



## O TRABALHO DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DA CONSTRUÇÃO IMPOSITIVA DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

Jônatas da Costa Brasil de Borba<sup>1</sup>

Simone do Santos Kuhn<sup>2</sup>

Marcela do Nascimento Colvara<sup>3</sup>

### RESUMO

Este artigo tem o objetivo de refletir sobre as mudanças ao trabalho docente em Educação Física, desenvolvido por professores e professoras da Rede Federal e Estadual de Educação do Rio Grande do Sul a partir da implementação de alternativas ao ensino presencial. Para isso, construímos o seguinte questionamento: como as mudanças ocorridas a partir da Pandemia COVID-19 atravessaram e modificaram o trabalho docente em Educação Física? Para isso, nos valem de pesquisas em curso e análise de publicações do campo acadêmico pedagógico. Entendemos que as transformações impostas pela forma de trabalho desenvolvido, a partir da suspensão das aulas, potencializou e intensificou demandas preexistentes na classe docente.

**Palavras-chave:** Trabalho Docente; Pandemia COVID-19; Educação Física Escolar.

### TEACHING WORK IN PHYSICAL EDUCATION IN THE CONTEXT OF THE IMPOSITIVE CONSTRUCTION OF EMERGENCY REMOTE EDUCATION

### ABSTRACT

This article aims to reflect on the changes in the teaching in Physical Education developed by teachers from the Federal and State Education Network of Rio Grande do Sul. We mobilized to build the following question: how the changes that occurred after the COVID-19 Pandemic crossed the teaching work in Physical Education. For this, we make use of ongoing research and analysis of publications in the academic pedagogical field. We understand that the transformations imposed by the form of work developed from the suspension of classes potentialized and intensified pre-existing demands in the teaching class.

**Keywords:** Teaching; COVID-19 pandemic; School Physical Education.

### EL TRABAJO DOCENTE EN EDUCACIÓN FÍSICA EN EL CONTEXTO DE LA CONSTRUCCIÓN IMPOSITIVA DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA DE EMERGENCIA

---

<sup>1</sup> Doutor em Ciências do Movimento Humano (PPGCMH/UFRGS); Supervisor Escolar na Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul (SEDUC/RS) e Professor de Educação Física na Secretaria Municipal de Educação e Desporto de Camaquã/RS (SMED). E-mail: [brasiljo@gmail.com](mailto:brasiljo@gmail.com)

<sup>2</sup> Mestra em Ciências do Movimento Humano (PPGCMH/UFRGS); Professora de Educação Física nas Secretarias Municipais de Educação de Gravataí e de Porto Alegre. E-mail: [simonesantosk@gmail.com](mailto:simonesantosk@gmail.com)

<sup>3</sup> Mestranda em Ciências do Movimento Humano (PPGCMH/UFRGS); Professora de Educação Física da Rede Municipal de Guaíba. E-mail: [marcelacolvara1@hotmail.com](mailto:marcelacolvara1@hotmail.com)

## RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo reflexionar sobre los cambios en la labor docente en Educación Física desarrollados por los docentes de las Redes Federal y Estatal de Educación de Rio Grande do Sul. 19 pasaron por la labor docente en Educación Física. Para ello, hacemos uso de la investigación y el análisis en curso de publicaciones en el ámbito pedagógico académico. Entendemos que las transformaciones impuestas por la forma de trabajo desarrolladas a partir de la suspensión de clases potencializaron e intensificaron demandas preexistentes en la clase docente.

**Palabras clave:** Trabajo Docente; Pandemia de COVID-19; Educación Física Escolar

## INTRODUÇÃO

Durante nossa formação acadêmica, participamos de um grupo de pesquisas que tem como objeto de estudo as práticas pedagógicas e formação de professores com um olhar dedicado aos professores e às professoras de Educação Física (F3P-EFICE – Grupo de Estudos Qualitativos, Formação de Professores e Prática Pedagógica em Educação Física e Ciências do Esporte). Nossas reuniões, em 2020, foram modificadas em virtude das estratégias para evitar a contaminação pelo vírus SARS-CoV-2, que se disseminou, ceifando pelo mundo muitas vidas. Os discursos dominantes propagaram que todos e todas estavam suscetíveis a contaminação viral e possível agravamento do quadro clínico. No entanto, Santos (2020) nos alerta que pessoas em situação de rua, negros, indígenas, imigrantes e idosos foram os grupos mais afetados pela complicações causadas pelos vírus. Também no contexto escolar, a pandemia e suas implicações atravessaram alguns grupos sociais, diferentemente de outros. As condições étnico e socioeconômico influenciaram diretamente nesta distinção, pois o acesso privilegiado depende, neste período, diretamente de equipamentos eletrônicos e aquisição de pacotes de internet de qualidade.

