fosse aprofundado nas aulas de Educação Física? \_\_\_\_\_

1.5) As aulas de Educação Física na escola auxiliam no cuidado com o seu corpo? ( ) sim ( ) Não

Explique?

---



---

1.6) Você gosta do seu corpo?

( ) Sim ( ) Não

Explique:

---



---

1.7) Se você pudesse o que mudaria no seu corpo? \_\_\_\_\_

1.8) Realiza algum exercício físico regularmente? Sim ( ) Não ( )

Há quanto tempo (dias, meses ou ano)? \_\_\_\_\_ Qual (is)? \_\_\_\_\_

Com que frequência (dias na semana)? \_\_\_\_\_

1.9) O que você entende por corpo saudável?

---



---



---

Responda com sinceridade. Para responder, marque com um X.

2) Depois que você entrou para a Escola, você notou alguma diferença em relação:

	Sim	Não
1. Ao seu modo de se comportar?		
2. Na lógica de seu raciocínio?		
3. No seu modo de se vestir?		
4. Na valorização que você dá ao seu corpo?		

2.1) Como você se considera:

( ) negro ( ) pardo ( ) branco ( ) índio ( ) Prefiro não identificar

2.2) Tem alguma deficiência? ( ) Não ( ) Sim Qual? \_\_\_\_\_

2.3) Documentos Pessoais que possui:

( ) Carteira de Identidade - RG ( ) Certidão de Nascimento ( ) Carteira de Trabalho

( ) Certidão de Casamento ( ) CPF ( ) Título de Eleitor ( ) Recadastrado Biométrico

2.4) Como você chega até a escola?

( ) a pé ( ) de transporte público ( ) de motocicleta ( ) de bicicleta ( ) de transporte Escolar ( ) de carro

( ) Outros \_\_\_\_\_

2.5) Ao vir para a escola você vem: ( ) direto do trabalho ( ) de casa

2.6) Quantas pessoas moram na sua casa (contando com você)?

( ) duas pessoas

( ) cinco pessoas

( ) três pessoas

( ) mais de cinco pessoas

( ) quatro pessoas

### ASPECTOS SOCIECONÔMICOS DO ESTUDANTE E DA FAMÍLIA

3) Como você se sustenta?

( ) com a minha própria renda

( ) sou sustentado pela família

( ) sou sustentado por parentes

( ) ajuda do governo (bolsa família). Qual? \_\_\_\_\_

3.1) Quantas pessoas trabalham na sua casa?

( ) uma pessoa

( ) quatro pessoas

( ) duas pessoas

( ) mais de quatro pessoas

três pessoas  outros, \_\_\_\_\_

**3.2) Quantas pessoas colaboram com a despesa da sua casa?**

uma pessoa  quatro pessoas  
 duas pessoas  mais de quatro pessoas  
 três pessoas

**3.3) Você ajuda no sustento da família?**

sim  não

**3.4) Se você ajuda, como?**

dou toda minha renda para a família  
 ajudo com até metade da minha renda  
 ajudo com mais da metade da minha renda  
 ajudo de vez em quando

**3.5) Qual é a renda da sua família? Salário mínimo ( R\$ 724,00)**

menos de 1 salário mínimo  
 1 salário mínimo  
 2 a 3 salários mínimos  
 4 a 6 salário mínimos  
 mais de 7 salários mínimos

#### **MUNDO DO TRABALHO**

**4.0) Você atualmente está trabalhando?**

sim  não

**4.1) Onde começou a trabalhar ou onde está trabalhando no momento? (Supermercado, loja de roupas, oficinas, construção civil, etc.)?**

---

- Questões de 4.2 a 4.9: só para os que trabalham

**4.2) Que tipo de trabalho você faz hoje?** \_\_\_\_\_

**4.3) Se você trabalha, indique qual a distância entre sua escola e seu trabalho?**

1km  2km  3 a 5km  6 a 10km  acima de 10 km

**4.4) Você acha que a distância é um fator de dificuldade para você frequentar a escola?**

Sim  Não

**4.5) - Se você trabalha ou já trabalhou, com quantos anos começou a trabalhar?**

antes dos 14 anos  dos 14 aos 18 anos  acima dos 18 anos

**4.6) Quantas horas você trabalha por dia?**

4 horas  6 horas  8 horas  entre 9 e 10 horas  mais que 10 horas

**4.7) Seu trabalho é:**

fixo  temporário

4.8) Tem carteira assinada?

sim  não

4.9) Aproximadamente, quanto você ganha por mês? Salário mínimo (R\$ 724,00)

nada  2 a 3 salários mínimos (R\$1448,00 a R\$ 2172)  
 menos que um salário mínimo  4 a 6 salários mínimos (R\$ 2896 a R\$ 4344)  
 1 salário mínimo  mais de 6 salários mínimos

5.0) Se não trabalha, já trabalhou?

sim  não

5.1) Que tipo de trabalho você fazia? \_\_\_\_\_

5.2) Há quanto tempo está sem trabalho?

até 6 meses  de 1 a 2 anos  
 de 6 meses a 1 ano  mais de 2 anos

### ASPECTOS EDUCACIONAIS

Para todos responderem:

6) O que fez você procurar a Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos - EAJA? Enumere por ordem de importância. Considerando a ordem de importância de 1 (mais importante) até 7 (menos importante)

Para conseguir emprego melhor  
 Por exigência do trabalho  Exigência da Família  
 Para concluir o Ensino Fundamental e prosseguir os estudos  Por incentivo de outras pessoas  
 Vontade de vencer na vida e dar um futuro melhor para a família  Pela Escola oferecer o PROEJA-FIC/PRONATEC

6.1) Quanto tempo (dias, meses e anos) você estuda na modalidade de Educação de Jovens e Adultos?  
 \_\_\_\_\_

6.2) Você já precisou parar de estudar?  Sim  Não

6.3) Se sim, por quanto tempo (dias, meses, anos) e por quantas vezes? \_\_\_\_\_

6.4) Por que você parou?

