



## **EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E A EXPERIÊNCIA PANDÊMICA: implicações para o laço pedagógico**

Elisandro Schultz Wittizorecki<sup>1</sup>  
Raquel da Silveira<sup>2</sup>

### **RESUMO**

O presente ensaio tem por objetivo discutir dois malestares docentes decorrentes da experiência pandêmica provocada pelo COVID-19 a partir de 2020 e analisar algumas implicações desses fenômenos para a sequência do laço pedagógico diante das circunstâncias que as restrições de distanciamento social impuseram. Conclui argumentando que, em um primeiro tempo da pandemia, empreendemos um considerável trabalho subjetivo para aprender e lidar com o confinamento, e, em um segundo tempo, coloca-se o desafio de um trabalho subjetivo para construir a experiência do desconfinamento.

**Palavras-chave:** Pandemia; Trabalho docente; Laço pedagógico.

SCHOOL PHYSICAL EDUCATION AND THE PANDEMIC EXPERIENCE: implications for the pedagogical relation

### **ABSTRACT**

This essay aims to discuss two teacher malaise arising from the pandemic experience caused by COVID-19 from 2020 and to analyze some implications of these situations for the sequence of the pedagogical relation in face of circumstances imposed as restrictions of social distancing. It concludes by arguing that in the first time of the pandemic, we undertook a subjective work to learn and deal with confinement, and in a second time, the challenge of a subjective work to build an experience of disconfinement arises.

**Keywords:** Pandemic; Teaching work; Pedagogical relation.

EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR Y LA EXPERIENCIA PANDÉMICA: implicaciones para el vínculo pedagógico

### **RESUMEN**

Este ensayo tiene como objetivo discutir dos malestares docentes productos de la experiencia pandémica provocada por el COVID-19 de 2020 y analizar algunas implicaciones de estos fenómenos para la secuencia del vínculo pedagógico ante las circunstancias impuestas por las restricciones del distanciamiento social. Concluye argumentando que en un primer tiempo de la pandemia realizamos un

<sup>1</sup> Doutor em Ciências do Movimento Humano (UFRGS), Professor da Graduação e do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano da UFRGS, elisandro.wittizorecki@ufrgs.br.

<sup>2</sup> Doutora em Ciências do Movimento Humano (UFRGS), Professora da Graduação e do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano da UFRGS, raqufrgs@gmail.com.

trabajo subjetivo considerable para aprender y manejar con el encierro, y en una segunda etapa surge el reto de un trabajo subjetivo para construir la experiencia de deshacer el encierro.

**Palabras clave:** Pandemia; Trabajo docente; Vínculo pedagógico.

## INTRODUÇÃO

Analisar os processos de escolarização e de formação de professores, suas transformações e implicações com o tecido social reveste-se sempre de grande complexidade e risco. Notadamente, um risco nesse exercício é reduzir a compreensão do fenômeno educativo a esquemas simplificadores e lançar mão de abordagens maniqueístas que invisibilizam as contradições e singularidades desse fenômeno. É preciso reconhecer os limites em acessar e discutir as particularidades dos muitos percursos e contextos de trabalho de diferentes sujeitos na cena educativa, em que se desdobram práticas pedagógicas, currículos e políticas educacionais. Em nossa jornada como docentes e pesquisadores, acompanhamos críticas e certa denúncia de que os marcos legais e distintos dispositivos curriculares costumam, via de regra, se pautar por lógicas judicativas e prescritivas, que desconsideram o capital narrativo (GOODSON, 2007) e os saberes docentes (TARDIF, 2014) dos trabalhadores da educação, alijando-os, de certo modo, de instâncias decisórias (CONTRERAS, 2012) na macropolítica e que incidem em sua atuação micropolítica. Se tal feito já carrega seus desafios, examinar a docência e a escolarização interpeladas pela pandemia causada pelo vírus SARS-CoV-2 e nomeada como COVID-19 pela Organização Mundial da Saúde em março de 2020 conferiu contornos ainda mais dramáticos ao pensar, planejar e materializar o educar.

Para além das nefastas consequências coletivas e individuais de um vírus até então desconhecido, apresenta-se a demanda de operar com os discursos e decisões advindos de um lugar simbólico importante para o laço social, a autoridade (e, aqui, referimo-nos, majoritariamente, a autoridade instituída no âmbito do poder executivo federal), que flerta abertamente hoje no país com a necropolítica (MBEMBE, 2018), com o obscurantismo, com o negacionismo. Em que pesem essas condições no cenário social brasileiro e que muito lembram um romance distópico, felizmente é possível vislumbrar e falar de ações de resistência e de produção de outros *modus operandi*, calcados em solidariedades, em cuidados com os outros, em empatia, em gritos por justiça. Trata-se de um momento do processo civilizatório, realmente, muito delicado.

