

**DO ENSINO PRESENCIAL AO ENSINO VIRTUAL: REFLEXÕES SOBRE A
SUBJETIVIDADE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO FÍSICA
EM TEMPOS DE PANDEMIA**

***DE LA DOCENCIA PRESENCIAL A LA DOCENCIA VIRTUAL: REFLEXIONES
SOBRE LA SUBJETIVIDAD EN LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE
EDUCACIÓN FÍSICA EN TIEMPOS DE PANDEMIA***

***FROM PRESENTIAL TEACHING TO VIRTUAL TEACHING: REFLECTIONS ON
SUBJECTIVITY IN THE TRAINING OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS IN
PANDEMIC TIMES***

Marcelo BRAZ¹
Sergio MONEO²
Teresa LLEIXÀ³

RESUMO: O presente estudo aborda o tema do ensino na formação de professores de Educação Física em tempos de pandemia, de Covid-19, na Espanha. Para isso, nos encarregaremos de refletir sobre as estratégias metodológicas alternativas às aulas de prática físico-esportiva, na transição do ensino presencial para o ensino não presencial ou semipresencial. Serão três questões fundamentais na fundação: a) Conhecimento prático na formação de professores de Educação Física; b) Ambientes virtuais e tecnologias de informação e comunicação na formação de professores de Educação Física; c) Educação Física Escolar em tempos de Covid-19. Por fim, fizemos uma reflexão sobre a subjetividade da atividade docente em tempos de pandemia.

PALAVRAS-CHAVE: Educação física. Formação. Metodologias. Ambientes virtuais. Pandemia.

RESUMEN: *El presente artículo aborda el tema de la docencia en la formación del profesorado de Educación Física en tiempos pandémicos, de la Covid-19, en España. Para eso, nos ocuparemos de reflexionar sobre las estrategias metodológicas alternativas a las clases de práctica físico-deportiva, en el paso de la docencia presencial a la docencia no presencial o semi presencial. Tres serán los temas clave en la fundamentación: a) El conocimiento práctico en la formación del profesorado de Educación Física; b) Los entornos virtuales y tecnologías de la información y la comunicación en la formación del profesorado de Educación Física; c)*

¹ Universidade de Barcelona (UB), Barcelona – Cataluña – Espanha. Professor do Departamento de Didática Aplicada. Doutorado em Atividade Física (UB). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9708-7143>. E-mail: marcelobraz@ub.edu

² Universidade de Barcelona (UB), Barcelona – Cataluña – Espanha. Professor Associado do Departamento de Didática Aplicada. Doutorado em Atividade Física (UB). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6934-0578>. E-mail: sergiomoneo@ub.edu

³ Universidade de Barcelona (UB), Barcelona – Cataluña – Espanha. Professor do Departamento de Didática Aplicada. Doutorado em Atividade Física (UB). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1047-1271>. E-mail: teresa.lleixa@ub.edu

La Educación Física escolar en tiempos de Covid-19. Para finalizar, hemos realizado una reflexión con respecto a la subjetividad de la actividad docente en tiempos pandémicos.

PALABRAS CLAVE: *Educación física. Formación. Metodologías. Entornos virtuales. Pandemia.*

ABSTRACT: *This article deals with the topic of teaching in the training of Physical Education teachers in pandemic times, Covid-19, in Spain. For that, we will take care of reflecting on the alternative methodological strategies to the classes of physical-sports practice, in the transition from presential teaching to semi-presential or not presential teaching. Three will be the key topics in the foundation: a) Practical knowledge in the training of Physical Education teachers; b) Virtual environments and information and communication technologies in the training of Physical Education teachers; c) School Physical Education in times of Covid-19. Finally, we have made a reflection regarding the subjectivity of teaching activity in pandemic times.*

KEYWORDS: *Physical education. Training. Methodologies. Virtual environments. Pandemic.*

Introdução

Ao longo do século XX, houve diferentes pandemias (gripe espanhola 1918-20; gripe asiática 1957-58; gripe de Hong Kong 1968-70) que afetaram diferentes países e levaram à morte a milhões de pessoas. O século XXI começou com algumas gripes que têm atraído a atenção das autoridades de saúde e foram rapidamente controladas, como a gripe aviária (2003-04) ou a influenza A (2009-10) (GARAY, 2020). No entanto, foi em 2019 que surgiu o vírus que mudaria a maneira de ver o mundo para toda uma geração que cresceu com acesso a diferentes vacinas e está acostumada a ter a "solução dos problemas" muito rapidamente. O coronavírus SARS-CoV-2, conhecido como Covid-19, apareceu na cidade chinesa de Wuhan em dezembro de 2019 e rapidamente se espalhou para outras cidades e países (MARTINS, 2021). Assim, diferentes alarmes institucionais foram ignorados, algo que provavelmente atrasaria a evolução da pandemia, mas não o impediria. Assim, em 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou que, dada a evolução e disseminação do vírus Covid-19, poderia ser caracterizada como pandemia (OMS, 2020). Na Espanha, em 14 de março, o Governo do Estado declarou estado de alarme devido à pandemia, estendendo-se até 2 de maio do mesmo ano (primeiro estado de alarme).

O estabelecimento da declaração pandêmica levou praticamente todos os países do mundo a tomar medidas preventivas e restritivas, agindo de acordo, adaptando o modo de viver, ser, viver, conhecer e fazer e é aí que este artigo se concentra nas adaptações sociais dentro da

abordagem do processo ensino-aprendizagem, mais especificamente nas práticas de ensino dos professores de Educação Física, doravante EF.

Covid-19 levou a confinamentos em todo o mundo. Aeroportos foram fechados, cidades fecharam suas fronteiras, pessoas ficaram confinadas em suas casas, o mundo praticamente parou. A ruptura, no entanto, foi metafórica, parada em nível físico, cara a cara, porque para minimizar as afeções sociais e econômicas, uma grande adaptação social foi gerada, o mundo passou a uma dimensão virtual. Com pressa, empresas, universidades, organizações governamentais tiveram que fazer e gerenciar uma grande mudança estrutural, passando do presencial para o quadro virtual. Nesse processo de adaptação, muitos problemas foram evidenciados, em diferentes níveis. Entre tantos problemas, destacam-se os relacionados à educação (GARCÍA-PEÑALVO, 2020). O primeiro problema identificado (e que persiste) está relacionado ao acesso universal, à lacuna de acesso à rede de comunicação, já que nem todas as pessoas possuem conexão à internet (CIDH, 2021). O segundo problema refere-se à lacuna de uso, à disponibilidade de equipamentos necessários para se conectar à rede, como computadores (laptops ou desktops), tablets ou Smartphone (SANMARTÍN, 2021). E, por fim, menciona competências específicas de escritório (OCDE, 2020), a lacuna de competência, como usar ferramentas (equipamentos ou programas) que às vezes parecem ser uma questão rotineira, mas essa realidade tem mostrado que este não é o caso (GARCÍA-PEÑALVO, 2020).

Além desses problemas estruturais e orgânicos do envelope socioeducativo, há um fator agravante no caso da EF dada a especificidade do tema, ratificado em sua ordem curricular, seja na primeira infância, ensino fundamental, médio ou mesmo na formação de futuros professores na universidade. Esse fator agravante refere-se às experiências corporais de ações de atividade física e esportiva que estão ligadas ao conhecimento prático, presencial e coletivo.