Dificuldade em conciliar os horários de estudo e trabalho  Dificuldade em aprender  
 Proibição por parte do companheiro ou companheira  Grande distância da escola  
 Falta de interesse  Mudança de endereço ou de trabalho  
 Falta de tempo devido a outras responsabilidades  Nascimento dos filhos, cuidar dos afazeres do lar  
 Viajava muito

### LAZER

7) Qual o meio que você mais utiliza para se manter informado (a) sobre os acontecimentos atuais? (Marque apenas uma alternativa):

jornal escrito  TV  internet  
 rádio  revistas (Veja, Isto É, etc.)  conversando com pessoas  
 pelos professores, na sala de aula  não tem se mantido informado  celular

7.1) Enumere 5 (cinco) atividades que você frequenta e ou participa em ordem de importância. Considerando a ordem de importância de 1 (mais importante) até 5 (menos importante).

- |                                      |   |   |
|--------------------------------------|---|---|
| <input type="checkbox"/> baladas     | <input type="checkbox"/> igreja               | <input type="checkbox"/> viagens nos finais de semana (chácaras, cidades próximas, etc.)          |
| <input type="checkbox"/> vídeo games | <input type="checkbox"/> encontros religiosos | <input type="checkbox"/> passeios nos parques ou praças da cidade                                 |
| <input type="checkbox"/> boate       | <input type="checkbox"/> estádio de futebol   | <input type="checkbox"/> visita a amigos/familiares   |
| <input type="checkbox"/> barzinho    | <input type="checkbox"/> passeio no shopping  | <input type="checkbox"/> dormir   |
| <input type="checkbox"/> cinema      | <input type="checkbox"/> computador           | <input type="checkbox"/> jogos de cartas e tabuleiro  |
| <input type="checkbox"/> show        | <input type="checkbox"/> televisão            | <input type="checkbox"/> Marque aqui com um x caso não pratique nenhuma dessas atividade de lazer |
| <input type="checkbox"/> teatro      | <input type="checkbox"/> Lan house            |   |
| <input type="checkbox"/> feira       |   |   |

7.2) Como, frequentemente, você realiza essas atividades?

- sozinho  em grupo

7.3) Você tem acesso à Internet?

- sim  não

7.5) Se você tem acesso à internet, em que local?

- em casa  na escola  
 em cursos de formação  no trabalho  
 na *Lan House*  em casa de parentes e amigos

7.6) Como você aprendeu a utilizar os recursos do computador:

- em casa  amigos  por conta própria ou sozinho  
 curso de formação  no trabalho  Escola

7.7) Quais desses aparelhos ou serviços você não saberia viver sem:

- celular  MP3, MP4  Computador  Internet  
 Outros. Quais? \_\_\_\_\_

8.0) - Você acredita que o seu curso está, de fato, oferecendo-lhe uma formação inicial profissional de qualidade? Justifique.

---



---

8.1) Na sua opinião, o Proeja-FIC/Pronatec possibilitará (pode marcar mais de uma opção)

sua inserção no trabalho	
mais oportunidades	
a ampliação da sua compreensão de mundo	
motivação para aprender	
uma possibilidade de mudança de vida	
Outros	

## APÉNDICE



## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** A CORPOREIDADE-SUBJETIVIDADE DOS EDUCANDOS TRABALHADORES: TURMAS DE MONTADOR E REPARADOR DE COMPUTADOR DO PROEJA

**Pesquisador:** Rafael Vieira de Araújo

**Área Temática:**

**Versão:** 3

**CAAE:** 38855014.5.0000.0037

**Instituição Proponente:** Pontifícia Universidade Católica de Goiás - PUC/Goiás

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 935.190

**Data da Relatoria:** 29/01/2015

**Apresentação do Projeto:**

Trata-se de resposta a pendência.

**Objetivo da Pesquisa:**

Trata-se de resposta a pendência.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Trata-se de resposta a pendência.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Trata-se de resposta a pendência.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Trata-se de resposta a pendência.

**Recomendações:**

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Pendências respondidas. Projeto de pesquisa aprovado.

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Endereço:** Av. Universitária, N.º 1.069

**Bairro:** Setor Universitário

**CEP:** 74.605-010

**UF:** GO

**Município:** GOIANIA

**Telefone:** (62)3946-1512

**Fax:** (62)3946-1070

**E-mail:** cep@pucgoias.edu.br



Continuação do Parecer: 935.190

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

**Considerações Finais a critério do CEP:**

A aprovação deste, conferida pelo CEP, não isenta o Pesquisador de prestar satisfação sobre sua Pesquisa em casos de alteração de amostra ou centros de coparticipação. É exigido a entrega do relatório final após conclusão da pesquisa.

GOIANIA, 20 de Janeiro de 2015

---

**Assinado por:**  
**NELSON JORGE DA SILVA JR.**  
(Coordenador)

**Endereço:** Av. Universitária, N.º 1.069  
**Bairro:** Setor Universitário **CEP:** 74.605-010  
**UF:** GO **Município:** GOIANIA  
**Telefone:** (62)3946-1512 **Fax:** (62)3946-1070 **E-mail:** cep@pucgoias.edu.br