Embora recente e ainda mergulhados em um tempo de compreender a referida

pandemia, encontramos produções que a tem perscrutado sob diferentes perspectivas: analisando os nexos dessa crise sanitária com uma crise social e econômica (SANTOS, 2020; ANTUNES, 2020), discutindo os desafio do laço educativo nesse tempo pandêmico (CHARCZUK, 2020), tratando da (in)corporeidade do professor na esfera de uma certa educação à distância (SILVA e ALCÂNTARA, 2020), problematizando as relações dessa irrupção viral com nossa existência planetária (KRENAK, 2020) e refletindo sobre um panorama e seus enfrentamentos curriculares em tempos de distanciamento social (MACHADO et al., 2020), apenas para ilustrar algumas contribuições.

Na senda de fomentar compreensões acerca desse momento de excepcionalidade em nossa história e criar condições de formação permanente ao professorado, o Grupo de Pesquisa em Docência e Avaliação em Educação Física (GEDAEF/UFRGS) promoveu a 4ª edição do curso “Educação Física na Educação Básica: diálogos e possibilidades<sup>3</sup>”. O presente texto retrata uma das contribuições<sup>4</sup> apresentadas em junho de 2020 nesse evento. Ao mesmo tempo, transcorrido mais de um ano frente às circunstâncias que acompanhávamos naquele momento, incorpora outras considerações, dada a fluidez e a velocidade de desdobramentos que têm sido possíveis trilhar. Nesse sentido, esse ensaio tem por objetivo discutir dois malestares docentes decorrentes dessa experiência pandêmica e analisar algumas implicações pedagógicas desses fenômenos para a sequência do laço pedagógico na Educação Física escolar diante dessas circunstâncias.

## **DOIS MALESTARES DOCENTES NA EXPERIÊNCIA PANDÊMICA**

Como professoras e professores, é o educar que nos põe em causa: nos mobiliza, nos interroga, constitui nosso trabalho. Por si só, educar implica uma travessia complexa, tramada com muitas pessoas, em diferentes espaços em distintas temporalidades, interpelada por circunstâncias nem sempre favoráveis, de efeitos nem sempre esperados, mas absolutamente valiosa e necessária para a formação humana. Mesmo que algumas vezes precarizados e desprestigiados, docentes vinham sustentando esse educar através de suas práticas pedagógicas no cotidiano das escolas, emprestando sua experiência, seu estilo, sua biografia no trato com os

---

<sup>3</sup> Para outras informações, ver: <https://www.ufrgs.br/gedaef/curso-de-formacao-de-professores-de-educacao-fisica-a-educacao-fisica-na-educacao-basica-dialogos-e-possibilidades4a-edicao/>

<sup>4</sup> Esse texto é decorrente de um seminário realizado na noite de 24 de junho de 2020, juntamente com a Profa. Dra. Clarice Traversini, que, recentemente, nos deixou. Registramos nosso tributo e homenagem a essa brilhante docente com a qual tivemos o privilégio de partilhar nesse evento, produzindo uma profunda e esperançosa discussão acerca do educar nesse tempo de pandemia e de distanciamento social.

estudantes. Com a deflagração da pandemia, formulamos a hipótese de que irrompe um **primeiro mal-estar**: com as necessárias políticas de distanciamento social recomendadas amplamente por entidades sanitárias e científicas mundiais, as condições para a sequência do educar escolarizado foram absolutamente transformadas e nos convocaram produzir um repertório inusitado e ainda em invenção. A alternativa predominante instituída para sustentar a relação pedagógica foi convencionada como ensino remoto<sup>5</sup>, mediado, principalmente, por aparatos digitais e/ou materiais impressos que deveriam chegar aos estudantes. Tanto em um caso como outro, foi possível testemunhar certa emergência e dificuldade em suas implementações e alcance, muito em função da imediatez que as restrições do distanciamento social impunham, mas, sobretudo, pela gritante desigualdade social e econômica que a pandemia escancarava (SANTOS, 2020). Uma parcela dos estudantes e trabalhadores da educação do País padeceram com a impossibilidade e/ou precariedade de acesso aos recursos digitais e analógicos para poderem seguir seus estudos e trabalhos remotamente.