Assim como ocorreu com as aulas, festas, congressos e outras atividades que geram aglomeração – ajuntamento de diversas pessoas em um mesmo lugar – a partir do ano de dois mil e vinte até o momento, as reuniões do grupo também foram transportadas para o ambiente virtual. Durante as reuniões identificamos a necessidade de compreender melhor o que vivemos por conta das transformações no trabalho docente, então momentos de partilha foram inseridos na pauta da reunião, de modo que todos e todas tivessem a oportunidade de expressar tais implicações. Através de relatos de experiências vividas no chão da escola e da sistematização em um texto coletivo, lidamos com os atravessamentos em nossos estudos e prática pedagógica. O grupo é composto por professoras e professores que pensam e fazem ciência a partir deste aparato científico denominado Grupo de Pesquisas F3P-EFICE

(MOLINA NETO, 2021), pesquisadores e pesquisadoras que encontraram, neste lugar, um espaço para relatar as histórias cotidianas, angústias vividas e compartilhadas com colegas de escolas públicas de redes municipais, da Rede Federal, da Rede Estadual de Educação do Rio Grande do Sul e outros estados.

Nossas pesquisas foram impactadas semelhantemente à nossa prática pedagógica e, conseqüentemente, as informações obtidas, a análise e discussão dos estudos construídos foram permeados por esse contexto que modificou, entre outros aspectos, as relações micropolíticas nas escolas. Nossos estudos foram modificados pelo momento pandêmico, tais mudanças possibilitaram a captura *in loco* das mudanças no trabalho docente e na prática pedagógica. Os estudos em curso, no momento em que as aulas foram suspensas, identificaram mudanças na maneira de proporcionar o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem e o modo como foram implementadas de diferentes formas, com diferentes forças tensionadoras e acolhidas de diferentes modos de ensino nos contextos.

O momento de partilha foi o espaço criado no grupo de pesquisa que nos permitiu lidar e refletir, sistematizar e sintetizar as informações aqui apresentadas em um esforço para responder ao seguinte questionamento: como as mudanças ocorridas a partir da Pandemia COVID-19 (SARS-CoV-2) atravessou e modificou o trabalho docente em Educação Física? Com o objetivo de compreender como se materializaram as alternativas ao ensino presencial e que mudanças implicaram para o trabalho docente em Educação Física na Rede Federal e Estadual de Educação no Rio Grande do Sul.

## **MÉTODOS EM UM ESTUDO QUALITATIVO**

A proposta primária de uma pesquisa qualitativa é entender e compreender algo a partir de um problema de investigação ou questão de pesquisa. Dada a natureza das questões de pesquisa e objetivos deste estudo, a investigação qualitativa é a que pode subsidiar a produção de um conhecimento significativo com consistência metodológica. A pesquisa qualitativa é o tipo de investigação que se apropria de um rol de técnicas que, ao serem utilizadas, corroboram para descrever e interpretar as representações e significados que grupos sociais conferem à sua experiência (MOLINA NETO, 2019; VIDICH E LYMAN, 2006).

Optamos pelo estudo de caso que, segundo Fonseca (2002), “visa conhecer em profundidade o seu ‘como’ e os seus ‘porquês’ evidenciando a unidade e identidade própria.

[...] se debruça sobre uma situação específica que se supõe ser única em muitos aspectos procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico” (p. 33). Portanto, por meio de entrevistas, diálogos, registros em um diário de campo e documentos das diferentes esferas administrativas e pedagógicas, buscamos compreender como os fenômenos estudados se materializaram em uma escola da Rede Estadual, que denominamos Escola Chile e uma escola da Rede Federal, que denominamos Instituto Brasil, ambas de uma cidade da região sul do estado do Rio Grande do Sul.

## **CONTEXTOS DE ESTUDO**

Entendemos que descrever os contextos estudados é necessário para se construir a dimensão do impacto no cotidiano de toda comunidade escolar. O exercício que propomos, aqui, não é a comparar os contextos, e sim cotejar as informações de ambos para traçar aproximações e distanciamentos entre as realidades. As duas realidades se aproximam no número de alunos que fica em torno de seiscentos estudantes em cada escola em zona urbana. Entretanto, a Escola Chile conta com estudantes da zona rural e de regiões rurbanas (áreas de transição das zonas urbanas para rurais), e o Instituto Brasil acolhe estudantes de diferentes regiões da cidade que os abriga e outras sete cidades circunvizinhas.