As condições impostas pela pandemia (confinamento, distanciamento, medo etc.) gerarão, assim, o impedimento do trabalho corporal no contato físico com outras pessoas, princípios essenciais para a promoção das relações sociais e emocionais, traduzindo-se assim em corpos ausentes (VAREA; GONZÁLEZ-CALVO, 2021). Essas modificações na intervenção do corpo docente da EF geraram problemas pedagógicos (BAENA-MORALES; LOPEZ-MORALES; GARCÍA-TAIBO, 2021) que levam a reflexões críticas como as feitas por Martínez-Egea (2020) que destacam as dificuldades enfrentadas durante a pandemia e as incertezas do futuro pós-confinamento.

Diante dessa situação, os professores tiveram que adaptar suas aulas e, para isso, realizaram diferentes adaptações às suas propostas pedagógicas. As adaptações educacionais, segundo González Rey (2001), estão ligadas à macro conceitual orientada para a compreensão

da psique, o que nos leva à representação da subjetividade social indivisível da subjetividade individual. Segundo o autor, o impacto das duas subjetividades para a educação é muito grande, pois influencia mudanças metodológicas, teóricas e práticas. Em outras palavras, o indivíduo é inerente à sociedade e qualquer mudança afetará a estrutura coletiva e individual.

De acordo com tudo isso, este trabalho tem como objetivo refletir sobre a subjetividade na formação docente, levando em consideração as diferentes estratégias metodológicas alternativas às aulas de prática físico-esportiva, que na transição do ensino presencial para o ensino presencial ou mesclado têm sido capazes de realizar os diferentes professores que desenvolvem sua função social através da formação de professores da EF. Para isso, organizamos este estudo reflexivo sobre três temas fundamentais: a) Conhecimento prático na formação de professores de Educação Física; b) Ambientes virtuais e tecnologias de informação e comunicação na formação de professores de Educação Física; c) Educação Física Escolar em tempos de Covid-19. Por fim, fizemos uma reflexão sobre a subjetividade da atividade docente em tempos pandêmicos.

Conhecimentos práticos na formação de professores de Educação Física

A formação de professores, para acompanhar as tendências do EEES (Espaço Europeu de Educação Superior), deve ser orientado para o modelo de competência. O treinamento de competência na Universidade tem como documento básico o Projeto Tuning (GONZÁLEZ; WAGENAAR, 2003) e deixa claro que a competência não pode ser separada da ação e está totalmente ligada ao conhecimento prático.

Esse vínculo com o conhecimento prático, na formação de professores da EF, tem um duplo significado. Por um lado, implica uma conexão com a realidade escolar e, por outro, implica uma reconstrução de suas próprias experiências na atividade física e esportiva para lhe dar um valor educacional.

A conexão com a realidade escolar reside na necessidade dos alunos que se preparam para serem professores, para repensar o conhecimento teórico à luz dessa realidade prática (LAMPERT, 2010; ZEICHNER, 2010). Isso significa ir além da conexão entre o campo acadêmico e o ambiente escolar, uma vez que também requer aprofundar-se na análise dos processos culturais e sociais do nosso ambiente e das diferentes formas de aquisição do conhecimento (RODRÍGUEZ-MARTÍNEZ; GUTIERREZ, 2014). Autores que associam a formação de professores com mudanças sociais também se destacam, como seria o caso de Fullan e Hargreave (1992) ou Fullan (2013).

Quanto à reconstrução de experiências na atividade física e esportiva, Devís-Devís (2018, p. 61) faz a reflexão a seguir referindo-se ao EF escolar:

Por outro lado, devemos também reconstruir o conhecimento prático isolado e fragmentário que leva os alunos às aulas de Educação Física... as experiências práticas do sujeito devem facilitar conexões, procurar estruturas, padrões ou algoritmos de ação para conectá-los uns com os outros, vinculá-los a outras atividades físicas mais amplas ou às atividades da vida cotidiana.

Essa reflexão é perfeitamente aplicável à nossa ideia de que os futuros professores devem reconstruir seus conhecimentos práticos e dar-lhe o valor educacional correspondente. A formação de competências dos professores da EF e seu vínculo com o conhecimento prático tem sido objeto de diversos estudos, entre os quais destacam-se aqueles que tentam determinar as competências que esse grupo deve ter, como explica Contreras (2012). Essa formação também apela ao compromisso social necessário para ser professor ou professor da EF (BROWN, 2005; HERNÁNDEZ ÁLVAREZ, 2004; PASCUAL BAÑOS, 2004; SIRNA; TILÁ; ROSSI, 2008; TIMKEN; VAN DER MARS, 2009; TINNING *et al.*, 2001).

Nesse sentido, deve-se ressaltar que os universitários podem aprender os conteúdos de sua disciplina e as metodologias utilizadas, mas o processo só será genuinamente eficaz se eles forem capazes de reconhecer o papel que suas ações terão no ambiente social (ARTHUR; BOHLIN, 2005; EGERTON, 2002; HOEKEMA; EHRlich, 2000).

Nesse contexto, diversas metodologias, como Simulações, Oficinas de Ação Direta, Projetos de Aprendizagem de Serviços, Situações Práticas Reais (RS), Aprendizagem Baseada em Problemas, Aprendizagem de Indagação, *Flipboard Classroom* visam aproximar futuros e futuros professores da realidade das escolas e, além disso, facilitar a reconstrução do conhecimento prático (BILLING; WATERMAN, 2003; LLEIXÀ ARRIBAS *et al.*, 2018; LOPEZ-ROS; SERRA; VILÀ SUÑÉ, 2016; TIMKEN; VAN DER MARS, 2009).

Ambientes virtuais e tecnologias de informação e comunicação

É possível encontrar inúmeras literaturas relacionadas a ambientes virtuais e tecnologias de informação e comunicação (TIC doravante) na formação de professores. Gros e Silva (2005) afirmam que a formação de professores incorpora "a formação necessária para o desenho e tutoria de ambientes virtuais de aprendizagem" (p. 12), apresentando diretrizes para a criação de ambientes de aprendizagem colaborativos que potencializam a construção do conhecimento, perfeitamente aplicável ao ensino universitário. Marcelo (2007) faz uma proposta de padrões de qualidade para programas de formação de professores por meio de estratégias de ensino a

distância e aberta. Com base nessa proposta, Marcelo e Zapata Ros (2008) criaram um questionário para avaliar a qualidade desse treinamento. Em outra linha de argumentos podemos encontrar aqueles estudos que defendem que para futuros professores adquirirem habilidades em tecnologias digitais é necessário que estes estejam presentes em sua formação. Muitos desses estudos referem-se ao TPACK (Conhecimento de Conteúdo Pedagógico Tecnológico) descrito por Koehler e Mishra (2009).

O uso didático de tecnologias digitais na Universidade é outro dos temas amplamente discutidos na literatura. Grané i Casas (2020), fazendo uma análise dessas tecnologias, deixam claro que são necessidades didáticas eficazes para que seu uso favoreça métodos de ensino e promova processos de aprendizagem.

Enquadrado na linha de argumento TPACK, ao qual nos referimos anteriormente, é onde encontramos os poucos estudos sobre tecnologias de informação e comunicação na formação de professores da EF (FERNÁNDEZ-ESPÍNOLA *et al.*, 2018). Deve-se dizer que a maioria dos estudos que abordam essa questão o fazem na perspectiva do conhecimento que esses professores têm sobre as TIC e a intencionalidade de seu uso, como seria o caso de Calvo (2013) ou Díaz-Barahona, Molina-García e Monfort-Pañego (2020).

