

ENTRE A FORMAÇÃO E A PRÁTICA DOCENTE: um relato de experiência em Educação Física sobre a escola como espaço de acolhimento

MARCIO DE ALMEIDA WERMELINGER¹

<https://orcid.org/0009-0008-6381-3937>

marcio.42540035@ucp.br

CINTIA CHUNG MARQUES CORRÊA²

<https://orcid.org/0000-0002-3091-8942>

cintia.chung@ucp.br

RESUMO

Este texto apresenta um relato de experiência que tem como eixo a trajetória de um professor de Educação Física, desde sua vivência como aluno até sua atuação docente, problematizando continuidades e rupturas entre esses dois momentos. O objetivo é refletir sobre como as experiências influenciam a constituição da prática pedagógica e como, a partir da formação docente, é possível ressignificar tais vivências em direção a uma atuação mais acolhedora. Fundamentado nas contribuições de Moreira (2021), Tardif (2002, 2005) e Nóvoa (2022), o estudo adota uma abordagem qualitativa, de caráter descritivo-reflexivo, ancorada na narrativa da própria experiência profissional. O relato evidencia que práticas tradicionais, muitas vezes marcadas pela exclusão e pelo tecnicismo, podem ser tensionadas por meio de uma postura docente crítica e sensível às necessidades dos estudantes. Nesse sentido, a Educação Física é compreendida como um espaço potente para a construção de vínculos, valorização das diferenças e promoção do acolhimento. Os resultados indicam que a articulação entre saberes da experiência e saberes da formação contribui para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais inclusivas e humanizadas. Concluímos que a reflexão sobre a própria trajetória é elemento central na construção de uma docência comprometida com uma escola que acolhe e reconhece seus sujeitos.

Palavras-chave: Educação Física; Formação docente; Acolhimento.

BETWEEN TRAINING AND TEACHING PRACTICE: AN EXPERIENCE REPORT IN PHYSICAL EDUCATION ABOUT THE SCHOOL AS A SPACE OF WELCOME

ABSTRACT

This article presents an experience report that focuses on the trajectory of a Physical Education teacher, from his experience as a student to his teaching practice, problematizing continuities and ruptures between these two moments. The objective is to reflect on how experiences influence the constitution of pedagogical practice and how, through teacher training, it is possible to reinterpret such experiences towards a more welcoming practice. Based on the contributions of Moreira (2021), Tardif (2002, 2005), and Nóvoa (2022), the study adopts a qualitative approach, of a descriptive-reflective nature, anchored in the

¹ Professor de Educação Física da Educação Infantil até 9º ano do Ensino Fundamental e Doutorando em Educação pela Universidade Católica de Petrópolis.

² Doutora em Educação pela Universidade Católica de Petrópolis. Diretora do Centro de Teologia e Humanidades (UCP), Coordenadora do curso de Pedagogia (UCP), professora do Programa de Pós-Graduação em Educação (UCP).

narrative of the professional experience itself. The report shows that traditional practices, often marked by exclusion and technicality, can be challenged through a critical teaching stance that is sensitive to the needs of students. In this sense, Physical Education is understood as a powerful space for the construction of bonds, appreciation of differences, and promotion of welcoming. The results indicate that the articulation between experiential knowledge and formal training knowledge contributes to the development of more inclusive and humanized pedagogical practices. We conclude that reflection on one's own trajectory is a central element in the construction of teaching committed to a school that welcomes and recognizes its subjects.

Keywords: Physical Education; Teacher training; Welcoming.

ENTRE LA FORMACIÓN Y LA PRÁCTICA DOCENTE: UN RELATO DE EXPERIENCIA EN EDUCACIÓN FÍSICA SOBRE LA ESCUELA COMO ESPACIO DE ACOGIDA

RESUMEN

Este artículo presenta un relato de experiencia centrado en la trayectoria de un profesor de Educación Física, desde su vivencia como estudiante hasta su desempeño docente, problematizando continuidades y rupturas entre estos dos momentos. El objetivo es reflexionar sobre cómo las experiencias influyen en la constitución de la práctica pedagógica y cómo, a partir de la formación docente, es posible resignificar dichas vivencias hacia un desempeño más acogedor. Basado en las contribuciones de Moreira (2021), Tardif (2002, 2005) y Nóvoa (2022), el estudio adopta un enfoque cualitativo, de carácter descriptivo-reflexivo, anclado en la narrativa de la propia experiencia profesional. El relato evidencia que las prácticas tradicionales, muchas veces marcadas por la exclusión y el tecnicismo, pueden ser tensionadas mediante una postura docente crítica y sensible a las necesidades de los estudiantes. En este sentido, la Educación Física se comprende como un espacio potente para la construcción de vínculos, valoración de las diferencias y promoción de la acogida. Los resultados indican que la articulación entre los saberes de la experiencia y los saberes de la formación contribuye al desarrollo de prácticas pedagógicas más inclusivas y humanizadas. Concluimos que la reflexión sobre la propia trayectoria es un elemento central en la construcción de una docencia comprometida con una escuela que acoge y reconoce a sus sujetos.