Charczuk (2020) faz um alerta importante de ser considerado. A autora indica um equívoco de “considerar o ensino presencial como necessariamente garantidor de uma qualidade no ensinar e aprender em detrimento de uma má qualidade inerente à EaD, ou ao ensino remoto”. Ou seja, a ruptura de modelos e instâncias de ensino-aprendizagem e a instauração de outros também parece ter provocado juízos de valor acerca da efetividade de uma e outra perspectiva, gerando desconfortos, resistências e nostalgias. Nessa perspectiva, é importante lembrar que algo sempre escapa à relação pedagógica, como sustentam Tardif e Lessard (2011), se a entendermos como marcada por contingências situacionais, improvisos e artesanias.

(...) ensinar, de certa maneira, é sempre fazer algo diferente daqui que estava previsto pelos regulamentos, pelo programa, pelo planejamento, pela lição, etc. Enfim, é agir dentro de um ambiente complexo e, por isso, impossível de controlar inteiramente, pois simultaneamente, são várias as coisas que se produzem em diferentes níveis de realidade: físico, biológico, psicológico, simbólico, individual, social, etc. Nunca se pode controlar perfeitamente uma classe na medida em que a interação em andamento com os alunos é portadora de acontecimentos e intenções que surgem da atividade ela mesma (TARDIF e LESSARD, 2011, p. 43).

---

<sup>5</sup> Embora haja associações e similaridades entre o ensino remoto e a educação à distância, é preciso demarcar alguns contornos dessas possibilidades. O Decreto Federal nº 9057/2017 disciplina essa última, ao considerar “educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica, nos processos de ensino e aprendizagem, ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos” (BRASIL, 2017). De outro modo, no presente contexto, o ensino remoto configurou-se como alternativa emergencial que recorreu, também, a ferramentas digitais para um esforço de sequência dos processos pedagógicos já deflagrados, não podendo ser considerado de modo equivalente a educação a distância (CHARCZUK, 2020).

No entanto, o contexto pandêmico acentuou essa dimensão, e os sentidos e a gestão dos processos educativos parecem escapar muito mais da expectativa de controle que até então se supunha exercer, provocando um registro de perplexidade e de impotência nas formulações que temos empreendido nesses tempos.

Uma armadilha, e possivelmente uma demanda, endereçada aos professores, nesse tempo de distanciamento social, tem sido a tentação de uma transposição direta dos processos escolares para a casa, sobretudo, mediada pelas tecnologias da informação e comunicação. Como bem argumentado por Narodowski (2020), “uma escola é muito diferente de uma casa ou família”, usualmente espaço de intimidades e de vivência de um outro espaço-tempo. Não obstante, a experiência pandêmica mostrou-nos que foi nesse território e com pessoas que coabitam neste que as ações destinadas ao educar, até então empreendidas pelo processo de escolarização, precisaram ser vividas.

Forjamos historicamente identidades de professoras e professores de Educação Física imbuídos nas relações com as práticas corporais. Saberes como esportes, danças, lutas, jogos e ginásticas foram/são tomados como alicerces consagrados do trabalho de um docente desse componente curricular, como nos legou o Coletivo de Autores (1992). E mais ainda: são experimentações que ganhavam sentido e legitimidade pedagógicos ao serem vividos na coletividade, em ato, no pátio, no ginásio, nas salas, nas quadras, nos tatames. Com o interdito que se coloca, aventamos a hipótese de que **outro mal-estar** irrompe: a impossibilidade de lançar mão do *habitus* profissional<sup>6</sup> (SANCHOTENE e MOLINA NETO, 2006; PERRENOUD et al., 2001), que conferiu relativa segurança e direção nas práticas pedagógicas de Educação Física escolar.