Podemos, no entanto, preencher essa falta de estudos voltados à formação de professores com inúmeras publicações sobre o uso de tecnologias de informação e comunicação na EF escolar que possam servir de orientação sobre as possibilidades que se abrem para a formação de professores universitários nessa área educacional. Entre estes destacam-se os estudos de Capllonch (2005), González *et al.* (2016) e Prat, Camerino e Coiduras (2013).

Em relação ao tema em questão, as TIC em tempos de Covid-19 e EF, Díaz Barahona, Molina-García e Monfort-Pañego (2020) realizaram uma análise sobre o conhecimento e a intencionalidade didática no uso de TIC dos professores da EF, constatando que a grande maioria dos profissionais da EF tem uma atitude positiva em relação às tecnologias de informação e comunicação, adquirindo o compromisso de treiná-los com o objetivo de promover a inovação didática e pedagógica. Por outro lado, porém, há atitudes mais distantes em que se reconhece que o uso de TIC promove comportamentos passivos em alunos de EF; Fato que, parte dos professores da EF considera que promove o oposto do que é defendido de sua área educacional: a atividade física. Nesse sentido, há professores que, em uma faixa etária mais jovem, tendem a incentivar o uso de TIC em PE, enquanto professores mais velhos são mais relutantes com eles.

Por outro lado, Piedra (2020) analisou o uso de redes sociais da EF em tempos de Covid-19, encontrando diferentes pessoas que usaram redes como Instagram, Youtube ou TikTok para

anunciar atividades desafiadoras ou exercícios físicos com objetivos definidos para a EF. No entanto, o autor destaca que grande parte da produção de vídeos ligados à EF foram feitas por *influenciadores*, algo muito perigoso. Nesse sentido, Díaz Barahona, Molina-García e Monfort-Pañego (2020) recomendam incentivar políticas educacionais continuadas para auxiliar o uso de TIC e possibilitar, por exemplo, a hibridização metodológica. Algo também defendido por autores de outros países, como a Turquia, por exemplo (YÜCEKAYA; SAĞIN; UĞRAŞ, 2021).

Em consonância com o quinta anteriormente exposto (2021), destaca que os aplicativos de TIC mais utilizados em aulas virtuais correspondem aos mais conhecidos fora do campo acadêmico, como WhatsApp, Telegram, Meet, Zoom, e-mail e Moodle das universidades.

Educação Física Escolar em tempos de Covid-19. Início da Pandemia

Atividade física, Educação Física e esporte, especialmente na infância e adolescência, representam algumas das áreas mais diretamente afetadas pelas consequências da pandemia. Uma revisão minuciosa dos usos tradicionais é necessária, uma vez que as restrições resultantes das diferentes medidas profiláticas afetam quase a essência da área curricular em questão. Embora possamos afirmar que ainda há mais dúvidas do que certezas, teremos que buscar alternativas que permitam, com as adaptações necessárias, mas que tentando minimizar os efeitos negativos, desenvolvam as atividades de uma área curricular com muitos efeitos importantes sobre o desenvolvimento e formação pessoal e coletiva em idade escolar (BATALLA, 2020).

Alguns autores, como Martínez Egea (2020), referem-se aos efeitos nocivos da falta de atividade física em tempos de pandemia. Márquez (2020) oferece recomendações de prática segura com base no espaço e nas possibilidades individuais. Com a mesma intenção, Hammami *et al.* (2020) propõem uma série de recomendações para se manter ativo em casa, com exercício aeróbico em uma bicicleta ou ergômetro de remo, treinamento de peso corporal, dança e videogames ativos. Silva-Filho *et al.* (2020) destaca o professor da EF como profissional essencial durante esse período, vinculado à área da saúde (como é no Brasil) porque pode orientar e estimular as pessoas a praticarem exercícios físicos regularmente.

Por outro lado, os efeitos nocivos também são dados pela falta de inter-relações sociais e experiências corporais que, em condições normais, proporcionam educação física escolar. Os professores devem buscar alternativas para superar o distanciamento corporal e social

(MERCIER *et al.*, 2021). O mesmo foi indicado por Álvarez (2020) em um webinar onde ele mostra formas de se conectar através de atividades online de expressão corporal. González-Arévalo (2020), no próprio webinar, estabelece um decálogo a levar em conta no EF no distanciamento. Resumindo suas palavras, as recomendações seriam:

1. com base na experiência de confinamento a que de repente respondeu;
2. projetar diferentes cenários e fazer propostas diferentes devido à situação de incerteza;
3. levar em conta o contexto e a disponibilidade de recursos;
4. do currículo;
5. não pensar tanto sobre a atividade e pensar mais sobre o que fazemos as coisas;
6. garantir o aprendizado;
7. não perder a essência da área, ou seja, as habilidades motoras;
8. estabelecer critérios claros e qualitativos para que quando as crianças realizam elas saibam se fazem certo ou errado;
9. melhorar a autonomia das crianças;
10. levar em conta as famílias.

É possível fazer um paralelo do decálogo anterior com as indicações expostas por Cuenca-Soto *et al.* (2021) ao analisar limitações percebidas e propostas de melhoria em PE. Segundo os autores, os professores tiveram que fazer alterações na seleção e sequenciamento de conteúdo, levando em consideração certos critérios, tais como:

(1) priorizar medidas higiênicas-sanitárias e reduzir o contato; (2) atender aos interesses dos alunos e garantir que os conteúdos fossem significativos; (3) desenvolver atividades para poder fazê-las como uma família; (4) evitar o compartilhamento de materiais; (5) evitar sobreposição de conteúdo entre as classes; (6) utilizar materiais reciclados; (7) adaptar os conteúdos para poder realizá-los em aulas ou em casa se ocorrer um novo confinamento; (8) adaptar-se às características dos alunos e ao seu ambiente; (9) combater problemas de obesidade; e (10) permitem a autonomia dos alunos (CUENCA-SOTO *et al.*, 2021, p. 272).

Da mesma forma, na expectativa das ações a serem realizadas para o ano letivo 20/21, na Espanha, o Conselho Colef *et al.* (2020a) estabeleceu recomendações que remetem à programação, prática segura e uso de material e instalações. Por fim, de grande interesse estão os repositórios de recursos que durante o confinamento proporcionaram diferentes administrações, associações e associações profissionais entre as quais apontamos como exemplo as do Conselho Colef (2020b).

Ramírez, Herrero e Jimenez (2021), tomaram como referência essas recomendações e os documentos/repositórios e apresentaram uma experiência didática que puderam realizar alcançando propostas específicas (resultados-sessões), utilizando adaptações metodológicas que possibilitavam o desenvolvimento do trabalho diário.

Educação Física Escolar em tempos de Covid-19, propostas reais

Em um estudo de revisão narrativa sobre exercício e Covid-19, Vancini *et al.* (2021) constatou um aumento de 76% nas publicações entre abril e junho do ano de 2020. Certamente, o valor é maior se levarmos em consideração todo o ano de 2020 e ainda mais se considerarmos 2021. Nesse sentido, o que se pretende aqui não é fazer uma revisão bibliográfica, mas marcar algumas diretrizes para a reflexão principal, a subjetividade no ensino e a formação docente.