Palabras clave: Educación Física; Formación docente; Acogida.

1. INTRODUÇÃO

A escola constitui um espaço central na formação humana e profissional dos sujeitos, sendo atravessada por experiências que marcam trajetórias, produzem sentidos e influenciam modos de compreender a docência. No contexto da Educação Física escolar, essas experiências podem assumir diferentes significados, tanto relacionados à participação, acolhimento e construção de vínculos, quanto à exclusão, ao tecnicismo e à reprodução de práticas seletivas. Assim, refletir sobre a trajetória profissional torna-se fundamental para compreender como os saberes da experiência contribuem para a constituição da prática pedagógica docente.

Nesse sentido, este artigo apresenta um relato de experiência que tem como eixo a trajetória de um professor de Educação Física, problematizando continuidades e rupturas da sua vivência profissional. Parte-se da compreensão de que as experiências influenciam diretamente a construção da identidade profissional, ao mesmo tempo em que podem ser ressignificadas a partir da formação docente e da reflexão crítica sobre a prática. Desse modo, busca-se compreender como determinadas vivências, especialmente aquelas marcadas por processos de exclusão e distanciamento, podem impulsionar a construção de uma atuação pedagógica mais sensível, inclusiva e acolhedora.

O estudo fundamenta-se nas contribuições teóricas de Antonio Flavio Barbosa Moreira (2021), Maurice Tardif (2005) e António Nóvoa (2022), autores que analisam os processos de constituição da docência, destacando a articulação entre formação, experiência e construção da identidade profissional. Nessa perspectiva, Antonio Flavio Barbosa Moreira (2021) enfatiza a relação entre currículo, formação docente e humanismo, defendendo uma educação comprometida com a reflexão crítica, a autonomia intelectual e a valorização das experiências humanas na constituição do professor.

As contribuições de Tardif (2005) ocupam lugar central neste estudo ao compreender os saberes docentes como construções históricas e sociais que se desenvolvem ao longo de toda a trajetória de vida dos sujeitos. Para o autor, a formação do professor não se inicia apenas nos cursos de licenciatura ou nos espaços institucionais de formação, mas tem suas raízes na socialização pré-profissional, constituída pelas experiências vividas enquanto aluno, pelas relações estabelecidas com professores e pelos diferentes contextos educativos frequentados antes mesmo da inserção na carreira docente. Dessa forma, os saberes da docência resultam da articulação entre conhecimentos acadêmicos, experiências pessoais, vivências escolares e práticas construídas no cotidiano do trabalho educativo.

Complementando essa compreensão, Nóvoa (2022) destaca que a profissionalidade docente se constrói por meio da reflexão crítica sobre a própria trajetória, valorizando as experiências vividas e os percursos formativos que moldam a identidade do professor. Para o autor, a formação docente deve favorecer

processos de autorreflexão e de compreensão da própria história profissional, reconhecendo que a docência é uma profissão que se constitui na interseção entre conhecimentos, experiências e relações humanas. A partir dessas perspectivas, compreende-se que a docência não se reduz à aplicação técnica de conteúdos, mas envolve processos contínuos de formação, reflexão e reconstrução de sentidos.

Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter descritivo-reflexivo, ancorada na narrativa da própria experiência profissional. O relato evidencia que práticas tradicionais, presentes na Educação Física escolar, frequentemente marcadas pela valorização do desempenho técnico e pela exclusão de estudantes considerados menos habilidosos, podem ser tensionadas por meio de uma postura docente crítica e comprometida com a valorização das diferenças. Nessa perspectiva, a Educação Física é compreendida como um espaço potente para a promoção do acolhimento, da participação e da construção de relações mais humanizadas no ambiente escolar.

Ao refletir sobre a articulação entre saberes da experiência e saberes da formação, este trabalho busca contribuir para o debate acerca da constituição da prática docente em Educação Física, defendendo a importância de uma atuação pedagógica que reconheça os estudantes em sua pluralidade e fortaleça a escola como espaço de acolhimento e pertencimento.