Deslizar de uma posição de expectativa de realizarmos um trabalho tal qual realizávamos pode ser um encaminhamento que nos aproxime mais do que tem sido/pode ser uma Educação Física possível nessas circunstâncias, do que deve/deveria esse componente curricular. Nessa perspectiva, instauram-se outras demandas valiosas de escuta aos nossos estudantes nesse tempo para poder sustentar uma proposta outra: onde e com quem vivem? Em que condições? É possível contar com outras pessoas para alguma atividade? Com quem e quando? O que essas crianças e jovens têm pensado sobre os limites e mudanças que se colocam nas dinâmicas de vida? Como têm vivido seu corpo? Quais são suas condições e

---

<sup>6</sup> *Habitus* profissional diz respeito às rotinas construídas pelos professores e traduziria nossa capacidade de operar, de maneira prática, em uma rotina econômica durável. Comporia o *habitus* profissional, as rotinas, o momento oportuno, a ação racional e a improvisação regrada.

disponibilidades temporais e espaciais? O que convencionamos chamar de “casa”, na esfera do privado, foi sendo acessada pelas experiências da esfera do público, nesse caso, pelas alternativas remotas de escolarização, produzindo um efeito de certa desterritorialização do privado, ou, como ilustrou a jornalista Eliane Brum, “quando o vírus nos trancou em casa, as telas nos deixaram sem casa” (2020).

Frente a esses dois malestares (as condições de exceção e a impossibilidade de lançar mão do *habitus* profissional que conferia relativa segurança e direção), poder seguir sustentando algum laço e apostar em algum trabalho foi/é relevante e necessário para justamente operar na contramão do isolamento (NARODOWSKI, 2020). Foi e é fundamental não deixar esvaziar a relação pedagógica, porque é no encontro com o outro que o educar produz seus efeitos. Mas que trabalho de Educação Física propor? Que atividades? Que tipo de encontro? Por onde começar? Embora sejam questões concretas que exigem escolhas e ações operacionais, Sennett, em seus livros, “O artífice” (2009) e “Juntos” (2012), formula a ideia de que a “artesanaria prospera em comunidades com laços sociais fortes e em organizações que encorajam a cooperação”. Em outras palavras, trata-se de um momento que requisita tecer um trabalho compartilhado, intercambiar invenções e propostas, escutar experiências e, quiçá, tomá-las emprestado. Se, em outrora, era possível reconhecer a força da globalização e de certas metarranativas, talvez estejamos vivendo um momento de assunção da força do local, do próximo, do regional, cujas redes de solidariedade e de afetos pode ajudar-nos a suportar esse tempo de desamparo, de choque e suas demandas.

## **ALGUMAS IMPLICAÇÕES PARA A SEQUÊNCIA DO LAÇO PEDAGÓGICO**

O Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE) e o Congresso Internacional de Ciências do Esporte (CONICE<sup>7</sup>), realizados em setembro de 2019, tinham como tema “O que pode o corpo no contexto atual? Controle, regulação e perda de direitos como desafios para Educação Física e Ciências do Esporte”. O tema/questão relança-se, hoje, (em 2020 e, ainda, em 2021) com uma atualidade implacável. A demanda que se coloca nestes tempos tem sido seguir trabalhando com nossos estudantes embalados pela interrogação do que é possível inscrever no corpo, com corpo, através do corpo dadas as circunstâncias de distanciamento social e alternativas pedagógicas remotas que se colocam. Ao longo desse

---

<sup>7</sup> Eventos realizados bianualmente pelo Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE). Para outras informações, ver: [www.conbrace.org.br](http://www.conbrace.org.br) e [www.cbce.org.br](http://www.cbce.org.br)

tempo pandêmico (até a escrita do presente texto em outubro de 2021), foi possível viver a docência e acompanhar docentes ministrando aulas síncronas através de plataformas *on-line*, produzindo aulas em vídeos e enviando aos estudantes, solicitando vídeos de seus estudantes para acompanhar a realização de tarefas, organizando estudos dirigidos e apostilas, além de se lançarem a comunicação e gestão das atividades e processos através de ferramentas de comunicação instantânea e em massa. Também, foi possível vislumbrar efeitos desses rearranjos que atingiram as configurações familiares, como identificaram Silva e Alcântara (2020). Segundo essas autoras, as circunstâncias

(...) obrigaram à rápida compreensão de diversas ferramentas tecnológicas, novo vocabulário e novas funções, como a de professor-tutor dos pais [e/ou responsáveis] dos alunos, os quais foram severamente afetados pela nova condição de transformar-se em professores dos filhos, no ambiente doméstico (SILVA e ALCÂNTARA, 2020).

Dada a virtualidade instaurada pelos modos remotos de fazer a sequência de aulas, essas mesmas autoras interrogam acerca de onde nos situamos, quando nos encontramos na tela. Para Silva e Alcântara (2020), “esse novo território não se configura exatamente como um lugar – no sentido antropológico – mas uma flutuação, sem limites objetivos” (p. 108). Nesse sentido, não chega a ser incomum telas sem rostos, corpos recortados, vozes sem corpos, silêncios<sup>8</sup>. Tais traços afetam alguns acordos que a presencialidade implicava e endereçam outros interesses e preocupações a estudantes e docentes: a conexão de internet está estável? Há espaço adequado e material suficiente para determinadas propostas? Os microfones e câmeras fechadas sinalizam o quê? Que efeitos colheremos a partir dessa superexposição individual dos corpos que comparecem às aulas remotas?