Embora possamos analisar isoladamente os diferentes níveis educacionais, pode-se dizer que profissionais ligados à educação física, em diferentes níveis, têm sido capazes e sabem como adaptar suas tarefas para alcançar um mínimo educacional.

Em estudo conduzido por Nieto *et al.* (2021), em relação à percepção dos professores da EF em relação à educação a distância (EaD), eles têm visto que os centros educacionais têm alcançado adaptação curricular de forma positiva e que os professores têm conseguido, aos poucos, trabalhar melhor e mais seguro com o novo sistema de ensino.

No entanto, outros autores (ALCALÁ; GARIJO; PÉREZ-PUEYO, 2021) mostrou como os professores das diferentes etapas educacionais concordam com as implicações negativas do ensino de EF com a distância física. Ressaltam que o corpo docente da universidade aponta a necessidade de reconsiderar os objetivos do sujeito para se adaptar a essa nova situação, enquanto os professores da escola admitem ser muito limitados em termos dos conteúdos a serem ensinados. Por outro lado, os alunos (de carreira universitária) expressam preocupação com a aplicação dos conteúdos aprendidos durante a carreira, na vida profissional.

Por sua vez, Baena-Morales, López-Morales e García-Taibo (2021) analisando a atividade profissional durante o confinamento viram que grande parte das atividades enviadas aos alunos estavam relacionadas ao conteúdo relacionado à condição física e à saúde. Este conteúdo apresenta extremo vínculo com o aspecto motor do tema e, devido à inviável da realização de atividades em formato presencial, gerou grande complexidade para o professor da EF. Ao mesmo tempo, os autores perceberam que a interação com os alunos tem sido uma dificuldade diferente para os professores, dependendo do conhecimento e da gestão com as novas tecnologias. Os professores mais acostumados ao uso de TIC têm mantido uma

comunicação mais fluida com seus alunos, por meio de plataformas virtuais e e-mails, enquanto aqueles menos qualificados nesse sentido, têm tido maiores dificuldades. Devido à impossibilidade de avaliação presencial, o estudo indica que 14,3% dos professores não avaliariam e, apenas, metade confirmou que avaliaria, algo diferente do apresentado por Fuentes *et al.* (2021), quando explica que a maioria dos professores pesquisados relatou ter utilizado uma avaliação formativa

Em outro estudo, que trata de EF para crianças em casa, Burgueño *et al.* (2020) desenvolveram uma proposta didática (flexível e possível adaptação de acordo com cada grupo escolar) para que os alunos realizem o EF de casa, mantendo a idiossincrasia do próprio sujeito e respeitando o currículo. Nesse sentido, e levando em conta diversos aspectos que podem favorecer ou dificultar as atividades propostas (espaço da casa, número de parentes, materiais, etc.), os autores indicam atividades relacionadas a desafios e ações motoras, como, por exemplo:

1. Individual em ambientes estáveis; → fazer movimentos com papel higiênico com material doméstico.
2. Com oposição; → montar um circuito em casa com crachás.
3. Em situações de cooperação, com ou sem oposição; → figuras acrosport.
4. Em situações de natureza artística ou expressão; → se disfarçar para fazer um vídeo.
5. Adaptação ao ambiente físico; → realizar ações (como lavar o rosto no banheiro) em diferentes espaços da casa.

Dessa forma, a proposta didática apresenta formas de desenvolver o tema da EF envolvendo, sempre que possível, a própria família; um aspecto relevante para que os alunos mantenham sua vontade e motivação para realizar atividade física. Podemos destacar a conformidade com as indicações propostas no decálogo proposto por González (2020).

Martínez-Hita (2020) explicou algumas diretrizes para as sessões da EF durante o confinamento. O autor chama a atenção para a importância de saber quais são as motivações dos alunos para projetar atividades que favoreçam o maior envolvimento possível durante as sessões de EF realizadas dentro dos domicílios. Nesse sentido, e embora as próprias atividades físicas já confirmem uma maior disposição para realizar atividade física, o estudo mostra como a música é um grande meio de incentivar a participação dos alunos, bem como a proposta de desafios físicos (ou desafios) que devem ser superados para alcançar o objetivo proposto. Do

lado oposto, descobrimos que, se a atividade física proposta oferece pouca autonomia, tende a tédio e desconforto; resultados que se refletem na concepção de atividades excessivamente direcionadas. Nesse sentido, embora mencione à parte, os conteúdos teóricos nas sessões da EF merecem, estes acabam sendo a tarefa mais cara a ser realizada pelos alunos. No entanto, deve-se notar que os conteúdos teóricos devem ser introduzidos nas sessões da EF, porém, conscientizando a classe coletiva de sua importância (dentro e fora da sala de aula) para que o esforço a ser feito pelo aluno também tenha um caráter motivador.

Por outro lado, em uma investigação para analisar diferentes propostas da EF em casa a partir de uma perspectiva curricular, visando conhecer suas características, compartilhar exemplos de boas práticas e oferecer aos professores orientação útil, López-Fernández *et al.* (2021). mostrou um perfil de atividades que devem ser realizadas individualmente, apresentadas como um desafio, seguindo um modelo disponível através de um vídeo na internet.

Subjetividade educacional na formação prática de professores de Educação Física

Tomamos como referência para a interpretação da subjetividade o entendimento proposto por González Rey (1998, p. 236-237) em seu trabalho sobre subjetividade social, subjetividade e representações sociais. Para o autor, a subjetividade humana tem as seguintes características:

Representa uma organização constitutiva de cada momento da ação do sujeito, que intervém ativamente na constituição de seu sentido subjetivo, mas não como determinante rígido e a priori, mas como parte do próprio processo constitutivo no qual se define o sentido subjetivo de toda ação humana. A organização constitutiva da subjetividade humana é a personalidade.

A subjetividade tem um caráter histórico. O social torna-se subjetivo na própria história individual, constituindo-se em outro sistema; subjetividade. É legitimado através de sua própria história e das necessidades que se desenvolvem nela. As aquisições de cada novo momento de desenvolvimento passam a fazer parte das configurações que definirão novas aquisições nesse processo, o que sempre representará um novo momento constitutivo em relação ao anterior, nunca uma extensão cumulativa dessa.

A subjetividade é expressa como um sistema em constante desenvolvimento. O desenvolvimento é uma qualidade do sistema que ocorre por meio da ação do sujeito psicológico, que se engaja permanentemente em novos vínculos sociais que, constituídos dentro e através de sua personalidade, representam, simultaneamente, um momento de mudança disso no curso mediado de sua existência.

A subjetividade se expressa de forma diferenciada em um sujeito específico, portanto, sua construção teórica não pode ser supraindividual. O sujeito em sua dimensão reflexiva, experiencial e interativa faz parte de seu próprio desenvolvimento, cujas forças não são externas a ele, mas uma parte constitutiva de seu momento atual.