Semelhantemente, as escolas possuem um número semelhante de professores e professoras (sessenta). No Instituto Brasil, há predominância masculina, e os professores estrangeiros (de fora da cidade) que residem na cidade apenas em seus dias de trabalho, possuem uma faixa salarial de sete mil reais em média e trabalham dezesseis horas em sala de aula, oito horas com reuniões e formações internas, oito de atendimento aos estudantes no contraturno e oito horas com projetos de pesquisa e extensão. Na escola Chile, há predominância do gênero feminino entre docentes, os que trabalham quarentas horas semanais possuem trinta e duas horas de aula em sala e oito de planejamento; alguns dividem-se entre duas ou mais escolas, às vezes, de diferentes redes de ensino. A média salarial para um trabalhador de quarenta horas é de três mil e trezentos.

A estrutura física atende às demandas dos cursos ofertados nos contextos. A Escola Chile oferta turmas do Ensino Fundamental ao Ensino Médio e um Curso Técnico em Comércio, Conta com um laboratório de ciências, informática, biblioteca, auditório, mini quadra de futsal e uma quadra de vôlei. A estrutura do Instituto Brasil atende aos cursos Pós-Médio de Eletrotécnica, Ensino Médio Integrado com Técnico em Controle Ambiental,

Informática e Automação Industrial e Superior em Tecnologia e Desenvolvimento de Sistemas. Estudantes possuem acesso à biblioteca, laboratórios de informática, geografia, física, química, eletrônica, academia, quadra poliesportiva coberta, vestiários e espaços para o lazer e socialização.

A suspensão das aulas e implementação de modelos alternativos ao presencial foram implementados em ambos os contextos e de formas distintas. Na Escola Chile, da Rede Estadual de Educação, as diretrizes foram oriundas da décima segunda Coordenadoria de Educação (CRE), que concentra noventa e cinco escolas da região Carbonífera e Costa Doce do Rio Grande do Sul. A Coordenadoria é que faz a intermediação das demandas das escolas para a Secretaria Estadual de Educação (SEDUC) e desta para as escolas vinculadas. O Instituto Brasil é gerido por dois Conselhos, o Conselho Superior, que é deliberativo e conta com quatro representantes de cada escola, e o Conselho de Dirigentes, que é de caráter consultivo.

Os elementos que apresentamos, nesta seção, ajudam a compreender como o Ensino Remoto Emergencial foi estabelecido, com resistências, tensionamentos, diálogos e letargias. Entendemos que a estruturação das condições de trabalho e sociais, além da própria estruturação do trabalho, contribui para como esse modelo de ensino se materializar na micropolítica dos contextos educativos estudados durante o estudo.

## **IMPLEMENTAÇÕES DIANTE DOS CONTEXTOS**

As duas escolas tiveram as aulas suspensas com uma semana de diferença. No Instituto Brasil, as aulas foram suspensas a partir do dia treze de março de dois mil e vinte, e a Escola Chile a partir do dia vinte de março. A materialização desta suspensão ocorreu na Escola Chile via orientação da SEDUC, que orientou a CRE, que, por sua vez, determinou a suspensão das aulas nas escolas da rede simultaneamente. No Instituto Brasil, a direção se reuniu e, a partir de diálogos com gestores e gestoras de outras unidades, decidiram suspender as aulas. Estes movimentos ocorreram em virtude do anúncio de casos confirmados de infecções pelo vírus SARS- Co V-2 no estado do Rio Grande do Sul.

*A priori*, os professores e professoras que trabalham nos contextos pensavam ser uma suspensão temporária. Essa noção se fortalece ao encontrarmos decretos e memorandos que orientam suspensões das aulas por períodos de quinze dias nas primeiras suspensões. Na sequência, as suspensões foram ampliadas por trinta dias, sucedidas por mais trinta dias; os

gestores e gestoras, ao perceberem que estes períodos não seriam suficientes, estipularam a suspensão até o mês de setembro e, em seguida, até o fim do ano de dois mil e vinte.

Neste período de suspensões em ambas escolas, os professores e as professoras mantiveram-se trabalhando em outros formatos construídos de diferentes formas. Entretanto, todos os docentes demonstraram algum nível de dificuldade e insegurança na migração para o Ensino Remoto Emergencial.