Ao longo de um primeiro tempo na pandemia, sobretudo, em 2020 e início de 2021, foi necessário um importante **trabalho subjetivo de confinamento**. Para uma considerável parcela da população, aprender a lidar com a restrição de circulação e viver espaços-tempos de trabalho/não trabalho, de estudo, de lazer, de práticas corporais, de sociabilidade e de comunicação através de modos, até então, pouco ou não experimentados, implicou sofrimentos, rearranjos, irresignações, investimentos, esgotamentos, conflitos. Santos (2020) descreve o

---

<sup>8</sup> Essas experiências aconteceram/acontecem em função de que muitas das plataformas digitais utilizadas para as aulas síncronas identificam cada usuário/a quando a câmera está desligada, através de um quadrado com o nome da pessoa (não raras vezes, os docentes chegaram/chegam a se questionar se os estudantes estão presentes). Já quando a câmera está ligada, geralmente, olhamos apenas partes dos corpos uns dos outros, sendo que, durante as aulas em que são propostas práticas corporais que envolvem movimentos, é difícil haver um enquadramento da câmera que seja capaz de captar todo o corpo em movimento, o que, muitas vezes, implicava/implica o professor ter acesso apenas a uma visão restrita do estudante e da cena da aula em que esse está envolvido.

paradoxo dessa experiência ao argumentar que “a tragédia é que neste caso a melhor maneira de sermos solidários uns com os outros é isolarmo-nos uns dos outros, sem nem sequer nos tocarmos” (p. 8). Por certo, ainda colheremos e aprenderemos os efeitos desse confinamento, em suas diferentes nuances e dimensões, mas é possível reconhecer que atravessar essa experiência demandou operar com nossas vulnerabilidades e nossa condição primordial de desamparo.

Notadamente a partir de meados de 2021, que arbitrariamente estamos designando de um segundo tempo da pandemia, quando índices de mortes, hospitalizações e contágios por COVID-19 começaram a estabilizar e declinar gradativamente no Brasil, muito em função da disponibilização de vacinação pelo Sistema Único de Saúde nacional, percebe-se um movimento de estímulo ao retorno presencial a escolarização, de retomada de realização de eventos de pequeno e médio porte com público, de flexibilização na circulação de pessoas em diferentes espaços e serviços. Se antes empreendemos um considerável trabalho subjetivo para aprender e lidar com o confinamento, agora, coloca-se o desafio de um **trabalho subjetivo para construir a experiência do desconfinamento**.

Será preciso manejar e elaborar temores, inseguranças, riscos e logística que a gradativa recomposição da cena presencial<sup>9</sup> atravessará em diferentes espaços e, especialmente, nas escolas e universidades. Nessa equação, estudantes, docentes, gestores, famílias comparecem com suas distintas identidades, desejos, condições materiais concretas e temporalidades. No âmbito de um momento histórico em que a ausência de garantias tem se mostrado imperativa, o desconfinamento demandará paciência, respeito às singularidades e um delicado trabalho de reinscrever-se nas pautas sociais atravessadas pelo interdito da pandemia. É provável que ainda precisaremos cumprir alguma reserva para que consigamos realizar, por exemplo, jogos coletivos e dinâmicas de interação corporal mais intensa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pandemia não foi/é vivida de modo homogêneo pelas pessoas e instituições. Apesar de políticas e campanhas que preconizavam o distanciamento social, pudemos encontrar uma parcela da população que não pode adotar os protocolos de quarentena (dadas as circunstâncias de trabalho e/ou de sobrevivência) e, também, uma parcela da população que não se submeteu

---

<sup>9</sup> No dia 15 de outubro de 2021, a manchete de um dos jornais de grande circulação, no estado do Rio Grande do Sul, anunciava: “RS tem expectativa de tornar aulas presenciais obrigatórias em novembro”.



aos movimentos de restrição de circulação e até de vacinação (dadas as posições negacionistas e de subestimação da COVID-19), deflagrada a partir de 2021. Desse modo, compreendemos que a experiência pandêmica implicou efeitos e arranjos distintos que não foram concomitantes a todas as pessoas, inclusive nas escolas. Estudantes da Educação Básica acessaram aulas remotas a partir de suas casas e computadores; outros puderam acessar a partir de celulares e outros, ainda, a partir de celulares de seus familiares, depois do expediente de trabalho. Temos notícias de estudantes que acessaram materiais impressos nas escolas, de estudantes que pouco ou nada se enlaçaram com as aulas remotas e, ainda, de famílias que acessaram a distribuição de alimentos nas escolas para poderem enfrentar a fome, o desemprego e a precariedade de políticas assistenciais decorrentes da pandemia.

