

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA

COLÉGIO DE APLICAÇÃO JOÃO XXIII

PROGRAMA DE RESIDÊNCIA DOCENTE

Ana Clara de Melo Villaça

**O Ser Professora de Educação Física na Pandemia de COVID-19: reflexões
acerca da Educação de Jovens e Adultos no contexto do Ensino Remoto
Emergencial no Colégio de Aplicação João XXIII**

Juiz de Fora

2021

Ana Clara de Melo Villaça

**O Ser Professora de Educação Física na Pandemia de COVID-19: reflexões
acerca da Educação de Jovens e Adultos no contexto do Ensino Remoto
Emergencial no Colégio de Aplicação João XXIII**

Trabalho de formação docente
apresentado ao Programa de Residência
Docente, da Universidade Federal de Juiz
de Fora como requisito parcial à obtenção
do título de Especialista em Residência
Docente.

Orientador: Me. André Luis Ferreira Miranda

Coorientadora: Me. Jennifer Aline Zanela

Dra. Ayra Lovisi Oliveira

Juiz de Fora

2021

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

de Melo Villaça, Ana Clara.

O ser professora de Educação Física na Pandemia de Covid-19: reflexões acerca da Educação de Jovens e Adultos no contexto do Ensino Remoto Emergencial no Colégio de Aplicação João XXIII / Ana Clara de Melo Villaça. -- 2021.

99 f. : il.

Orientador: André Luis Ferreira Miranda

Coorientadores: Jennifer Aline Zanela, Ayra Lovisi Oliveira

Trabalho de Conclusão de Curso (especialização) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Colégio de Aplicação João XXIII.

Especialização em Residência Docente, 2021.

1. Ser professora. 2. Educação Física. 3. Ensino Remoto Emergencial. 4. Educação de Jovens e Adultos. 5. Pedagogia Histórico-Crítica. I. Ferreira Miranda, André Luis, orient. II. Zanela, Jennifer Aline, coorient. III. Lovisi Oliveira, Ayra, coorient. IV. Título.

Ana Clara de Melo Villaça

**O Ser Professora de Educação Física na Pandemia de COVID-19: reflexões
acerca da Educação de Jovens e Adultos no contexto do Ensino Remoto
Emergencial no Colégio de Aplicação João XXIII**

Trabalho de Formação Docente
apresentado ao Programa de Residência
Docente da Universidade Federal de Juiz
de Fora como requisito parcial à
conclusão do curso de especialização *lato
sensu* em Residência Docente.

Aprovado em 26 de agosto de 2021.

BANCA EXAMINADORA

André Luis Ferreira Miranda

Prof. Me. André Luis Ferreira Miranda
Colégio de Aplicação João XXIII/UFJF

Jennifer Aline Zanela

Profa. Me. Jennifer Aline Zanela
Colégio de Aplicação João XXIII/UFJF

Ayra Lovisi Oliveira

Profa. Dra. Ayra Lovisi Oliveira
Universidade Federal de Juiz de Fora

Mariana Cassab Torres

Profa. Dra. Mariana Cassab Torres
Universidade Federal de Juiz de Fora

Thiago Barreto Maciel

Prof. Dr. Thiago Barreto Maciel
Colégio de Aplicação João XXIII/UFJF

AGRADECIMENTOS

Pela conclusão deste trabalho, agradeço:

A Deus e ao universo por sempre estar comigo e nunca me abandonar, principalmente nos momentos mais difíceis;

À minha irmã Emília, que nunca deixou de cuidar e olhar por mim mesmo estando no plano espiritual;

Aos meus pais, que mesmo passando por tantos momentos turbulentos, sonharam comigo e realizamos juntos mais esta etapa;

À minha família materna, que sempre esteve comigo e que tanto contribui, torce e vibra por cada conquista alcançada;

À Vó Dudu, que sempre rezou e vibrou com minhas conquistas, sei que segue fazendo o mesmo no plano espiritual;

À Gabi, amiga-irmã que tanto me ajuda e me faz crescer enquanto pessoa e profissional;

Aos amigos, que me acompanharam em mais esta jornada e que sempre me ensinam coisas novas;

Ao meu orientador, que além de sempre estar comigo no decorrer da residência, também é um amigo e professor incrível;

Às minhas coorientadoras, que durante todo o processo de construção do TFD me auxiliaram com os suportes necessários para que tudo desse certo;

Aos colegas residentes, que se tornaram minha família neste ensino remoto emergencial e me proporcionaram afetos e muitos aprendizados, mesmo que através de uma tela fria de computador e celular;

À residência docente, espaço e programa que me fez repensar a minha formação e a minha atuação e que sem dúvidas, me formou e transformou enquanto professora e pessoa;

E a todos que ajudaram direta ou indiretamente e, que se sentem felizes pela realização de mais uma etapa profissional e pessoal, meus sinceros agradecimentos!

Ana Clara de M. Villaça

“Tomara que não voltemos à normalidade, pois, se voltarmos, é porque não valeu nada a morte de milhares de pessoas no mundo inteiro”.

Ailton Krenak

RESUMO

O trabalho emerge a partir de inquietações e experiências adquiridas no programa de Residência Docente da Universidade Federal de Juiz de Fora perante a pandemia da Covid-19. Com o avanço da pandemia, o Colégio de Aplicação João XXIII/UFJF retorna suas atividades por meio do Ensino Remoto Emergencial (ERE). Tendo como referência a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no CAp João XXIII e a inserção da Educação Física enquanto disciplina obrigatória nesta modalidade de ensino, apresentamos aqui, as experiências ocorridas ao longo dos três semestres letivos da EJA relativos ao primeiro e segundo semestre de 2020 e ao primeiro semestre de 2021. O presente trabalho visa compreender o ser professora durante a pandemia da Covid-19, além de problematizar os processos de reestruturação da EJA no decorrer do ERE. Para isso, utilizamos da entrevista narrativa enquanto ferramenta metodológica para a coleta de dados, tendo como foco, o olhar do professor bolsista e de um dos/as professores efetivos/as do CAp João XXIII, ambos participantes do coletivo da Educação Física na EJA. Para a análise dos dados, nos apropriamos do Materialismo Histórico Dialético, referencial teórico utilizado pela Pedagogia Histórico-Crítica a fim de interpretar e assimilar os nexos e determinantes que estão por trás dos fenômenos. Desta forma, o ser professora de Educação Física, na educação de jovens, adultos e idosos no CAp João XXIII no/em contexto do ERE tem sido um desafio seja pela inserção e implementação de meios digitais, pela sobrecarga de trabalho, pela precarização do trabalho docente, pelo corte de verbas ou até mesmo, pelo adoecimento dos atores e atrizes que compõem a escola.

Palavras-Chave: Ser Professora; Educação Física; Ensino Remoto Emergencial; Educação de Jovens e Adultos; Pedagogia Histórico-Crítica.

ABSTRACT

The work emerges from concerns and experiences acquired in the Teaching Residency program at the Federal University of Juiz de Fora in the face of the Covid-19 pandemic. With the advance of the pandemic, the João XXIII Application School/UFJF returns to its activities through Emergency Remote Teaching (ERT). With reference to Youth and Adult Education (YAE) in CAP João XXIII and the inclusion of Physical Education as a compulsory subject in this teaching modality, we present here the experiences that took place over the three academic semesters of EJA related to the first and second semester 2020 and the first half of 2021. The present work aims to understand being a teacher during the Covid-19 pandemic, in addition to problematizing the EJA restructuring processes during the ERE. For this, we used the narrative interview as a methodological tool for data collection, focusing on the look of the scholarship holder and one of the tenured teachers from CAP João XXIII, both participants of the Physical Education collective at YAE. For data analysis, we appropriated Dialectical Historical Materialism, a theoretical framework used by Historical-Critical Pedagogy in order to interpret and assimilate the connections and determinants behind the phenomena. In this way, being a Physical Education teacher in the education of young people, adults and seniors at CAP João XXIII in the context of the ERE has been a challenge, whether due to the insertion and implementation of digital media, the work overload, the precariousness of work teacher, by the cut in funds or even by the illness of the actors and actresses who make up the school.

Keyword: Be Teacher; Physical Education; Emergency Remote Teaching; youth and adult education; Historical-Critical Pedagogy.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Plataforma <i>moodle</i> no semestre 2020/1.....	44
Figura 2 - Plataforma <i>moodle</i> no semestre 2020/2.....	47
Figura 3 - Plataforma <i>moodle</i> no semestre 2021/1.....	49

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Educação Básica em Juiz de Fora.....	36
Quadro 2 - Carga Horária EJA.....	40
Quadro 3 - Oficinas: Educação Física.....	41
Quadro 4 - Assuntos abordados no 1º semestre de 2020.....	50
Quadro 5 - Assuntos abordados no 2º semestre de 2020.....	51
Quadro 6 - Assuntos abordados no 1º semestre de 2021.....	51
Quadro 7 - Principais características da participante e do participante.....	59

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CAp	Colégio de Aplicação
CIEP	Centro Integrado de Ensino Público
CONFINTEA	Conferência Internacional de Educação de Adultos
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
EAD	Ensino à Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ERE	Ensino Remoto Emergencial
FACED	Faculdade de Educação
FAEFID	Faculdade de Educação Física e Desportos
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
GATVC	Grupo de Amadores Teatrais Viriato Corrêa
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
JEM	Jogos Estudantis Municipais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PIDEJA Adultos	Programa de Iniciação à Docência na Educação de Jovens e Adultos

PISM	Programa de Ingresso Seletivo Misto
PNAD Contínua	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político-Pedagógico
SESC	Serviço Social do Comércio
TP	Treinamento Profissional
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

SUMÁRIO

1. PRÁTICA SOCIAL INICIAL	15
1.1 PRIMEIRAS PALAVRAS.....	16
1.2 PANDEMIA.....	21
2. PROBLEMATIZAÇÃO	24
2.1 O DIA EM QUE A TERRA PAROU... E A ESCOLA TAMBÉM.....	24
2.2 JUSTIFICATIVA.....	28
2.3 OBJETIVO.....	29
2.3.1 Objetivo Geral.....	29
2.3.2 Objetivo Específico.....	29
3. INSTRUMENTALIZAÇÃO	30
3.1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA.....	30
3.1.1 A EJA no Pindorama/Brasil.....	30
3.1.2 A Educação Física na EJA.....	37
3.1.3 A Educação de Jovens e Adultos no Colégio de Aplicação João XXIII.....	38
3.2 SER PROFESSORA DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	53
3.3 METODOLOGIA.....	58
3.3.1 Sujeitos da Pesquisa.....	58
3.3.2 Coleta de Dados.....	59
3.3.3 Método de Análise.....	61
4. CATARSE	62
4.1 MISTURANDO FORMAS, FEITIOS E CORES.....	62
4.2 DESENHANDO UM CAMINHO.....	79

5.	PRÁTICA SOCIAL FINAL	82
5.1	CONSIDERAÇÕES FINAIS?.....	82
6.	REFERÊNCIAS	87
7.	ANEXOS	95
7.1	TERMO DE COMPROMISSO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE.....	95
7.2	ROTEIROS DAS ENTREVISTAS.....	97

1. PRÁTICA SOCIAL INICIAL

“O mundo acabou! Não foi explosão, foi bem aos poucos, ninguém percebeu. E o que sobrou é prorrogação, De um jogo que a gente já perdeu”
(Clarice Falcão part. Linn da Quebrada - O After do Fim do Mundo, 2020)

O trabalho a seguir se organiza em cinco capítulos sendo eles denominados por "Prática Social Inicial", "Problematização", "Instrumentalização", "Catarse" e "Prática Social Final". Na Prática Social Inicial apresentaremos a pesquisadora para as/os leitores e discutiremos sobre as principais informações e notícias em relação à pandemia de Covid-19. Na Problematização seguiu-se abordando a temática da pandemia mas direcionando nossas análises para a escola e em como o CAp João XXIII lidou com esta problemática. Ainda na Problematização, será exposto a justificativa e os objetivos que conduziram a pesquisa. Na Instrumentalização discutiu-se a respeito da EJA e o ser professora de Educação Física. Na Catarse discutiremos sobre as análises realizadas a partir das entrevistas e após, uma exposição da pesquisadora sobre seu caminhar na Residência Docente. Finalizando com a Prática Social Final, retornaremos às principais questões do trabalho e apontaremos possíveis desdobramentos para pesquisas futuras.

Nesse sentido, na “Prática Social Inicial” gostaria de destacar a forma que este Trabalho de Formação Docente está sistematizado. A ideia surge por termos maior proximidade com os fundamentos teórico-metodológicos da Pedagogia Histórico-Crítica e da abordagem Crítico-Superadora da Educação Física além de, apresentarem concepções de educação, escola e educação física na qual, acreditamos. Desta forma, todo o processo de escrita e confecção do texto será contextualizado dentro dos cinco momentos apresentados por Saviani (2012a) em seu livro Escola e Democracia.

Não obstante, faz-se necessário destacar que, conforme Duarte (2016), tais momentos não podem ser compreendidos a partir de uma lógica dura e/ou mecânica, "muito menos a uma sequência de passos a serem aplicados a quaisquer conteúdos escolares" (DUARTE, 2016, p. 6). Nossa opção por assim apresentar as sínteses alcançadas se refere à organização do pensamento e o resgate dos fatos e marcos históricos que mobilizaram a inquietação desse trabalho.

Para darmos prosseguimento, irei apresentar a Prática Social Inicial e explicitar o que será abordado neste momento. Sendo assim, a Prática Social Inicial é o espaço em que a/o professor/a e os/as estudantes se encontram, tendo cada um

uma visão e compreensão de mundo diferente do outro. É o ponto de partida, o momento inicial sobre um conteúdo ou uma temática a partir do que cada um sabe ou do que é construído historicamente por uma sociedade. Através deste pontapé, novos elementos, conceitos e vivências vão sendo introduzidos e irão compor o processo formativo em questão (SAVIANI, 2012a).

Neste primeiro passo, farei uma síntese sobre minha trajetória de vida passando por minha imersão no universo da Educação Física até o momento em que me deparo com a docência. Por fim, trago informações (iniciais) sobre a Pandemia da Covid-19 como, o seu surgimento, sua rápida disseminação e como o Brasil vem enfrentando essa crise sanitária, humana, social e econômica.

1.1 PRIMEIRAS PALAVRAS...

“Se não fossem as minhas malas cheias de memórias, ou aquela história que faz mais de um ano, não fossem os danos não seria eu”
(Clarice Falcão - Capitão Gancho, 2013).

Para se iniciar uma escrita, o ideal é partirmos do princípio e para isso, irei lembrar algumas lembranças que contribuem para incentivar e desafiar o meu ser professora de Educação Básica. Memórias essas que foram resgatadas durante a disciplina de Pesquisa e Saberes na/da Prática Docente, realizada no programa de Residência Docente, ministrada pela professora Sônia Miranda. Muitas lembranças que aparecerão ao longo do texto, emergiram a partir de leituras e dos resgates fomentados pela disciplina. Fica aqui o convite para que você possa mergulhar comigo em algumas dessas memórias e reflexões e, quem sabe, você também não faça essa retomada sobre como foi sua experiência e trajetória na Educação Básica e como isso reflete na pessoa que você é hoje...

Sou filha de trabalhadores e fui a primeira da família a ingressar e formar em uma universidade pública. Meu avô materno era eletricitista na empresa Light e minha avó materna é costureira, artesã e doceira. Eu cresci vendo a cozinha na casa da minha avó sempre em festa, com minha mãe e várias tias auxiliando a montar as famosas tortas e doces, torcendo para poder raspar a lata de leite condensado e comer "as sobras". Aprendi a montar as barracas que eram cedidas pela prefeitura, aprendi a vender doces e a atender clientes, mesmo quando não queria. Minha avó e minha mãe sempre incentivaram a mim, a minha prima e ao meu primo sobre corte e costura, a ter curiosidade de fazer um doce, desenho, bordado, cartão de

aniversário e de natal, lacinhos e arcos de cabelo e por aí vai. Gosto de dizer que se tenho tanta criatividade hoje, é porque sou neta e filha de artesã.

Fico tentando lembrar do momento exato que a Educação Física me atravessou, qual foi a primeira prática corporal, mas não consigo rememorar. Olho fotos, converso com minha mãe e minha avó materna, mas sempre me dizem que eu era muito alegre e brincava muito, tanto sozinha quanto com os vizinhos. Tanto a rua da casa da minha avó quanto a rua da minha casa são sem saída, o que sempre proporcionou um local seguro para se brincar. Brincávamos de vários piques, carrinho, bolinha de gude, vôlei, futebol, queimada, alerta cor e tantas outras brincadeiras.

Na escola¹, foi um pouco diferente e interessante ao mesmo tempo pois, no CIEP, apesar de ter uma quadra coberta, parquinho e diversos espaços, não tínhamos professor de Educação Física, mas, tínhamos horários destinados para a realização das práticas corporais e vivências de Esportes como o futebol, a corrida e de Jogos e Brincadeiras como a bolinha de gude, a queimada, dos piques, os jogos de tabuleiro, o totó/pebolim, o futebol de prego; não podendo deixar de lado as danças organizadas nos momentos festivos (festa junina, formaturas, dia do folclore, dia das crianças e natal). Na escola particular, as práticas eram totalmente diferentes, durante a quarta série, as meninas faziam dança e os meninos jogavam futebol e não se podia questionar ou querer fazer algo diferente, como os meninos dançarem e meninas jogarem bola, por exemplo. Durante o Ensino Fundamental II e Ensino Médio eu tive aulas de Educação Física, só que, no entanto, todas voltadas para os mesmos conteúdos que hoje denominamos como Esportes e Jogos e Brincadeiras, sendo eles Vôlei, Handebol, Basquete/Queimada e Futebol/Futsal².

Aqui podemos perceber que as aulas que tive de Educação Física na escola, ainda seguem a lógica esportivista e tecnicista, voltadas apenas para as práticas esportivas. A partir destas vivências, as/os estudantes aprendem sobre regras, respeito e obediência. A história nos revela os diferentes papéis atribuídos à educação física frente à educação básica, na formação de futuros cidadãos e no seu papel junto à pátria, “Procura, através da educação, adaptar o homem à

¹ Ao longo da minha educação básica estudei em apenas duas escolas. Do segundo período a terceira série - atual 4º ano - no Centro Integrado de Educação Pública (CIEP) 427 e, da quarta série - 5º ano - ao terceiro ano do Ensino Médio em uma escola particular.

² Nos anos que ocorriam as Copas do Mundo da modalidade masculina, realizava-se construções de maquetes e estudava-se a história das Copas masculinas, mas, em nenhum momento era mencionado as Copas do Mundo da modalidade feminina.

sociedade, alienando-o da sua condição de sujeito histórico, capaz de interferir na transformação da mesma” (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p. 37). Avançando um pouco mais, o Coletivo de Autores (2012) nos alerta sobre essa influência exacerbada do Esporte na Escola ao dizer que essa movimentação

[...] indica a subordinação da educação física aos códigos/sentido da instituição esportiva, caracterizando-se o esporte na escola como um prolongamento da instituição esportiva: esporte olímpico, sistema desportivo nacional e internacional. Esses códigos podem ser resumidos em: princípios de rendimento atlético/desportivo, competição, comparação de rendimentos e recordes, regulamentação rígida, sucesso no esporte como sinônimo de vitória, racionalização de meios e técnicas etc (COLETIVOS DE AUTORES, 2012, págs. 53-54).

Apesar desta relevância do Esporte no imaginário social, temos que tomar cuidado para não torná-lo a única prática corporal possível de ser ministrada nas aulas de Educação Física. “As aulas de educação física na escola são espaços de tematização de conhecimentos” (ALTMANN, 2015, p. 57) que compõe a Cultura Corporal na qual, também fazem parte os Esportes. São expressões corporais como os jogos, as danças, as lutas, as ginásticas, os esportes, o malabarismo, o contorcionismo, a mímica “que podem ser identificados como formas de representação simbólica das realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas” (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p.39).

Nesta escola, também existiam, as gincanas e ao final do ano, o festival de dança da escola, no qual só as meninas podiam participar. O festival acontecia no teatro da cidade (inclusive o grupo de amadores teatrais mais antigo do Brasil em atividade é o Grupo de Amadores Teatrais Viriato Corrêa - GATVC de Três Rios que funciona neste mesmo teatro). Neste período participei, também, duas vezes representando a escola privada nos Jogos Estudantis Municipais (JEM) na modalidade natação.

Esta divisão de vivências corporais por gênero não é uma ação isolada, haja vista que na década de setenta foi promulgado o Decreto nº 69.450, que reforçava em seu artigo 5º, a divisão das turmas por gênero e, de preferência pelo seu nível de aptidão física, sendo as aulas ministradas por professores dos respectivos gêneros (BRASIL, 1971). Apesar desta lei ter sido revogada, ainda acompanhamos relatos - como o meu - de que ainda hoje, temos alguns espaços que perpetuam esta divisão nas aulas de Educação Física. “Uma aula de educação física em que recorrentemente meninos jogam futebol e meninas, vôlei ou queimada reproduz a

desigualdade de acesso [...] presente em outras instâncias sociais” (ALTMANN, 2015, p. 65).

Fora do ambiente escolar eu participava das Colônias de Férias do Serviço Social do Comércio (SESC), tanto nas férias de janeiro quanto nas dos meses de junho/julho. Quando minha avó e minha mãe participavam com a venda de doces e artesanatos no Centro Sul Negócios em Três Rios, eu costumava ficar na área destinada para crianças, o Centro Sul Criança, tinha várias atividades e brincadeiras para nos ocupar enquanto nossos pais estavam trabalhando. Também fiz natação e dança por oito anos através de descontos e projetos populares, respectivamente.

Ao pensar em vestibulares, ENEM e PISM eu ficava dividida entre cursar História e Educação Física, mas a partir de todas essas vivências relatadas acima, direcionei meus horizontes para a Educação Física. Em 2013, ingressei na UFJF tendo a certeza de que queria ser professora e no final do segundo semestre do curso³, fui convidada pelo professor da disciplina de natação a fazer uma entrevista para o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). A partir dessa entrevista, aprofundei-me na docência enquanto bolsista do programa atuando por quatro anos em três escolas públicas com características diferentes.

Foi no PIBID que tive contato com as Perspectivas Críticas e Pós Críticas da Educação, tendo maior ênfase na abordagem na Crítico-Superadora da Educação Física (COLETIVO DE AUTORES, 1992) e na Pedagogia Histórico-Crítica (SAVIANI, 2012a). Além do PIBID, participei de um Projeto de Extensão chamado Oficina Lúdica, de Grupos de Estudo tanto na Faculdade de Educação Física e Desportos (FAEFID) quanto na Faculdade de Educação (FACED), de monitorias na FAEFID e na FACED e, do Programa de Treinamento Profissional (TP) no Colégio de Aplicação (CAp) João XXIII, escola essa vinculada à UFJF. No TP exerci a função de bolsista por um ano e, assim como o PIBID, visava a valorização e a formação de futuros professores - discentes - de cursos de graduação para a formação básica.

A Educação de Jovens e Adultos se apresenta para mim, por meio de uma disciplina na FACED, chamada Prática Escolar (PE) III, seu objetivo era apresentar o universo da EJA e a inserção da disciplina Educação Física neste espaço. É muito importante registrar que essa é a única disciplina que discute a EJA durante a graduação em Educação Física na UFJF. Sendo assim, em 2017, me matriculei na

³ O curso de Educação Física possui entrada única/unificada para bacharelado e licenciatura, logo, quando se adentra ao curso o/a estudante pode optar por fazer as duas graduações ou apenas uma.

disciplina e, por recomendação do professor, realizei as observações no CAp João XXIII, no qual fui muito bem recebida.

Pelo fato de o colégio ser uma escola de Aplicação, têm-se a possibilidade de explorar as potencialidades de ensino e aprendizagem e, por isso pude acompanhar e observar essas experiências nas aulas de EF. Essas aulas não eram divididas por turmas, como o habitual, mas sim por quatro grandes grupos contendo estudantes de variadas turmas. Tratarei mais a frente sobre essa organização pedagógica da disciplina e quais as atividades elaboradas/trabalhadas com as turmas, sobre o porquê dessa divisão em grupos e quais atividades eram elaboradas/trabalhadas em cada um.

Depois de passar por essa primeira experiência com a EJA, retorno ao CAp João XXIII, em março de 2020, após ser aprovada na segunda turma no Programa de Residência Docente (RD). A partir do diálogo e planejamento com os professores orientadores⁴, inicio minha trajetória na residência acompanhando todas as possibilidades, esferas, espaços, dinâmicas e trocas que o colégio, o programa de residência, os professores orientadores e a disciplina Educação Física poderiam me oferecer, sejam elas na dimensão do ensino, pesquisa, extensão, gestão, curso das disciplinas na especialização, etc. Logo, inicialmente, iria acompanhar as turmas de 1º e 5º anos do Ensino Fundamental I e as turmas da EJA, os Projetos de Extensão e Grupo de Estudo.

Neste instante, a EJA retorna à minha vida como uma oportunidade de aprofundamento, de conhecer mais e aprender mais com aqueles/aquelas que a compõem. Recordo-me de ficar muito entusiasmada por poder regressar a um espaço que fora muito acolhedor em um passado não muito distante e ter a possibilidade de ver o que se modificou e o que permaneceu na disciplina Educação Física.