A implementação do Ensino Remoto Emergencial adentra contextos fragilizados pelas medidas nas esferas federal e estadual, que precarizam o trabalho docente nas escolas; cada escola estudada, em sua devida proporção, sofre com a implementação de dispositivos legais que drenam investimentos em educação. Na esfera federal, a Emenda Constitucional número noventa e cinco, impõe um teto de gastos e, por conseguinte, de investimentos em áreas vitais para a população. Na esfera estadual, a adesão do Governo do Estado ao Regime de Recuperação Fiscal impõe o congelamento de investimentos e de salários do funcionalismo público estadual, entre esses, o magistério.

O Ensino Remoto Emergencial, na Escola Chile, teve início na semana seguinte à suspensão das aulas (março/2020). As professoras que atuam na supervisão da escola criaram grupos em uma rede social; cada turma foi convertida em um grupo no *Whatsapp*, e as professoras e professores lançavam atividades para estudantes. Conforme orientação da Coordenadoria, as tarefas deveriam ser com caráter de revisão e reforço aos conteúdos desenvolvidos nas etapas anteriores. Em média, trinta por cento<sup>4</sup> dos estudantes demonstravam a execução das atividades. E pode ser percebido pelo e pelas docentes o engajamento seletivo dos estudantes que realizavam atividades em algumas disciplinas e em outras, não.

Mesmo com a posterior adesão do Governo do estado à Plataforma *Google for Education*, que fez migrar as turmas para um ambiente virtual de aprendizagem, as disciplinas e os professores seguiram isolados em suas práticas pedagógicas. A partir deste momento, em meados de agosto/2020, as professoras e professores foram orientados a fazer reuniões/aula com as turmas pelo *Googmeet*. Nesse momento, os professores e professoras relatam que os estudantes mais novos se engajam mais neste formato de encontro do que os estudantes das etapas finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Na Escola Brasil, entre março/2020 e novembro/2020, período da suspensão das aulas,

---

<sup>4</sup> Os percentuais apontados pelo estudo foram acessados junto aos relatórios construídos pelos professores e professoras, exigidos pela Coordenadoria Regional de Educação ao longo do ano de 2020.

os professores e professoras se reuniram para formações e discussões de como materializar ações pedagógicas para os estudantes. Com esse intuito, o departamento de pesquisa, ensino e extensão, que na comparação com a estrutura da gestão das escolas estaduais funciona como um supervisor, lançou duas etapas de ações de aproximação dos estudantes. Os e as docentes foram convidados por livre adesão a montar videoaulas para lançar na página do *Youtube* da Escola Brasil, que contou com ações virtuais individuais e coletivas dos docentes em seus perfis particulares e da instituição. A participação dos estudantes, nestas ações, não somou cinco por cento do total dos estudantes.

As aulas remotas foram iniciadas em novembro/2020, com aulas pela plataforma Moodle, e a rede de escolas integra também contou com adesão à Plataforma *Google for Education* para as aulas *on-line*, chamadas de aulas síncronas, realizadas através do *Google Meet* e do ambiente virtual Moodle para as aulas assíncronas, com recursos como questionários, fóruns, mapas conceituais, *chats*. A implementação contou com o engajamento de noventa e cinco por cento dos estudantes que tiveram a possibilidade de aderir a editais que permitiram acesso a recursos para aquisição de equipamentos e planos de internet em suas residências.

A decisão em utilizar o termo Ensino Remoto Emergencial, ao invés de Ensino à Distância, se dá pela compreensão de que o Ensino Remoto Emergencial é a transposição das práticas pedagógicas do Ensino Presencial intermediado pela virtualidade. Enquanto o Ensino à Distância é uma metodologia construída a partir da virtualidade, sem o contato simultâneo entre estudantes e docentes (BEHAR, 2020; PAIVA, 2020). A Escola Brasil se aproximou deste segundo modelo na utilização do Moodle, contudo as aulas/reuniões mantiveram a exposição de conteúdos e outras práticas próximas ao desenvolvido no Ensino Presencial. Diferentemente da Escola Chile, na Escola Brasil, os professores e professoras tiveram a possibilidade de trabalhar por área de conhecimento; os professores e professoras da Área das Linguagens optaram por trabalhar coletivamente na primeira etapa e, por entenderem que os objetivos e resultados não foram satisfatórios, desenvolveram as atividades separadamente por componente curricular. As professoras e professores mantiveram as ações de organizar e planejar coletivamente o currículo para a segunda etapa, mesmo desenvolvendo a prática pedagógica individual.