Esse quadro nos leva a conjecturar que a escola e a Educação Física em particular, nesse cenário de recomposição de alguma presencialidade, estão diante de um terreno fértil para compreensão e elaboração coletiva da pandemia e de suas consequências. Corpos que retornam as escolas e aulas estão desconfiados, ressentidos, transformados, desejosos de movimento, de intensidades e de encontro. Não retornamos do mesmo modo que quando nos confinamos e, muito menos, retornaremos para um suposto “novo normal”. Será uma travessia de forjar confiança, reconhecer limites, exercitar negociações, mas, sobretudo, apostar no cuidado e no compromisso que nossas ações repercutirão para os coletivos onde vivemos.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Ricardo. **Coronavírus: o trabalho sob fogo cruzado**. São Paulo: Boitempo, 2020.
- BRASIL. **Decreto nº. 9057, de 25 de maio de 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20238603/do1-2017-05-26-decreto-n-9-057-de-25-de-maio-de-2017-20238503](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20238603/do1-2017-05-26-decreto-n-9-057-de-25-de-maio-de-2017-20238503) Acesso em 16 out 2021.
- BRUM, Eliane. Quando o vírus nos trancou em casa, as telas nos deixaram sem casa. **Jornal El País Brasil**, 23 dez 2020. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/opiniao/2020-12-23/quando-o-virus-nos-trancou-em-casa-as-telas-nos-deixaram-sem-casa.html> Acesso em 30 dez 2020.
- CHARCZUK, Simone Bicca. Sustentar a transferência no ensino remoto: docência em tempos de pandemia. **Revista Educação e Realidade**. V. 25 n. 4, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-6236109145> Acesso em 15 out. 2021.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- GOODSON, Ivor. Currículo, narrativa e futuro social. **Revista Brasileira de Educação** v. 12 n. 35 maio/ago. 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782007000200005> Acesso em 12 out 2021.
- KRENAK, Aílton. **O amanhã não está a venda**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.
- MACHADO, Roseli Belmonte et al. Educação Física escolar em tempos de distanciamento social:

panorama, desafios e enfrentamentos curriculares. **Movimento (Porto Alegre)**, Porto Alegre, p. e26081, dez. 2020. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/106233>>. Acesso em: 15 ago. 2021.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte. São Paulo: n-1 edições, 2018.

NARODOWSKI, M. **Onze teses urgentes para uma pedagogia do contraisolamento**. 2020. Disponível em: <<https://pensaraeducacao.com.br/blogpensaraeducacao/onze-teses-urgentes-para-uma-pedagogia-do-contraisolamento>>. Acesso em: 30 de maio de 2020.

PERRENOUD, Philippe et al. (orgs.). **Formando professores profissionais**: quais estratégias? quais competências? Porto Alegre: Artmed, 2001.

SANCHOTENE, Mônica Urroz; MOLINA NETO, Vicente. *Habitus* profissional, currículo oculto e cultura docente: perspectivas para a análise da prática pedagógica dos professores de educação física. **Pensar a Prática**. Goiânia. Vol. 9, n. 2 (jul. dez. 2006), p. 267-280. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fe/article/view/173> Acesso em 12 out. 2021.

SANTOS, Boaventura Souza. **A cruel pedagogia do vírus**. São Paulo: Boitempo, 2020.

SENNETT, Richard. **O artífice**. Rio de Janeiro: Record, 2009.

\_\_\_\_\_. **Juntos**. Rio de Janeiro: Record, 2012.

SILVA, Kelly Cristina Brandão da; ALCÂNTARA, Kelly Cristina Garcia de Macedo. A (in)corporeidade do professor em tempos de pandemia e educação à distância. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 29, n. 60, p. 102-116, out./dez. 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/10526/7437> Acesso em 10 out. 2021.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17<sup>a</sup>. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.