Todavia, aconteceu algo que de imediato, não imaginávamos, que era a rápida disseminação de um novo Coronavírus, provocando assim, uma Pandemia. Com isso, vimos as escolas, universidades e serviços ditos não essenciais sendo fechados, o mundo todo parou por um tempo e, em alguns lugares continua parado.

⁴ A Residência Docente em Educação Física organiza-se da seguinte forma, um orientador, sendo ele professor efetivo do CAp João XXIII e, duas co-orientadoras, professoras do quadro efetivo, sendo uma do CAp João XXIII e outra da FAEFID, respectivamente.

1.2 PANDEMIA

“Passa aqui depois das seis? Sei lá, 'to com saudade de te encontrar. É que aqui em Sampa 'tá quieto demais, E as minhas paredes parecem fronteiras. Se não der, tenta ligar, A gente resume a distância, Me conta da tua janela, Me diz que o mundo não vai acabar”

(Anavitória - Me conta da tua janela, 2020)

No decorrer do último mês do ano de 2019, foram registrados os primeiros casos do novo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, na cidade de Wuhan/China e, não demorou para que o vírus cruzasse os diversos espaços e territórios, povos, comunidades e lares.

Popularmente conhecido como COVID-19, o vírus pertence à família coronavírus que provocam infecções respiratórias que variam entre um resfriado comum a quadros clínicos mais graves. Sua transmissão ocorre através do contato com pessoas ou espaços contaminados, como por exemplo: toque ou aperto de mãos contaminadas, gotículas de saliva, espirro, tosse, catarro e/ou objetos ou superfícies contaminadas (LANCELLOTTI, 2020; SAÚDE, 2020).

No dia 04 de maio de 2021, o Brasil atingiu a marca de 3.025 (três mil e vinte e cinco) óbitos e 69.378 (sessenta e nove mil e trezentos e setenta e oito) novos contaminados em vinte e quatro horas (G1, 2021a). Atualmente já ultrapassamos a marca de 590.786 (quinhentos e noventa mil e setecentos e oitenta e seis) mortes e 21.236.761 (vinte e um milhões e duzentos e trinta e seis mil e setecentos e sessenta e um) de novos/as contaminados/as (G1, 2021d). Enquanto naquele momento o mundo inteiro começa a respirar mais aliviado, aqui, estávamos acompanhando o pior momento de crise na saúde nos estados e municípios com falta de leitos (comum e UTI) nas redes públicas e privadas, falta de oxigênio, falta de medicação, falta de insumos, falta de equipamentos de proteção individuais (EPI's), falta de profissionais de saúde, falta de vacina, aumento do número de óbitos e de contaminados, um verdadeiro colapso da saúde no país.

Esse aumento exacerbado se deu através das festas clandestinas, aglomerações diversas, praias hiper lotadas, festas como natal, ano novo e carnaval e somado atos e aglomerações (evitáveis) a favor deste desgoverno (POLAKIEWICZ, 2021; CRUZ, 2021; AFP, 2021).

É importante destacar que, em meio ao caos, houve e ainda há a divulgação em massa de fake news⁵, tratando a pandemia como uma "simples gripezinha"⁶, a criação do kit covid⁷ como tratamento precoce para a Covid-19 e que já foi refutado por não possuir nenhuma eficácia de combate à doença, o incentivo à aglomerações e protestos pedindo o fim das restrições como o lockdown, movimento anti-vacina, movimento pela (re)abertura das escolas, dentre outros movimentos e reivindicações despóticas que ganharam e ganham força através das mídias e redes sociais e que vão de encontro com as recomendações declaradas pelos órgãos mundiais de saúde, além de governadores e prefeitos aqui no Brasil.

Em contrapartida, houve atos contra o governo federal, a favor da vacina e do impeachment do presidente da república (G1, 2021b). Esta segunda onda de revolta e insatisfação nacional, ocorreu no dia - 19 de junho de 2021 - em que o país atingiu a marca de 500 mil óbitos acometidos pela doença (ROCHA, 2021).

Outro destaque que vem chamando a atenção é a Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) da Covid, criada para "investigar ações e omissões do governo federal no combate à pandemia de covid-19" (MORI, 2021). Foram descobertas no decorrer da CPI, que a) o governo federal sabia do possível colapso da saúde de Manaus e decidiu não intervir; b) o governo ignorou por meses os contatos da Pfizer para a compra de vacinas; c) o governo tem um "suposto" aconselhamento/gabinete paralelo sobre a pandemia; d) tentativa de mudar a bula da cloroquina para que a mesma fosse usada como medicação precoce para o tratamento da Covid-19; e) recusa das ofertas da vacina Coronavac pelo governo; f) irregularidades na documentação da compra da vacina Covaxin; g) suposto pedido de propina nas compras da vacina Covaxin (G1, 2021c; MURAD, 2021, MATTOS et. al., 2021).

⁵ Em 2018, o site da Forbes fez um levantamento dos países com maior exposição a fake news. A Turquia ocupava o primeiro lugar, enquanto o Brasil não muito distante, ocupou o terceiro lugar. Disponível em: <<https://forbes.com.br/listas/2018/06/12-paises-com-maior-exposicao-a-fake-news/#foto3>>. Acesso em: 06 maio 2021.

⁶ Fala advinda do Presidente da República em vigência por meio de uma live e de um pronunciamento nacional ao questionar os efeitos acometidos pela Covid-19 (BBC NEWS, 2020).

⁷ O Kit Covid nada mais é que a prescrição de medicamentos ineficazes para o combate do novo coronavírus como o uso de Ivermectina (remédio usado para vermes, vermífugo) e Hidroxicloroquina ou Cloroquina (remédio destinado para doenças como malária e as autoimunes). Ambas medicações ao serem utilizadas sem acompanhamento médico e de maneira exacerbada, desencadeia a diversos problemas em nosso organismo como hepatite e destruição do fígado e, já há casos de pessoas na fila de transplante de fígado por uso indiscriminado dessas medicações. Disponível em: <<https://www.medicina.ufmg.br/kit-covid-o-que-diz-a-ciencia/>> e <<https://super.abril.com.br/saude/pacientes-vao-para-fila-de-transplante-de-figado-apos-usar-kit-covid/>>. Acesso em: 06 maio 2021.

Apesar destes escândalos e das tentativas de estender a compra e/ou a chegada de vacinas e insumos no país, estamos acompanhando também, o engajamento de alguns prefeitos e governadores com a vacinação em massa. A “rinha das vacinas” como ficou conhecida, se deu pela chegada de mais vacinas e insumos, acelerando assim, a vacinação da população em geral (VENTURA, 2021). A ideia central da rinha é a disputa de qual prefeito ou governador vacina sua população mais rápido que os demais.

Com este aumento - mas ainda insuficiente - da vacinação no Brasil, percebemos a crescente pressão pelo retorno das escolas. Dos vinte e seis estados mais Distrito Federal, apenas onze estados ainda seguem com o ERE nas escolas particulares, sendo eles: Amapá, Bahia, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Mato Grosso, Minas Gerais, Pará, Piauí, Rio Grande do Sul e Tocantins, nos demais estados, as escolas particulares já se encontram em ensino híbrido⁸ (EUESTUDANTE, 2021).

Já as redes públicas estaduais de ensino, que planejam seguir no ERE no segundo semestre de 2021, são: Acre, Alagoas, Amapá, Maranhão, Mato Grosso, Paraíba, Pará, Rondônia e Roraima. Os demais estados ou retornaram suas aulas por meio do ensino híbrido ou já possuem permissão para este retorno, como é o caso da Bahia, Ceará, Rio Grande do Norte e Tocantins (SESTREM, 2021).

⁸ O ensino híbrido ocorre quando parte da turma assiste a aula presencialmente enquanto a outra parte da turma acompanha, simultaneamente, a aula de forma remota (OLIANI, 2021).

2. PROBLEMATIZAÇÃO

O vírus deixou evidente a doença que mais mata os sonhos da população brasileira: a desigualdade, a qual tem como sintomas a fome, a falta de oportunidade, de perspectiva, de possibilidade de estudo, de lazer e de saúde (CARVALHO, 2020, p.139).

A Problematização, segundo momento, se estabelece por meio de questionamentos, discussões e reflexões trazidas na Prática Social Inicial. Com base nestas questões levantadas, são explicados e apresentados assuntos de forma sistematizada (SAVIANI, 2012a). Dito de outra forma, esse confronto com a realidade se caracteriza por "(...) detectar que questões precisam ser resolvidas no âmbito da prática social e, em consequência, que conhecimentos é necessário dominar" (SAVIANI, 2012a, p. 71).

2.1 O DIA EM QUE A TERRA PAROU... E A ESCOLA TAMBÉM

Que a pandemia que deixou a escola fora do lugar possibilite pensar a Educação a partir de outras lógicas, mais vinculadas à realidade e, por isso, mais humanizadoras (GONZAGA, 2020, p. 224).

Com a rápida disseminação do vírus em diversos países na Ásia e Europa, não demorou para que tivéssemos o primeiro caso confirmado no Brasil, ocorrido no dia 26 de fevereiro⁹ de 2020 e, em março, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declara o estágio de pandemia. Medidas de prevenção foram criadas como o uso de máscaras de todos os tipos¹⁰, higienização das mãos - utilização de álcool 70% e álcool em gel 70% para higienização das mãos -, de objetos e a implementação do distanciamento social/físico.

Para a realização do distanciamento físico, "a terra parou", ficamos em casa - e muitos ainda continuam - sem ver amigos, familiares e colegas de trabalho. Surgiu então, movimentos¹¹ como o #FicaEmCasa que tinha como objetivo sensibilizar a população a ficar em casa, restringindo, assim, a circulação do vírus (FREITAS,

⁹ Em meados de maio, uma pesquisa realizada pela Fiocruz, reportou que o vírus Sars-CoV-2 já circulava pelo Brasil em janeiro, muito antes do primeiro caso ser confirmado em 26 de fevereiro (MENEZES, 2020).

¹⁰ Com a falta de máscaras cirúrgicas no Brasil e no mundo, recomendou-se a utilização de máscaras de pano/tecido ou como ficou popularmente conhecido, máscara caseira (UNIMED, 2020).

¹¹ Outro movimento que surgiu no país foi a criação do site "Inumeráveis", espaço dedicado e destinado a contar a "história de cada uma das vítimas do coronavírus no Brasil" (PAVONI et. al., 2020).

2020). Para isso acontecer, efetuou-se o trabalho em casa (home office) e as aulas, que a princípio tinham sido paralisadas, passaram a acontecer por meio do formato remoto, aulas online, o estudo em casa. Com o avançar do tempo de quarenta, outras atividades tornaram-se populares e/ou se reinventaram nesse processo, a saber: a realização de cursos variados; pequenas reformas, culinária, criação de conteúdos digitais, leituras variadas, compras on-line entre outras coisas. Todavia, uma grande parcela de trabalhadores e trabalhadoras continuaram a sair de suas casas para exercer suas funções e atividades em favor de toda sociedade; os trabalhadores que estavam - e ainda estão - na linha de frente da pandemia - motoristas, motoristas de aplicativos, metroviários, trabalhadores da saúde, porteiros, serviços alimentícios variados, farmácias, entre outros - continuavam seus trabalhos na rua, arriscando-se para que as/os demais não precisassem fazer o mesmo.

Posto isso, aquelas atividades que não estavam definidas enquanto trabalho essencial¹² tiveram que se (re)organizar para realizar suas funções em casa, diminuindo assim, a circulação do vírus e um possível colapso da saúde. Conseqüentemente, as escolas, inicialmente tiveram suas aulas suspensas e em alguns locais, as férias foram antecipadas acreditando-se que em pouco tempo, conseguiríamos superar a pandemia e "voltar ao que era antes". Algumas escolas particulares também migraram para os meios digitais enquanto possibilidade para a continuidade de seu ensino (BERMÚDEZ, 2020).

Com o avançar dos meses e o aumento de casos e óbitos pelo país, o Governo Federal sanciona a Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020 que, estabelece diretrizes para a implantação do Ensino Remoto Emergencial (ERE) enquanto recurso para completar a carga horária letiva (BRASIL, 2020).

O termo "remoto" significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico. O ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus. É emergencial porque do dia para noite o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser engavetado (BEHAR, 2020).

¹² São serviços que não podem parar independente da circunstância. São exemplos de serviços essenciais: serviços de saúde e assistência social, atividades de segurança, transporte e entrega de cargas, construção civil, produção e comercialização de alimentos, bebidas e produtos de higiene e saúde, entre tantos outros. (GOVERNO, 2020)

Portanto, o ERE nada mais é que uma ação didático-metodológica e pedagógica de caráter temporário para que, na medida do possível, as atividades de ensino sejam efetuadas. Para isso, escolas e redes de ensino se apropriaram das tecnologias, plataformas e espaços de ensino na internet como o Google Classroom e a Plataforma Moodle ou, ferramentas como Kahoot e Canva e etc.

Na UFJF e no CAp. João XXIII não foi diferente, em meados do mês de março de 2020 as aulas e atividades presenciais foram suspensas por tempo indeterminado devido a mudança no quadro epidemiológico da cidade de Juiz de Fora (UFJF, 2020). Após um período de discussão, reflexão e debates acerca das aulas via mídias digitais, no dia 24 de julho de 2020, a escola aprova normas para a implementação do Ensino Remoto Emergencial no CAp. (CONSU, 2020), a escola começa a se preparar, estudar e planejar seu retorno a partir do ensino, tanto a pesquisa como a extensão tiveram dinâmicas diferenciadas ao longo desse processo, algumas atividades foram paralisadas e retomadas logo em seguida.

Com base nesta organização, deu-se o início do ERE na escola, dividido em dois momentos; o ERE antes da utilização da Plataforma Moodle e o ERE durante a utilização da Plataforma Moodle. Como ponto de partida, foi retomado o contato com as famílias e as/os estudantes com o envio de uma carta e materiais didáticos por meio de um aplicativo de mensagens, o WhatsApp, como também, foi aplicado um questionário socioeconômico¹³ educacional e de saúde com o objetivo de compreender e identificar como cada família e estudante estava encarando a quarentena e a pandemia e, de que forma a escola poderia auxiliá-los.

Na EJA também foi utilizada estratégia semelhante, aplicação de questionário¹⁴, com o intuito de conhecer a realidade dos/as estudantes e traçar estratégias para a retomada da rotina de estudos com o início do ERE;

Com o retorno dos questionários e com a elaboração destes dados, a escola passou a ofertar¹⁵ e disponibilizar para a sua comunidade, auxílios em parceria com a UFJF no intuito de equalizar profundas lacunas de ordem econômica e social que

¹³ Instrumento de Levantamento de Dados de Estudantes e suas Famílias em Tempo de Pandemia – COVID-19.

¹⁴ Levantamento de dados dos estudantes da EJA. O questionário tinha como identificar: dados pessoais e contatos; acesso a equipamentos eletrônicos e internet; Acesso aos materiais pedagógicos; Questões envolvendo a saúde (JOÃO XXIII, 2020).

¹⁵ Todas as ações realizadas pela escola se deram por meio da publicação de editais públicos por meio do Programa de Assistência ao Estudante. Disponível em: <<https://www.ufjf.br/joaouxiii/institucional/ere/>>.

imbricavam diretamente no acesso e na qualidade do ensino-aprendizado pelos/as estudantes. A saber, a instituição ofertou o empréstimo de Tablets e auxílio financeiro para custeio de contratação de serviço de internet por meio do Programa de Assistência ao Estudante nas modalidades “Auxílio Inclusão Digital” e “Auxílio Emergencial Temporário”, além de distribuição de cestas básicas para aqueles que se encontravam em maior grau de vulnerabilidade. Logo após esta primeira etapa de reencontros, adentramos em agosto, à plataforma e mídias digitais. Utilizamos enquanto recurso didático, a Plataforma Moodle¹⁶, tornando-se então, espaço oficial da escola para realização das atividades síncronas e assíncronas. Vale ressaltar que esta plataforma já era uma ferramenta utilizada pela UFJF para suas disciplinas e cursos à distância (EAD).

Professores, residentes, bolsistas, funcionários e estagiários passaram por cursos de formação para aprender as funções básicas para a utilização da plataforma, o que não foi uma tarefa nada fácil. Apesar de todo esforço, foi muito difícil pensar, elaborar e executar os planejamentos e propostas pedagógicas "longe" das/os estudantes, estávamos afastados uns dos outros para a nossa própria segurança e a dos/as demais, nossa relação passou a ser realizada através, e apenas através da plataforma, de grupos no WhatsApp, e/ou via envio material impresso. Não sentíamos mais aqueles abraços apertados quando chegávamos às salas de aula ou aquele momento de descontração e isso provocou diferentes sentimentos e sintomas em nossa comunidade.

As dificuldades não pararam por aí, além de experienciarmos esse primeiro contato com estas ferramentas, não estávamos acostumados/preparados e, não dominávamos um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), na verdade, nem nós professores e funcionários/profissionais da educação e muito menos os educandos/as, foi algo novo e ao mesmo tempo de extrema urgência afinal, “a educação não pode parar”¹⁷.

Acredito que um dos maiores dilemas para o/a professor/a nesta situação, além de repensar sua prática pedagógica, a organização de seu trabalho pedagógico e sua didática, foi a implementação das nossas propostas de ensino dentro de uma plataforma que não comporta todas as possibilidades didáticas de

¹⁶ Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) utilizado enquanto ferramenta de apoio para a Educação à Distância (EAD) e agora para o Ensino Remoto Emergencial (ERE).

¹⁷ Nome usado para a pesquisa do Comitê Técnico da Educação do Instituto Rui Barbosa com o Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional (Iede), (GRISA, 2020).

organização de ensino, das possibilidades de mediação do conhecimento construído historicamente pela humanidade, das adaptações que o fazer pedagógico necessita cotidianamente ou então, a escassez quanto ao uso de recursos audiovisuais, não comportando tamanhos e formatos de fotos, vídeos, textos e outros materiais.

Pelo fato de ainda hoje as pessoas compreenderem as aulas de Educação Física enquanto um espaço para vivências práticas e pela supervalorização destes momentos ditos “mais práticos”, emerge a preocupação de como ocorreria essa transição do ensino presencial para o ensino remoto. Sendo assim, temos como exemplo, uma pesquisa realizada no Rio Grande do Sul que, inicialmente, houveram propostas como criações de materiais didáticos (impressos e digitais), de caráter mais conceitual-histórico e social das Práticas Corporais e, execuções de práticas e atividades, estimulando uma parte mais prática (MACHADO *et. al.*, 2020).

A análise mostra que os professores propuseram, inicialmente, levar saberes conceituais aos seus alunos. A exemplo, temos a análise histórica das práticas corporais; regras de execução das diferentes práticas corporais; conhecimento sobre federações e organizações esportivas; relações culturais das práticas corporais; conhecimento sobre o corpo, saúde, exercícios, atividade física etc. Com o desenrolar das aulas de forma remota, os professores passaram a conduzir saberes corporais, ensinando e conduzindo a execução de procedimentos; provocando os alunos a movimentar-se; realizando um jogo ou brincadeira; vivenciando uma modalidade de dança; executando um movimento da ginástica; sentindo um movimento de uma luta; realizando o fundamento de algum esporte; etc. Houve um deslocamento – início com foco em saberes conceituais e avanço para saberes corporais, mantendo uma relação com as escolhas metodológicas que foram feitas (MACHADO *et. al.*, 2020).

Nesse sentido, a partir do exposto acima, ficam as questões: O que é ser professora no meio de tantas adversidades? De que maneira o Ensino Remoto Emergencial contribuiu ou dificultou as vivências educacionais? A pandemia escancarou só os limites da escola ou de toda a sociedade? Qual a ideia de um ensino de qualidade em meio a pandemia?

2.2 JUSTIFICATIVA

Por mais que existam políticas públicas visando a Educação de jovens, adultos e idosos, esta modalidade de ensino ainda se encontra à margem da sociedade e por isso, ainda sofre muitos preconceitos.

Esse estar à margem da sociedade, como visto, pôde ser lido e diferentes ângulos, dentre eles, destacaram-se três basicamente: 1) a educação de

adultos como modalidade de ensino não contemplada nos planos que envolvem a regulação e administração das políticas públicas educacionais; 2) a EJA, modalidade de ensino da Educação Básica, mas a serviço de outros interesses (políticos, econômicos etc.) que não os educacionais e 3) a EJA como segmento de ensino que se destina à educação de pessoas que já apresentam em sua experiência de vida alguma marca de marginalização social antes mesmo de chegar à escola (VIEGAS; MORAES, 2017).

A EJA é uma modalidade de ensino que se constitui a partir de conquistas sociais e por isso, precisa ser valorizada e reconhecida pelas instituições de ensino enquanto um segmento pertencente à escola e, suas especificidades, se dão através dos grupos sociais que a procuram, visando conquistar a formação a partir de uma perspectiva crítica, social e humana.

Por fim, cabe salientar que durante o percurso e elaboração deste trabalho, constatamos que há poucas pesquisas referentes a Educação Física escolar na EJA com viés crítico ou referentes a Pedagogia Histórico-Crítica.

2.3 OBJETIVO

2.3.1 Objetivo Geral

Por meio da entrevista narrativa, compreender o que significa ser professora, na disciplina de Educação Física, dentro do universo da Educação de Jovens e Adultos, no Colégio de Aplicação João XXIII, durante a pandemia da Covid-19.

2.3.2 Objetivo Específico

Problematizar os processos de reestruturação da Educação de Jovens e Adultos nos três semestres letivos de vigência do Ensino Remoto Emergencial (ERE) no colégio e como isso incide sobre o ser professora/educadora neste período.

3. INSTRUMENTALIZAÇÃO

“Deixa eu me apresentar, que eu acabei de chegar. Depois que me escutar, você vai lembrar meu nome”

(Anavitória, Rita Lee - Amarelo, azul e branco, 2021)

Chegamos ao terceiro momento, a instrumentalização, que nada mais é que, a apropriação e a recriação do conteúdo sistematizado - aprofundado na Problematização - em instrumento cultural para a transformação da realidade, visando se libertar das condições de explorações em que vivem (SAVIANI, 2012a).

Neste passo, abordaremos sobre a Educação de Jovens e Adultos, sua história no país, sua concepção no Colégio de Aplicação João XXIII, como a Educação Física se insere neste segmento escolar e, quais as primeiras e principais percepções sobre a implementação do Ensino Remoto Emergencial, o ERE. Após, discorreremos sobre a Educação Física e o referencial teórico que me direciona tanto para a elaboração deste Trabalho de Formação Docente quanto na concepção teórico-metodológica do meu fazer professora, a Pedagogia Histórico-Crítica. Por fim, trarei a Metodologia onde aponto quem são os sujeitos da pesquisa, como ocorreu a coleta de dados e qual foi o método de análise.

3.1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA

3.1.1 A EJA no Pindorama/Brasil

“Olhe dentro dos meus olhos, olhe bem pra minha cara, você vê que eu vivi muito, você pensa que eu nem vi nada”

(Elza Soares part. Pitty - Na Pele, 2017)

Ao se pensar em uma Educação de Jovens, Adultos e Idosos¹⁸, devemos, primeiramente, estabelecer de que/qual concepção de educação, de que formação e de que pessoas/sujeitos e espaços estamos falando. Para isso, faremos um tracejado com a história da EJA no Brasil.

Há registros de um ensino voltado ao público adulto desde a chegada dos portugueses a Pindorama na qual, os jesuítas catequizavam e ensinavam, a partir

¹⁸ Aqui destacamos que pessoas idosas também ocupam um lugar de resistência, sabedoria e afeto na EJA.

da perspectiva colonial, indígenas e africanos escravizados (HADDAD; DI PIERRO, 2000; VIEGAS; MORAES, 2017). Após a expulsão deste grupo missionário do país em 1759, a educação da população adulta só retorna em pauta por meio da Constituição de 1824, que garantia o direito da “instrução primária e gratuita para todos os cidadãos” (Art. 179, XXXII), mas infelizmente, esses direitos eram destinados a apenas a população que detinha o poder econômico da época (HADDAD; DI PIERRO, 2000; VIEGAS; MORAES, 2017).

Com a chegada da primeira república e da Constituição de 1891, não tivemos avanços significativos para a educação de jovens e adultos. Para acentuar a situação deste público, a Constituição vetava o direito ao voto para a população analfabeta, que correspondia a grande maioria dos adultos naquele período (HADDAD; DI PIERRO, 2000; VIEGAS; MORAES, 2017). Sendo assim, "mais uma vez garantiu-se a formação das elites em detrimento de uma educação para as amplas camadas sociais marginalizadas" (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 109). O professor Saviani nos alerta sobre esta relação entre as classes dominantes e as classes dominadas.

Isso porque o grupo ou classe que detém maior força se converte em dominante se apropriando dos resultados da produção social, tendendo, em consequência, a relegar os demais à condição de marginalizados (SAVIANI, 2012b, p.4)

No decorrer da década de 1940 até meados de 1964 há, pela primeira vez, um olhar mais efetivo para a Educação de Jovens e Adultos. Com a Constituição de 1934 promulgada na era Vargas, propõem-se a elaboração de um Plano Nacional de Educação (PNE) em que o ensino integral fosse gratuito e de frequência obrigatória, se estendendo também aos adultos (BRASIL, 1934). A partir disso, houve uma crescente de movimentos a favor da educação para esses grupos, como ocorreu em 1950, com a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos ou, em 1952, com a Campanha Nacional de Educação Rural ou, em 1958, a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Foram eles, entre outros: o Movimento de Educação de Base, da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, estabelecido em 1961, com o patrocínio do governo federal; o Movimento de Cultura Popular do Recife, a partir de 1961; os Centros Populares de Cultura, órgãos culturais da UNE; a Campanha De Pé no Chão Também se Aprende a Ler, da Secretaria Municipal de Educação de Natal; o Movimento de Cultura Popular do Recife; e, finalmente, em 1964, o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério

da Educação e Cultura, que contou com a presença do professor Paulo Freire (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 113).