Vinculando a subjetividade e o ensino da EF em tempos pandêmicos, podemos fazer uso do trabalho de Villaverde-Caramés *et al.* (2021) sobre as características de ser um bom professor. Segundo os autores, não é fácil identificar, ponto a ponto, o que torna um professor de EF competente e, ao mesmo tempo, satisfaz todos os seus alunos. Embora, por meio de seu estudo de revisão da literatura, eles encontrem certos aspectos que podem contribuir para alcançar ambos os objetivos e que, portanto, devem ser considerados na formação docente. Para os autores, o conhecimento da área em si seria um ponto de partida para o desenvolvimento do tema. Isso permite que o professor seja capaz de planejar, programar e projetar todos os conteúdos de forma proporcional e, além disso, saber quais recursos metodológicos (que estão à sua disposição) serão os mais eficientes para alcançar os melhores resultados em cada caso. Ao mesmo tempo, a capacidade de adaptar as atividades projetadas é, por sua vez, outro fator a destacar. Nesse sentido, considera-se que um bom professor tem a capacidade de aplicar suas tarefas conforme exigido pelas características e necessidades dos alunos, intervindo neles quando necessário. Isso, por sua vez, permite ao bom professor recriar contextos em que a avaliação é adaptada ao aluno de maneira formativa, equitativa e justa. Embora os elementos acima constituam a capacidade pedagógica do professor (fator mais valorizado pelos alunos), a atitude em relação aos alunos, a presença de valores e a criação de um contexto ideal, também são aspectos considerados relevantes para uma performance docente adequada. Dessa forma, o tratamento com os alunos deve ser próximo e aplicado através de um clima de cordialidade e bom humor. O progresso também deve ser incentivado e os esportes além da escola devem ser enfatizados. Em linhas gerais, pode-se concluir que o professor deve ser um modelo para seus alunos. No geral, e para elevar a qualidade dos processos ensino-aprendizagem, esses elementos devem estar presentes durante os períodos de formação dos futuros professores.

A subjetividade dentro do ensino, portanto, deve existir, conscientemente, como condição *sine qua non*, dada a multipluralidade educacional. Nós educadores, dada a velocidade e quantidade de informações disponíveis em nosso ambiente, devemos estar especialmente atentos aos nossos alunos para facilitar a aprendizagem, seja adaptando os conteúdos, ensinando metodologias ou ambos. Como destacam Izaguirre Remón e Alba Martínez (2016), "a aprendizagem não é apenas um processo intelectual, mas um processo subjetivo que integra sentidos subjetivos muito diversos, que são ativados e organizados no decorrer da experiência de aprendizagem". (p. 453).

Segundo González Rey e Patiño Torres (2017, p. 123):

a subjetividade é a forma complexa pela qual o psíquico humano se dá no desenvolvimento das pessoas e de todos os processos humanos [...] a subjetividade nos permite uma concepção de mente inseparável da história, da cultura e dos contextos atuais da vida social humana.

A subjetividade está, portanto, presente no processo ensino-aprendizagem, um espaço para a construção de significados e sentidos,

o que ocorre essencialmente na interação com contextos sociais e culturais e agentes através e através da comunicação e atividade. [...] Nessa interação, novos significados são compartilhados e construídos; é por isso que é uma experiência individual e social (REMÓN; MARTINEZ, 2016, p. 451-452).

Assim, a situação pandêmica elevou exponencialmente o nível de necessidade de adaptações educacionais, por diferentes razões. Como indicado acima, a capacidade adaptativa é um fator contribuinte para a qualidade do professor, mas a pandemia tem desafiado os professores para o imediatismo em que tiveram que agir. Talvez, a falta de tempo para a preparação do novo ambiente de ensino tenha sido a característica mais marcante. Neste ponto, Silva-Filho *et al.* (2020) chama a atenção para um padrão muito importante: a relação entre as adaptações feitas devido ao Covid-19 e o uso de TIC dentro da educação. Segundo os autores, há diferença entre Educação a Distância e Ensino Remoto de Emergência (ERE). No EaD há concepções teóricas, metodológicas e específicas definidas e teoricamente sustentadas. Ao mesmo tempo, no ERE, o que há é uma adaptação temporária para alcançar a continuidade acadêmica educacional durante o tempo de distanciamento social, passando de um sistema educacional presencial e de contato para um sistema remoto ou híbrido. Universidades com programas EaD, por exemplo, trabalham desde a virtualidade há anos e tiveram que fazer pequenas adaptações para responder ao volume de novos alunos que se matricularam por causa da pandemia. Por outro lado, professores ligados à educação presencial tiveram, pelo menos, de se familiarizar com o ambiente virtual. Por sua vez, os professores da EF tiveram que reformular estratégias pedagógicas e adaptar atividades práticas, muitas vezes realizadas coletivamente, em direção a um ambiente individual e virtual. Nesse sentido, González-Calvo *et al.* (2022) chamam a atenção para o fato de que nem tudo pode ser feito virtualmente. A partir do estudo, os autores estimulam um diálogo crítico sobre a dificuldade enfrentada pelos professores da EF na adaptação educacional em tempos de Covid e, principalmente, com o desencantamento com a metodologia online.

Varea e Gonzalez-Calvo (2021), por sua vez, investigaram corpos ausentes das aulas de EF. O objeto de estudo foram os professores da EF em formação. Os resultados sugerem que os professores em formação experimentaram uma mistura de emoções durante esse tempo.

Havia um anseio por contato físico com seus pares e eles acreditavam que a disciplina da EF perdeu sua identidade como resultado da pandemia. Ao mesmo tempo, os pesquisadores indicam a intensificação do sentimento de medo e insegurança por parte dos futuros professores. Fato também encontrado no estudo de Gonzalez-Calvo *et al.* (2020) ao pesquisar futuros professores da EF durante a realização de seus estágios.

Em relação às emoções, González Rey e Patiño Torres (2017, p. 123) indicam que " a subjetividade emerge quando a emoção se torna sensível aos registros simbólicos, permitindo ao homem uma produção sobre o mundo em que vive, e implementa a adaptação a ele".

Para González Rey (2008), as transformações sociais geram consequências simbólico-emocionais nos sujeitos, em sentidos subjetivos, diferentes em cada pessoa, que geram uma transformação pessoal que permite ao indivíduo viver no novo momento. É cíclico. Na mesma linha, Souza e Torres (2019) afirmam que a subjetividade é social e individual, reciprocamente moldada. Para os autores, a subjetividade de um espaço social conecta-se com a subjetividade dos indivíduos que o constituem. Ao mesmo tempo, é impossível "compreender a constituição da subjetividade individual sem considerar a subjetividade dos espaços sociais que contribuem para sua produção" (MITJÁN MARTINEZ apud SOUZA; TORRES, 2019, p. 36).

Considerações finais

Em suma, o Covid-19 tem gerado grandes mudanças estruturais dentro de instituições públicas e privadas em todo o mundo. Acelerou o desenvolvimento de tecnologias e possibilitou a distribuição delas para diferentes camadas da sociedade que, talvez, levariam mais alguns anos para receber equipamentos, treinamentos e rede. Também é verdade que na velocidade com que as tecnologias avançam, é necessário que também continuemos avançando em direção à "alfabetização digital" com treinamento contínuo.

De outra perspectiva, expôs as lacunas estruturais, de acesso, uso e concorrência por parte dos sujeitos participantes da sociedade educacional. Os professores tiveram que se reinventar, trabalhar duro, se adaptar. As adaptações sociais têm tido impacto direto nas tarefas profissionais individuais, ou seja, endossando a reciprocidade existente na subjetividade social que, ao mesmo tempo, gera mudanças individuais.

O momento inicial da pandemia gerou grandes protestos, grandes preocupações com os resultados educacionais, que no final, ou pior, foram obtidos. Os professores conseguiram realizar a tarefa de ensino, através do que alguns atribuem à resiliência e outros justificam pela

subjetividade, ou seja, quando algumas pessoas podem "sofrer" menos ou ser mais adequadas às mudanças geradas pela estrutura social.