2. METODOLOGIA DO TRABALHO

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza narrativa, caracterizada como relato de experiência. Essa abordagem metodológica possibilita compreender os significados atribuídos às experiências vividas ao longo da trajetória pessoal e profissional, valorizando a subjetividade, a memória e os processos de reflexão construídos a partir da prática docente. Nessa perspectiva, a experiência assume papel central no processo de produção do conhecimento uma vez que “é vivida antes de ser captada pelo pensamento, apreendida pela reflexão, caracterizada em seus componentes” (Breton; Alves, 2021, p. 3). Tal compreensão evidencia que a experiência antecede a elaboração conceitual, constituindo-se como fundamento para a construção de sentidos e interpretações sobre a realidade vivida. Como

afirmam os autores, é por meio da experiência que os sujeitos atribuem significado às suas ações, relações e percursos formativos.

Corroborando essa perspectiva, Menezes (2021, p. 10) afirma que a experiência é aquilo “que desperta o poder de conhecer”, destacando seu potencial formativo e epistemológico. Assim, narrar experiências não significa apenas descrever acontecimentos, mas produzir um movimento reflexivo capaz de transformar vivências em conhecimento, permitindo compreender os processos de formação e desenvolvimento profissional a partir da própria trajetória. Nesse sentido, a opção pela narrativa como caminho investigativo permite articular experiências individuais com questões mais amplas relacionadas à formação docente, às práticas pedagógicas e às condições concretas do trabalho na Educação Física escolar, reconhecendo que os saberes profissionais são construídos na intersecção entre história de vida, experiência e prática educativa.

A análise fundamenta-se na rememoração crítica das vivências enquanto aluno e professor de Educação Física, buscando identificar continuidades, rupturas, desafios e aprendizagens que atravessaram esses diferentes momentos da trajetória. Nesse processo, as memórias não são compreendidas apenas como recordações pessoais, mas como experiências socialmente construídas, atravessadas por contextos históricos, institucionais e culturais que influenciam a constituição da identidade docente.

Ao assumir uma perspectiva reflexiva, o estudo também reconhece o professor como sujeito produtor de saberes, cujas experiências profissionais e pessoais constituem elementos centrais para a compreensão da docência e das dinâmicas presentes no contexto escolar. Dessa forma, o percurso narrado ultrapassa a dimensão autobiográfica, configurando-se como uma reflexão crítica sobre os desafios, as possibilidades e os sentidos da Educação Física na escola contemporânea.

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O referencial teórico deste estudo está fundamentado nas contribuições de Antonio Flavio Barbosa Moreira (2021), Maurice Tardif (2002, 2005) (2022) e António Nóvoa, autores que discutem a formação docente, os saberes da profissão e a

centralidade da experiência na constituição da identidade profissional do professor.

Ao discutir a relação entre currículo, formação docente e humanismo, Moreira (2021) problematiza perspectivas tecnicistas de formação, defendendo a necessidade de processos formativos pautados na reflexão crítica, na autonomia e na valorização das experiências humanas. Para o autor, o currículo não deve ser compreendido apenas como conjunto de conteúdos prescritos, mas como espaço de disputa cultural, política e social, atravessado por relações de poder e por diferentes formas de produção do conhecimento. Nessa perspectiva, a formação de professores deve favorecer práticas pedagógicas comprometidas com o diálogo, com a emancipação dos sujeitos e com o reconhecimento das diferenças no contexto escolar.

As discussões propostas por Tardif (2005) contribuem para compreender que os saberes docentes são construídos ao longo da trajetória de vida e trabalho dos professores, articulando conhecimentos acadêmicos, experiências pessoais e práticas desenvolvidas no cotidiano escolar. O autor destaca que a docência se constitui a partir de múltiplos saberes produzidos na experiência, evidenciando que a formação profissional ultrapassa os espaços formais de ensino e ocorre continuamente nas relações estabelecidas no exercício da profissão.

Nessa mesma direção, Nóvoa (2022) enfatiza a importância da reflexão sobre a trajetória pessoal e profissional como elemento constitutivo da profissionalidade docente. Para o autor, o conhecimento profissional do professor possui caráter contingente, coletivo e público, sendo produzido nas experiências compartilhadas, nos desafios da prática e nos processos permanentes de reflexão sobre a docência. Assim, a formação docente não pode ser reduzida à aplicação técnica de métodos e conteúdos, mas deve ser compreendida como processo contínuo de construção, ressignificação e reconstrução de saberes e identidades profissionais.