Em razão destes movimentos, campanhas e programas ganharem forças, a educação destinada a adolescentes e adultos começa a ser reconhecida enquanto um espaço formativo e, que possui "tratamento específico nos planos pedagógico e didático" (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 113), saindo daquele entendimento de que para se alfabetizar este grupo, deveria-se utilizar de ferramentas organizadas e planejadas para a alfabetização das crianças na educação infantil. Além deste reconhecimento, a educação de jovens e adultos também se tornou um importante espaço de ação política enquanto conscientizadora social e cultural (idem, 2000).

O Método de Ensino do professor Paulo Freire, Patrono da Educação, "partia de palavras selecionadas a partir de questões existenciais dos alunos" (HADDAD, 2019, p. 142), referentes às condições de trabalho, de vida, cultura, saúde, educação, lazer e entre outros. Com estes elementos em mãos e a partir de conversas, Freire alfabetizava as/os estudantes pois acreditava que, por meio do diálogo, haveria "apreensão do conhecimento e aumento da consciência cidadã" (idem, 2019, p. 145). Reunia portanto, o saber científico com o saber popular ao resgatar as experiências e vivências advindas de seus/suas estudantes enquanto "parte integrante do ato de educar" (idem, 2019, p. 142).

Com o golpe militar decretado, os movimentos ligados a EJA, ao Método Paulo Freire e a educação popular foram encerrados e censurados. Em razão disso, o governo militar lançou em 1967, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), tendo como objetivo central erradicar a alfabetização no Brasil. O MOBRAL, diferente das propostas da educação popular, instrumentalizava estes adultos apenas ao ensino/reconhecimento de letras e números, fornecendo assim, mão de obra pouco qualificada (VIEGAS; MORAES, 2017).

Nesse contexto, a educação é entendida como inteiramente dependente da estrutura social geradora de marginalidade, cumprindo aí a função de reforçar a dominação e legitimar a marginalização. Nesse sentido, a educação, longe de ser um instrumento de superação da marginalidade, converte-se num fator de marginalização, já que sua forma específica de reproduzir a marginalidade social é a produção da marginalidade cultural e, especificamente, escolar (SAVIANI, 2012, p. 4-5).

Após o insucesso do MOBRAL, o governo militar por meio da Lei nº 5.692, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1971, regulamenta o Ensino Supletivo. Neste novo conceito de educação, a formação de jovens e adultos se

apresenta enquanto espaço para suprir a escolarização daqueles que não tiveram oportunidades de seguir ou concluir os estudos na "idade certa" (BRASIL, 1971).

Com o fim da ditadura militar, emerge em 1985, a Fundação Nacional para a Educação de Jovens e Adultos (Fundação Educar), que detinha algumas características do MOBRAL, como as suas percepções e práticas pedagógicas e suas estruturas burocráticas, além de herdar seus funcionários. Haddad e Di Pierro (2000), nos relatam que a Fundação Educar rompe com as diversas instâncias que o MOBRAL coordenava quando se submete à Secretaria de Ensino de 1º e 2º Graus do Ministério da Educação (MEC).

A Educar assumiu a responsabilidade de articular, em conjunto, o subsistema de ensino supletivo, a política nacional de educação de jovens e adultos, cabendo-lhe fomentar o atendimento nas séries iniciais do ensino de 1o grau, promover a formação e o aperfeiçoamento dos educadores, produzir material didático, supervisionar e avaliar as atividades (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 120).

A Constituição de 1988, traz em seu artigo 208, referente ao "dever do Estado com a Educação" em seus incisos I, II e VI que a Educação de Jovens e Adultos terá seus direitos assegurados e garantidos, como consta a seguir,

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;
 II - progressiva universalização do ensino médio gratuito;
 VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
 (BRASIL, 1988).

Dando prosseguimento, a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996, oficializa a Educação de Jovens e Adultos enquanto “modalidade de ensino da Educação Básica, cunhando a nomenclatura EJA nos documentos oficiais do país” (VIEGAS; MORAES, 2017, p. 469), porém, não traz muitos avanços com relação à políticas públicas para este grupo, mas assegura seus direitos tal qual a constituição, vide seus artigos 4º, 37º e 38º.

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:
 IV - acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e médio para todos os que não os concluíram na idade própria; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)
 V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
 VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
 VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e

disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola;

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida. (Redação dada pela Lei nº 13.632, de 2018)

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular (BRASIL, 1996).

Nos anos 2000 tivemos três documentos/eventos que precisam ser destacados: i) a criação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Educação de Jovens e Adultos; ii) a inclusão da EJA no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB); e, iii) o Marco de Ação de Belém. As DCNs para a EJA foram aprovadas por meio do Parecer 11/2000 do Conselho Nacional de Educação e aponta três principais funções para a EJA enquanto modalidade de ensino, sendo elas a função reparadora, a função equalizadora e a função qualificadora. Na função reparadora, compreende da EJA enquanto um espaço de dívida social para aqueles que, de alguma forma, foram colocados à margem da sociedade e por consequência disso “ resulta uma perda: o acesso a um bem real, social e simbolicamente importante” (BRASIL, 2000). A função equalizadora visa igualar os direitos de acesso a uma educação e formação de qualidade e, a função qualificadora se direciona para a educação e atualização dos conhecimentos adquiridos ao longo da vida, uma educação permanente (*idem*, 2000).

Para além de uma educação assistencialista ou reparativa, a EJA cumpre uma função fundamental na sociedade brasileira, na medida em que pode criar condições para a reivindicação coletiva e crítica de acesso à educação e ao conhecimento científico para as sociedades marginalizadas historicamente pelas condições de exploração (AGUDO; TEIXEIRA, 2017, p. 182).

Em 2007 temos a inclusão definitiva da EJA no FUNDEB e, apesar desta vitória, não tivemos muitos avanços em relação às políticas públicas como por exemplo a limitação de 15% (quinze por cento) de recursos destinados a este grupo (CARVALHO, 2014; DI PIERRO, 2015). Para finalizarmos o ano 2000, trago o Marco de Ação de Belém, que foi um documento aprovado na VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA) de 2009 e traz consigo compromissos e instrumentos para se pensar na EJA como os “aspectos políticos, de governança, de

financiamento, de participação, de inclusão, equidade e qualidade” (UNESCO, 2010, p. 07).

O PNE de 2014, com vigência até o ano de 2024, visa o cumprimento das ações elencadas no artigo 214º da Constituição brasileira (BRASIL, 1988) e, para que isso ocorra, 20 metas foram criadas. Entre estas vinte metas, apenas três são destinadas ou discorrem sobre a EJA, sendo elas, as Metas 8, 9 e 10. A Meta 8 almeja “elevar a escolaridade média da população” (BRASIL, 2014) de dezoito a vinte e nove anos; a meta 9 pretende “elevar a taxa de alfabetização da população com quinze anos ou mais” além de erradicar o analfabetismo absoluto e “reduzir em cinquenta por cento a taxa de analfabetismo funcional” (*idem*, 2014); e, a Meta 10 estima o oferecimento de vinte e cinco por cento das vagas referentes ao Ensino Fundamental e Médio para EJA de forma conjugada à educação profissional (*idem*, 2014).

De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) de 2019, documento mais recente do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Brasil possui cerca de 11 milhões de pessoas analfabetas com idade entre 15 anos ou mais. O número de jovens com idade entre 14 a 29 anos que não concluíram o Ensino Médio ou abandonaram a escola antes de culminar esta etapa chega a quase 50 (cinquenta) milhões (IBGE, 2019a).

A evasão é um dos maiores percalços no desenvolvimento do aluno jovem ou adulto que, por diversos fatores, internos e/ou externos à escola, foram levados ao abandono escolar. E esse problema deve ser conduzido com seriedade para que futuras turmas ou até mesmo a modalidade EJA não acabe por falta de alunos e/ou projetos que visem à garantia de permanência no recinto educacional (FERNANDES; OLIVEIRA, 2020, p. 90).

Desta forma, precisa-se pensar em proposições no intuito de evitar ou minimizar esse abandono e, para isso, precisamos conhecer quem são os atores e atrizes que procuram a EJA e o que nela procuram, já que “a escola é determinada socialmente; [...] portanto, a escola sofre a determinação do conflito de interesses que caracteriza a sociedade” (SAVIANI, 2012a, p. 30). Sendo assim, necessita-se compreender quais conflitos e interesses são esses a fim de proporcionar na EJA, um espaço de acolhimento e aprendizado.

O estado de Minas Gerais, através da Secretaria de Estado de Educação, realizou o cadastro escolar para o ano de 2021 (MINAS GERAIS, 2020). Nesta

listagem¹⁹ constam as escolas municipais, estaduais, federais e privadas de cada município e, desta forma, no município de Juiz de Fora existem 389 (trezentas e oitenta e nove) escolas sendo divididas em: três escolas federais, quarenta e oito estaduais, cento e trinta e seis municipais e duzentas e duas particulares. Deste montante, temos apenas uma escola federal, vinte e três estaduais, quarenta e cinco municipais e três particulares, totalizando 72 (setenta e duas) escolas, que ofertam a EJA enquanto modalidade de ensino para aquelas pessoas que por alguma razão pararam de estudar.

Quadro 1 - Educação Básica em Juiz de Fora

Instituição	Total de Escolas	Escolas que ofertam a EJA
Federal	3	1
Estadual	48	23
Municipal	136	45
Particular	202	3

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Importante destacar que, a maioria das escolas oferecem a EJA nas modalidades de Ensino Fundamental e Ensino Médio presenciais e apenas três escolas municipais que disponibilizam tanto o Ensino Fundamental quanto o Ensino Médio enquanto modalidades semi-presenciais. Outro ponto importante a ser salientado é que o CAP João XXIII é a única instituição federal em Juiz de Fora que oferece turmas na EJA.

A EJA é mais que uma modalidade de ensino, é um local de acolhida, de afetos, de resistência e de lutas. Ela aporta suas próprias especificidades ao abraçar “um público diversificado, rico de conhecimentos e de diferentes culturas e camadas sociais” (FERNANDES; OLIVEIRA, 2020, p. 86), que se destaca perante o estudante do ensino regular pois, resgata e valoriza o conhecimento que fora construído ao longo da vida destes jovens, adultos e idosos.

Mesmo entendendo as especificidades e diversidades que compõem a EJA, não podemos fechar os olhos para a crescente procura de jovens por este segmento de ensino, seja por não conseguirem prosseguir com os estudos ou por não se encaixarem no ensino regular, se encontrando em um lugar de marginalidade. Isto

¹⁹ Para saber mais, acesse: <https://cadastroescolar.educacao.mg.gov.br/>

provoca “novos desafios aos educadores, que têm que lidar com universos muito distintos nos planos etários, culturais e das expectativas em relação à escola” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 127)

Apesar dos desafios colocados, a EJA possui um papel político e social na vida de seus estudantes ao estimulá-los a ter um pensamento crítico sobre suas vivências e sobre o que perpassa a sociedade. Aprimorar esta criticidade “é exercer o empoderamento de seus direitos como cidadão [...], é libertá-lo das amarras construídas historicamente por uma classe dominante (FERNANDES; OLIVEIRA, 2020, p. 87)”.

3.1.2 A Educação Física na EJA

A Educação Física (EF), inserida nesse quadro complexo que é a EJA, ocupa um lugar flutuante, embora formalmente presente, materializa-se de muitas formas, em geral assumindo um caráter de atividade ou conjunto de atividades e não de componente curricular (GÜNTER, 2014. p. 05).

A Educação Física se configura enquanto componente curricular obrigatório na Educação Básica a partir da publicação da LDB de 1996, porém, em seu artigo 26º, parágrafo 3º, ela torna facultativa a participação de estudantes que cumpram uma jornada de trabalho igual ou acima de seis horas, que tenham mais de trinta anos ou que tenham filhos de assistirem às aulas.

§ 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno: (Redação dada pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

II – maior de trinta anos de idade; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física;

VI – que tenha prole. (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

(BRASIL, 1996).

A maneira que a Educação Física escolar é entendida nesta lei ainda está diretamente ligada a ideia de aptidão física, fato mencionado no capítulo 1 (um), no subcapítulo “Primeiras Palavras...”. Esta percepção de uma Educação Física voltada apenas para a atividade prática e, tendo como seu reflexo a realização dos Esportes seguindo um viés tecnicista e biologizante vem sendo discutida desde as décadas

de 1970 e 1980. Com o surgimento dos “movimentos renovadores” da Educação Física, trouxe para a cena, várias outras possibilidades de se pensar a Educação Física e sobre qual seria seu objeto de estudo (COLETIVO DE AUTORES, 2012).

A partir do livro Metodologia do Ensino de Educação Física escrito por um coletivo de autores e, tendo a sua primeira versão²⁰ lançada em 1992, a Educação Física passa a ter mais uma abordagem que tem como seu objeto de estudo e de conhecimento a Cultura Corporal e ela terá suas temáticas embasadas em “atividades, particularmente corporais, como as nomeadas anteriormente: jogo, esporte, ginástica, dança ou outras, que constituirão seu conteúdo” (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p. 62).

Ainda assim, como pensar na inserção de uma Educação Física na Educação de Jovens e Adultos? Haja vista que a LDB, ao tornar as aulas facultativas para alguns grupos, acaba por colocar em xeque a Educação Física escolar, já que o público-alvo da EJA são jovens, adultos e idosos, muitos sendo trabalhadores, com idades variadas e que têm filhos.

Não nos parece mais possível ignorar a existência da EF na EJA. Trata-se apenas de superar sua condição de marginalidade e obscuridade a partir do estabelecimento de condições adequadas para sua realização (GÜNTHER, 2014, p.S410).

A seguir, indicarei a concepção de EJA elaborada pelo CAp João XXIII e as propostas metodológicas utilizadas pelos professores de Educação Física antes e durante o ERE, enquanto possibilidades de ensino e aprendizagem dos conteúdos referentes à Cultura Corporal, sendo este, o objeto de estudo da Educação Física.

3.1.3 A Educação de Jovens e Adultos no Colégio de Aplicação João XXIII

“Todo sujeito é livre para conjugar o verbo que quiser. Todo verbo é livre para ser direto e indireto. Nenhum predicado será prejudicado. Nem tão pouco a frase, nem a crase, nem a virgula e ponto final!”

(O Teatro Mágico - Sintaxe À Vontade, 2003)

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Colégio de Aplicação (CAp) João XXIII surge em 1996, a partir da demanda e necessidade dos/as funcionários/as da

²⁰ A segunda e última edição do livro (2012), não consta com a participação de alguns dos autores originais em razão de não acreditarem mais no referencial teórico apresentado no texto.

Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) que viram na EJA, uma oportunidade de dar prosseguimento aos seus estudos. Com o passar do tempo, em 2007, a oferta de vagas foi difundida para a população em geral com as mesmas características de ingresso que nos demais segmentos de ensino da escola, via sorteio público (JOÃO XXIII, 2013). No Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola encontram-se os propósitos que culminaram para a criação e efetivação do curso da EJA no CAp. João XXIII, sendo eles:

a) assegurar aos trabalhadores da UFJF e às pessoas da comunidade em geral o espaço adequado para que pudessem retomar os seus estudos, adquirindo os conteúdos escolares previstos no currículo dos cursos regulares da Educação Básica; b) atender à demanda de estágios supervisionados dos cursos de licenciatura da UFJF, principalmente dos cursos noturnos; c) aproveitar as instalações do Colégio e a sua disponibilidade para uso e ocupação no período noturno com o intuito de ampliar as oportunidades educacionais para a comunidade; d) abrir e ampliar progressivamente o curso à comunidade, na medida em que fosse diminuindo a demanda da própria UFJF. Ressalta-se, portanto, que O “Curso para a Educação de Jovens e Adultos” possibilita ao Colégio, na esfera político-pedagógica, a abertura de diversas frentes fundamentais de atuação para uma instituição comprometida com o ensino, com a pesquisa e com a extensão (JOÃO XXIII, 2013, p. 13).

Sendo assim, um projeto experimental que surge a partir de reivindicações feitas pelos/as funcionários/as da UFJF se efetiva em um Curso para Educação de Jovens e Adultos e, abarca não mais só estes funcionários/as, mas a população juiz-forana como um todo. Professores, bolsistas, estagiários/as, estudantes e comunidade utilizam-se deste espaço escolar com o intuito de ampliar as experiências educacionais, pedagógicas, formativas e humanas. Além de suprir com as demandas de estágio advindas dos cursos noturnos de licenciaturas da UFJF (JOÃO XXIII, 2013).

A EJA no CAp João XXIII ao longo dos seus vinte e cinco anos passou por algumas mudanças como: i) aprovação em 2015 na reunião de Congregação²¹ de modificações no funcionamento da EJA tal qual “o retorno ao modelo seriado” (JOÃO XXIII, 2020a, p. 50) e a “implementação de atividades curriculares semipresenciais” (*idem*, 2020a, p. 50). Essas modificações visaram atender às demandas dos/as estudantes ao reduzir o tempo de duração do curso em 01 (um) período escolar, correspondente a um semestre letivo (*idem*, 2020a); e, ii) em agosto de 2016, em reunião de Congregação realizada após um estudo sobre evasão e

²¹ “A Congregação é o órgão máximo de deliberação interna do Colégio de Aplicação João XXIII, em questões de políticas internas, administrativas, pedagógicas, normativas e de planejamento” (JOÃO XXIII, 2006, p. 03).

demandas de vagas para a EJA na escola, ficou definido que, as turmas de Ensino Fundamental da EJA fossem extintas progressivamente, não abrindo novas vagas para turmas de 6º anos do Ensino Fundamental a partir de 2017 (idem, 2020a).

A partir da resolução nº 12/2013 da UFJF, que institui o Programa de Iniciação à Docência na Educação de Jovens e Adultos (PIDEJA) no Colégio de Aplicação João XXIII (UFJF, 2013), a EJA passou a contar com professores bolsistas de todas as disciplinas desde que estejam cursando a graduação ou uma pós graduação em licenciatura. O PIDEJA objetiva

I - Viabilizar aos graduandos e aos recém licenciados oportunidades de preparação pedagógica para a atuação docente na modalidade de educação voltada para jovens e adultos;

II - Proporcionar à comunidade juizforana e aos trabalhadores que atuam na UFJF que ainda não tenham concluído o Ensino Básico a oportunidade de conclusão dos estudos.

§2o. A estrutura de funcionamento do Projeto está em conformidade com a Lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB), com a Resolução CNE/CEB 3/2010 e demais normas pertinentes que vierem a ser editadas (UFJF, 2013, p. 01).

Desta forma, o corpo docente responsável pela EJA era composto por professores efetivos da escola, que cumpriam a função de orientadores dos bolsistas e, de professores bolsistas do PIDEJA, responsáveis diretos pelas intervenções em sala de aula. Com duração de um semestre letivo por ano (1º, 2º e 3º anos), a EJA articula suas quatorze disciplinas de forma a cumprir com a carga horária mínima exigida de 100 dias letivos (JOÃO XXIII, 2020b, p. 03). Desta maneira, temos as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática ocupando quatro tempos cada; Biologia, Física, Química, História, Geografia, Língua Inglesa e Língua Espanhola ocupando dois tempos cada; e, Artes, Educação Física, Sociologia e Filosofia ocupando um tempo cada. Vale ressaltar que na EJA, diferente dos demais segmentos da escola, a/o estudante só poderá escolher uma língua estrangeira para estudar.

Quadro 2- Carga Horária EJA

4 tempos	Português	Matemática
2 tempos	Biologia	Química
	Espanhol	Geografia
	Física	Informática
	História	Inglês

1 tempo	Artes	Educação Física
	Sociologia	Filosofia

Fonte: (JOÃO XXIII, 2020a, p. 04)

Na disciplina de Educação Física, tinha-se uma professora-orientadora, responsável por auxiliar nos planejamentos e organização das aulas e atividades desenvolvidas pela Educação Física, os professores-bolsistas, graduandos/as e pós graduandos/as do curso de licenciatura em Educação Física que planejavam e ministravam as aulas.

Realizo em 2017, enquanto graduanda do curso de licenciatura, uma entrevista com a professora-supervisora de Educação Física para a disciplina de Prática Escolar III. Ao falarmos sobre os abandonos escolares, a professora me relatou que, ao observar o abandono de estudantes nas aulas de Educação Física, a própria professora-supervisora em conjunto de seus professores-bolsistas, no decorrer do ano de 2012 fizeram estudos e pesquisas com as/os estudantes sobre seus interesses com os conteúdos e, perceberam que havia entusiasmo por vários elementos da Cultura Corporal. Desta forma, a oferta dos conteúdos da disciplina Educação Física foram subdivididas em quatro grupos e/ou oficinas, sendo elas Grupo 1 - Danças, Ginásticas e Artes Circenses; Grupo 2 - Jogos e Esportes coletivos; Grupo 3 - Lutas; e, Grupo 4 - Jogos de Tabuleiros e Cartas.

Para a organização dos grupos no início de cada semestre letivo, as/os estudantes escolhiam, após um período de experiência com todas as possibilidades, em qual oficina iriam acompanhar ao longo do ano escolar

Quadro 3- Oficinas: Educação Física

Grupo 1	Danças, Ginásticas e Artes Circenses
Grupo 2	Jogos e Esportes Coletivos
Grupo 3	Lutas
Grupo 4	Jogos de Tabuleiros e Cartas

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Neste mesmo ano, a EJA possuía turmas de 8º e 9º anos do Ensino Fundamental e os três anos do Ensino Médio no qual, os 8º e 9º anos tinham em sua carga horária, duas aulas de Educação Física por semana, enquanto que as turmas de Ensino Médio tinham apenas uma aula por semana. As aulas de

Educação Física dos 8º e 9º anos eram mistas e as do Ensino Médio uniam-se as três turmas referentes a cada ano escolar (1º, 2º e 3º anos), logo, tinha-se uma turma do primeiro ano, uma turma do segundo ano e uma do terceiro ano.

Posto isso, quando culminava o horário das aulas de Educação Física, as/os estudantes se deslocavam para os locais em que cada oficina iria ser ministrada. Estas aulas ocorriam em diversos espaços da escola como as quadras poliesportivas, o ginásio de ginástica/circo, anfiteatro, a sala de dança e a sala de lutas.

Sabemos que esta divisão em grupos tem seus limites e potencialidades no qual, o/a estudante, ao escolher uma das temáticas, irá se aprofundar sobre estes conteúdos, deixando para um próximo momento, os conhecimentos e práticas corporais dos demais grupos. No entanto, a partir desse formato, observou-se um maior interesse e envolvimento por parte dos/as estudantes no contato com a disciplina, não só em uma dimensão teórica, mas também com as experiências corporais.

Esta dinâmica nas aulas de Educação Física ocorreram até o início do ano de 2020, período curto em que tivemos atividades presencialmente. Momento este também, em que retorno ao colégio enquanto Residente Docente em Educação Física. Nesse período, com o início e amplificação da pandemia observamos a escola e a universidade interromperem suas atividades presenciais e passaram a adotar o *home office*, nos passando um sentimento de incerteza e de dúvidas sobre o caminhar das instituições e de projetos e programas como a residência.

Com o avançar das atividades remotas, sejam elas no ensino, extensão, pesquisa e/ou gestão, constatamos a intensificação e a sobrecarga do trabalho docente se tornarem cada vez mais recorrentes neste processo de ensino remoto e, como esperado, a EJA também foi atropelada por todos os dilemas e desafios impostos pela pandemia. Acompanhamos de perto o abandono/pausa escolar de estudantes que sentiam-se inseguros em continuar sem a vivência escolar presencial entre professores e alunos/as ou por possuírem dificuldades de acesso às plataformas digitais ou por preferirem aguardar o retorno das aulas presenciais. Este abandono pode estar associado também a esta imersão da EJA no mundo eletrônico, um ambiente não tão acolhedor e de fácil domínio quanto ao qual eles/as estavam acostumados/as. A Educação de Jovens, Adultos e Idosos no formato presencial no João XXIII se estabelece enquanto um espaço de aprendizado e

ensino, mas também como um espaço/local de acolhida e refúgio para muitos jovens que não conseguiram se enquadrar no formato regular de ensino, para jovens mães e trabalhadoras, para jovens e adultos trabalhadores e para idosos/as que de alguma forma, tiveram seus direitos ao estudo negados.

Este efeito, somado à segmentação que a EJA sofre na escola, potencializaram a redução de turmas oferecidas para a comunidade local. Desta forma, no primeiro semestre de 2020 havia uma turma de 1º ano, duas turmas de 2º anos e uma turma de 3º ano do Ensino Médio e, agora no primeiro semestre de 2021, temos apenas uma turma para cada ano do Ensino Médio.