No caso da formação de professores da EF, os problemas gerados pela adaptação à virtualidade aumentaram. É unânime que práticas presenciais e conjuntas devem ser realizadas, justamente por se tratar de um tema que trata das relações interpessoais dentro de ambientes sociais, como jogos, por exemplo. No entanto, existem inúmeros cursos de EaD, autorizados pelos Órgãos responsáveis que formam professores de EF, infantil e fundamental, virtualmente e que visam apenas práticas presenciais em disciplinas específicas.

Nesse sentido, é necessário continuar avançando em estudos que possibilitem analisar as diferentes estratégias de interação interindividual remotamente. Caso não seja necessário que a população em geral utilize essas estratégias, ou seja, se não tivermos que ficar confinados novamente, pelo menos podemos oferecer às pessoas que temporariamente não podem estar presentes nas Escolas ou Universidades recursos educacionais adequados.

Finalmente, a verdade é que, do ponto de vista da subjetividade, o que é certo é que continuaremos a ter que nos adaptar a novas formas de organização e comunicação dentro da educação.

AGRADECIMENTOS: Artigo publicado graças ao financiamento da *Universidade de Barcelona*.

REFERÊNCIAS

ALCALÁ, D. H.; GARIJO, A. H.; PÉREZ-PUEYO, A. Physical Education in the COVID-19 context. A tale from teachers of different educational stages. **Retos**, Barcelona, v. 41, p. 764–774, 2021. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/349529429_Physical_Education_in_the_COVID-19_A_tale_from_teachers_of_different_educational_stages. Acesso em: 15 maio 2021.

ÁLVAREZ, M. J. **Mesa 4 - EF en distanciamiento físico**. OPOS PILLS, 2020. 1 vídeo. (192 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iHrvXGD9NO0>. Acesso em: 14 fev. 2021.

ARTHUR, J.; BOHLIN, K. (org.). **Citizenship and higher education: The role of universities in communities and society**. London and New York: Routledge, 2005.

BAENA-MORALES, S.; LÓPEZ-MORALES, J.; GARCÍA-TAIBO, O. Teaching intervention in physical education during quarantine for COVID-19. **Retos**, v. 39, n. 39, p. 388–395, 2021. Disponível em: <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/80089>. Acesso em: 10 mar. 2021

BATALLA, A. El deporte escolar y educativo tras el coronavirus. In: PÉREZ TRIVIÑO, J. L. (org.). **El deporte tras el coronavirus**. España: Publicación Independiente, 2020.

BILLING, S. H.; WATERMAN, A. S. **Studying service-learning: Innovations in education research methodology**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2003.

BROWN, D. An economy of gendered practices? Learning to teach physical education from the perspective of Pierre Bourdieu's embodied sociology. **Sport, Education and Society**, v. 10, n. 1, p. 3–23, 2005. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/135733205298785>. Acesso em: 06 dez. 2020.

BURGUEÑO, R. *et al.* Eucación Física de calidad en casa para niños: Una propuesta de aplicación curricular en Educación Primaria. **Journal of Sport and Health Research**, v. 12, n. 2, p. 270-287, 2020. Disponível em: <https://recyt.fecyt.es/index.php/js/hr/article/view/80564>. Acesso em: 11 ago. 2021.

CALVO, J. **Els mestres d'educació física en formació i l'ús de les TIC a l'escola: Actituds, aptitud percebuda i formació inicial**. 2013. Tesis (Doctoral en Activitat Física, Educació Física y Esport) – Universidad de Barcelona, Barcelona, 2013. Disponível em: <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/46704>. Acesso em: 16 nov. 2020.

CAPLLONCH BUJOSA, M. **Las tecnologías de la información y la comunicación en la educación física de primaria: Estudio sobre sus posibilidades educativas**. Barcelona: Universitat de Barcelona, 2005.

CIDH. **¿Cómo promover el acceso universal a internet durante la pandemia de COVID-19?** Washington, DC: OEA; CIDH, 2021. Disponível em: https://www.oas.org/es/cidh/sacroi_covid19/documentos/03_guias_practicas_internet_esp.pdf. Acesso em: 14 jun. 2021.

COLEF, C. *et al.* Recomendaciones docentes para una Educación Física escolar segura y responsable ante la “Nueva normalidad”: Minimización de riesgos de contagio de la COVID-19 en las clases de EF para el curso 2020-2021. **Revista Española de Educación Física y Deportes**, n. 429, p. 81–93, 2020a. Disponível em: <https://buleria.unileon.es/handle/10612/14883>. Acesso em: 12 maio 2021.

COLEF, C. Recursos docentes en Educación Física en Covid. **Consejo-Colehf**, 2020b. Disponível em: <https://www.consejo-colef.es/recursos-ef-covid-19-primaria>. Acesso em: 22 ago. 2021.

CONTRERAS, O. R. (org.). **Competencias del profesor de educación física**. Barcelona: INDE, 2012.

CUENCA-SOTO, N. *et al.* Impact of the COVID-19 Pandemic on the Physical Education Subject: Perceived Limitations and Improvement Proposals. **Qualitative Research in Education**, v. 10, n. 3, p. 260-290, 2021. Disponível em: <https://hipatiapress.com/hpjournals/index.php/qre/article/view/8376>. Acesso em: 19 nov. 2021.

DEVÍS-DEVÍS, J. **Els discursos sobre les funcions de l'educació física escolar: Continuïtats, discontinuïtats i reptes.** València: Universitat de València, 2018.

DÍAZ BARAHONA, J.; MOLINA-GARCÍA, J.; MONFORT-PAÑEGO, M. El conocimiento y la intencionalidad didáctica en el uso de TIC del profesorado de educación física. **Retos**, Barcelona, n. 38, p. 497–504, 2020. Disponível em: <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/74370>. Acesso em: 06 ago. 2020.

EGERTON, M. Higher education and civic engagement. **British Journal of Sociology**, London, v. 53, n. 4, p. 603–620, 2002. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1080/0007131022000021506>. Acesso em: 10 jul. 2021.

FERNÁNDEZ-ESPÍNOLA, C. *et al.* Formación del profesorado de Educación Física en TIC: Modelo TPACK. **Escuela Abierta**, Bormujos, v. 21, n. 1, p. 65–75, 2018. Disponível em: <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/182362>. Acesso em: 05 jul. 2021.

FULLAN, M. **Stratosphere. Integrating Technology, Pedagogy and Change Knowledge.** Toronto: Ontario Pearson, 2013.

FULLAN, M.; HARGREAVES, A. **Teacher Development and Educational Change.** New York: Falmer Press, 1992.

GARAY, C. C. Las cinco pandemias más letales de la historia de la humanidad. **National Geographic**, Madrid, 2020. Disponível em: <https://www.nationalgeographic.es/historia/2020/11/cinco-pandemias-mas-letales-de-historia-de-humanidad>. Acesso em: 25 out. 2021.

GARCÍA-PEÑALVO, F. J. El sistema universitario ante la COVID-19: Corto, medio y largo plazo. **Universídadsi**, 2020. Disponível em: <https://www.universidadsi.es/sistema-universitario-covid-19/>. Acesso em: 14 jan. 2021.