A partir dessas perspectivas teóricas, compreende-se que a docência constitui uma prática profundamente humana, relacional e reflexiva, marcada pela articulação entre experiência, formação e prática pedagógica. Os três autores, embora partam de enfoques distintos, convergem ao defender uma educação comprometida com a valorização dos sujeitos, com o diálogo, com a reflexão crítica e com o reconhecimento das diferenças. Dessa forma, suas contribuições colaboram

para a construção de uma concepção de escola acolhedora, entendida não apenas como espaço de transmissão de conhecimentos, mas como ambiente de pertencimento, inclusão, escuta e formação humana integral.

4. DESENVOLVIMENTO

Este relato de experiência foi construído a partir das reflexões desenvolvidas na disciplina “Teorias do Currículo”, cursada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Petrópolis, articulando conhecimentos teóricos com vivências concretas no contexto da Educação Física escolar, tanto na condição de aluno quanto de professor. A proposta é compartilhar experiências marcantes que evidenciam os desafios, as contradições e as possibilidades presentes no cotidiano dessa área, especialmente no que se refere às condições materiais, estruturais e pedagógicas. Nesse sentido, compreende-se a docência como um processo contínuo de formação e transformação, em que o trabalho educativo não modifica apenas os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, mas também o próprio professor. Como afirmam Maurice Tardif e Claude Lessard (2005, p. 28), “trabalhar não é exclusivamente transformar um objeto em alguma outra coisa, em outro objeto, mas é envolver-se ao mesmo tempo numa práxis fundamental em que o trabalhador também é transformado por seu trabalho”. Assim, revisitar experiências escolares e profissionais implica reconhecer que a constituição da identidade docente ocorre em permanente diálogo com as práticas, os contextos e as relações estabelecidas ao longo da trajetória.

Além disso, pensar a formação docente exige compreender que o saber profissional é construído de maneira processual e permanente. Nessa perspectiva, Tardif (2002, p. 35) destaca que

[...] todo saber implica um processo de aprendizagem e de formação; e, quanto mais desenvolvido, formalizado e sistematizado é um saber, como acontece com as ciências e os saberes contemporâneos, mais longo e complexo se torna o processo de aprendizagem.

Tal compreensão permite reconhecer que a prática pedagógica não se constitui apenas a partir da formação acadêmica inicial, mas também das experiências acumuladas ao longo da trajetória escolar e profissional.

Minha trajetória com a Educação Física escolar teve início na antiga 5ª série do Ensino Fundamental, em uma escola municipal da Zona Norte do Rio de Janeiro, aqui denominada “Escola Rita”. A instituição localizava-se próxima às comunidades da Caixa D’Água e do Morro do 18, territórios marcados por vulnerabilidades sociais e econômicas. Atendia exclusivamente estudantes do 6º ao 9º ano e recebia, em sua maioria, alunos oriundos de famílias com poucos recursos financeiros e expostos a diferentes situações de risco social.

O prédio escolar possuía três andares e estacionamento, estando situado em uma área de relevo acentuado, característica da região. A quadra esportiva localizava-se no subsolo da escola e apresentava condições bastante precárias para o desenvolvimento das aulas de Educação Física. O espaço era dividido entre uma área de terra batida e outra cimentada, não possuía cobertura, marcações adequadas, arquibancadas ou equipamentos suficientes para a realização diversificada das atividades. Em dias de chuva, as aulas frequentemente precisavam ser canceladas ou adaptadas, evidenciando as limitações estruturais enfrentadas pela comunidade escolar.

Nesse contexto, havia uma expectativa constante em relação à chegada da professora de Educação Física, aqui denominada “Elba”, cuja presença representava a possibilidade de vivenciar momentos diferentes da rotina da sala de aula. Entretanto, embora a escola devesse constituir-se como um espaço de acolhimento, participação e pertencimento para todos os estudantes, as experiências vividas nas aulas nem sempre favoreciam esses princípios.

Com o passar do tempo, comecei a perceber aspectos que, à época, causavam-me incômodo, embora ainda não dispusesse de repertório teórico para compreendê-los criticamente. As aulas eram pouco diversificadas e frequentemente centradas em jogos de futebol e queimada. A organização das atividades evidenciava desigualdades entre os estudantes, especialmente no futebol, em que aqueles considerados pelos colegas ou pela própria dinâmica da aula como “menos habilidosos” eram sistematicamente deixados de lado.

Fui, muitas vezes, integrante do chamado “time dos não escolhidos”, grupo formado pelos alunos que apresentavam menor desempenho nos jogos coletivos. As partidas eram rápidas, marcadas por desequilíbrios entre as equipes, frequentes conflitos e pouca mediação pedagógica. Como consequência, a participação de muitos estudantes ocorria de forma periférica, gerando sentimentos de frustração, exclusão e não pertencimento.