A partir desse cenário, todo o corpo docente se reinventou, planejamentos e propostas didáticas foram reformuladas para comportar conteúdos e vivências dentro de espaços digitais e não mais no chão da escola. Assim como nos demais segmentos, utilizamos a Plataforma *Moodle* e o *Google Meet* para os atendimentos e abordar/apresentar/tratar os conteúdos com as/os estudantes, grupos de *whatsapp* foram criados para informes e interação das turmas e, foi ofertado a possibilidade de recebimento dos materiais de ensino em formato impresso para aqueles que não se sentiam confortáveis em usar, ou não possuíam, os meios digitais ou por preferirem continuar os estudos com o auxílio de um material físico.

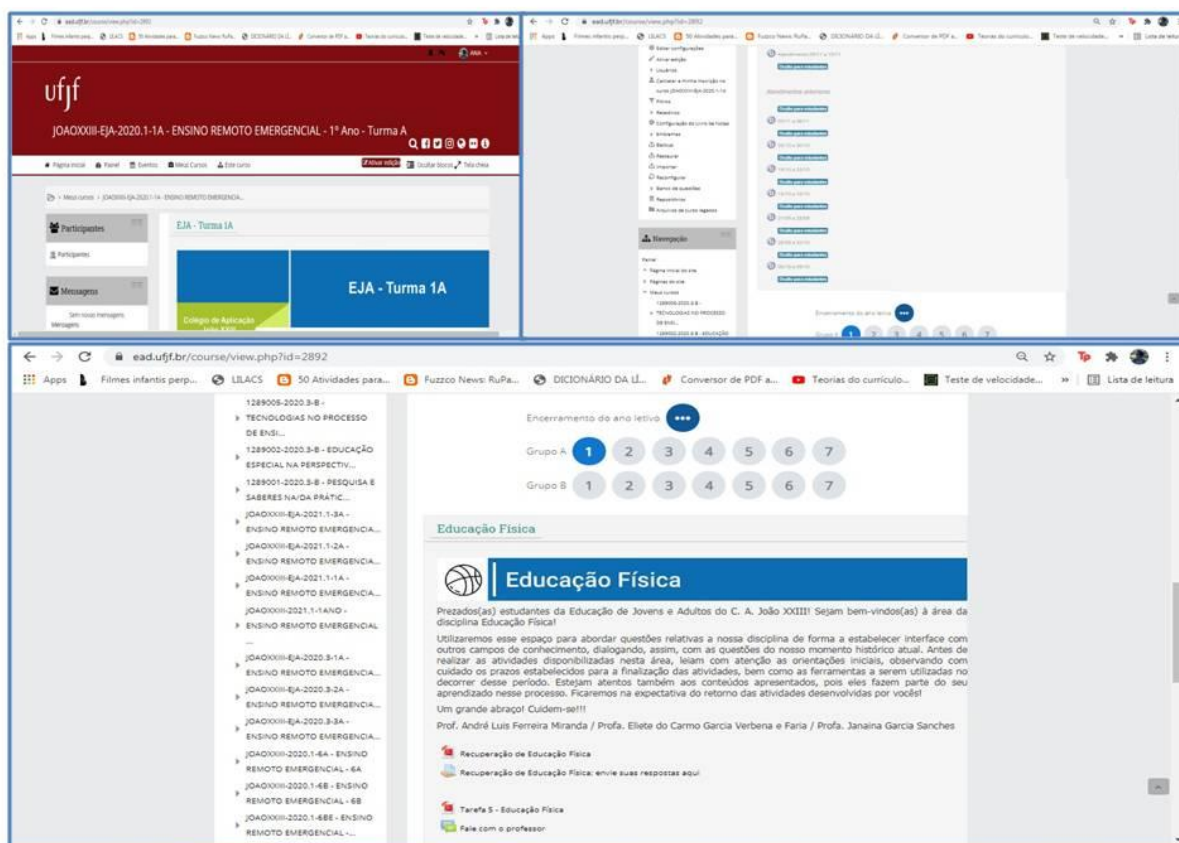
Nos três semestres que pude acompanhar a EJA, sendo eles referentes a 2020/1, 2020/2 e 2021/1, o ERE se apresentou de forma diferente a cada semestre. Desde a possibilidade da retomada das atividades de ensino, a coordenação²² da EJA vem pensando e propondo propostas curriculares, pedagógicas e organizacionais no intuito de construir a melhor forma possível de trabalho para os professores bolsistas, professoras residentes e professores efetivos e, principalmente, para os/as estudantes realizarem suas atividades de estudo.

No primeiro semestre de 2020, logo após o início da pandemia e com a necessidade de se pensar em diferentes possibilidades para a retomada das atividades de ensino, adotou-se a divisão das quatorze disciplinas em dois grupos, abarcando em cada grupo, 07 (sete) disciplinas. Os materiais entravam na plataforma de acordo com a semana de cada grupo, sendo assim, os materiais da Educação Física - que compunham o grupo A - eram compartilhados na plataforma

²² No decorrer do ERE, a coordenação da EJA teve duas gestões. A primeira ocorreu durante o período de fevereiro a dezembro de 2020 e, a segunda gestão assumiu em dezembro de 2020 e segue suas atividades até o presente momento à frente da EJA.

a cada quinze dias. Para facilitar o acesso das/os estudantes ao material, cada disciplina tinha seu espaço específico na plataforma na qual, continham todas as informações e as respectivas atividades. A figura 1 alude ao *layout* da plataforma moodle utilizada nesse período de 2020/1.

Figura 1 - Plataforma Moodle no semestre 2020/1



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Na figura 1 acima, elaboramos um mosaico com as principais características presentes nos *layouts*. O cabeçalho apresenta o nome do colégio seguido pelo termo ERE e pelo ano e turma, respectivamente. Abaixo do cabeçalho, é exposta a divisão das semanas em Grupo A e B; nesta divisão, podemos observar que cada numeração (de um a sete), se refere a uma disciplina e, a Educação Física correspondia ao número um. Como última peça do mosaico, mostramos como se organizava essa propostas; dentro de cada numeração continha as atividades da disciplina que eram colocadas quinzenalmente na plataforma.

Essa primeira prática desenvolvida pela EJA foi conduzida a partir de dois documentos elaborados pela coordenação em diálogo com os professores. O primeiro documento “PLANO DE AÇÕES PEDAGÓGICAS NÃO PRESENCIAIS

PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM 2020 (2020)” apresentou como objetivo:

[...] desenhar as estratégias pedagógicas comuns para a Educação de Jovens e Adultos do Colégio de Aplicação João XXIII enquanto durar o regime de Ensino Remoto Emergencial (ERE), podendo este plano ser revisto a partir da adoção de novas diretrizes pelo colégio, incluindo a de retorno às atividades presenciais. Mais especificamente, este Plano visa oferecer subsídios metodológicos para a organização do calendário acadêmico de 2020 (primeiro e segundo semestres), além de indicar reflexões sobre a produção e realização de atividades pedagógicas e estratégias de registro e avaliação. Este documento deve ser utilizado pelas/os bolsistas juntamente com suas/seus professoras/es orientadoras/es do Pideja a fim de que sejam mantidas as atividades de orientação, especialmente frente a esta nova demanda (JOÃO XXIII, 2020b, p. 1).

Em seu conteúdo, o documento também sinalizou questões como: a organização dos ambientes virtuais de aprendizagem; organização dos dois tipos de atividades (registro e de orientação); organização das disciplinas, como já mencionado; a carga horária das disciplinas; sugestões de propostas de avaliação e um cronograma.

A partir da organização dessa retomada das atividades de estudo, foi proposto de forma coletiva um material pedagógico “Atividade Pedagógica não presencial - APNP” (JOÃO XXIII, 2020c) o qual visou dar boas-vindas aos estudantes, identificar e conhecer em qual momento de compreensão e estudos eles e elas estavam, bem como uma estratégia para aproximá-los na escola e da rotina de estudo. A proposta desse material também foi relevante por apresentar em seu conteúdo questões que problematizavam como os/as estudantes estavam compreendendo e se sentindo acerca da pandemia, quarentena e o comportamento da cidade de Juiz de Fora.

No segundo semestre de 2020, foi pensado um segundo formato para a organização do semestre letivo, das disciplinas e oferta dos atendimentos síncronos. O documento “Proposta de organização curricular da EJA para 2020/2 no contexto do ERE” (JOÃO XXIII, 2020d), fora planejado com o intuito de melhorar a qualidade e a estrutura do ERE na EJA, organizando as disciplinas em quatro (04) conjuntos curriculares sendo eles: a) Ciências da Natureza: Biologia e Química; b) Ciências Exatas: Matemática, Física e Informática; c) Ciências Humanas: Filosofia, Geografia, História e Sociologia; e, d) Língua Portuguesa, Língua Espanhola ou Inglesa²³, Artes

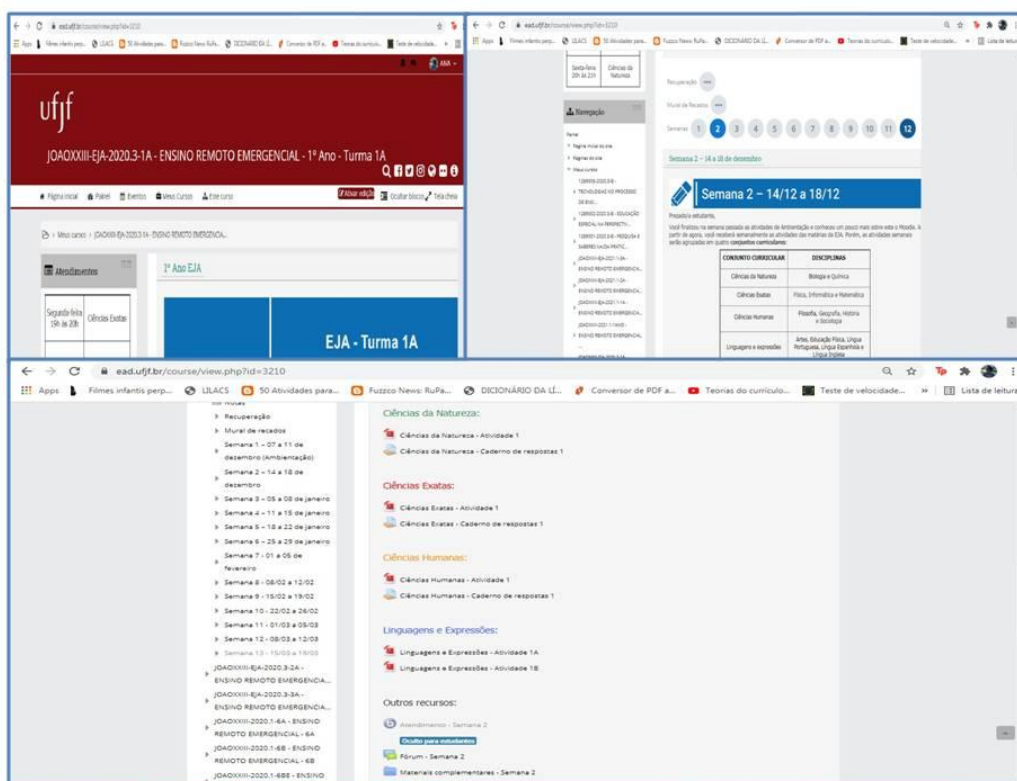
²³ Na Eja, cada estudante escolhe qual língua estrangeira irá estudar, tendo como opções a Língua Espanhola e a Língua Inglesa.

e Educação Física. Isso quer dizer que, a cada semana, os/as estudantes recebiam um material referente a cada conjunto curricular. Tivemos também, a proposta de um quinto caderno, denominado como “estudos outros” que incentivava a elaboração de atividades interdisciplinares.

Esta nova proposta foi pensada a fim de enxugar a quantidade de atividades e demandas/atividades enviadas para as/os estudantes a cada semana. Como também, esperava-se um maior diálogo entre as disciplinas que fazia cada conjunto curricular. Tal iniciativa se apresentou como muito interessante, visto que os materiais a serem propostos resultariam desse processo de conversa, diálogo e planejamento entre disciplinas e professores. No entanto, com o desenvolvimento das semanas, observamos que na experiência pouco foi possível ser feito nesta perspectiva interdisciplinar. Com o avançar do ensino remoto e a sobrecarga das demandas que se apresentam para cada um de nós em suas particularidades (outras ocupações profissionais, estudos na graduação e pós graduação, cuidado com a saúde, família e etc), pouco tempo sobrava para construir essas costuras necessárias com os pares. Nesse sentido, no caso do conjunto ao qual a Educação Física fazia parte, linguagem e suas expressões, pouco conseguimos avançar na elaboração de materiais pensados coletivamente.

Não obstante, mesmo com essa mudança, os materiais referentes à Educação Física adentravam a plataforma a cada quinze dias. Nesta estrutura, a/o estudante deveria seguir as indicações destinadas a cada semana na plataforma para conseguir realizar as atividades. A figura 2 expressa o *layout* da plataforma *moodle* utilizada neste período de 2020/2.

Figura 2 - Plataforma *Moodle* no semestre 2020/2



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Na figura 2 acima, elaboramos outro mosaico com as principais características presentes nos *layouts*. O cabeçalho apresenta o nome do colégio seguido pelo termo ERE e pelo ano e turma, respectivamente. Abaixo do cabeçalho, é exposto a divisão das recuperações, do mural de recados e das semanas; nesta divisão, podemos observar que cada numeração (de um a doze), se refere às semanas corridas deste semestre letivo. Como última peça do mosaico, mostramos como se organizava essa proposta; dentro dos quatro componentes curriculares continha as atividades das disciplinas referentes a cada semana.

O documento apresentou questões importantes que acredito que avançaram muito nos aspectos de: organização dos AVAs no Moodle; Planejamento Curricular; Ambiente de acolhimento das/os estudantes; avaliação do rendimento escolar; materiais impressos e calendário escolar.

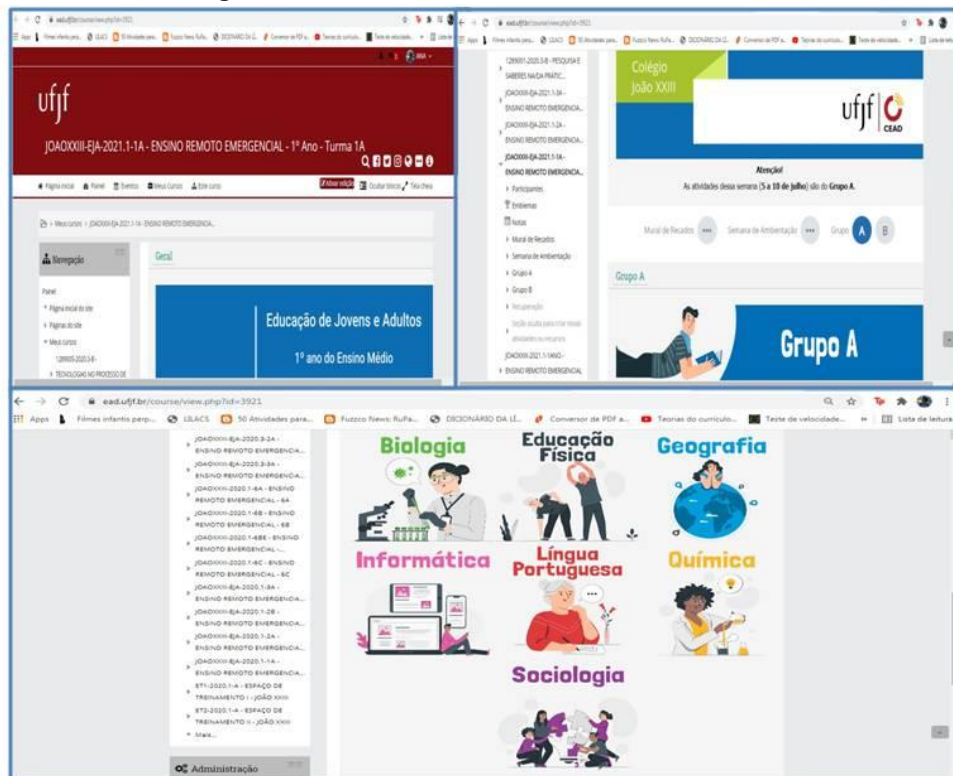
Já no primeiro semestre de 2021, a EJA passa a viver uma nova experiência em seu currículo e na sua organização e práticas pedagógicas. O documento “Ensino Remoto Emergencial: organização do semestre letivo 2021-1 Educação de jovens e adultos”, segundo o seu próprio conteúdo toma como ponto de partida “(...) o estudo, reflexão e análise das práticas pedagógicas e organizacionais desenvolvidas ao longo dos dois primeiros semestres letivos no período do ERE

(JOÃO XXIII, 2021, p. 02)”. A partir dessa nova organização retornamos com a ideia de dividir as quatorze disciplinas em dois grupos, abarcando em cada grupo, sete disciplinas. Novamente, os materiais entraram na plataforma de acordo com a semana de cada grupo e, novamente, os materiais da Educação Física - que compunham o grupo A - eram compartilhados na plataforma a cada quinze dias.

Acredito que a maior mudança nessa nova proposta tenha sido a criação dos espaços específicos de cada disciplina, que utilizou-se de imagens para destacar e chamar a atenção das/os estudantes. Dentro destes espaços destinados a cada disciplina, havia as informações e atividades relativas a cada matéria.

Com efeito, podemos perceber que cada um destes formatos, propostas pedagógicas e organizacionais tiveram seus avanços e seus limites, mas que de certa forma, foi a partir destas pequenas mudanças que conseguimos prosseguir com a tentativa de elaborar um ERE que abrace todos/as os/as estudantes da EJA. Ao longo dessas experiências conseguimos nos questionar acerca de qual o alcance poderíamos promover com as nossas práticas, por sim, com toda certeza, a organização dos ambientes virtuais de aprendizagem, o formato como as disciplinas eram apresentadas influenciou na melhor compreensão e domínio das/os estudantes nessas ferramentas e, conseqüentemente, isso impactou na sua permanência e continuidade conosco, com os seus estudos e sua continuidade na EJA. A figura 3 exibe o layout da plataforma *moodle* utilizada neste período de 2021/1.

Figura 3 - Plataforma Moodle no semestre 2021/1



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Na figura 3 acima, elaboramos um mosaico com as principais características presentes nos *layouts*. O cabeçalho apresenta o nome do colégio seguido pelo termo ERE e pelo ano e turma, respectivamente. Abaixo do cabeçalho, é exposto o mural de recados, a semana de ambientação e a divisão das semanas em Grupo A e B; nesta divisão, podemos observar que cada imagem se refere a uma disciplina e, a Educação Física correspondia a imagem de duas pessoas realizando alongamentos.

Em relação à disciplina Educação Física, o coletivo²⁴ de professores optou por construir todos os planejamentos de forma conjunta e colaborativa para os três anos do Ensino Médio. A partir desta ação, todas as atividades elaboradas eram apresentadas para as três turmas, porém com maior profundidade de acordo com as especificidades encontradas em cada um dos anos escolares. Todo início e fim de semestre, o coletivo da Educação Física redige um texto em formato de carta saudando as e os estudantes, além de apresentar o que será ou foi apresentado no decorrer do semestre. O objetivo das cartas é estabelecer uma aproximação com

²⁴ Nome destinado aos professores e professoras de Educação Física que atuam na EJA. Este coletivo é composto por duas professoras e um professor efetivo da escola, um professor bolsista e a professora residente em Educação Física.

as/os estudantes, rompendo o contato "frio" que temos através das telas de computador e celular. Tomamos cuidado também, de sempre darmos os feedbacks das atividades o mais rápido possível com a ideia de ampliar as discussões sobre o tema e incentivá-los/as a continuar estudando e realizando as atividades propostas.

O trabalho pedagógico construído na disciplina Educação Física se deu por meio de diferentes estratégias e formas de diálogo ao apresentar os conteúdos aos estudantes. Com o auxílio de reportagens relacionadas à Cultura Corporal e a Covid-19, no primeiro semestre de 2020, abordamos temáticas que dialogassem com a realidade dos/as nosso/as estudantes e que oportunizasse um olhar crítico sobre situações que perpassavam o nosso dia a dia.

Nesse sentido, no primeiro semestre de 2020 apresentamos as seguintes temáticas: i) a realização de atividades físicas durante a pandemia; ii) o retorno das torcidas aos estádios; iii) o retorno da UFC e da NBA através do isolamento das equipes e lutadores em um determinado local e, este retorno da NBA atrelado às manifestações do Movimento Vidas Negras Importam; e, iv) o quanto a pandemia afeta as comunidades tradicionais (indígenas, quilombolas, ciganos, pesqueiros, entre outros).

Quadro 4 - Assuntos abordados no 1º semestre de 2020

Atividade interdisciplinar	Atividade Pedagógica Não Presencial
Atividade 1 de Educação Física	Realização de Atividades Físicas Durante a Pandemia
Atividade 2 de Educação Física	O Retorno das Torcidas aos Estádios
Atividade 3 de Educação Física	O Retorno da UFC e da NBA; Movimento Black Lives Matter.
Atividade 4 de Educação Física	Pandemia e Comunidades Tradicionais

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Ainda seguindo a ideia de utilizar reportagens para abordar a Cultura Corporal e a Covid-19, trabalhamos as seguintes temáticas no segundo semestre de 2020: i) a realização dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos Tóquio 2020/2021; ii) a realização de atividades físicas em tempos de pandemia; iii) o histórico de atividade física não interfere prognóstico de casos graves de Covid-19, neste texto, enfatizamos o discurso estarecido do presidente da república ao correlacionar seu histórico de

atleta a ser imune a doença; iv) o retorno às atividades físicas após se recuperar da Covid-19 e, nesta atividade, também trouxemos a fala espantosa do presidente da república ao mencionar que “Esporte evita que jovem vá para a esquerda”.

Quadro 5 - Assuntos abordados no 2º semestre de 2020

Atividade 1	Carta as/os estudantes
Atividade 2	Jogos Olímpicos e Paralímpicos Tóquio 2020/2021
Atividade 3	Realização de Atividades Físicas na Pandemia
Atividade 4	Histórico de Atividade Física e Covid-19
Atividade 5	Retorno às Atividades Físicas pós Covid-19

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Neste primeiro semestre de 2021 também utilizamos textos oriundos de reportagens e estamos realizando um mergulho pelas práticas corporais e manifestações culturais que fazem parte da história do nosso país. Sendo assim, passamos pelas seguintes temáticas: i) o possível retorno às aulas presenciais ; ii) comunidades indígenas do Alto Xingu ao apresentarmos o Kuarup; iii) a cultura e a história dos povos africanos escravizados e trazidos à força para o Brasil e as comunidades quilombolas ao abordarmos o Jongo; iv) a cultura e a história dos povos africanos escravizados e trazidos à força para o Brasil e dos povos indígenas ao abordarmos o Maculelê; v) as comunidades pesqueiras e as Ganhadeiras de Itapuã ao mostrarmos as Cirandas; vi) comunidades Ciganas e sua história e cultura ao tratarmos suas relações com as Artes Circenses e as Danças.

Fizemos também, uma proposta interdisciplinar com as/os professores da Sociologia²⁵ e com a professora residente em inclusão com a temática vii) "Educação Inclusiva, Capacitismo e Direitos Humanos". Esta proposta fora realizada durante os sábados letivos²⁶ das disciplinas de Sociologia e de Educação Física.

Quadro 6 - Assuntos abordados no 1º semestre de 2021

Atividade 1	Carta; Retorno às Aulas Presenciais
-------------	-------------------------------------

²⁵ O Coletivo de Professores da Sociologia é composto por um professor efetivo da escola, um professor bolsista e pela professora residente em Sociologia.

²⁶ Sábados utilizados para o cumprimento da carga horária. O sábado letivo da Sociologia ocorreu dia 29/05/2021 e abriu a discussão sobre a temática. O sábado letivo da Educação Física ocorreu no dia 10/07/2021 trazendo a segunda e última parte do trabalho.

Atividade 2	Comunidades Indígenas; Kuarup
Atividade 3	Comunidades Quilombolas; Jongo
Atividade 4	Comunidades Quilombolas e Indígenas; Maculelê
Atividade 5	Comunidades Pesqueiras e as Ganhadeiras de Itapuã; Cirandas
Atividade 6	Comunidades Ciganas; Artes Circenses e Danças
Atividade 7 - Interdisciplinar	Educação inclusiva, Capacitismo e Direitos Humanos (Segunda Parte)

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Através de textos, imagens, vídeos, músicas, acesso a links e podcasts, estes materiais eram disponibilizados na plataforma a cada quinze dias e, durante os atendimentos, retomávamos a estas atividades, mas sem deixar de lado o contato e a sensibilidade com nossos/as estudantes que estão passando por tantas dificuldades e perdas neste momento tão desafiador da pandemia. Como estratégias para as atividades de registro, utilizamos a ferramenta diário da plataforma.

Na EJA os atendimentos não são obrigatórios e por isso, desde o início do ERE tivemos poucas participações em todas as turmas, o que causa uma certa inquietação e frustração no corpo docente. Não obstante, com a decisão do uso da plataforma *Google Meet* para a realização dos atendimentos no primeiro semestre de 2021, observamos uma maior participação e interesse dos/as estudantes por esse momento de trocas, diálogos e interação.

Nesses poucos atendimentos, momentos síncronos com as/os estudantes, foram momentos de muitos diálogos pois, utilizamos estes espaços para conversar sobre a atividade da semana, sobre as dúvidas das atividades anteriores e também, sobre a vida desses estudantes, o que estava acontecendo e como estavam se sentindo com relação à pandemia e o ERE. Neste primeiro semestre de 2021, tivemos sete (07) encontros síncronos com as/os estudantes, mas não foram todos/as que apareciam. Nas aulas do primeiro ano tínhamos a presença de um/a a dois/duas estudantes; no segundo e terceiro anos, apenas um/a estudante por atendimento.