Na Escola Brasil, o grupo professores e professoras participaram das decisões por meio dos seus representantes no Conselho Superior, entretanto sofreram pressões dos gestores, dos pares, da comunidade escolar e da sociedade para retomada de alguma forma de

aula. Na escola Chile, os professores e professoras não tiveram nenhum espaço pra debater sobre modelos, formas e métodos de implementação do Ensino Remoto Emergencial. A direção da escola implementava as diretrizes provenientes da CRE com alguns espaços para resistências, como afirma a supervisora do Ensino Fundamental na Escola Chile, professora Cátia: “Nós não passamos todas as demandas para os professores, como outras escolas fizeram, quando víamos que geraria sobrecarga ou retrabalho, parava em nós” (Diálogo em 15/07/2020).

## **IMPLICAÇÕES PARA O TRABALHO DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

Afirmar que a Educação Física foi o Componente Curricular mais afetado pela implementação do Ensino Remoto Emergencial é um exagero e consiste em desconsiderar a dificuldade enfrentada pelos pares na realização do processo de ensino-aprendizagem. Rodrigues e Darido (2008) reforçam o entendimento que a Educação Física é um componente curricular desenvolvido em três dimensões do conhecimento, o procedimental, o atitudinal e o conceitual. Tanto na Escola Brasil quanto na Escola Chile a ênfase das práticas pedagógicas, antes do Ensino Remoto Emergencial, era procedimental, as aulas eram desenvolvidas na maior parte do tempo na quadra com mobilização de saberes relacionados à motricidade, o saber fazer.

O professor Valter, de Educação Física da Escola Brasil, argumenta que a “Educação Física passou de noventa por cento prática pra cem por cento teórica” (Diálogo com professor Valter em 10 de novembro de 2020). O professor Valter indica uma guinada da dimensão procedimental para a dimensão conceitual, o saber sobre o saber fazer. A interação com outros componentes provocou a Educação Física a discutir temas, como gênero, relações étnico-raciais e historicidade das práticas corporais estudadas.

Na Escola Chile, trabalham três professores que desenvolveram suas práticas de diferentes formas. No Diário de Campo, do dia 25 de novembro de 2020, registramos que o professor Francisco optou por montar um portfólio sobre os conteúdos, aproveitando e ampliando materiais já utilizados anteriormente sobre o Atletismo e o Vôlei. A professora Fabiele optou por manter aulas procedimentais enviando vídeos com tarefas para estudantes realizarem em casa. O professor João optou por desenvolver os conteúdos de Ginásticas e Lutas, solicitando aos estudantes tarefas conceituais e procedimentais através de questionários, vídeos, fotos e produções artísticas.

Os três professores relataram que, em alguns momentos, precisavam lidar com aulas remotas e produzir material para ser impresso. Todo processo de construção e avaliação das devolutivas gerou uma sobrecarga de trabalho, acentuada pelos relatórios mensais em que os docentes precisavam descrever o percentual de estudantes que realizaram cada tarefa proposta em cada turma. Em consulta à CRE, identificamos que os professores não receberam orientações efetivas de como realizar as aulas no Ensino Remoto Emergencial. Em resposta por e-mail, enviado no dia vinte e três de abril de 2020, a coordenadora responsável pela Educação Física nos respondeu de forma sucinta que os professores poderiam enviar e solicitar tarefas por meio de vídeos.

Identificamos situações da precariedade que atravessou os e as estudantes. A supervisora Cátia nos relatou que muitos estudantes abandonaram os estudos por não terem condições materiais de acessar os estudos. Ela nos contou que recebera o contato de uma tia de um estudante, preocupada com a perda do ano letivo, já que o estudante que reside em zona rural precisou trabalhar na lavoura de fumo de sua família, sem acesso à internet e, como não tinha desejo de acesso ao material impresso deixado na escola, não realizou atividades. Assim como este estudante, uma parcela de vinte por cento dos estudantes não acessou os conteúdos de nenhuma forma disponibilizada, impressa ou pela internet.

## **CONSIDERAÇÕES POSSÍVEIS**

A primeira constatação que fazemos é que a construção do Ensino Remoto foi impositiva nos dois contextos estudados. Na Escola Chile, a demanda e o tensionamento ficou por conta da CRE, que não concedeu espaço para o diálogo nem para uma construção coletiva. Mesmo as escolas possuindo, no Conselho Escolar, uma possibilidade de democratização, o conselho da Escola Chile não se reuniu para debater o tema. Cabe salientar que a convocação formal deve partir da direção, que pareceu estar mais próxima politicamente da CRE do que dos professores e professoras.