Apesar dessas dificuldades, essa vivência foi fundamental para a construção da minha identidade profissional. Foi nesse contexto que surgiu minha motivação para ingressar no curso de Educação Física: o desejo de promover práticas mais justas, inclusivas e pedagogicamente significativas. Tal perspectiva, aproxima-se da compreensão de Maurice Tardif (2002, p. 39) de que

[...] o professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e da pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos.

Assim, as experiências vividas enquanto aluno passaram a constituir referências importantes para a construção da minha prática docente.

Hoje, ao revisitar essa experiência, consigo analisá-la sob uma perspectiva mais ampla. Reconheço que a professora “Elba” também enfrentava limitações estruturais importantes, como a falta de materiais e de apoio institucional. Muitos dos recursos utilizados nas aulas eram levados por ela mesma, o que revela o pouco investimento da escola na disciplina.

Ao longo da minha atuação profissional, pude constatar que esses desafios não ficaram no passado. Em mais de duas décadas de docência, observei que a precariedade de espaços e materiais ainda é uma realidade em muitas instituições. Em diversas escolas, as aulas acontecem em locais improvisados, sem cobertura, com equipamentos insuficientes ou inadequados. Nesse contexto, reafirma-se a necessidade de compreender a escola como um espaço de acolhimento, capaz de garantir condições adequadas para que todos os estudantes participem das experiências escolares de forma digna, inclusiva e significativa.

Diante dessas condições, muitos professores desenvolvem estratégias para garantir a continuidade das aulas, incluindo, em alguns casos, o investimento de

recursos próprios na compra de materiais. Essa prática, embora criticada por alguns colegas, revela o compromisso com a aprendizagem dos alunos e a tentativa de minimizar os impactos da negligência institucional. Nesse contexto, ganha relevância a ideia de que “[...] o ato de aprender se torna mais importante que o fato de saber” (Tardif, 2002, p. 45), uma vez que o trabalho docente exige constante reinvenção diante das adversidades presentes no cotidiano escolar.

O contexto escolar nos quais a docência foi desenvolvida apresenta características bastante distintas, mas compartilha desafios relacionados às condições socioeconômicas dos estudantes e às limitações estruturais para a realização das aulas de Educação Física.

Uma experiência docente particularmente marcante foi vivenciada por mim em uma instituição aqui denominada “Escola da Caminhada”. Localizada em uma região rural, cercada por sítios, áreas de mata e cachoeiras, a escola estava inserida em um contexto de grande riqueza natural. Entretanto, apesar das potencialidades oferecidas pelo ambiente ao seu redor, a instituição não possuía espaço adequado para a realização das aulas de Educação Física. Além disso, atendia predominantemente estudantes oriundos de famílias com poucos recursos financeiros e limitado acesso a bens culturais.

Ao ingressar na escola, a orientação inicial recebida foi a de desenvolver apenas aulas teóricas, em razão da inexistência de um espaço destinado às práticas corporais. Inconformado com essa limitação, busquei alternativas que possibilitassem aos alunos vivenciar experiências mais significativas relacionadas à cultura corporal. Após diversas tentativas e negociações, foi possível utilizar inicialmente uma praça pública próxima à escola. Posteriormente, estabeleceu-se uma parceria com um sítio localizado a aproximadamente vinte minutos de caminhada da instituição, espaço que passou a ser utilizado para a realização das aulas.

Essa experiência demandou planejamento, organização e diálogo constante com a comunidade escolar, uma vez que envolvia questões relacionadas ao deslocamento dos estudantes, à segurança e à logística das atividades. Apesar dos desafios e dos imprevistos enfrentados, as aulas realizadas nesses ambientes revelaram-se extremamente ricas do ponto de vista pedagógico, ampliando as

possibilidades de aprendizagem e promovendo maior participação e envolvimento dos alunos.

Com o encerramento da parceria com o sítio, novas adaptações se fizeram necessárias. As aulas passaram então a ser desenvolvidas em um clube localizado próximo à praça da comunidade, garantindo a continuidade das atividades práticas. Esse percurso evidencia como a docência exige criatividade, flexibilidade e capacidade de mobilização diante das limitações estruturais encontradas no cotidiano escolar. Ao mesmo tempo, demonstra que a construção de alternativas pedagógicas pode transformar desafios em oportunidades de aprendizagem, possibilitando que os estudantes tenham acesso a experiências educativas mais significativas e contextualizadas com a realidade em que vivem. Este relato reforça a compreensão de que “o docente raramente atua sozinho. Ele se encontra em interação com outras pessoas, a começar pelos alunos. [...] Ela é realizada concretamente numa rede de interações com outras pessoas, num contexto onde o elemento humano é determinante e dominante” (Tardif, 2002, p. 49-50). Dessa forma, a prática pedagógica ultrapassa a simples transmissão de conteúdos, constituindo-se nas relações, nos diálogos e nas experiências compartilhadas entre professores, estudantes e comunidade escolar.