Nas turmas de primeiro ano, nossos encontros sempre contaram com a presença do professor bolsista, da professora residente e do professor efetivo. Nos

dois primeiros atendimentos, eu e o professor efetivo tomamos à frente dos atendimentos tendo uma relação de co-docência.

Meus últimos atendimentos foram carregados de muita emoção e conhecimento; emoção por tomar ciência/saber das perdas recentes de entes queridos e das inúmeras dificuldades que nossos/as alunos/as estão enfrentando, e conhecimento pelo contato, aprendizado de tantas experiências e saberes que eles/as nos apresentam a partir de suas trajetórias de vida com esse saber oriundo da cultura popular. Ao trabalhar sobre as comunidades tradicionais, não pensei, inicialmente, que geraria tantos interesses nas turmas e que ao mesmo tempo, compartilhássemos tantas sabedorias. Ao retornarmos aos saberes populares e mergulharmos em nossa história as/os estudantes puderam fazer correlações das práticas do Jongo, do Maculelê com a Capoeira, por exemplo, percebemos que a origem de cada prática e manifestação corporal são bem semelhantes uma das outras.

Outro destaque destes encontros são as memórias que cada atividade despertou em cada estudante, a memória de estar em rodas de Capoeira com o pai e o irmão, as vivências em movimentos sociais e movimentos negros na cidade, o saber ancestral passado de geração para geração. São esses sentimentos, essas "pequenas" realizações que dão sentido²⁷! Estas realizações nos impulsionam a querer mais, me impulsionam a querer ser uma professora melhor, que abraça o saber popular, que abraça os conhecimentos trazidos por seus/suas estudantes, que problematiza o diálogo desses saberes com o conhecimento sistematizado e científico, que respeita seus limites e potencialidades, que os conduz a um pensamento crítico sobre o(s) mundo(s).

3.2 SER PROFESSORA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

A realidade é movimento, aquilo que hoje “é algo ou alguém” não foi o sempre, mas “veio a ser”, num processo dialético de transformação movido por contradições. Para ser mais exato, aquilo que “é algo ou alguém” na verdade está em processo de “devir”, de transformar-se em algo ou alguém que ainda não é, mas pode vir a ser (DUARTE, 2016, p. 01).

²⁷ Frase criada pela Residente Docente em Artes em um dos momentos formativos na aula de Pesquisa e Saberes na/da Prática Docente.

Como anunciado ao longo do texto, esta pesquisa toma como referência os fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica e da abordagem Crítico-Superadora da Educação Física. Ao longo da experiência na residência docente, tive a oportunidade de observar, ler, ouvir e experienciar diferentes espaços, práticas, vivências e falas as quais tinham como fundamento a concepção de sociedade, de ensino e de formação humana pautada numa perspectiva histórico-crítica e crítica-superadora. Ressalta-se, nesse sentido, a inserção e participação (observação, planejamento e regência) nas aulas no 1º segmento (1º ano escolar) e 2º segmento (6º ano)²⁸ e no Ensino Médio na educação de jovens e adultos; na participação nos projetos de extensão mediadas e organizadas pelos professores orientadores e nas formações, cursos, palestras, *lives* e leituras por eles indicados e sugeridos.

O confronto com esse referencial teórico - não iniciado na experiência da formação inicial, mas introduzido pelo PIBID Educação Física/UFJF - permitiu compreender um pouco mais a EJA e o papel da educação física a partir de uma nova perspectiva e realidade, assimilando que o acesso a uma educação pública, gratuita, laica, socialmente referenciada, crítica e propositiva se configura como direito a todas as crianças, jovens, adolescentes, adultos e idosos independente de sua condição socioeconômica, raça, credo, etnia, orientação sexual e/ou deficiência.

Com efeito, cabe aqui também registrar meu posicionamento teórico-metodológico acerca da concepção de educação, do papel da escola, do/a professor/a e da transmissão do conhecimento científico. Não obstante, gostaria também de registrar que ainda preciso avançar nas leituras e compreensões acerca dos princípios, conceitos e formulações postuladas pela Pedagogia Histórico-Crítica e a Cultura Corporal. No entanto, assim são aqui apresentadas minhas primeiras aproximações com o estudo referente às minhas vivências na residência docente.

Nesse sentido, compreendo que o papel da escola seja o de "(...) socialização do saber sistematizado" (SAVIANI, 2013, p. 14), saber esse construído historicamente pela sociedade de maneira a "formar pessoas que pensem e transformem a sociedade. Pessoas que produzam relações sociais libertadoras" (ABRANTES, 2018, p. 102).

²⁸ Nas aulas das turmas de 6º anos, participei de alguns momentos síncronos ao lado dos professores regentes e pude colaborar com a construção do material sobre Hip-hop do conteúdo de Danças Urbanas.

A escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitem o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber (SAVIANI, 2013, p.14).

Nesta perspectiva, a Pedagogia Histórico-Crítica tem como fundamentação teórica, a “difusão do materialismo histórico-dialético como concepção de mundo” (DUARTE, 2019, p. 96) e vê na escola, um espaço para trabalhar e socializar os conteúdos clássicos - como os conhecimentos artísticos, filosóficos, científicos, culturais e corporais - enquanto possibilidade de transformar a realidade a partir da luta de classes (DUARTE, 2016; ABRANTES, 2018).

[...] o sentido do processo educativo é forjado na práxis que se orienta pela prática social superadora da realidade, portanto, os estudantes necessitam se apropriar da realidade para poder produzir no mundo (ABRANTES, 2018, p. 110).

Desta forma, o papel da escola inserida nessa sociedade marcada pela luta de classe está interligado à função social da escola que, de acordo com Saviani (2013), se fundamenta a partir da:

a) identificação das formas mais desenvolvidas em que se expressa o saber objetivo produzido historicamente, reconhecendo as condições de sua produção e compreendendo as suas principais manifestações bem como as tendências atuais de transformação; b) Conversão do saber objetivo em saber escolar de modo a torná-lo assimilável pelos alunos no espaço e tempo escolares; c) Provimento dos meios necessários para que os alunos não apenas assimilem o saber objetivo enquanto resultado, mas apreendam o processo de sua produção bem como as tendências de sua transformação (SAVIANI, 2013, p. 08-09).

Cabe ao professor(a) então, socializar os conhecimentos difundidos e construídos historicamente em sua máxima elaboração, a partir de um saber sequenciado e dialético rumo a um saber mais complexo em vias de romper com a concepção hegemônica e alienante imposta pelo capitalismo e pela sociedade burguesa (SAVIANI, 2013; DUARTE, 2016; ABRANTES, 2018). Nesse sentido, o papel do(a) professor(a) em acordo com Saviani (2012a) “(...) será tanto mais eficaz quanto mais o professor for capaz de compreender os vínculos da sua prática com a prática social global” (SAVIANI, 2012a, p. 80)”, bem como, também, atrelado às necessidades e interesses da classe trabalhadora.

Isto porque o homem não se faz homem naturalmente; ele não nasce sabendo ser homem, vale dizer, ele não nasce sabendo sentir, pensar, avaliar, agir. Para saber pensar e sentir; para saber querer, agir ou avaliar é preciso aprender, o que implica o trabalho educativo (SAVIANI, 2013, p. 07).

A partir do exposto acima, entendo que o papel central da professora de Educação Física seja a transmissão-assimilação dos temas que constituem o acervo da Cultura Corporal, sendo a Cultura Corporal caracterizada pelas práticas e expressões corporais produzidas pelo ser humano, sendo elas os jogos e brincadeiras, as danças, as lutas, os esportes, as ginásticas, atividades circenses, capoeira, entre outros (COLETIVO DE AUTORES, 2012).

O Coletivo de Autores (2012) discorre igualmente sobre a importância de historicizar o acúmulo destas práticas da Cultura Corporal ao destacar que,

É preciso que o aluno entenda que o homem não nasceu pulando, saltando, arremessando, balançando, jogando etc. Todas essas atividades corporais foram construídas em determinadas épocas históricas, como respostas a determinados estímulos, desafios ou necessidades humanas (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p. 40).

Ser professora é também se apropriar de vivências e experiências adquiridas no decorrer da vida (formação profissional e formação humana), é ter um entendimento de valores, de ética e moral que represente os interesses da classe trabalhadora tendo em vista que nenhum indivíduo “(...) forma sua visão de mundo a partir do nada, nem a constrói unicamente com base em suas próprias experiências individuais” (DUARTE, 2016, p. 103). O desenvolvimento de concepção de mundo se dá a partir das “relações com a prática social concreta” ao reconhecer sua inserção na luta de classes (COLETIVO DE AUTORES, 2012; DUARTE, 2016).

Ao se pensar na Educação de Jovens, Adultos e Idosos, os clássicos aqui definidos nos livros “Escola e Democracia” (SAVIANI, 2012a), “Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações” (SAVIANI, 2013) “Metodologia do Ensino de Educação Física” (COLETIVO DE AUTORES, 2012) não nos apresentam algo de forma específica, mas compreendendo a EJA enquanto uma modalidade de ensino pertencente à educação básica e no Colégio de Aplicação João XXIII atendendo a demandas referentes ao Ensino Médio, conseguimos estabelecer alguns nexos.

O quarto ciclo de escolarização elaborado pelo Coletivo de Autores (2012) se coloca a pensar nos três anos do Ensino Médio, momento este em que se destina ao “aprofundamento da sistematização do conhecimento” (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p. 36), mas será que isto de fato se concretiza na EJA?

Durante o período em que estive presente na EJA no CAp João XXIII, pude perceber que as/os estudantes tinham um conhecimento fragmentado e fragilizado do que seria a Educação Física. Ouvi relatos de que a Educação Física era esporte,

que suas vivências e experiências nesta disciplina tematizadas em outras escolas se detinham ao esporte ou a jogos como a queimada. Nesta leitura, como poderemos aprofundar no conhecimento sistematizado se há uma carência perante aos temas da Cultura Corporal?

Precisamos (re)estabelecer quando e como se aprofundar nos conhecimentos a partir das demandas que surgem dentro da EJA. Para isso, precisamos conhecer quem são os atores e atrizes que compõem a EJA, suas histórias e suas concepções de mundo para então, estabelecermos e promovermos “uma concepção de mundo que valorize o conhecimento científico” (AGUDO; TEIXEIRA, 2017, p. 177), e que possibilite “o desenvolvimento de uma consciência filosófica, articulada a sua atividade” (idem, 2017, p. 177).

Tendo como referência o princípio da contradição, consideramos a função social da EJA ocupa um papel importante, que vai além da alfabetização para a inserção ou adequação à sociedade. Neste sentido, sua função reside na formação de uma concepção de mundo que, inicialmente, desperte o interesse formativo pela crítica e pela compreensão histórica do mundo e que, posteriormente, poderá ser incorporada como pressuposto de transformação da sociedade pelo processo de humanização dos sujeitos (AGUDO; TEIXEIRA, 2017, p. 178).

É também tomar como ponto de partida um ensino que possua sentido e significado, que compreenda e problematize a prática social das/os estudantes, que reconheça e valorize suas experiências socioculturais e que possibilite que as/os mesmas/os alcancem, por meio da análise, o salto qualitativo na compreensão da realidade.

Daí porque o momento catártico pode ser considerado o ponto culminante do processo educativo, já que é aí que se realiza, pela mediação da análise levada a cabo no processo de ensino, a passagem da síncrese à síntese; em consequência, manifesta-se nos alunos a capacidade de expressarem uma compreensão da prática em termos tão elaborados quanto era possível ao professor (SAVIANI, 2012a, p. 72).

Ao pensar sobre as possibilidades que a Educação Física pode oferecer na EJA, penso que seja pertinente partir de um levantamento da prática social das(os) estudantes, sendo imprescindível conhecer e resgatar o que elas e eles compreendem sobre a Educação Física e quais práticas já realizaram/vivenciaram. A partir disso, pensar em uma sistematização do conhecimento de forma espiralada, partindo de expressões que pouco conhecem ou dominam até o aprofundamento daquelas expressões já conhecidas e problematizadas, as saturando de mediações, para que saiam do abstrato e se tornem concretas.

Apesar de compreendermos o papel da escola e da professora para a formação do sujeito crítico e humanizado, ainda precisamos avançar a fim de construir uma EJA e uma Educação Física na EJA a partir das contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica almejando assim, o “acesso à educação e ao conhecimento científico para as sociedades marginalizadas historicamente pelas condições de exploração” (AGUDO; TEIXEIRA, 2017, p. 182).

Ao rompermos com a ideia de que a Educação de Jovens, Adultos e Idosos é uma educação assistencialista, projetada a reparar as falhas da escola perante aqueles/as estudantes, poderemos desempenhar um ensino baseado na realidade concreta a fim de romper com uma sociedade desigual, alienada e capitalista.

3.3 METODOLOGIA

Assim, a narrativa constitui-se no ato de contar e de revelar o modo pelo qual os sujeitos concebem e vivenciam o mundo (SOUSA; CABRAL, 2015).

3.3.1 Sujeitos da Pesquisa

Enquanto sujeitos da pesquisa, foram convidados e selecionados, professores de Educação Física que atuam na Educação de Jovens e Adultos no Colégio de Aplicação João XXIII no período anterior e subsequente à pandemia. Para a escolha de nossos/as personagens, optamos por eleger professores do coletivo da Educação Física que não estivessem diretamente ligados à pesquisa e que se faziam presentes em todos os espaços da EJA na escola.

Para tal, foram entrevistados, um/a dos/as professores de Educação Física pertencente ao quadro efetivo do CAp e o professor bolsista do curso de Educação Física vinculado ao Programa de Iniciação à Docência na Educação de Jovens e Adultos (PIDEJA), ambos atuantes no ERE. Também contaremos com as narrativas, experiências e impressões adquiridas pela própria pesquisadora enquanto professora residente no decorrer de sua caminhada nos três semestres da EJA (2020/1, 2020/2 e 2021/1) e na Residência Docente no CAp João XXIII.

A fim de conhecermos um pouco mais sobre os/as atores/atrizes que participaram das entrevistas, o quadro abaixo apresenta o tempo de formação do/a professor/a e em qual período da graduação em Educação Física o professor

bolsista se encontra além, de apontar o tempo de atuação de cada um na EJA no do CAp João XXIII.

Quadro 7 - Principais características da participante e do participante

Personagens	Professor/a efetivo/a	professor bolsista
Nome fictício	Emily	Pedro
Tempo de formação/Período da graduação	24 anos de formada/o	9º período da faculdade de Educação Física e Desportos/UFJF
Tempo de atuação na EJA no CAp João XXIII	Nos 11 anos de João XXIII sempre esteve atuante na EJA. Leciona como professor/a regente desde 2020 na EJA. Antes disso já atuou em cargos de gestão (vice-coordenação) e enquanto professor/a orientador/a.	Dois anos e meio, a partir da sua inserção na bolsa PIDEJA.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Compete dizer que, as únicas experiências formativas que nossos/as entrevistados/as possuem em relação à EJA ocorreram e ocorrem dentro do Colégio de Aplicação João XXIII.

3.3.2 Coleta de Dados

Para a realização da coleta dos dados das entrevistas referentes à professora efetiva e ao professor bolsista, utilizou-se como metodologia de pesquisa, a Entrevista Narrativa. A Entrevista Narrativa "(...)" é considerada uma forma de pesquisa não estruturada, de profundidade, com características específicas" (JOVCHELOVITCH; BAUER, p. 95, 2008). A partir da mesma, estimula-se que a entrevistada e o entrevistado exponha momentos significativos de sua vida ou carreira profissional, convertendo esse ato de narrar/se expressar em uma oportunidade para atingirmos nosso foco principal, que é compreender o ser professor/a na EJA no decorrer da pandemia da Covid-19. Sendo assim, "(...)" a narrativa é incitada por questões específicas, a partir do momento em que o

narrador começa a contar sua história, conservando ele próprio a fluência da narrativa" (SOUZA; CABRAL, p. 154, 2015).

Souza e Cabral (2015), acreditam que ao se apropriar da narrativa enquanto metodologia de pesquisa, propicia para a formação de professores, a socialização de

[...] aprendizagens, reflexão, revisitação ao passado, questionamentos sobre o presente numa visão prospectiva, permitindo a esses profissionais do ensino a revisão de posturas e crenças que foram se estabelecendo no decorrer da formação e da prática docente (SOUZA; CABRAL, 2015, p. 156).

De tal modo, para a realização da Entrevista foi necessário a imersão e estudo sobre a Entrevista Narrativa (**preparação**), criamos um documento norteador, em anexo, para a realização das entrevistas. A proposta é ouvir os relatos, transcrever, refletir e compreender o que a nossa entrevistada e nosso entrevistado entendem por ser professora e professor, de Educação Física, na EJA, durante a pandemia.

Para a preparação da entrevista, foi realizado o convite para a participante e o participante com o agendamento dos melhores dias e horários para cada um/a e o envio antecipado do roteiro da entrevista para a elaboração de suas sínteses momentos antes da realização da entrevista (**iniciação**). A entrevista foi realizada por meio do aplicativo do Google, o Google Meet, utilizando-se do e-mail institucional da UFJF para garantir a possibilidade de gravação destes momentos. No decorrer da entrevista (**narração central**), não posso me manifestar, apenas motivar através da expressão corporal, para que o/a entrevistado/a dê prosseguimento em sua fala. Ao perceber que a contação de suas narrativas está chegando ao fim, eu posso resgatar elementos de suas falas visando compreender eventuais lacunas que possam surgir (**fase de perguntas**), através e apenas através da pergunta "o que aconteceu então?". Depois de desativar a gravação (**fala conclusiva**), cria-se um espaço mais informal de conversa na qual, posso questionar de forma mais efetiva alguma situação e fazer anotações que sejam pertinentes para o trabalho.

O exame de narrativas permite aos professores em formação inicial ou continuada aprenderem, de forma ativa, a desenvolver suas capacidades de análise e decisão, construir conhecimentos e aprender a lidar com situações complexas, desenvolver habilidades de comunicação e estimular a autoconfiança (SANTOS; GARMS, 2014).

A entrevista com um/a do/das professor/as de Educação Física do quadro efetivo do colégio ocorreu no dia 22 de julho de 2021 e a entrevista com o bolsista de Educação Física PIDEJA se deu no dia 23 de julho de 2021. Como destacado acima, as entrevistas foram realizadas por meio do Google Meet, utilizando-se do e-mail institucional da UFJF. Foram realizadas cinco questões disparadoras relacionadas à temática central - ser professor/a na EJA durante o ERE - e, após este primeiro momento das narrativas, elaborei uma ou duas questões referentes à percepção de cada entrevistado/a sobre algo que fora relatado na sua fala.

3.3.3 Método de Análise

Para compreender as múltiplas determinações, os nexos e os dados da realidade, bem como na forma de exposição das sucessivas aproximações a essência dos fenômenos, tomamos como referencial teórico, o Materialismo Histórico Dialético, enquanto fundamento teórico-metodológico da Pedagogia Histórico-Crítica²⁹ (SAVIANI, 2012a; 2013).

²⁹ Cabe destacar que por utilizarmos a Entrevista Narrativa enquanto metodologia de pesquisa e a Pedagogia Histórico-Crítica enquanto método de análise dos dados, o texto poderá apresentar possíveis divergências epistemológicas entre a teoria pós-moderna e o marxismo, respectivamente.

4. CATARSE

“Palavras são, na minha nada humilde opinião, nossa inesgotável fonte de magia.”

(Alvo Dumbledore - Harry Potter e as Relíquias da Morte Parte 2, 2011)

Na Catarse, se expõe aquilo que foi aprendido durante todos os demais momentos, trazendo à tona novas percepções, é a elevação da compreensão da temática que fora apresentada na Prática Social Inicial (SAVIANI, 2012a). Segundo Saviani (2012a), a catarse trata-se da “(...) efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados agora em elementos ativos de transformação social” (SAVIANI, 2012a, p. 72). No quarto momento, analisaremos e faremos a exposição da discussão dos dados obtidos no decorrer das entrevistas.

4.1 MISTURANDO FORMAS, FEITIOS E CORES...

“Eu vim pra te mostrar a força que eu tenho guardado. O peito 'tá escancarado e não tem medo”

(Anavitória, Rita Lee - Amarelo, azul e branco, 2021)

Para a realização das discussões acerca do que permeou as entrevistas, precisamos fazer, inicialmente, alguns destaques. Utilizamos a entrevista narrativa (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2008) enquanto referencial metodológico para a coleta de dados, porém, para compreender as determinações que compõem os dados empíricos e elaborar as análises empregamos os fundamentos teórico-metodológicos referentes à Pedagogia Histórico-Crítica.

A outra observação tem relação ao desenrolar das entrevistas. Por ser uma entrevista narrativa, observamos que a participante e o participante se sentiram muito à vontade para se expressarem e falarem o que de fato afluía em seus pensamentos naquele momento. Esta entrevista tem como foco central a narrativa de quem está sendo entrevistado/a e desta forma, a interferência da entrevistadora é quase nula. A partir das questões elaboradas, os/as entrevistados/as, por meio de suas organizações do pensamento, ao conseguirem compreender aquilo que era mais importante de ser socializado - sem a preocupação de estar atendendo a uma expectativa da entrevistadora -, trouxeram elementos que são de suma importância para a pesquisa. De acordo com Souza e Cabral (2015); “As narrativas, nesse aspecto, levam-nos à compreensão da historicidade do sujeito, do voltar para si num processo de reflexão (p. 151)”.

Após o momento da realização das entrevistas e das transcrições, nos deparamos com duas questões centrais: i) Ser professor/a na EJA no CAP; e ii) O ser professor/a de Educação Física na EJA, no CAP durante o ERE. Iremos apresentar dentro destas questões centrais, temáticas que surgiram nas falas de Emily e Pedro e que dialogam com a compreensão do ser professor/a em tempos de pandemia.

A primeira questão é relativa ao ser professor/a na EJA no Colégio de Aplicação João XXIII. Neste quesito, surgiram reflexões que excedem o papel de professor/a no qual abordaremos a seguir.

O ser professor/a na EJA no Cap é perpassado por algumas questões que influenciam a atuação do Coletivo de professores de Educação Física; de professores efetivos e professores bolsistas da escola, como por exemplo a marginalização desta modalidade de ensino perante aos demais segmentos na instituição, o desafio de trabalhar com estudantes de várias idades e com concepções e realidades de mundo diversificadas. Como explicitado na fala da Emily e Pedro a seguir:

[...] ser professora na EJA é algo bastante diferenciado de tudo que a gente faz na nossa escola e, por ser no João XXIII, tem também um caráter ainda mais diferenciado por conta do contexto. [...] acompanhar quais são os embates, quais são as questões fulcrais aí que se desenrolam na arena da nossa escola, nos debates, uma EJA que ainda não conta com um quadro totalmente de professores efetivos atuando, que ainda, em parte, esta nesta condição de quem tá na linha de frente acaba que são os bolsistas e os professores ainda estão se mantendo nessa condição como orientadores [...] ter esse olhar, esta outra disposição que é diferente para lidar com um público e, a escola, ao longo do processo de cada um desses estudantes de alguma maneira falhou com eles e agora a gente, eu penso que a gente não possa perdê-los [...] (EMILY, 2021)

[...] eu compreendo que ser professor na EJA é um privilégio [...] (PEDRO, 2021).

[...] Eu acho que trabalhar na EJA é uma experiência incrível porque você está lidando com pessoas de diferentes idades, diferentes culturas, diferentes costumes, você tá lidando ali com uma pessoa, com aluno de 18 anos e outro que pode ter 60 anos. Então, são alunos extremamente diferentes, mas que de certa forma dentro da sala de aula, eles se completam. [...] (PEDRO, 2021).

Conseguimos observar que as percepções do ser professor/a dialogam entre si em alguns momentos e em outros se distanciam. Os dois relatam o quanto é diferente atuar na EJA, seja pela diversidade de pessoas, idades e culturas ou por conta de contextos e interfaces que compõem a EJA no colégio. Contextos esses indicados por Emily ao comentar impasses e debates sobre a EJA na escola, ao fato

da responsabilidade de planejamento e mediação dos encontros na EJA estar destinada aos professores bolsistas e, pelas possibilidades que um colégio de aplicação possa vir a oferecer para sua comunidade.

A exposição tratada por Emily está atrelada também, na oferta de possibilidades para que a/o estudante alcance suas metas na EJA, haja vista, que seus estudos já foram interrompidos em outro(s) momento(s) no decorrer da vida. Esta preocupação é reforçada ao se pensar que no país temos cerca de 11 (onze) milhões de pessoas analfabetas com idade entre 15 anos ou mais e, o número de estudantes com idade entre 14 a 29 anos que não concluíram o Ensino Médio ou abandonaram a escola antes de culminar esta etapa chega a quase 50 (cinquenta) milhões (IBGE, 2019a). Outra problemática é em relação a quantidade de escolas que ofertam a EJA em Juiz de Fora/MG, de um total de 389 escolas - públicas e privadas - apenas 72 escolas contemplam a Educação de Jovens, Adultos e Idosos. Desta maneira, podemos inferir que mais investimentos deverão ser realizados a fim de manter estas pessoas na escola tanto no ensino regular, evitando o abandono escolar, quanto na EJA propriamente dita, enquanto espaço de resistência e possibilidades.