Na Escola Brasil, mesmo diante de uma construção mais participativa em meados de agosto de 2020, quando outras redes começaram a implementar o Ensino Remoto, a comunidade de pais e mães começou a pressionar para que a escola não permitisse a perda do ano letivo dos estudantes. A forma como o Ensino Remoto foi construído, nesta escola, possibilitou o acesso dos e das estudantes que desejassem investir no ensino emergencial - que foi o viável possível. Já a forma como o governo do estado conduziu o Ensino Remoto

Emergencial produziu o alargamento das desigualdades, pois os e as estudantes que tiveram mais e melhores condições de acesso foram os que se encontravam em melhor situação social e econômica.

No que tange à Educação Física e a outras disciplinas que possuem um forte componente procedimental, tiveram que ser reorganizadas e reequilibradas as forças entre as dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais. Na Escola Chile, foi permitido aos professores a solicitação de vídeos e imagens, de forma a trazer o protagonismo dos corpos dos estudantes para as aulas. Na Escola Brasil, por uma insegurança jurídica, o departamento de ensino, pesquisa e extensão decidiu que fotos, imagens e as gravações das aulas pelo *Googlemeet* não poderiam ser solicitadas nem disponibilizadas. Entendemos que houve um apagamento do corpo e uma transformação nas relações pedagógicas neste período, e as construções não consideraram as especificidades da Cultura Corporal que distingue a prática pedagógica em Educação Física (WITTIZORECKI E MOLINA NETO, 2005).

A avaliação precisou ser repensada neste período, pois os instrumentos utilizados no Ensino Presencial como provas não eram viáveis; seminários e apresentações eram passíveis de instabilidade da rede, questionários podiam ser *rakeados*. Para uma professora da Escola Brasil, o processo se transformou em um ensino tarefairo, e a avaliação se centrou em pontuar o número de tarefas realizadas. No final de 2020, a Escola Chile recebeu a orientação para que todos os estudantes, independentes da situação, fossem aprovados para a próxima etapa, produzindo uma sensação de injustiça no professorado e nos estudantes.

Consideramos que ensinar de forma efetiva, neste período, exigiu pensar o conteúdo não como a finalidade da docência, e sim como um meio. Considerando os e as estudantes que tiveram acesso ao ensino, eles e elas tinham, em suas mãos, sites de consulta que lhes proporcionavam acesso imediato ao conteúdo, a todas as respostas. Para ser efetivo no processo de ensino e aprendizagem, os professores e professoras precisam ensinar o que fazer com o conhecimento, como utilizá-lo e como selecioná-lo, talvez, aí residam aprendizagens deste período para as práticas pedagógicas.

## REFERÊNCIAS

- BEHAR, P. A. O Ensino Remoto Emergencial Emergencial e a Educação a Distância. *Jornal da Universidade*, 06, julho, 2020. Disponível em:  
<<https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia>>
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

MOLINA NETO, V. Etnografia: uma opção metodológica para alguns problemas de investigação no âmbito da Educação Física. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A. N. S (org.). **A pesquisa qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas**. 3ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2010, p. 113-146.

\_\_\_\_\_. Grupo de pesquisa: um lugar pra fazer ciência e pensar o que os professores e as professoras de Educação Física fazem nas escolas. In: FONSECA, D.G.; WITTIZOREKI, E. S.; FRASSON, J. S.; SILVA, L. O.; SILVA, M. A.; DIEHL, V. R. O. E MOLINA NETO, V. (org.). **Trabalho docente em Educação Física: questões contemporâneas**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2021, p. 7-24.

RODRIGUES, H. A.; DARIDO, S. D. As três dimensões dos conteúdos na prática pedagógica de uma professora de Educação Física com Mestrado: Um estudo de caso. **Revista da Educação Física/UEM**. Maringá, v.19, n.1, p.51-64, 1ºtrim., 2008.

PAIVA, V. L. M. de O. Ensino Remoto ou ensino a distância: efeitos da pandemia. Estudos Universitários: revista de cultura, Recife, v. 37, n. 1/2, p. 58-70, dez. 2020.

VIDICH, A.; LYMAN, S. Métodos qualitativos: sua história na Sociologia e na Antropologia. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

WITTIZORECKI, E. S.; MOLINA NETO, V. O trabalho docente dos professores de Educação Física na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre. **Movimento**, Porto Alegre, v.11, n.1, p.47-70, 2005. Disponível em <http://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/2861>