Outro desafio recorrente refere-se à ausência de locais adequados para armazenamento de materiais. Em muitas escolas, os equipamentos são guardados de forma improvisada, o que compromete sua conservação e dificulta o trabalho docente. Além disso, a logística de transporte desses materiais até os locais de aula torna-se um esforço adicional, muitas vezes invisibilizado.

Também é importante destacar a falta de reconhecimento da quadra como espaço pedagógico. Frequentemente, sua manutenção é negligenciada, e seu uso é priorizado para eventos institucionais em detrimento das aulas, o que evidencia a desvalorização da Educação Física no contexto escolar.

Como reflexão final, ressalto que, apesar dos avanços observados ao longo dos anos, ainda há um caminho significativo a ser percorrido. É fundamental que as políticas educacionais considerem as vozes dos professores na construção curricular e nas decisões relacionadas às condições de ensino. Também se faz necessário reafirmar a escola como um espaço de acolhimento, especialmente para

os sujeitos historicamente excluídos socialmente, garantindo condições para que todos os estudantes se reconheçam como pertencentes ao ambiente escolar e tenham suas experiências, identidades e trajetórias valorizadas.

Este relato, portanto, não se limita a uma memória pessoal, mas se constitui como um convite à reflexão sobre as práticas, os desafios e as possibilidades da Educação Física escolar, reafirmando seu papel essencial na formação integral dos estudantes.

5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS OBTIDOS

Os dados produzidos a partir do relato de experiência evidenciam que as vivências escolares do professor, enquanto aluno da Educação Básica, constituíram elemento central para a compreensão crítica do currículo praticado na Educação Física escolar. As narrativas permitem identificar que, para além do currículo formalmente prescrito – organizado em conteúdos, objetivos e orientações pedagógicas –, existia um currículo vivido, construído nas relações cotidianas, nas práticas docentes e nos modos de participação produzidos no espaço escolar. As experiências relatadas demonstram que as aulas de Educação Física eram fortemente marcadas pela centralidade do esporte competitivo, especialmente o futebol, e pela valorização do desempenho técnico. Nesse contexto, os estudantes considerados mais habilidosos ocupavam posições privilegiadas durante as atividades, enquanto aqueles que não correspondiam às expectativas corporais e esportivas eram frequentemente marginalizados. A recorrente experiência de permanecer entre os “não escolhidos” revela como determinadas práticas pedagógicas podem reproduzir desigualdades, reforçando sentimentos de inadequação, exclusão e não pertencimento.

Os resultados indicam que o currículo escolar³ não se limita aos conteúdos ensinados, mas também envolve relações de poder, mecanismos de seleção e formas de reconhecimento social produzidas no cotidiano da escola. Nesse sentido, as práticas descritas aproximam-se de uma perspectiva tecnicista da Educação

³Nos referimos a currículo escolar “[...] entendendo currículo como as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos/as estudantes. Currículo associa-se, assim, ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com intenções educativas” (Moreira; Candau, 2007, p.18)

Física, historicamente marcada pela valorização da performance, da aptidão física e da lógica competitiva, em detrimento da participação coletiva e da valorização das diferenças. Antônio Flávio Barbosa Moreira afirma que compreender o humanismo implica concebê-lo como “um processo de revelação, de descoberta, de autocrítica e de liberação” (Moreira, 2021, p. 43), reforçando a necessidade de práticas pedagógicas abertas às diferenças e comprometidas com a emancipação dos estudantes, tornando a escola acolhedora.

Ao mesmo tempo, os dados revelam que tais experiências não produziram apenas marcas de sofrimento e exclusão, mas também processos de reflexão e resistência. A busca por outras possibilidades de participação nas aulas, como a aproximação com o voleibol, evidencia movimentos de ressignificação das experiências escolares. Posteriormente, essas vivências tornam-se referência para a construção de uma prática pedagógica comprometida com a inclusão e com a ampliação das possibilidades de participação dos estudantes. Assim, os resultados demonstram que as experiências escolares vividas pelo professor foram fundamentais para a elaboração de uma compreensão crítica acerca da Educação Física escolar e de seus impactos na formação dos sujeitos.