O problema sobre o sistema educacional foi explorado por Saviani (2012) em que aponta as condições concretas em que estudantes estão inseridos, em especial, devido às exigências da realidade imputadas sobre a classe mais vulnerável no atual modo de produção. De acordo com o autor:

Parte-se do ponto de vista de que a educação se destina à promoção do homem. Assim, um processo de desenvolvimento que efetivamente considere o homem como preocupação central, terá a educação como setor fundamental (SAVIANI, 2012b, p. 1).

Assim, as/os estudantes da EJA se encontram em situação de fragilidade social, sobretudo por não terem tido acesso à educação durante a maior parte de sua vida, tal como os dados do IBGE (2019) ilustram. Nesse sentido, em uma sociedade capitalista em que não há o comprometimento com a plena humanização do indivíduo, como exposto por Saviani (2012) e anteriormente por Marx (2001), a constituição do trabalho docente também se dá pela análise da realidade social, implicando em uma relação com a/o estudante concreto, na preocupação em contribuir para a *hominização* do indivíduo, dessa forma:

[...] a especificidade de educação como referida aos conhecimentos, idéias, conceitos, valores, atitudes, hábitos, símbolos sob o aspecto de elementos necessários à formação da humanidade em cada indivíduo singular, na

forma de uma segunda natureza, que se produz, deliberada e intencionalmente, através de relações pedagógicas historicamente determinadas que se travam entre os homens (SAVIANI, 2013, p. 20).

Além dos elementos supracitados, Pedro salienta que seu ser professor ocorre por meio das trocas de experiências e saberes com as/os estudantes da EJA. Estes elementos vão ao encontro ao que Tardif (2012) assinala com relação ao saber/ser professor ao enunciar que

[...] quando questionamos os professores sobre seu saber, eles se referem a conhecimentos e a um saber-fazer pessoais, falam dos saberes curriculares, dos programas e dos livros didáticos, apoiam-se em conhecimentos disciplinares relativos à matérias ensinadas, fiam-se em sua própria experiência. Em sua, o saber dos professores é plural, compósito, heterogêneo, porque envolve, no próprio exercício do trabalho, conhecimento e um saber-fazer bastante diversos, provenientes de fontes variadas e, provavelmente, de natureza diferente (TARDIF, 2012, p. 18).

Ao evidenciarmos essas trocas, vivências e diálogos com as turmas da EJA, um sentimento se aflora, a afetividade. A Educação de Jovens, Adultos e Idosos longe de ser uma educação assistencialista, é um espaço de acolhimento, afeto e cura. Os momentos partilhados nas aulas vão além do ensino e ultrapassam a ideia professor/a-estudante. Dentro deste nexos, Pedro faz algumas reflexões sobre suas vivências na EJA no período pré-pandêmico.

[...] Os alunos da EJA, são alunos muito carinhosos e isso me surpreendeu bastante [...] (PEDRO, 2021).

[...] Os alunos muito carinhosos comigo, direto me davam presentinho e tudo e nossa... era bom demais! Sinto falta desse contato. (PEDRO, 2021).

Pelo fato das aulas de Educação Física - antes da pandemia - serem divididas em quatro grupos, as/os estudantes que participavam das aulas de Pedro eram aqueles/as interessados/as pela temática que ele estava a frente. A partir disso, podemos deduzir que esta relação de afeto e acolhida nas aulas de Educação Física está relacionada diretamente ao trato com o conteúdo, ao considerar que, no início de cada semestre, cada estudante poderia escolher em qual grupo de práticas corporais iria participar. Esta proposta de escolher em qual grupo participar estava muito associada às vivências que as/os estudantes foram adquirindo ao longo da vida.

Este carinho e afetos resgatados pela fala de Pedro só reforça a ideia de que a EJA não é um espaço educacional frio, há muito cuidado e afeto na realização do ensino. Tais características ofertadas pela Educação Física na EJA dialogam com

Saviani (2012a) quando pensamos em uma pedagogia revolucionária, no sentido de abarcar os interesses das classes populares, na qual

[...] favorecerão o diálogo dos alunos entre si e com o professor, mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levarão em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico, mas sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos (SAVIANI, 2012a, p. 69-70).

Como destacado no subcapítulo “A Educação de Jovens e Adultos no Colégio de Aplicação João XXIII”, desde o ano de 2013, a EJA é ministrada em sua maioria, por professores bolsistas do PIDEJA. Em 2017, a disciplina de Educação Física contava com quatro professores bolsistas e uma professora-orientadora que fazia parte do quadro efetivo da escola. A partir de propostas estabelecidas em reuniões de congregação, ficou definido que os departamentos de ensino da escola designariam mais professores de seu quadro efetivo para a EJA, como objetivo de reconhecer e qualificar o trabalho pedagógico, do papel da escola e do programa PIDEJA, tendo como consequência, a diminuição da carga de trabalho colocada aos bolsistas. Em 2020, quando retorno à EJA por meio da Residência Docente percebo que apenas a Educação Física e a Biologia cumpriram com o combinado, alocando não apenas um/a professor/a mais três professores efetivos e um professor bolsista. Agora em 2021, vimos o mesmo movimento ocorrendo com a disciplina de Artes, com a chegada de mais dois professores.

Desta forma, podemos perceber que a Educação de Jovens, Adultos e Idosos no CAP João XXIII ainda não conseguiu avançar em um dos aspectos mais importantes em sua organização curricular, o fortalecimento de seu corpo docente. Compreende-se, nesse sentido, que a pauta da EJA ainda é deixada em segundo plano, reforçando seu lugar à margem das principais preocupações da escola e dos docentes. Isto fica evidenciado com a demora pela realocação de professores efetivos para esta modalidade de ensino. Em um determinado ponto da entrevista, Emily comenta sobre sua frustração com a forma que seus pares tratam a EJA, como se ela não fizesse parte da mesma escola.

[...] no momento que a nossa escola precisava ter chegado mais junto da EJA e a gente viu esforços nesse sentido por uma parte mas por outra, nas bases não teve e aí o máximo que teve foi - até a última reunião, uma das últimas vezes em que eu participei de reunião- , foi escutar 'pra EJA fica

nossa solidariedade', a gente precisa mais do que a solidariedade. Então eu achei também... triste, triste e vergonhoso (EMILY, 2021).

A narrativa retratada pela professora Emily vem ao encontro do que venho acompanhando no decorrer desses três semestres letivos na EJA. A reunião a qual se refere, foi uma Congregação ocorrida neste primeiro semestre de 2021. Na referida reunião, a pauta principal era o orçamento de 2021 e as possíveis implicações para o CAp João XXIII. Houve muitos embates e discussões acerca do que poderia ser feito pela EJA e no final, o que vimos foi a pouca mobilização por parte do corpo docente da escola.

Dito isso, um alarme de urgência ecoa para que a comunidade escolar se atente mais para as demandas que a EJA carrega, o compromisso não deveria ficar apenas nas mãos de poucos professores e professores bolsistas que lutam pela manutenção de uma Educação de Jovens e Adultos de qualidade, crítica, humanizadora e libertadora.

[...] trata-se de retomar vigorosamente a luta contra a seletividade, a discriminação e o rebaixamento do ensino das camadas populares. Lutar contra a marginalidade por meio da escola significa engajar-se no esforço para garantir aos trabalhadores um ensino da melhor qualidade possível nas condições históricas atuais (SAVIANI, 2012a, p. 31)

Finalizado esta primeira parte, seguiremos refletindo a partir da segunda questão, denominada o ser professor/a de Educação Física na EJA, no CAp durante o ERE. Neste ponto, surgiram temas que ultrapassam o ser professor/a na pandemia ao problematizar o aumento do volume de trabalho, cortes nas bolsas e o adoecimento.

O CAp João XXIII foi uma das últimas escolas do município a retomar suas atividades através do ensino remoto. Sendo assim, tivemos um tempo considerável para nos prepararmos e planejarmos um ensino que atendesse aos estudantes e familiares da melhor forma possível, mas ainda assim, enfrentamos dificuldades com acessibilidade e instabilidade na plataforma, com a internet de casa, entrega e recebimento de material impresso. Isto fica evidente na fala de Emily ao relatar que,

[...] a gente está num momento muito desafiador [...] a gente está conseguindo garantir a oferta de algo, que para muitos está sendo substancial, fundamental a possibilidade deles obterem a certificação ainda que num processo que a gente sabe que tá muito precário, tá muito restrito, com muitas dificuldades [...] dificuldades que dizem respeito também a nós docentes, bolsistas, aos processos que nós estamos vivendo de intensificação e precarização do trabalho docente, o adoecimento, tudo! [...] (EMILY, 2021).

De fato tem sido um momento extremamente desafiador, professores, bolsistas, residentes, estudantes tiveram que se reinventar, afinal, o João XXIII agora estava em nossas casas. Nosso dia a dia, nossa rotina escolar e familiar se misturaram em uma só, se tornando algo único. Isso não quer dizer que foi algo bom, pois o trabalhar, o lecionar e o estudar em casa trouxe alguns dilemas, dilemas relacionados ao excesso de atividades (escola e casa), criação ou reorganização de espaços na casa para realizar atendimentos, planejamentos e estudos, barulhos externos em vias de “atrapalhar” os atendimentos, *internet*, elaboração do planejamento a fim de cumprir os prazos de cada material na plataforma, entre outros.

Na EJA, uma das principais dificuldades enfrentadas gira em torno do material impresso, pois muitos/as estudantes preferem que o material seja enviado para suas casas a utilizarem a plataforma *moodle*. Por mais que a coordenação da EJA organize a plataforma de maneira a facilitar a leitura destes/as estudantes, muitos/as ainda sentem muitas dificuldades. Neste semestre de 2021/1, quem não conseguia interagir na plataforma e acessar ao *link* dos atendimentos utilizava dos grupos de whatsapp para ter acesso aos *links* e assim, participar dos atendimentos para tirarem suas dúvidas referentes a cada conteúdo ofertado pelas quatorze disciplinas.

Professores, bolsistas e residentes passaram por cursos de formação para aprender as ferramentas da plataforma e na EJA, as/os estudantes também tiveram um curso oferecido pela coordenação do segmento para se familiarizarem com a estrutura que fora montada na plataforma a cada semestre. Além desta formação, Pedro expõe sobre as dificuldades que encontrou no início do ERE na escola.

No começo foi um desafio para todos nós, porque era algo novo, então um desafio tanto para nós professores quanto para os alunos também. [...] pra mim foi um grande desafio porque [...] eu nunca tive tanto contato assim com computador [...] com internet. [...] eu tive que adaptar a minha vida [...] (PEDRO, 2021).

[...] foi um desafio e no começo foi bem difícil mesmo, eu estava completamente perdido mas ao longo do tempo eu fui me encontrando. O João XXIII proporcionou muitos tutoriais pra gente, ensinando a gente a lidar com essa situação de pandemia e tudo, pandemia não, do ensino remoto emergencial, internet, computador, como que a gente ia passar o ensino para os alunos. Ensinou a gente a mexer nas plataformas que a escola adotou e tudo. Foi difícil mas eu acho que no final acabou dando certo. (PEDRO, 2021).

Na narrativa de Pedro algo muito importante se evidencia, não são todas as pessoas que têm acesso a um computador ou a uma internet de qualidade e também, não são todos/as que sabem utilizar este aparelho e suas ferramentas. A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua realizada em 2019 pelo IBGE já anunciava que apenas 82,7% da população brasileira detinha acesso a internet em casa, sendo que deste montante, 99,5% utilizavam internet via aparelho móvel celular (IBGE, 2019b). Desta maneira, retornamos a uma dificuldade que se apresenta em todos os semestres na EJA, pois a cada final de semestre, a escola oferece vagas para os três anos do Ensino Médio e desta forma, a cada novo semestre letivo temos novos/as estudantes. E que bom que temos sempre esta procura!

Apesar da escola ofertar a cada semestre editais para custeio de internet e de empréstimo de *tablets*, ainda carecemos de acessibilidade para todos/as os/as estudantes da escola neste ERE, visto que, são editais destinados a toda escola e não para cada segmento. Dito isso, Saviani (2013) nos faz uma crítica ao pensar no local de relevância que a escola ocupa na formação crítica das/os estudantes ao enunciar que, “(...) vê-se, assim, que para existir a escola não basta a existência do saber sistematizado. É necessário viabilizar as condições de sua transmissão e assimilação” (SAVIANI, 2013, p. 17).

Para falarmos das mudanças realizadas pelo Coletivo da Educação Física na EJA, precisaremos antes, rememorar o que acontecia no período anterior a pandemia e como as mudanças foram surgindo na instrumentalização do ERE. Para tal feito, será utilizado o relato de Pedro que diz assim,

[...] antes da pandemia, a educação física na EJA funcionava da seguinte forma: ela era distribuída em blocos e essa divisão em blocos, proporcionava o aluno escolher em qual segmento de conteúdo que ele queria ficar. [...] eram quatro blocos de conteúdo, era dança, aí tinha na quadra que eram jogos coletivos, tinham os jogos de tabuleiros e tinha a luta. Então o aluno, no começo do período, tinha essa opção de escolher para onde ele ia, em qual bloco de conteúdo. [...] Aí, como veio a pandemia, isso teve que mudar, não tinha mais como fazer desta maneira, mas o conteúdo que a gente acabou trazendo para os alunos, eu acho que acabou saindo com um resultado positivo, a gente começou a trazer muitas questões culturais e problemáticas ali para fazer o aluno pensar, dar a opinião dele. Foi um método diferente pra gente tentar se adaptar nesta pandemia. Eu acho que, de certa maneira, foi bastante positivo (PEDRO, 2021).

As aulas de Educação Física ofertadas na EJA pelo Coletivo ocorriam com a divisão de quatro grupos sendo eles: a) danças, ginásticas e artes circenses; b)

jogos e esportes coletivos; c) lutas; e, d) jogos de tabuleiros e cartas. Com o retorno das aulas via ensino remoto, os professores e as professoras de Educação Física da EJA, que eram responsáveis por cada grupo, se (re)uniram e formaram o Coletivo da Educação Física. A partir disso, passamos a construir propostas de atividades e avaliação em conjunto, tudo que era realizado ou pensado passava por todos/as do coletivo. Nos três semestres letivos aqui exibidos por meio do texto “A Educação de Jovens e Adultos no Colégio de Aplicação João XXIII” nós apresentamos conteúdos que dialogassem com o dia-a-dia da/do estudante e que se relacionasse com os conteúdos da Educação Física e a pandemia, configurando-se enquanto um momento de práxis. No primeiro semestre de 2021, iniciamos as atividades com este mesmo intuito, porém, demos sequência a sistematização do saber ao nos aprofundarmos nos saberes populares, saberes corporais e culturais de comunidades e povos que constituem o nosso país. De acordo com Pedro, essa nova ‘cara’ que a Educação Física na EJA se apresentou foi importante para nos adaptarmos a estes novos tempos, uma vez que temos apoio de cinco professores no Coletivo, nunca estávamos sozinhos/as e com isso, tivemos novas percepções para a criação de novas concepções de ensino para a EJA.

Pode-se dizer que muito foi feito e organizado almejando a manutenção do modelo de ensino apresentado pelo CAP antes da pandemia, mas o que de fato ocorreu foi o aumento e a sobrecarga de funções, tarefas e planejamentos do trabalho pedagógico. Conseguimos perceber essas relações de sobrecarga no discurso de Emily quando retrata que

[...] eu fui vendo ao longo dos anos que tinha alguma coisa que não estava indo bem, comigo pessoalmente e com o desenvolvimento do meu trabalho. Eu estava fazendo muitas coisas, mas eu senti que não estava inteira em tudo, que alguma coisa estava ficando subestimada e eu vi que a parte que tocava ao ensino, principalmente está ficando a desejar e isso começou a me incomodar muito. E aí, eu comecei a mudar o ritmo do meu processo [...] na pandemia, isso bateu mais forte ainda, porque eu precisei fazer escolhas. [...] Então, na pandemia, eu entendi que eu precisava redimensionar pra poder continuar fazendo bem aquilo que eu considero que é o cerne do trabalho nessa escola, que é o ensino. [...] procurei uma forma de sobrevivência nesse ensino remoto, priorizando aquilo que na minha concepção é o cerne do trabalho e evitando um possível afastamento/licença mesmo, por que eu estive a beira deste processo e eu ia ficar muito, muito mal se eu chegasse nesse processo [...] (EMILY, 2021).

Esta sobrecarga explicitada por Emily pode estar diretamente relacionada ao início confuso e conturbado que foram os primeiros meses de ensino remoto na escola. Tivemos a construção e confecção de materiais super elaborados, oficinas

criadas pela universidade para mostrar as funções básicas da plataforma *moodle*, aprendemos a colocar os conteúdos na plataforma para as/os estudantes, reuniões que não tinham fim e que se sucediam ao longo de cada dia (reuniões de segmento, de planejamento, congregação, reuniões de turma, de professor, de pais, conselhos de classe). Saviani (2013) nos revela que nem tudo é o que parece e por mais que as intenções sejam boas, precisamos estabelecer o que é viável e possível quando pensamos em uma educação emancipadora.

A essa altura vocês podem estar afirmando: mas isso é óbvio. Exatamente, é o óbvio. E como é frequente acontecer com tudo que é óbvio, ele acaba sendo esquecido ou ocultando, na sua aparente simplicidade, problemas que escapam à nossa atenção. Esse esquecimento e essa ocultação acabam por neutralizar os efeitos da escola no processo de democratização (SAVIANI, 2013, p. 15)

Mesmo com toda essa euforia de retornarmos dando o nosso máximo, nos esquecemos do óbvio. Esquecemos que nem todos receberiam os materiais e conteúdos da mesma forma, esquecemos que nem todos/as poderiam ter algum auxílio na realização das propostas e atividades, nos esquecemos de cuidar de si e do outro neste processo do ERE. Neste sentido, Emily também destaca que a instituição pode ter se precipitado ao pensar e dinamizar tantas tarefas e propostas ao mesmo tempo.

[...] mas eu acho, que a nossa escola pecou nessa forma de dimensionar mesmo o volume de trabalho por exemplo, a gente viu que na EJA houve algumas tentativas de tentar diminuir o volume de material, de conteúdo pros estudantes e depois, a gente voltou para aquilo que era anteriormente. [...] Aí, a gente voltou para esse que foi o modelo do primeiro semestre que, para a organização por disciplina e professores é mais viável, mas eu reconheço que pro estudante, não seja tão tranquilo assim, dá um volume considerado. [...] (EMILY, 2021).

Neste ensino remoto, a EJA passou por três semestres letivos e em cada um houve uma proposta de organização diferente. No primeiro semestre de 2020 tivemos as quatorze disciplinas subdivididas em dois grandes grupos e, a cada quinze dias as/os estudantes recebiam na plataforma e no impresso, os materiais referentes às disciplinas da semana. Ao final do semestre, na reunião de professores, percebemos que tinha sido um semestre muito intenso e agitado, devido às grande demandas impostas pelos/as professores/as, acarretando na sobrecarga de atividades a serem executadas e sistematizadas pelos/as estudantes.

Nesta perspectiva, modificamos a proposta para o segundo semestre de 2020 na qual, as disciplinas se organizaram a partir de conjuntos curriculares. Esta disposição diminui a quantidade de material disponibilizado por semana para as/os

estudantes no sentido em que, a cada semana, se apresentavam apenas uma ou duas atividades de cada conjunto curricular. Apesar desta proposta ter auxiliado nas demandas e planejamentos das/os estudantes, houveram questionamentos e reivindicações dos/as professores/as em relação às poucas semanas - no caso cinco semanas para cada disciplina - que teriam para “dar conta” de todo conteúdo que deveria ser trabalhado no referido semestre.

Acatando as solicitações destes/as professores/as, a coordenação cria um outro documento trazendo uma nova proposta para o primeiro semestre de 2021. Nesta organização, as quatorze disciplinas voltam a ser subdivididas em dois grupos, ofertando a cada quinze dias materiais de suas respectivas disciplinas. Retornamos assim à proposta referente ao semestre 2020/1, mas com algumas diferenças. A primeira foi a criação de espaços específicos para cada disciplina; a segunda foi a consciência de que precisávamos sintetizar melhor as atividades para não sobrecarregar nossos/as estudantes a fim de não prejudicá-los no processo formativo, evitando assim a reprovação ou até um possível abandono da EJA.

Cabe pontuar que todas as questões acima mencionadas envolvendo o ensino remoto na EJA, perpassam pelos/as professores/as bolsistas. Com relação a estes/as professores/as, ocorreu um problema muito grave no meio deste processo de ERE que culmina também na precarização do trabalho e do ensino na EJA.

Tivemos uma redução de 35% no valor da bolsa PIDEJA. Esta perda na bolsa está interligada aos cortes de verbas que as universidades públicas vêm sofrendo pelo desgoverno, desta forma, a UFJF teve que se reinventar em meio ao caos. Tivemos cortes de bolsas, cortes em valores de bolsas, demissões de funcionários/as terceirizados/as e esse é só o começo. Cabe evidenciar que esta redução da bolsa do PIDEJA não diminuiu a carga horária estabelecida de 16 horas semanais, muito pelo contrário, vimos um aumento nas demandas que estes professores já assumiam antes da pandemia seja nos planejamentos, nas avaliações, na elaboração dos materiais e atividades, nas correções, nos feedbacks ou nos atendimentos síncronos. Sobre esta situação que pegou a todos/as na EJA de surpresa, Emily faz as suas considerações ao comentar que

[...] temos muitos bolsistas, o regime de trabalho é diferente, não pode ser equiparado ao de professor e eu acho que também houve um equívoco imenso na forma de lidar, apesar de que sempre houve muito cuidado, muita boa intenção porque o trabalho recai sobre o bolsista e isso não ficou nada bom também nesse momento atual onde a coisa ficou mais difícil,

mais pesada, não sei em que medida os professores orientadores estão conseguindo dar mais suporte para esses meninos, não sei, mas sei que está muito difícil e com esse corte na bolsa, redução do valor, muito cruel, muito cruel! [...] (EMILY, 2021).

Não podemos negar que este corte no valor da bolsa gerou inquietações e frustrações a estes/as professores/as bolsistas pois eles/as precisam deste dinheiro para a manutenção de suas condições objetivas. Houve um movimento por parte da coordenação de dialogar com estes/as professores/as para acolhê-los/as neste momento tão desafiador e cheio de incertezas e, neste diálogo, a coordenação deixou muito claro que caso não se sentissem mais a vontade de atuar na EJA que poderiam não continuar na bolsa, compreendendo a problemática que a redução poderia gerar para a vida destes/as professores/as. De certa forma, podemos estabelecer que este contratempo abalou sistematicamente a EJA neste primeiro semestre de 2021, mas após a acolhida realizada pela coordenação, as coisas voltaram a caminhar.

Esta demanda da bolsa foi levada em discussão à reunião em que Emily se refere ao contestar o jeito que a escola e o corpo docente encaram a EJA. No momento em que diz “a gente precisa mais do que a solidariedade” (EMILY, 2021), Emily se refere ao descaso que se impôs a EJA e ao fato da escola se silenciar a respeito da redução do valor das bolsas PIDEJA, sendo este, um programa fundamental para a continuidade da EJA na escola. O que de fato se esperava nesta reunião era a união do colégio para com a EJA, a luta coletiva por melhores condições de trabalho e pela manutenção do valor da bolsa.

A disputa por melhores condições de trabalho não é secundária na relação pedagógica, pois são necessários tempo e condições para o planejamento do ano, do semestre e das aulas. A dedicação exclusiva às tarefas pedagógicas é condição da realização do currículo, assim a conquista de salários que permitam ao profissional concentrar suas forças na função social de ensinar é essencial para organização de aulas ricas de história humana. (ABRANTES, 2018, p. 108-109).

Emily nos faz ponderar ao questionar com seus pares sobre o que de fato é a precarização do trabalho docente. Assim, ela nos apresenta em sua entrevista que compreende a precarização de duas formas, sendo uma relacionada à precarização que nós mesmos nos colocamos e a outra como sendo a precarização por meio do governo, perda de direitos, etc. Desta qual seria a precarização que estamos enfrentando? Seria apenas uma delas ou as duas?

[...] eu costumo dizer pros meus colegas mais próximos que a gente vive dois tipos de precarização do trabalho docente: vive aquela precarização verticalizada, que vem aí das ações governamentais que acabam se traduzindo na precarização, mas tem um tipo de precarização que a gente mesmo produz, a gente faz uma auto precarização na medida em que a gente cria esse bicho de sete cabeças pra esse ensino remoto funcionar [...] (EMILY, 2021).

Em muitas passagens da narrativa de Emily vemos uma carga emocional ao contextualizar as diversas formas de precarização que a escola e a EJA vêm passando. São muitos fatores que além de contribuírem para uma fragilização do trabalho docente, culminam em um (possível) adoecimento. Como ressaltado anteriormente, todas essas adversidades que estamos enfrentando levaram a um adoecimento generalizado do corpo docente, sejam eles estudantes, professores, funcionários e entre outros.

[...] esse ser professor na pandemia exigiu e assim, está saindo muito caro pra nós, todos os danos que isso está nos causando, seja do ponto de vista físico porque nossos corpos estão adoecidos, com dores - tô aproveitando essas férias para cuidar disso -, e emocionalmente porque volta e meia a gente tem questões seja no campo das relações interpessoais, os estranhamentos que a gente tem com os nossos pares [...] (EMILY, 2021).