GONZÁLEZ ARÉVALO, C. *et al.* Physical Education and ICT: An unstoppable combination in Physical Education and new Technologies. *In*: NOVAK, D.; ANTALA, B.; KNJAZ, D. (org.). **Physical Education and new Technologies.** Zagreb: Croatian Kinesiology Association, 2016.

GONZÁLEZ ARÉVALO, C. **Mesa 4 - EF en distanciamiento físico.** OPOS PILLS, 2020. 1 vídeo. (192 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iHrvXGD9NO0>. Acesso em: 14 fev. 2021.

GONZÁLEZ REY, F. L. La cuestión de la subjetividad en un marco histórico - cultural. **Psicología Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 2, n. 3, p. 229–246, 1998. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/dKtbBpgerdXvBDbqcHvGfFf/?lang=es>. Acesso em: 15 out. 2020.

GONZÁLEZ REY, F. L. A pesquisa e o tema da subjetividade em educação. **Psicologia da Educação**, São Paulo, v. 2, n. 13, p. 9–15, 2001. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/psicoeduca/article/view/32815>. Acesso em: 21 out. 2021.

GONZÁLEZ REY, F. Subjetividad social, sujeto y representaciones sociales. **Diversitas**, Bogotá, v. 4, n. 2, p. 225–243, 2008. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-99982008000200002. Acesso em: 25 maio 2021.

GONZÁLEZ REY, F.; PATIÑO TORRES, J. F. La Epistemología Cualitativa y el estudio de la subjetividad en una perspectiva cultural-histórica. Conversación con Fernando González Rey. **Revista de Estudios Sociales**, Bogotá, n. 60, p. 120–127, 2017. Disponível em: <https://journals.openedition.org/revestudsoc/736>. Acesso em: 10 fev. 2021.

GONZÁLEZ, J.; WAGENAAR, R. **Tuning Educational Structures in Europe**. Biskaia: Unideusto, 2003. Disponível em: http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_Brochure_Spanish_version.pdf. Acesso em: 09 nov. 2021.

GONZÁLEZ-CALVO, G. *et al.* Learning to be a teacher without being in the classroom: COVID-19 as a threat to the professional development of future teachers. **International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences**, Barcelona, v. 9, n. 2, p. 152–177, 2020. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7518369>. Acesso em: 19 ago. 2021.

GONZÁLEZ-CALVO, G. *et al.* The (virtual) teaching of physical education in times of pandemic. **European Physical Education Review**, Chester, v. 28, n. 1, p. 205–224, 2022. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1356336X211031533>. Acesso em: 05 jan. 2022.

GRANÉ, M.; CASAS, M. Tecnologías digitales en la docencia universitaria. *In*: TURULL, M. (org.). **Manual de docencia universitaria**. Barcelona: Octaedro-IDP/ICE, 2020.

GROS, B.; SILVA, J. La formación del profesorado como docente en los espacios virtuales de aprendizaje. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 36, n. 1, p. 1-13, 2005. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2831>. Acesso em: 09 nov. 2021.

HAMMAMI, A. *et al.* Physical activity and coronavirus disease 2019 (COVID-19): Specific recommendations for home-based physical training. **Managing Sport and Leisure**, UK, v. 27, n. 1-2, p. 1–6, 2020. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/23750472.2020.1757494>. Acesso em: 11 ago. 2021.

HERNÁNDEZ ÁLVAREZ, J. La investigación sobre la práctica de la enseñanza en la formación del profesorado. **Tándem**, Barcelona, n. 15, p. 26–36, 2004. Disponível em: <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/21827>. Acesso em: 02 out. 2021.

HOEKEMA, D. A.; EHRLICH, T. Civic Responsibility and Higher Education. **Academe**, Washington, v. 86, n. 5, p. 79-80, 2000. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/40251931?origin=crossref>. Acesso em: 14 mar. 2021.

KOEHLER, M. J.; MISHRA, P. What is technological pedagogical content knowledge? (TPACK). **Contemporary Issues in Technology and Teacher Education**, v. 9, n. 1, p. 60-70, 2009. Disponível em: <https://www.learntechlib.org/p/29544/>. Acesso em: 11 maio 2021.

LAMPERT, M. Learning Teaching in, from, and for Practice: What Do We Mean? **Journal of Teacher Education**, California, v. 61, n. 1–2, p. 21–34, 2010. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0022487109347321>. Acesso em: 15 mar. 2020.

LLEIXÀ ARRIBAS, T. *et al.* Actitudes inclusivas en la formación del profesorado de educación física. Aportaciones desde los Talleres de Acción Directa. **Ágora para la Educación Física y el Deporte**, Valladolid, v. 19, n. 2–3, p. 277-297, 2018. Disponível em: <https://revistas.uva.es/index.php/agora/article/view/946>. Acesso em: 17 fev. 2021.

LÓPEZ-FERNÁNDEZ, I. *et al.* Análisis de propuestas de Educación Física en casa durante la suspensión de clases por la COVID-19 y orientaciones para su diseño en Educación Primaria. **Retos**, n. 42, p. 872-881, 2021. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7986380>. Acesso em: 21 out. 2021.

LÓPEZ-ROS, V.; SERRA, J.; VILÀ SUÑÉ, M. El uso de Situaciones Prácticas Reales en la formación inicial del profesorado. Implementación y Perspectiva del alumnado. *In: UNIVERSITAT DE GIRONA (org.). V Congrés Internacional UNIVEST'15*. Girona: Universitat de Girona, 2015. *E-book*. Disponível em: <https://lectura.unebook.es/viewer/9788484584537/3>. Acesso em: 12 out. 2021.

MARCELO, C. **Propuesta de estándares de calidad para programas de formación docente a través de estrategias de aprendizaje abierto y a distancia**. Oreal: UNESCO, 2007.

MARCELO, C.; ZAPATA ROS, M. Cuestionario para la evaluación: “Evaluación de la calidad para programas completos de formación docente a través de estrategias de aprendizaje abierto y a distancia”. Metodología de uso y descripción de indicadores. **RED. Revista de Educación a Distancia**, Madrid, n. 7, p. 1–31, 2008. Disponível em: <https://revistas.um.es/red/article/view/125191>. Acesso em: 16 maio 2020.

MÁRQUEZ, J. J. Inactividad física, ejercicio y pandemia COVID-19. **Viref Revista de Educación Física**, Antioquia, v. 9, n. 2, p. 43–56, 2020. Disponível em: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/viref/article/view/342196/20802578>. Acesso em: 12 maio 2021.

MARTÍNEZ EGEA, B. Educación física post COVID-19 ¿Evolución o deriva? **Sociología del Deporte**, Sevilla, v. 1, n. 1, p. 45–48, 2020. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7505058>. Acesso em: 22 maio 2021.

MARTÍNEZ-HITA, F. J. Propuestas activas en Educación Física durante el confinamiento por el Covid-19. **Lecturas: Educación Física y Deportes**, v. 25, n. 266, p. 2–13, 2020. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efdeportes/index.php/EFDeportes/article/view/2178>. Acesso em: 18 out. 2020.

MARTINS, A. Origen del coronavirus: por qué es tan difícil determinar cómo surgió un virus. **BBC News**, 2021. Disponível em: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-56603876>. Acesso em: 29 nov. 2021.

MERCIER, K *et al.* Physical Education Teachers' Experiences With Remote Instruction During the Initial Phase of the COVID-19 Pandemic. **Journal of Teaching in Physical Education**, Georgia, v. 40, n. 2, p. 337–342, 2021. Disponível em: <https://journals.humankinetics.com/view/journals/jtpe/40/2/article-p337.xml>. Acesso em: 16 jul. 2021.