As narrativas apontam ainda que a escola não pode ser reduzida à função de transmissão de conteúdos, mas deve ser compreendida como espaço de construção de vínculos, reconhecimento dos sujeitos e promoção de experiências educativas democráticas. As situações de exclusão vivenciadas durante as aulas de Educação Física revelam os efeitos que práticas pedagógicas pouco mediadas podem provocar na trajetória dos estudantes. A ausência de acolhimento em relação aos alunos considerados menos habilidosos contribui para sentimentos de invisibilidade e afastamento das práticas escolares. Os resultados reforçam, portanto, a necessidade de pensar a escola como instituição comprometida com a inclusão, especialmente no contexto de estudantes historicamente marginalizados social e culturalmente.

Além das relações pedagógicas, os dados evidenciam que o acolhimento também está diretamente relacionado às condições materiais e estruturais da escola. A precariedade dos espaços destinados às aulas, a insuficiência de materiais pedagógicos e o reduzido reconhecimento da Educação Física, enquanto

componente curricular legítimo, demonstram que a construção de uma escola acolhedora depende igualmente de condições concretas de funcionamento institucional. Assim, garantir acolhimento implica não apenas defender discursos inclusivos, mas assegurar infraestrutura adequada, valorização docente e condições pedagógicas que favoreçam a participação efetiva dos estudantes.

Os resultados também demonstram que, em sua atuação profissional, o professor desenvolveu práticas mais inclusivas e significativas. A utilização de espaços alternativos para realização das aulas, o diálogo com a comunidade escolar e a preocupação constante com o envolvimento dos estudantes revelam uma prática pedagógica comprometida com a construção de vínculos e com a valorização das experiências dos alunos. Nessa direção, Antônio Flávio Barbosa Moreira ressalta que “a escola como espaço de crítica cultural não pode prescindir de um professor preparado para organizá-la” (Moreira, 2021, p. 42), evidenciando a necessidade de uma formação docente pautada na autonomia, na crítica e no humanismo. Desse modo, os dados indicam que a escola acolhedora se constrói nas relações cotidianas, nas mediações pedagógicas e na capacidade institucional de reconhecer os estudantes em sua pluralidade. O acolhimento, portanto, não se reduz a ações pontuais, mas constitui uma dimensão ética e política do trabalho educativo.

Os resultados da pesquisa também permitem compreender a experiência como elemento central na constituição da identidade docente. As memórias escolares, os desafios enfrentados na prática profissional e os processos reflexivos produzidos ao longo da trajetória evidenciam que a formação do professor ultrapassa os espaços formais de ensino, sendo construída continuamente nas vivências cotidianas e nas relações estabelecidas no exercício da docência. As experiências vividas enquanto aluno aparecem como referências importantes para a construção da prática pedagógica desenvolvida posteriormente. A exclusão experimentada durante as aulas de Educação Física transformou-se em elemento mobilizador para a elaboração de uma atuação docente comprometida com o acolhimento, a inclusão e a participação dos estudantes. Nesse movimento, o passado escolar não é apenas recordado, mas reinterpretado criticamente à luz das experiências profissionais e da formação acadêmica.

Tal compreensão dialoga com as contribuições de Maurice Tardif (2002), ao defender que os saberes docentes são produzidos na articulação entre formação profissional, experiências pessoais e prática cotidiana. Os dados analisados evidenciam que os conhecimentos construídos na experiência possuem papel significativo na constituição da docência, influenciando concepções pedagógicas, escolhas metodológicas e formas de relação com os estudantes. Nesse sentido, as reflexões de António Nóvoa contribuem para compreender que “o potencial transformador do conhecimento profissional docente reside no fato de ser contingente, coletivo e público” (Nóvoa, 2022, p. 8). Tal entendimento reforça a ideia de que a docência se constitui na partilha de experiências, na construção coletiva de saberes e na reflexão permanente sobre a prática.

Além disso, os resultados demonstram que o trabalho docente é atravessado por constantes processos de adaptação, aprendizagem e reinvenção. As estratégias desenvolvidas diante da ausência de espaços adequados, a utilização de ambientes externos à escola e o investimento pessoal para garantir a realização das aulas revelam uma prática marcada pela criatividade e pelo compromisso com a aprendizagem dos alunos. Tais elementos reforçam a compreensão da docência como atividade profundamente humana e relacional, construída nos desafios e nas interações do cotidiano escolar. Conforme destaca António Nóvoa, “o trabalho pedagógico é definido pela imprevisibilidade, pela capacidade de os professores darem respostas e tomarem decisões a cada nova situação” (Nóvoa, 2022, p. 9), evidenciando que a prática docente envolve incertezas, riscos e processos constantes de tomada de decisão.