[...] a gente sai de uma reunião, eu acabo de falar com você agora e posso entrar em uma reunião e com isso, a gente faz não sei quantas reuniões por dia, você amanhece trabalhando e você anoitece trabalhando e você não vence o trabalho e você vai ficando chateado e as demandas não param e o trabalho só cresce, só cresce e eu cheguei em um momento assim muito delicado de adoecimento, eu precisei buscar ajuda médica, psiquiátrica, terapêutica, estou em psicoterapia também. [...] (EMILY, 2021).

Emily discorre sobre o quão perigoso pode ser esse excesso de trabalho e traz relatos muito pessoais de como o ERE e essas cobranças culminaram em seu adoecimento. O adoecimento mental pode estar relacionado a carga emocional que se desprende para elaborar e organizar um planejamento, uma atividade, uma proposta pedagógica e o adoecimento físico está associado ao tempo que estamos nos colocando à frente do computador, sem darmos algumas pausas para descanso ou alongamento. Por conta das demandas que sistematizamos para realizar a cada dia, acrescidos dos pedidos solicitados de última hora ou com prazo curto para resolução, nós acabamos por ficar em torno de 12 horas ou mais na frente de aparelhos eletrônicos nos dedicando ao CAp. Este cansaço e adoecimento ficou tão evidente para Emily que ela precisou procurar ajuda médica e psicológica e a partir deste movimento, iniciou um processo de redimensionar suas ações na escola, o que poderia dar conta de forma satisfatória, o que seria melhor evitar por enquanto.

[...] fui filtrando assim ‘não, eu tenho que dar conta disso, o que eu consigo dar conta bem? Ah, então é olhar material na plataforma, organizar as informações, fazer aquele controle de planilha que a gente tem que fazer o nosso pessoal e tem que fazer o da coordenação para compartilhar, fazer feedback na plataforma, organizar o material, discutir o material entre nós, dar aquele tempo hábil para os colegas (porque a gente trabalha em equipe) pros colegas também sugerirem’. [...] (EMILY, 2021).

[...] As reuniões pra gente discutir, conversar, estavam ficando assim inviáveis pra mim, eu já não aguentava mais, não aguentava nem mais escutar quanto mais propor ou sugerir alguma coisa. Então, eu acho que a gente podia ter tentado melhorar um pouco, mas assim, eu assumo que eu me omiti no sentido de fazer proposições porque eu já não aguentava mais participar daquilo e estava cansada das mesmas pessoas falando sempre a mesma coisa e eu também já estava cansada de mim, de eu falar a mesma coisa... Conselho de classe então, gente?... A gente tem que se armar, tem que se armar para salvar aluno, não aguento mais isso! Não aguento, não aguento! [...] (EMILY, 2021).

Este segundo trecho retirado da entrevista de Emily nos faz repensar sobre qual seria a melhor maneira de resolver os problemas de dentro e de fora do CAp sem criarmos situações e debates desgastantes. Falo isso por ter observado e participado de reuniões de congregação, de segmento e conselhos de classe. Tivemos muitos debates acalorados que culminaram em interpretações equivocadas e desentendimentos graves entre os pares ao ponto de não conversarem mais nestes espaços de reunião. Isto escancara uma escola e um corpo docente adoecido e que, desta forma, não consegue avançar e resolver questões “simples” sem causar algum desconforto a alguém.

Quando Emily fala “Conselho de classe então, gente?” nos dá um indicativo de quão exaustivo tem sido este espaço e como tem sido difícil manter um diálogo saudável. Presenciei cenas no conselho de classe na EJA que me deixavam muito frustrada e assim como Emily, tínhamos que nos armar e enfrentar para “salvar” algum/a estudante. Cenas como “minha disciplina é mais importante e a pessoa não passou, por isso temos que reprovar” ou “a pessoa não fez todas as minhas atividades, estava passando por momentos difíceis, mas não justifica não ter entregue depois”. São falas que nos atravessam de maneira negativa e nos faz considerar o que de fato queremos para nossos/as estudantes e que ensino acreditamos e estamos oferecendo a eles. Apesar destas posturas fortes e incisivas, elas não representam a maioria e, por fim, acabam sendo combatidas pelo coletivo de professores da EJA.

Desta maneira, Saviani (2013) pondera que “a natureza humana não é dada ao homem, mas é por ele produzida” (SAVIANI, 2013, p. 13), e essa produção

humana se dá por intermédio do trabalho. É através do trabalho que o ser humano transforma a natureza em cultura.

Tal como Marx já havia enunciado, toda práxis social é, de uma certa maneira, um trabalho cujo processo de realização desencadeia uma transformação real no trabalhador (TARDIF, 2012, p. 56).

Esta transformação da natureza pelo trabalho pode ser configurada também pela precarização do/no trabalho, afinal, seguimos a lógica capitalista de produtivismo. Logo, quanto mais produzirmos e mais cobrarmos, mais teremos o que chamam de resultado positivo ou no caso, a culminância da meritocracia. Daí nossa inquietação nos conselhos de classe, por exemplo, o que de fato queremos? É uma formação libertadora das classes dominadas ou seguir em uma ideia de compactuar com as classes dominantes? Emily indica que apesar de estarmos atuando em um colégio de aplicação, nós erramos neste ensino remoto. Erramos em definir os caminhos que iríamos tomar, erramos no volume de atividades que nos propusemos a realizar e erramos também no volume de propostas encaminhadas aos estudantes e seus familiares.

[...] Então, a gente tem as rédeas desse processo por estarmos em uma escola que tem muita autonomia para definir os seus caminhos, mas nós erramos a mão aí conosco mesmo e como eu disse, com os nossos estudantes também e famílias, porque foi uma carga pesada. (EMILY, 2021).

Posto isso, a escola e sua comunidade docente-estudantil precisam impreterivelmente se reorganizar visto que, o CAp continuará suas atividades por meio do Ensino Remoto Emergencial. Não podemos cometer os mesmos erros, mas podemos sim aprender com eles. Podemos dinamizar as tarefas que serão propostas para as/os estudantes, podemos estabelecer tempo de fala nas reuniões a fim de não alongar-se muito em reuniões e a resolução das demandas e pautas. Muito ainda pode ser feito, mas não nos esqueçamos que estamos enfrentando uma pandemia mundial, com crise política-social-econômica em nosso país e, que não só os/as professores/as estão doentes, nossas crianças, nossos jovens, adultos e idosos também estão.

Por fim, abordaremos algo de grande relevância para nós, ao problematizarmos o fazer/ser professor/a nesse período tão desafiador e conturbado, no caso a nossa atuação. Os sentimentos aqui externalizados por Emily a respeito de sua atuação e o seu fazer professor/a nestes três semestres letivos que vivenciamos no ERE nos inquieta e nos impulsiona a pensar nas nossas

próprias atuações, em como podemos melhorar e ao mesmo tempo em como não nos sobrecarregar neste fazer docente.

[...] hoje eu estou mais satisfeita com a minha atuação e com o meu fazer docente do que nos semestres anteriores, que foi assim, um sofrimento pra mim, um sofrimento. [...] Isso não significa que eu estou feliz com o ensino remoto. [...] Então, dentro desses limites, eu estou assim, mais satisfeita comigo, enquanto docente na EJA, mas é um estar satisfeita de uma forma assim, muito pontual. Não é estar satisfeita com o processo, eu acho que ainda tem equívocos nesse processo em termos aí da sobrecarga de trabalho que está sendo imposta a nós e da sobrecarga também que a gente está transpondo pros nossos estudantes, a gente ainda não achou um ponto razoável de equilíbrio. [...] (EMILY, 2021).

Após reorganizar suas frentes de trabalho na escola e começar um tratamento por conta do seu adoecimento físico e mental, Emily já se apresenta mais satisfeita com o seu ser professor/a. Hoje ela consegue ser mais ativa nas questões que envolvem o ensino, em auxiliar de forma mais efetiva o Coletivo da Educação Física na elaboração e correção das atividades, preparou também, momentos acolhedores e descontraídos nos atendimentos síncronos. Entretanto, ela indica não estar satisfeita com o ERE e nem com a forma como as coisas estão sendo resolvidas e efetuadas pela escola.

[...] a gente começa a redimensionar a nossa organização pessoal para poder conseguir dar conta daquilo que está posto pra esse momento e, conseguir dar conta assim, de uma forma digna, satisfatória e que a gente consiga sobreviver pra quando voltar pro presencial, porque a gente a vendo, a gente tem ficado estragado e aí, o presencial vai ser um outro desafio, como é que vai ser? Não sabemos, mas a gente imagina que vai ser difícil e caótico [...] (EMILY, 2021).

Em síntese, o que fora apresentado aqui são relatos e experiências carregadas de muitos sentimentos confrontados com uma realidade remota que até então não tínhamos contato. São narrativas fortes e que nos fazem refletir sobre a importância da educação, de um ensino público, gratuito e de qualidade que rompa com os moldes capitalistas de segregação, marginalização e disputas.

Por conta do tempo, não tivemos a oportunidade de uma segunda conversa com Emily e Pedro e desta forma, não conseguimos trazer novos elementos a respeito do corte da bolsa e como isso afetou diretamente a vida de Pedro; os limites que o ERE apresenta; a sobrecarga do trabalho docente e como amenizar enquanto instituição; o adoecimento mental e físico de toda comunidade escolar e como reverter esta situação; as trocas de afetos, sentimento tão importante na EJA, que não pode ser tão sentido por conta do distanciamento físico e social. São tantas

questões que caberia uma nova pesquisa, mas acredito que conseguimos responder nossas questões e objetivos de estudo.

Neste sentido, o ser professor/a de Educação Física, na Educação de Jovens, Adultos e Idosos do Colégio de Aplicação João XXIII na pandemia despertou muitos desafios, medos e frustrações, mas ao mesmo tempo trouxe possibilidades, experiências e esperanças por dias melhores. O que compreendíamos enquanto ensino, se modificou por completo, tivemos que nos reorganizar, nos adaptar e criar um universo possível no meio de tantas adversidades ao qual estamos passando. Aprendemos a usar mídias digitais, programas de criação e edição de vídeos, imagens, áudios e textos, aprendemos a usar a plataforma escolhida pela escola e a partir disso, redimensionamos nossas práticas educacionais. Criamos vídeos, podcasts, textos, materiais de apoio, tudo que pudesse auxiliar nossos/as estudantes, nós fizemos. Por agora, acredito que compreendemos que não tínhamos condições de seguir com a forma que o CAp conduzia antes da pandemia e que para chegarmos próximo deste nível, o preço estava sendo muito alto no qual, vemos pessoas adoecendo, pessoas trabalhando de forma exacerbada, um grande volume de atividades para as/os estudantes darem conta, tudo em um momento de crise humanitária. Sem condições!

Desta maneira, fizemos um ensino possível, um ensino que desse conta das principais demandas referentes a cada ano escolar de forma a manter a linearidade do saber sistematizado. Temos ciência de que este ensino possível possui erros e acertos, limites e possibilidades, mas seguiremos fazendo o nosso melhor a fim de contribuir para uma formação crítica das/os nossas/os estudantes da EJA.

4.2 DESENHANDO UM CAMINHO

“Ao meu passado eu devo o meu saber e a minha ignorância, as minhas necessidades, as minhas relações, a minha cultura e o meu corpo”

(Anavitória, Rita Lee - Amarelo, azul e branco, 2021)

Quando formei na licenciatura em 2019, achei que estava pronta para atuar na escola, que todas as experiências que fui adquirindo ao longo da graduação - PIBID, monitorias, projeto de extensão, TP, grupos de estudos, eventos - me moldaram para o dia em que eu retornasse à escola não mais como estudante, mas

enquanto professora. Ao entrar no Programa de Residência Docente, percebi que havia cometido um equívoco, eu não estava tão preparada assim para a escola, quem dirá estar preparada para atuar na escola com uma pandemia de pano de fundo.

Os primeiros meses foram de grandes incertezas com relação à residência, pois logo após nosso primeiro encontro presencial, no dia 16 de março de 2020, a escola fecha suas portas no dia seguinte e com isso, a primeira turma da residência teve suas apresentações dos TFD's suspensas e a segunda turma, a qual faço parte, precisaram ter suas atividades alteradas de um dia para o outro e nos primeiros quinze dias de bolsa ficou a cargo de realizar leituras e cursos para justificar a continuidade do programa. Passado estes quinze dias, tivemos nossas atividades suspensas, ficamos imobilizadas aguardando notícias para iniciarmos efetivamente nossas atividades.

Enquanto aguardava algum posicionamento da coordenação da residência, realizei leituras sugeridas pelo meu orientador e comecei a participar das reuniões dos projetos de extensão e de formações que tratassem sobre Educação Física Escolar, Educação, Formação, entre outros.

Com a retomada das atividades de ensino do CAp João XXIII, recebemos a notícia que a residência iria começar de fato. Fizemos planos de trabalho direcionando nossas funções para cada atuação na escola relacionadas ao ensino, a pesquisa, a extensão e a gestão. No ensino, a ideia inicial era que eu vivenciasse todos os segmentos da escola, desde as turmas de primeiro ano do Ensino Fundamental até o Ensino Médio da EJA, mas com a correria do dia a dia acrescidos de demandas da escola, da residência e de vida particular, nos reorganizamos. Desta forma, pude acompanhar e me dedicar às quatro turmas do primeiro ano do Ensino Fundamental e as três turmas do Ensino Médio da EJA, passando em alguns períodos pelas turmas dos quartos, quintos e sextos anos. Pude participar também de uma *Ágora*³⁰ organizada para o Ensino Médio com a temática "A Cultura do Corpo Ideal".

No eixo extensão, participei de encontros e reuniões dos projetos de extensão ministrados pelo meu professor-orientador, pela professora-coorientadora e pelo

³⁰ As *Ágoras* "são disciplinas de curta duração, oferecidas aos alunos de EM, de caráter obrigatório, com discussões de temas transversais ou outros temas que julguem relevantes, utilizando metodologia alternativa" (JOÃO XXIII, 2020a, p. 35). Esta *Ágora* ocorreu em dois sábados letivos de 2021.

professor substituto. Os três projetos eram referentes a Lutas e aos Esportes Coletivos e dentro deles, pude aprender e contribuir nos momentos de estudos dos referenciais teóricos e na elaboração dos planejamentos de cada projeto. Estas dinâmicas ocorreram das mais variadas formas a fim de explorar diferentes fontes culturais e humanas para conduzir esse processo formativo. Desta maneira, nos apropriamos de textos acadêmicos, poesias, filmes, curtas, convidados/as, diálogos com outros grupos de extensão de outra universidade, entre outros.

A pesquisa, foi destinada ao aprofundamento de leituras e de referenciais teóricos da Pedagogia Histórico-Crítica e da Abordagem Crítico-Superadora da Educação Física. Além disso, consta também a escrita de um capítulo de livro com o professor-orientador e com a professora-coorientadora que trata sobre as “Experiências Pedagógicas Em Tempos De Ensino Remoto Emergencial: A Disciplina Educação Física No Primeiro Ano Do Ensino Fundamental”.

Na parte da gestão, contribuí enquanto banca em três entrevistas para bolsas do PIDEJA, e TPs, todas para a disciplina de Educação Física. Por conta da residência, eu e meus colegas residentes tivemos a possibilidade de participar de reuniões da escola sejam elas de congregação, de segmento, conselho de classe ou reunião de professores. Apesar de estarmos nestas reuniões e espaços, só tinha voz ativa e voto na EJA ao representar o Coletivo da Educação Física.

Cabe ressaltar que no decorrer da Residência Docente, fui incentivada a realizar formações que dialogassem com meu fazer docente. Deste modo, procurei por conta própria, realizar, acompanhar e participar de cursos, oficinas, *lives*, palestras e eventos que dialogassem com meu entendimento de Educação Física escolar e que trouxessem novos olhares e aprendizagens no campo educacional, como saberes tradicionais, populares, indígenas e quilombolas.

Na parte da especialização em si, realizamos disciplinas que foram ministradas ao longo dos dois semestres letivos referentes à bolsa. Tivemos ao todo, sete disciplinas sendo elas: i) Pesquisas e saberes na/da Prática Docente; ii) Direitos Humanos, Diversidade e Ética; iii) Tecnologias no Processo de Ensino e Aprendizagem; iv) Educação Especial na perspectiva da Inclusão; v) Seminários da Educação Básica e Contemporânea; vi) Orientação de Trabalho de Formação Docente I; e, vii) Orientação de Trabalho de Formação Docente II.

A partir de todas essas as experiências e vivências adquiridas ao longo da minha caminhada pela residência, percebo que o meu ser professora foi sendo

enriquecido pelos diferentes espaços em que tive a oportunidade de me inserir, de contribuir e de modificar, ao mesmo tempo em que eu estava sendo modificada, ocorrendo assim, um processo dialético. Neste movimento, as contradições se apresentavam também, por estar vivenciando questões de saúde pública, de adoecimento mental, dificuldades interpessoais na família, mas que ao longo dessa trajetória, dessa travessia, esse ser professora estava constantemente sendo recrutada, sendo exigida, cobrada, estimulada e, isso fez com que as práticas se renovassem, se reinventassem, se ressignificassem...

Por ser uma pessoa-professora que lida cotidianamente com minhas doenças mentais, ter a residência ocorrendo concomitantemente a pandemia cobrou muito de mim e, assim como com alguns colegas da Educação Física, eu aprendi a dar pausas. Entendi que essas pausas são necessárias para não gerar uma carga a mais no trabalho, evitando assim, um possível readoecimento. Em alguns momentos deste processo formativo que foi a residência, me vi afogada pela ansiedade e temendo sempre o retorno da depressão, que tempos antes havia me destruído e me modificado enquanto pessoa. Aprendi a não me cobrar tanto, a não ser tão crítica comigo e com o/a outro/a.

O que tiro de aprendizado deste momento atípico é que nunca estarei pronta para ser professora, pois estou em constante mudança e aprendizado, a cada dia algo me mobiliza a estudar, pesquisar, refletir e compreender melhor minha prática pedagógica, o meu fazer docente. Chegando a esta reta final da residência, penso que deva ser essa a sensação que precisa permear minhas estradas na docência, a inquietude, a curiosidade e claro, o (medo do) novo.

5. PRÁTICA SOCIAL FINAL

É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperar; porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é construir, esperançar é não desistir! Esperançar é levar adiante, esperançar é juntar-se com outros para fazer de outro modo (FREIRE, 1992).

A Prática Social Final ocorre por meio do resgate à Prática Social que se modificou através da aprendizagem, é o momento da “passagem da síntese à síntese” (SAVIANI, 2012a, p. 72). Este é o momento do novo, de novas atitudes, de novas posturas e de uma nova visão do conteúdo no cotidiano, transformadas ao longo do processo formativo (SAVIANI, 2012a).

No quinto e último passo, abordaremos sobre as principais considerações empregadas ao longo deste trabalho e incitar possíveis desdobramentos e inquietações desta pesquisa inicial.

5.1 CONSIDERAÇÕES FINAIS?

“É sobre dançar na chuva de vida que cai sobre nós. É saber se sentir infinito num universo tão vasto e bonito. É saber sonhar. E então fazer valer a pena cada verso daquele poema sobre acreditar...”

(Ana Vilela - Trem-Bala, 2016)

Para concretizarmos a Prática Social Final, precisamos resgatar elementos importantes que foram explicitados no decorrer de cada passo. Sendo assim, na Prática Social Inicial eu trago dois capítulos, o “Primeiras Palavras...” e a “Pandemia”. No “Primeiras Palavras...” eu me apresento para o/a leitor/a, conto um pouco de onde eu vim e de como a Educação Física se tornou uma amiga nesse processo chamado vida; relato também de como a Educação de Jovens e Adultos se mostrou para mim no decorrer da graduação em Licenciatura em Educação Física e, de como ela retorna, anos depois ao meu pensar e fazer docente. No capítulo “Pandemia”, eu discorro também sobre as principais informações em relação a pandemia do novo coronavírus e como o Brasil tem enfrentado esses desafios atrelados a uma crise política, financeira, administrativa, educacional e social.

Na Problematização, seguimos abordando o tema da pandemia com enfoque na escola, destacando as medidas realizadas desde a suspensão das aulas

presenciais em todo país ao retorno gradativo das escolas privadas e públicas por meio do Ensino Remoto Emergencial. O capítulo intitulado “O dia em que a Terra parou... E a escola também” trata também sobre os primeiros passos que a UFJF e o CAp João XXIII realizaram para que fosse possível um retorno do tripé ensino, pesquisa e extensão via plataforma e mídias digitais. Ainda na Problematização, expus a justificativa e os objetivos traçados para a realização do trabalho.

Tendo como primeiro capítulo “A Educação de Jovens e Adultos - EJA”, a Instrumentalização expressa um breve histórico da EJA no país, a inserção da Educação Física nesta modalidade de ensino e, como se deram as diferentes propostas organizacionais e pedagógicas da EJA no CAp João XXIII antes e durante a pandemia sob o olhar do Coletivo da Educação Física. Argumentou-se também, sobre o que a autora compreende por ser professora de Educação Física, momento esse em que abordo a concepção teórico-metodológica da Pedagogia Histórico-Crítica (SAVIANI, 2012a; 2013; DUARTE, 2016) e da abordagem Crítico-Superadora da Educação Física (COLETIVO DE AUTORES, 2012), além abordar de também, os aspectos metodológicos que foram utilizados para a realização das entrevistas e das análises.

Na Catarse, discorri sobre as análises realizadas a partir das entrevistas, subdividindo-as em duas questões centrais baseadas nas perguntas disparadoras/motivadoras e situações que foram surgindo durante as narrativas de cada entrevistado/a. Após este momento de análises, relato sobre os caminhos que trilhei pela Residência Docente ao apresentar o texto “Desenhando um caminho”. Retornamos então, agora, para a Prática Social Final.

Posto isso, ser professora de Educação Física, na Educação de Jovens, Adultos e Idosos no CAp João XXIII em um contexto de pandemia tem sido um processo extremamente exaustivo e desafiador. A implementação do ERE a partir do manuseio de plataforma e mídias digitais, trouxeram inseguranças e sobrecarga de trabalho para os/as professores/as. Conseqüentemente, pudemos acompanhar que esse aumento exacerbado no volume de atividades e responsabilidades, no decorrer da pandemia, ocasionou o adoecimento para toda a comunidade escolar (professores, residentes, bolsistas, servidores técnico-administrativos, estudantes e familiares). Além disso, constatamos os sucessivos ataques e cortes de verbas destinados às universidades e instituições públicas, o que, de muitas formas, contribuiu para a precarização e adoecimento do ensino e do trabalho docente.

Após o início da vacinação de toda a população, os movimentos pelo retorno das atividades se intensificaram e, desta forma, as escolas privadas e algumas escolas públicas (municipais e estaduais) retornaram suas atividades via ensino híbrido. Apesar deste grande esforço pela retomada da economia impulsionada pelo governo federal e por grandes empresários, é importante reforçar que ainda estamos vivendo em tempos de pandemia e que ela ainda não foi erradicada, por isso, precisamos seguir com as recomendações estabelecidas pela OMS e as entidades de saúde.

A pandemia não só escancarou os limites e desigualdades que acontecem dentro escola, ela escancarou a crise política-social-econômica e humana em que a sociedade brasileira se afundou nestes últimos anos. Estamos acompanhando o aumento no preço dos alimentos básicos, o país retornando ao mapa da fome, o aumento no número de pessoas desempregados, atraso proposital na compra de insumos e vacinas, propina na compra de vacinas, atos antidemocráticos a favor do voto impresso... São tantas coisas acontecendo simultaneamente, que parecem mais como uma cena de terror de algum filme que acabou de ser lançado.

Desta forma, como pensar em uma educação e um ensino de qualidade perante a tantas adversidades? A resposta é uma só, foi e está sendo realizado o ensino possível! Aquele ensino que consiga chegar a todos os segmentos, modalidades e estudantes de uma escola. Foi isso que ocorreu na EJA no CAp João XXIII, um ensino possível e pensado para atender a todo tipo de demanda indicada pelo corpo docente e discente. Fizemos entrega de material impresso, distribuição de tablets, oferta de auxílio para contratar serviço de internet, atendimentos individualizados para esclarecer possíveis dúvidas, disponibilização dos materiais utilizados em cada disciplina na plataforma *moodle*, diálogos em grupos de whatsapp e dentro da plataforma.

Ainda precisamos avançar muito sobre a Educação de Jovens, Adultos e Idosos, não só dentro do CAp João XXIII, mas também na compressão de toda uma sociedade que não enxerga e não reconhece essa grande parte da população que não teve o seu direito básico constitucional garantido, o acesso a uma educação pública e de qualidade,

Não nos parece mais possível seguir com uma educação de “segunda classe”, absolutamente precarizada, para um segmento da população que já teve seus direitos negados quando deveria ter tido o acesso a escolarização (GÜNTER, 2014, p. 11).

Nesse sentido, a EJA precisa ser retirada deste local de marginalidade que lhe foi imposta. Carecemos de políticas públicas e projetos concretos que de fato valorizem esta modalidade de ensino e, que dê oportunidades necessárias para que jovens, adultos e idosos consigam concluir seus estudos de forma crítica, segura, transformadora e rica de possibilidades.