NIETO, T. F. *et al.* El profesorado de Educación Física ante la situación de educación a distancia por Covid-19. **Cultura, Ciencia y Deporte**, v. 16, n. 49, p. 505–517, 2021. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/354462685_El_profesorado_de_Educacion_Fisica_ante_la_situacion_de_educacion_a_distancia_por_Covid-19_Physical_Education_teachers_facing_the_situation_of_distance_education_due_to_Covid-19. Acesso em: 06 nov. 2021.

OECD. Education at a glance 2020: Education at a Glance. **OECD-Ilibrary**, 2020. Disponível em: https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2020_69096873-en. Acesso em: 15 oct. 2021.

OMS. Cronología de la respuesta de la OMS a la COVID-19. **WHO**, 2020. Disponível em: <https://www.who.int/es/news/item/29-06-2020-covidtimeline>. Acesso em: 29 nov. 2021.

PASCUAL BAÑOS, M. Formación del profesorado, reflexión acción y la ética del trabajo bien hecho. **Tándem**, n. 15, p. 18-25, 2004. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=858759>. Acesso em: 23 dez. 2020.

PIEDRA, J. Redes sociales en tiempos del COVID-19. **Sociología del Deporte**, Sevilla, v. 1, n. 1, p. 41–43, 2020. Disponível em: <https://www.upo.es/revistas/index.php/sociologiadeldedeporte/article/view/4998>. Acesso em: 16 out. 2021.

PRAT AMBRÓS, Q.; CAMERINO FOGUET, O.; COIDURAS RODRÍGUEZ, J. L. Introducció de les TIC en educació física. Estudi descriptiu sobre la situació actual. **Apunts Educació Física i Esports**, Barcelona, n. 113, p. 37–44, 2013. Disponível em: <https://revista-apunts.com/ca/introduccio-de-les-tic-en-educacio-fisica-estudi-descriptiu-sobre-la-situacio-actual/>. Acesso em: 20 out. 2021.

QUINTANA, A. R. F. Las Tic y las estrategias de enseñanza en las clases virtuales en la carrera de licenciatura en educación física y entrenamiento deportivo durante el Covid 2020 – 2021. **Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar**, v. 5, n. 6, SE-Artículos, 2021. Disponível em: <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/1308>. Acesso em: 10 jan. 2022.

RAMÍREZ, V.; HERRERO, J.; JIMÉNEZ, S. Organización metodológica de una unidad didáctica de educación física en tiempos del covid-19. **Retos**, v. 42, p. 757–766, 2021. Disponível em: <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/83766>. Acesso em: 12 jun. 2021.

REMÓN, R. I.; MARTÍNEZ, D. A. Reflexiones sobre el papel de la subjetividad en el proceso docente-educativo. **MULTIMED**, v. 20, n. 2, p. 437–448, 2016. Disponível em: <http://www.revmultimed.sld/index.php/mtm/article/view/165/161>. Acesso em: 12 fev. 2021.

RODRÍGUEZ-MARTÍNEZ, C.; GUTIÉRREZ, E. J. D. Conocimiento y competencias básicas en la formación inicial de maestras y maestros. **Profesorado**, v. 18, n. 1, p. 383-396, 2014. Disponível em: <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/19158>. Acesso em: 10 abr. 2021.

SANMARTÍN, O. R. El Gobierno comienza a repartir con más de medio curso de retraso los 500.000 ordenadores para alumnos vulnerables por el Covid. **El Mundo**, Madrid, 2021. Disponível em: <https://www.elmundo.es/espana/2021/04/07/606daa87fdddffbf218b4662.html>. Acesso em: 21 ago. 2021.

SILVA-FILHO, E. *et al.* Physical education role during coronavirus disease 2019 (COVID-19) pandemic Physical education and COVID-19. **Motriz. Revista de Educacao Fisica**, Rio Claro, v. 26, n. 2, e10200086, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/motriz/a/CQ7hd5sxxV5NSLC3yMZzMsy/abstract/?lang=en>. Acesso em: 10 mar. 2021.

SIRNA, K.; TINNING, R.; ROSSI, T. The social tasks of learning to become a physical education teacher: Considering the HPE subject department as a community of practice. **Sport, Education and Society**, v. 13, n. 3, p. 285–300, 2008. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13573320802200636>. Acesso em: 15 ago. 2020.

SOUZA, E. C.; TORRES, J. F. P. A Teoria da Subjetividade e seus conceitos centrais. **Revista Obutchénie**, v. 3, n. 1, p. 34–57, 2019. Disponível em: <https://www.mendeley.com/catalogue/f0a88e48-3264-39de-821c-1adb644c58bf/>. Acesso em: 16 abr. 2021.

TIMKEN, G. L.; VAN DER MARS, H. The effect of case methods on preservice physical education teachers' value orientations. **Physical Education & Sport Pedagogy**, v. 14, n. 2, p. 169-187, 2009. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/17408980701718459>. Acesso em: 21 abr. 2021.

TINNING, R. *et al.* **Becoming a physical education teacher**: Contemporary and enduring issues. French Forest: Prentice-Hall, 2001.

VANCINI, R. L. *et al.* Physical exercise and COVID-19 pandemic in PubMed: Two months of dynamics and one year of original scientific production. **Sports Medicine and Health Science**, v. 3, n. 2, p. 80–92, 2021. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S266633762100024X> Acesso em: 06 set. 2021.

VAREA, V.; GONZÁLEZ-CALVO, G. Touchless classes and absent bodies: teaching physical education in times of Covid-19. **Sport, Education and Society**, London, v. 26, n. 8, p. 831–845, 2021. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13573322.2020.1791814>. Acesso em: 06 ago. 2021.

VILLAVERDE-CARAMÉS, E. *et al.* Revisión de la literatura sobre las características que definen a un buen docente de Educación Física: consideraciones desde la formación del profesorado. **Retos**, v. 41, p. 471-479, jul./set. 2021. Disponível em: <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/27735>. Acesso em: 05 out. 2021.

YÜCEKAYA, M. A.; SAĞIN, A. E.; UĞRAŞ, S. Physical Education and Sports Lesson in Distance Education: Content Analysis of Videos on Youtube. **IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation**, n. 15, p. 533–551, 2021. Disponível em: <https://www.upo.es/revistas/index.php/IJERI/article/view/5766>. Acesso em: 09 ago. 2021.

ZEICHNER, K. Rethinking the Connections Between Campus Courses and Field Experiences in College- and University-Based Teacher Education. **Journal of Teacher Education, California**, v. 61, n. 1–2, p. 89–99, 2010. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0022487109347671>. Acesso em: nov. 2021.

Como referenciar este artigo

BRAZ, M.; MONEO, S.; LLEIXÀ, T. Do ensino presencial ao ensino virtual: Reflexões sobre a subjetividade na formação de professores da educação física em tempos de pandemia. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. esp. 2, p. 1110-1131, jun. 2022. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riace.v17iesp.2.16984>

Submetido em: 05/12/2021

Revisões requeridas: 23/03/2022

Aprovado em: 06/04/2022

Publicado em: 30/06/2022

Processamento e edição: Editoria Ibero-Americana de Educação.

Revisão, formatação, padronização e tradução.