Os dados indicam que a reflexão sobre a própria trajetória constitui importante instrumento formativo. Ao revisitar suas experiências, o professor produz novos sentidos para sua prática e amplia sua compreensão acerca dos desafios e possibilidades da Educação Física escolar. A experiência, nesse contexto, deixa de ser apenas vivência individual e transforma-se em elemento de produção de conhecimento, contribuindo para a construção de práticas pedagógicas mais críticas, inclusivas e comprometidas com a formação integral dos estudantes. Nessa perspectiva, Antônio Flávio Barbosa Moreira afirma que o conhecimento deve ser compreendido “como a expressão externa de uma relação interior” (Moreira, 2021, p.

39), valorizando a subjetividade e a experiência na formação docente. Do mesmo modo, António Nóvoa destaca que, embora existam “muitas maneiras de ser professor”, há um elemento imprescindível em todas elas: “o conhecimento profissional docente, um conhecimento contingente, coletivo e público” (Nóvoa, 2022, p. 17), fundamento essencial para a construção de novos modelos de formação de professores.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos, a partir dos resultados apresentados, que as experiências vividas no percurso escolar e profissional do professor desempenharam papel decisivo na construção de uma compreensão crítica acerca da Educação Física escolar, do currículo e da própria docência. As narrativas evidenciaram que o currículo vivido ultrapassa os limites do currículo formalmente prescrito, manifestando-se nas relações cotidianas, nas práticas pedagógicas e nos modos de participação produzidos no interior da escola. Nesse contexto, as experiências de exclusão relatadas demonstraram como determinadas práticas, marcadas pela valorização do desempenho técnico e da competitividade, podem reforçar desigualdades, produzir sentimentos de não pertencimento e limitar a participação dos estudantes.

Ao mesmo tempo, os resultados indicam que essas experiências também constituíram importantes processos de reflexão, resistência e ressignificação. A trajetória apresentada revela que as vivências escolares, mesmo quando marcadas pela exclusão, tornaram-se referência para a construção de uma prática pedagógica comprometida com o acolhimento, a inclusão e a valorização das diferenças. Assim, o estudo reforça a necessidade de compreender a escola como espaço de formação humana, democrática e acolhedora, capaz de promover vínculos, reconhecimento e participação efetiva dos sujeitos.

Além disso, a pesquisa evidencia que a construção de práticas pedagógicas inclusivas depende não apenas da atuação individual do professor, mas também de condições institucionais e estruturais adequadas, como valorização docente, infraestrutura e reconhecimento da Educação Física enquanto componente curricular legítimo. Nesse sentido, os resultados apontam que o acolhimento se

constitui como dimensão ética e política do trabalho educativo, construída nas mediações pedagógicas e nas relações estabelecidas no cotidiano escolar.

Os dados também permitiram compreender que a identidade docente é produzida continuamente na articulação entre experiências pessoais, formação acadêmica e prática profissional. As contribuições de Maurice Tardif, António Nóvoa e Antônio Flávio Barbosa Moreira reforçam a compreensão de que os saberes docentes são construídos coletivamente, marcados pela experiência, pela reflexão e pela capacidade de reinvenção diante dos desafios da prática pedagógica. Dessa forma, conclui-se que a experiência, quando problematizada criticamente, transforma-se em importante instrumento formativo e em potência para a construção de práticas pedagógicas mais humanas, críticas, inclusivas e comprometidas com a formação integral dos estudantes.

7. REFERÊNCIAS

BRETON, Hervé; ALVES, Camila Alves. A narração da experiência vivida face ao “problema difícil” da experiência: entre memória passiva e historicidade. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v.17, n. 44, p. 1-14, jan./mar., 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8013/5526>. Acesso em: 31 de maio de 2026.

MENEZES, Edmilson. **Método e limites da razão em Kant**: enfoques preliminares. *Cenas Educacionais*, v. 4, p. e 11425, 29 maio 2021. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/11425/7918>. Acesso em: 31 de maio de 2026.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa e CANDAU, Vera Maria. **Indagações sobre currículo**: Currículo, conhecimento e cultura. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

MOREIRA. Antonio Flavio Barbosa. **Formação de professores e currículo**: questões em debate. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/nN7CDXTbrMNHdGMxxcGgHws/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 6 de abril, 2026.

NÓVOA, António. Conhecimento profissional docente e formação de professores. **Revista Brasileira de Educação** 1 v. 27. Disponível em: [1413-2478-rbedu-27-e270129.pdf](https://doi.org/10.1590/1413-2478-rbedu-27-e270129). Acesso em: 6 de abril, 2026.

TARDIF, Maurice e LESSARD, C. **O trabalho docente**: Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.