A Educação Física, assim como a EJA, possui características de marginalização dentro do ensino e, mesmo com sua obrigatoriedade neste segmento no João XXIII, ainda percebemos um esvaziamento, um empobrecimento na compreensão e na experiência das/os estudantes com relação ao objeto de estudo da Educação Física e das manifestações da Cultura Corporal. Isto pode-se configurar pelas “relações sociais sistematicamente esvaziadas de conteúdos artísticos, científicos e filosóficos” (ABRANTES, 2018, p. 107) que foram apresentadas e vivenciadas ao longo da vida, dentro e fora do contexto escolar.

Posicionar-se criticamente no sentido de identificar a tendência hegemônica das relações sociais produzidas na sala de aula é um momento fundamental da prática, visto que é um meio de viabilizar a operacionalização de ações concretas na luta pela educação da classe trabalhadora a partir de circunstâncias históricas que se efetivam como condições de ensino. As limitações da possibilidade de ensinar se transformam em lutas concretas que visam fortalecer a liberdade de estudantes e professores (ABRANTES, 2018, p. 108).

Cabe salientar que este trabalho não se encerra por aqui, ainda precisamos dar prosseguimento às questões que não tive fôlego neste primeiro momento, como as contradições encontradas no ERE, a precarização do ensino e do trabalho docente durante o ERE e, o adoecimento da comunidade escolar. Outros possíveis desdobramentos advindos da pesquisa seriam, acompanhar os debates para o retorno presencial das aulas na EJA no CAp João XXIII e aferir quais os impactos ocasionados pelo ERE no ensino; pesquisar a inserção da Educação Física na EJA em outras escolas do município de Juiz de Fora e como a mesma se configura enquanto uma disciplina de formação crítica e humana; estudar a organização do trabalho pedagógico e a EJA dentro do CAp João XXIII.

Questões como saúde mental, o afeto no espaço escolar, investimento na educação pública almejando um ensino de qualidade e o estado democrático de direito, são temas caros para mim e por isso, seguirei na luta, resistindo as atribulações que possam vir a balançar meu barco, mas com a certeza de que ventos novos virão e com eles, a semente do esperar...

Por fim, afirmo que a Residência Docente é um espaço rico e extremamente necessário para acolher os/as professores/as recém formados/as, tendo em vista as possibilidades e potencialidades apresentadas nas duas turmas que passaram pelo programa. Sua não continuidade inviabilizará a valorização de programas que incentivem a docência e a formação continuada. Aqui, deixo novamente o meu agradecimento às minhas amigas e parceiras da residência, a Coordenação da Residência, ao meu professor orientador e as minhas coorientadoras e, a todos/as que acreditam na magnitude que é o programa, eu peço, não deixem a Residência Docente acabar.

6. REFERÊNCIAS

ABRANTES, A. A. Como ensinar? o método da pedagogia histórico-crítica e a aula como unidade concreta de relações sociais. In: PASQUALINI, J. C.; TEIXEIRA, L. A.; AGUDO, M. M. Pedagogia histórico-crítica: legado e perspectivas. Uberlândia: Navegando Publicações, 2018. Disponível em: <https://56e818b2-2c0c-44d1-8359-cc162f8a5934.filesusr.com/ugd/35e7c6_d65b1d0296a04cc8a4159a2e79710d60.pdf>. Acesso em: 05 ago 2021.

AFP. Manifestações pró-Bolsonaro concentraram milhares em meio à pandemia, 2021. Disponível em: <<https://istoe.com.br/manifestacoes-pro-bolsonaro-concentram-milhares-em-meio-a-pandemia/>>. Acesso em: 21 jul 2021.

AGUDO, M. M.; TEIXEIRA, L. A. A Educação de Jovens e Adultos e a Pedagogia Histórico-Crítica: uma aproximação necessária. *Crítica Educativa*, v. 3, n. 3, p. 171-184, 2017. Disponível em: <<https://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/248>>. Acesso em: 13 jul 2021.

ALTMANN, H. **Educação física escolar: relações de gênero em jogo**. São Paulo: Cortez, 2015.

ANAVITÓRIA. **Me conta da tua janela**. Universal Music, 2020. Disponível em: <<https://open.spotify.com/track/6oEwV0l34zhnC7OmAqmHjY?autoplay=true>>. Acesso em: 04 ago 2021

_____. part. Rita Lee. **Amarelo, azul e branco**. Rio de Janeiro: Anavitória Artes, 2021. Disponível em: <<https://open.spotify.com/track/2LOloel16A8jjKubPKoCSa?autoplay=true>>. Acesso em: 04 ago 2021.

ANA Vilela. Trem-Bala. Slap, 2016. Disponível em: <<https://open.spotify.com/track/20YHsfOPQRNQU5Jh6HwfTJ?autoplay=true>>. Acesso em: 04 ago 2021.

BBC NEWS. 2 momentos em que Bolsonaro chamou covid-19 de 'gripezinha', o que agora nega. *BBC News Brasil*, 2020. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-55107536>>. Acesso em: 29 abril 2021.

BEHAR, P. A. Artigo: O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância. UFRGS, 2020. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>>. Acesso em: 30 abril 2021.

BERMÚDEZ, A. C. Vai ter férias em julho? Quando será o Enem? Respostas sobre o ano letivo. *Educação Uol*, 2020. Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/noticias/2020/04/03/ano-letivo-em-2020-o-que-se-sabe-e-o-que-ainda-e-duvida.htm>>. Acesso em: 22 abril 2021.

BRASIL. **Constituição (1824) Constituição** Política do Império do Brasil. Rio de Janeiro, 1824.

_____. **Constituição (1891) Constituição** da República dos Estados Unidos do Brasil . Rio de Janeiro, 1891.

_____. **Constituição (1934) Constituição** da República dos Estados Unidos do Brasil . Rio de Janeiro, 1934.

_____. **Decreto-lei nº 69.450**, de 1 de novembro de 1971. Regulamenta o artigo 22 da Lei número 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e alínea c do artigo 40 da Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968 e dá outras providências.

_____. **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

_____. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 11**, de 10 mai. 2000. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

_____. **Lei Federal 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 25. Jun. 2014. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 17/02/2016.

_____. **Lei nº 14.040**, de 18 de agosto de 2020. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Brasília, 2020.

CARVALHO, J. B. G. O vírus que expôs a doença que mais mata os sonhos da população brasileira: a desigualdade. *In*: Oliveira, S. R. F. (Org.). **Escolas em Quarentena: o vírus que nos levou para casa**. 1. ed. Londrina, PR: Editora Madrepérola, 2020. p. 131-142. Disponível em: <https://www.editoramadreperola.com/wp-content/uploads/2020/07/ebook_escolase_mquarentena_.pdf?fbclid=IwAR0Hdk-l0gTdEj5QaZ9cXJMyqsOlzDIRKS48HbbNKgxM-hlpYvWgJhhvVM4>. Acesso em: 04 jun. 2021.

CARVALHO, M. P. O financiamento da eja no Brasil: repercussões iniciais do Fundeb. RBPAAE - v. 30, n. 3, p. 635 - 655 set./dez. 2014

CLARICE, Falcão. **Capitão Gancho**. Casa Byington, 2013. Disponível em: <<https://open.spotify.com/track/1WPgFK3kZfMUFSCEuagFXr?autoplay=true>>. Acesso em: 14 jul 2021.

_____. part. Linn da Quebrada. **O After do Fim do Mundo**. Chevalier de Pas, 2020. Disponível em:
<<https://open.spotify.com/track/5enCZNiDINS5OyAIPdWA1N?autoplay=true>>.
Acesso em: 04 ago 2021.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2012.

CONSU aprova normas para ensino remoto emergencial no João XXIII. UFJF Notícias, 2020. Disponível em:
<<https://www2.ufjf.br/noticias/2020/07/24/consu-aprova-normas-para-ensino-remoto-emergencial-no-joao-xxiii/>>. Acesso em: 01 abril 2021.

CRUZ, E. P. Comitê flagra festa clandestinas na capital e Grande São Paulo, 2021. Disponível em:
<<https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2021-04/comite-flagra-festas-clandestinas-na-capital-e-grande-sao-paulo>>. Acesso em: 21 jul 2021.

DI PIERRO, M. C. O impacto da inclusão da educação de jovens e adultos no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica: um estudo em municípios paulistas. Em Aberto, v. 28, 2015.

DUARTE, N. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo**. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

ELZA Soares. part. Pitty. **Pele**. Deck, 2017. Disponível em:
<<https://open.spotify.com/album/1kkgJ5z9yMadsLOv785J1V>>. Acesso em: 04 ago 2021.

EUESTUDANTE. Confira o mapa de reabertura das escolas nas redes pública e particular. Correio Braziliense, 2021. Disponível em:
<<https://www.correio braziliense.com.br/euestudante/educacao-basica/2021/04/4920341-confira-o-mapa-de-reabertura-das-escolas-nas-redes-publica-e-particular.html>>.
Acesso em: 21 jul 2021.

FERNANDES, A. P. C. S; OLIVEIRA, I. S. Evasão na EJA: um desafio histórico. Revista Educação & Formação PPGE-UECE, Fortaleza, v. 15, n. 13, p. 79-94, jan./abr. 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREITAS, A. Usuários de mobilizam e movimento 'fica em casa' ganha força na web. A Tarde, 2020. Disponível em:
<<https://atarde.uol.com.br/saude/noticias/2123096-usuarios-de-mobilizam-e-movimento-fique-em-casa-ganha-forca-na-web>>. Acesso em: 01 abril 2021.

G1. Brasil registra 3.025 novas mortes por Covid; curva média móvel aponta tendência de estabilidade. G1 Bem Estar, 2021. Disponível em:
<<https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2021/05/04/brasil-registra-3025-n>>

ovas-mortes-por-covid-curva-da-media-movel-aponta-tendencia-de-estabilidade.ghtml>. Acesso em: 06 maio 2021a.

___ . Manifestantes fazem atos contra Bolsonaro e a favor da vacina, 2021. Disponível em:

<<https://g1.globo.com/politica/noticia/2021/07/03/manifestantes-fazem-atos-contrabolsonaro-e-a-favor-da-vacina.ghtml>>. Acesso em: 21 jul 2021b.

___ . Não acompanhou a CPI da Covid? Veja o que rolou até aqui, 2021. Disponível em:

<<https://g1.globo.com/politica/noticia/2021/05/15/cpi-da-covid-principais-pontos.ghtml>>. Acesso em: 21 jul 2021c.

___ . Mortes e casos de coronavírus nos estados. Disponível em:

<https://especiais.g1.globo.com/bemestar/coronavirus/estados-brasil-mortes-casos-media-movel/?_ga=2.164827263.1517214277.1632147859-2502821371.1610377512>. Acesso em: 20 set 2021.

GONZAGA, R. R. N. A escola está fora do lugar: vivências de crianças em tempos de pandemia. *In*: Oliveira, S. R. F. (Org.). **Escolas em Quarentena: o vírus que nos levou para casa**. 1. ed. Londrina, PR: Editora Madrepérola, 2020. p. 213-226.

Disponível em:

<https://www.editoramadrepérola.com/wp-content/uploads/2020/07/ebook_escolasequarentena_.pdf?fbclid=IwAR0Hdk-l0gTdEj5QaZ9cXJMyqsOlzDIRKS48HbbNKgxm-hlpYvWgJhhvVM4>. Acesso em: 04 jun. 2021.

GOVERNO amplia lista de serviços e atividades essenciais. Secretaria Geral, 2020. Disponível em:

<<https://www.gov.br/secretariageral/pt-br/noticias/2020/maio/governo-amplia-lista-de-servicos-e-atividades-essenciais>>. Acesso em: 10 maio 2021.

GRISA, G. Pesquisa "A educação não pode parar". Medium, 2020. Disponível em: <<https://medium.com/@gregoriogrisa/pesquisa-a-educa%C3%A7%C3%A3o-n%C3%A3o-pode-parar-c0c24bc4c0a9>>. Acesso em: 29 abril 2021.

GÜNTER, M. C. C. O direito à Educação Física na Educação de Jovens e Adultos. *Rev. Bras. Ciênc. Esporte, Florianópolis*, v. 36, n. 2, supl., p. S400-S412, abr./jun. 2014.

HADDAD, S; DI PIERRO, M. C. Escolarização de Jovens e Adultos. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 14, p. 108-130, 2000.

HADDAD, S. Paulo Freire, o educador proibido de educar. *In*: CÁSSIO, F. (Org.). **Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

HARRY Potter e as Relíquias da Morte - Parte 2. Direção de David Yates. Inglaterra: Warner Bros., 2011. (2h10min.)

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua. Rio de Janeiro, 2020a. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf>. Acesso em: 20 maio 2021.

_____. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua. Rio de Janeiro, 2020b. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101794_informativo.pdf>. Acesso em: 14 ago 2021.

JOÃO XXIII, C. A. Agenda 2020, 2020a.

_____. Regimento Interno do Colégio de Aplicação João XXIII, 2006. Disponível em: <<https://www.ufjf.br/wp-content/themes/joaouxiii/regimento.pdf>>. Acesso em: 22 jul 2021.

_____. Projeto Político Pedagógico, 2013. Disponível em: <<https://www.ufjf.br/joaouxiii/institucional/editais/projeto-politico-pedagogico/ppp-2013-2/>>. Acesso em: 14 maio 2021.

_____. Questionário Levantamento de dados dos estudantes da EJA, 2020.

_____. PLANOS DE AÇÕES PEDAGÓGICAS NÃO PRESENCIAIS PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, 2020b.

_____. Atividade Pedagógica Não Presencial- APNP, 2020c.

_____. Proposta de Organização Curricular da EJA para 2020/2 no contexto do ERE, 2020d.

_____. ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: Organização do semestre letivo 2021-1. Educação de Jovens e Adultos, 2021.

JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. W. Entrevista Narrativa. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Org.). Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.p. 90-113.

KIT Covid: o que diz a ciência? Faculdade de Medicina UFMG, 2021. Disponível em: <<https://www.medicina.ufmg.br/kit-covid-o-que-diz-a-ciencia/>>. Acesso em: 29 abril 2021.

KRENAK, A. **A vida não é útil**. São Paulo: Companhia Das Letras, 2020.

LANCELLOTTI, G. Como se formou o nome COVID-19. Tecnoblog, 2020 Disponível em: <<https://tecnoblog.net/339642/como-se-formou-o-nome-covid-19/>>. Acesso em: 01 abril 2021.

MACHADO, Roseli Belmonte; FONSECA, Denise Grosso da; MEDEIROS, Francine Muniz; FERNANDES, Nicolas. Educação física escolar em tempos de

distanciamento social: panorama, desafios e enfrentamentos curriculares. Movimento, v.26, p. e26081, jan./dez. 2020. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/106233>>. Acesso em: 12 jul 2021.

MARX, K. Manuscritos econômico-filosóficos. São Paulo: Editora Martin Claret, 2001.

MATTOS, M. et. al. CPI: consultor da Saúde indica séries de erros em documentos de compra da Covaxin, 2021. Disponível em: <<https://g1.globo.com/politica/cpi-da-covid/noticia/2021/07/09/cpi-consultor-da-saude-indica-serie-de-erros-em-documentos-de-compra-da-covaxin.ghtml>>. Acesso em: 21 jul 2021.

MENEZES, M. Estudo aponta que novo coronavírus circulou sem ser detectado na Europa e Américas. Fiocruz, 2020. Disponível em: <<https://portal.fiocruz.br/noticia/estudo-aponta-que-novo-coronavirus-circulou-sem-ser-detectado-na-europa-e-americas>>. Acesso em 30 abril 2021.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Cadastro escolar para uma vaga em 2021 na rede pública de ensino mineira deve ser feito até 11 de dezembro, 2020. Disponível em: <<https://www2.educacao.mg.gov.br/component/gmg/story/11152-cadastro-escolar-para-uma-vaga-em-2021-na-rede-publica-de-ensino-mineira-deve-ser-feito-ate-11-de-dezembro>>. Acesso em: 13 jul 2021.

MORI, L. CPI da Covid: o que a comissão pretende investigar com convocação de 9 governadores, 2021. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-57261270>>. Acesso em: 21 jul 2021.

MURAD, V. CPI quer avançar em denúncias sobre vacinas na próxima semana; veja depoimentos, 2021. Disponível em: <<https://www.cnnbrasil.com.br/politica/2021/07/02/cpi-quer-avancar-em-denuncias-sobre-vacinas-na-proxima-semana-veja-depoimentos>>. Acesso em: 21 jul 2021.

OLIANI, D. O ensino híbrido e a lição da educação em tempos de pandemia. Entretanto, 2021. Disponível em: <<https://entretantoeducacao.com.br/professor/o-ensino-hibrido-e-a-licao-da-educacao-em-tempos-de-pandemia/>>. Acesso em: 21 jul 2021.

O Teatro Mágico. **Sintaxe à Vontade**. Independente: O Teatro Mágico, 2003. Disponível em: <<https://open.spotify.com/track/0XgLqg80xFNoqxyNEuiJrM?autoplay=true>>. Acesso em: 04 ago 2021.

PAVONI, E. et. al. Inumeráveis. Site Inumeráveis, 2020. Disponível em: <<https://inumeraveis.com.br>>. Acesso em: 01 abril 2021.

POLAKIEWICZ, R. Covid-19: efeitos das aglomerações do fim do ano, 2021. Disponível em:

<<https://pebmed.com.br/covid-19-efeitos-das-aglomeracoes-do-fim-do-ano/>>. Acesso em: 21 jul 2021.

ROCHA, L. Brasil ultrapassa a marca de 500 mil mortos pela Covid-19, 2021.

Disponível em:

<https://www.cnnbrasil.com.br/saude/2021/06/19/brasil-ultrapassa-a-marca-de-500-mil-mortos-pela-covid-19>. Acesso em: 21 jul 2021.

SAÚDE, S. Linha do tempo do coronavírus no Brasil. Sanar, 2020. Disponível em:

<https://www.sanarmed.com/linha-do-tempo-do-coronavirus-no-brasil>. Acesso em: 01 abril 2021.

SANTOS, H. T.; GARMS, G. M. Z. Método autobiográfico e metodologia de narrativas: contribuições, especificidades e possibilidades para pesquisa e formação pessoal/profissional de professores. CONGRESSO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 2.; CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, 12., 2011, Águas de Lindóia. Anais 2. Congresso Nacional de Professores 12. Congresso Estadual sobre Formação de Educadores... São Paulo: UNESP; PROGRAD, 2014. p. 4094-4106 Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/141766>>.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 42. Ed. Campinas: Autores Associados, 2012a.

_____. **Educação brasileira: Estrutura e Sistema**. Campinas: Autores Associados, 2012b.

_____. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 11. Ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SESTREM, G. Volta às aulas: como está a retomada presencial nos estados brasileiros. Gazeta do Povo, 2021. Disponível em:

<<https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/volta-as-aulas-retomada-presencial-estados-brasileiros/>>. Acesso em: 21 jul 2021.

SOUZA, M. G. S.; CABRAL, C. L. O. A narrativa como opção metodológica de pesquisa e formação de professores. Horizontes, v. 33, n. 2, p. 149-158, jul./dez. 2015.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação inicial**. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

UFJF suspende atividades presenciais nesta terça mantendo somente serviços essenciais. UFJF Notícias, 2020. Disponível em:

<<https://www2.ufjf.br/noticias/2020/03/16/ufjf-suspende-atividades-presenciais-nesta-terca-mantendo-somente-servicos-essenciais/>>. Acesso em: 01 abril 2021.

_____. **Resolução nº 12/2013**, de 08 de julho de 2013. Institui o Programa de Bolsas do Projeto “Iniciação à Docência na Educação de Jovens e Adultos do Colégio de Aplicação João XXIII”. Juiz de Fora, 2013. Disponível em:

<<https://www2.ufjf.br/consu/wp-content/uploads/sites/33/2015/11/Resolu%C3%A7%C3%A3o-12.2013.pdf>>. Acesso em: 09 ago 2021.

UNESCO. **Marco de Ação de Belém**. Brasília: UNESCO, 2010.

UNIMED. Máscara de tecido: uma ajuda caseira no combate ao coronavírus, 2020. Disponível em:

<<https://www.unimed.coop.br/viver-bem/saude-em-pauta/mascara-de-tecido-uma-ajuda-caseira-no-combate-ao-coronavirus>>. Acesso em: 21 maio 2021.

VENTURA, L. 'Rinha da Vacina': prefeitos e governadores disputam de forma bem humorada quem vacina mais, 2021. Disponível em:

<<https://diariodorio.com/rinha-da-vacina-prefeitos-e-governadores-disputam-de-forma-bem-humorada-quem-vacina-mais/>>. Acesso em: 21 jul 2021.

VIEGAS, A. C. C.; MORAES, M. C. S. Um convite ao retorno: relevâncias no histórico da EJA no Brasil. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v. 12, n. 1, p. 456-478, 2017.

7. ANEXOS

7.1 TERMO DE COMPROMISSO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário (a) da pesquisa **“O SER PROFESSORA NA PANDEMIA: REFLEXÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO COLÉGIO DE APLICAÇÃO JOÃO XXIII”**. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é **“A busca pela valorização da Educação de Jovens e Adultos enquanto um seguimento pertencente à escola e, pela formação destes estudantes a partir de uma perspectiva crítica, social e humana”**. Nesta pesquisa pretendemos **“Compreender o que significa ser professora, da disciplina de Educação Física, na Educação de Jovens e Adultos, no Colégio de Aplicação, durante a pandemia da Covid-19; o que mudou e o que permaneceu”**.

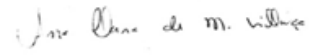
Caso você concorde em participar, vamos fazer as seguintes atividades com você **“Realizar uma entrevista através da plataforma Google Meet, utilizada pela UFJF. A partir de questões diretas, o(a) participante irá narrar para a entrevistadora, suas principais impressões, vivências, limites e possibilidades sobre a temática em questão”**.

Para participar deste estudo você não vai ter nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se você tiver algum dano por causadas atividades que fizemos com você nesta pesquisa, você tem direito a buscar indenização. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Mesmo que você queira participar agora, você pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que você é atendido (a). O pesquisador não vai divulgar seu nome. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar.

Este termo de consentimento encontra-se em via digital em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente.

Declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Juiz de Fora, _____ de julho de 2021 .



Ana Clara de Melo Villaça
Assinatura da Pesquisadora

Assinatura do Participante

Nome do Pesquisador Responsável: Ana Clara de Melo Villaça
Campus Universitário da UFJF
Faculdade/Departamento/Instituto: Colégio de Aplicação João XXIII
CEP: 36036-900
Fone: (32) 99127-2943
E-mail: claramelo14@hotmail.com

7.2 ROTEIROS DAS ENTREVISTAS



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
COLÉGIO DE APLICAÇÃO JOÃO XXIII
PROGRAMA DE RESIDÊNCIA DOCENTE - 2020/2021**

ENTREVISTA 1 - PROFESSORA EFETIVA

- Professora convidada: _____
- Cidade: _____
- Data: __/__/____ Horário Agendado: _____
- Formação: _____
- Pós-graduação: _____
- Tempo de formado: _____
- Tempo que atua no CAp João XXIII: _____
- Tempo que leciona na EJA: _____

Perguntas diretivas:

- 1) O que você compreende como ser professora na EJA?
- 2) Essa compreensão se modificou ao longo da pandemia e com a implementação do Ensino Remoto Emergencial?
- 3) Quais as diferenças encontradas neste “fazer” (ensino, pesquisa, extensão, gestão) professora no período pré e no decorrer da pandemia?
- 4) Como você avalia sua atuação, seu fazer docente na EJA, durante o Ensino Remoto Emergencial?
- 5) Caso queira, sinta-se à vontade para fazer uma observação, comentário e/ou reflexão que não esteja posta nas questões anteriores.

Para fins didáticos, explicação do que significa ser professor de Educação Física na EJA durante uma pandemia:

Experiências, formação humana e profissional (formação inicial e continuada), professora (de Educação Física) na Educação de Jovens e Adultos, gestão, currículo, Ensino Remoto Emergencial, estratégias utilizadas, pandemia, possibilidades, potencialidades, limites e desafios...



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
COLÉGIO DE APLICAÇÃO JOÃO XXIII
PROGRAMA DE RESIDÊNCIA DOCENTE - 2020/2021**

ENTREVISTA 2 - PROFESSOR BOLSISTA

- Professor/a convidado/a: _____
- Cidade: _____
- Data: __/__/____ Horário Agendado: _____
- Formação: _____
- Que período da graduação se encontra: _____
- Quanto tempo falta para formar: _____
- Tempo que leciona na EJA: _____

Perguntas diretas:

- 1) O que você compreende como ser professor bolsista na EJA?
- 2) Essa compreensão se modificou ao longo da pandemia e com a implementação do Ensino Remoto Emergencial?
- 3) Quais as diferenças encontradas neste “fazer” professor no período pré e no decorrer da pandemia?
- 4) Como você avalia sua atuação na EJA, durante o Ensino Remoto Emergencial?
- 5) Caso queira, sinta-se à vontade para fazer uma observação, comentário e/ou reflexão que não esteja posta nas questões anteriores.

Para fins didáticos, explicação do que significa ser professor de Educação Física na EJA durante uma pandemia:

Experiências, formação humana e profissional (formação inicial e continuada), professor (de Educação Física) na Educação de Jovens e Adultos, currículo, Ensino Remoto Emergencial, estratégias utilizadas, pandemia, possibilidades, potencialidades, limites e desafios...