

(IN)VISIBILIDADE DA AFETIVIDADE NA GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA ANÁLISE DAS DCNS E DOS PPCS DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DE MATO GROSSO

(IN)VISIBILITY OF AFFECTIVITY IN GRADUATION IN PHYSICAL EDUCATION: AN ANALYSIS OF THE DCNS AND PPCS OF PUBLIC UNIVERSITIES IN MATO GROSSO

Resumo: O presente artigo analisa como a dimensão afetividade é considerada ou negligenciada nos documentos que orientam a formação inicial de professores de Educação Física, com foco nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) de 2018 e nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) de cinco instituições públicas investigadas. A partir de uma análise documental, buscou-se identificar a presença explícita ou implícita de termos e manifestações relacionadas à afetividade, como emoções, sentimentos e relações interpessoais. Os resultados evidenciam a ausência de menções diretas à afetividade na DCN de 2018 e na maioria dos PPCs analisados, com exceção de uma instituição que apresenta referências explícitas à dimensão emocional. A discussão aponta que, embora os documentos façam referência a uma formação humanista, essa concepção permanece ausente e pouco operacionalizada (sistematizada), contribuindo para a invisibilização da dimensão afetiva na formação docente. Conclui-se que a ausência de reconhecimento explícito da afetividade nos documentos normativos e institucionais pode reforçar sua negligência pedagógica, comprometendo a formação integral dos futuros professores de Educação Física, apontando para a necessidade de revisão curricular que a reconheça como elemento estruturante da docência.

Palavras-chave: Afetividade. Currículo. Graduação. Educação Física.

Abstract: This article analyzes how the dimension of affectivity is considered or neglected in the documents that guide the initial training of Physical Education teachers, focusing on the 2018 National Curriculum Guidelines (DCNs) and the Pedagogical Course Projects (PPCs) of five public institutions investigated. Based on a documentary analysis, we sought to identify the explicit or implicit presence of terms and manifestations related to affectivity, such as emotions, feelings, and interpersonal relationships. The results show the absence of direct references to affectivity in the 2018 DCN and in most of the PPCs analyzed, with the exception of one institution that makes explicit references to the emotional dimension. The discussion points out that, although the documents refer to a humanistic education, this concept remains absent and poorly operationalized (systematized), contributing to the invisibility of the affective dimension in teacher education. It is concluded that the absence of explicit recognition of affectivity in normative and institutional documents may reinforce its pedagogical neglect, compromising the comprehensive training of future Physical Education teachers, pointing to the need for a curriculum review that recognizes it as a structuring element of teaching.

Keywords: Affectivity. Curriculum. Graduation. Physical Education.

Karine Silva Bozoki¹
João Carlos Martins Bressan²
Suellen Rodrigues de O. Maier³

¹ Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT).

² Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT).

³ Universidade Federal de Rondonópolis (UFR).

INTRODUÇÃO

A graduação de professores de Educação Física é orientada por documentos normativos que estabelecem princípios, objetivos e diretrizes para sua organização curricular. Entre esses documentos, destacam-se as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e os Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs), que desempenham papel importante na definição do perfil formativo do futuro docente (Hunger; Rossi, 2010; De Freitas et al, 2019).

Nos cursos de licenciatura, o currículo assume papel estruturante, uma vez que expressa concepções de ensino, aprendizagem, conhecimento e formação humana que orientam a prática docente futura (Ghilardi, 1998; Nunes; Neira, 2018). Documento esse organizado e sistematizado pelo corpo docente das instituições. Assim, analisar o currículo implica compreender quais saberes são legitimados, priorizados ou negligenciados no processo formativo.

No âmbito da Educação Física, a organização curricular historicamente esteve vinculada a concepções higienistas, esportivistas e tecnicistas, que privilegiaram o corpo biológico, o rendimento físico e a técnica, em detrimento das dimensões subjetivas, sociais e afetivas (Darido, 2003). Embora as abordagens pedagógicas contemporâneas tenham ampliado o debate sobre a formação integral, a afetividade ainda

se apresenta de forma difusa e pouco sistematizada nos currículos de formação inicial.

Apesar da docência envolver, necessariamente, relações humanas, interações interpessoais e processos educativos atravessados por emoções, sentimentos e vínculos, como nos ensina Tardif (2002); observa-se que a dimensão afetiva nem sempre ocupa lugar nos textos que estruturam a formação inicial. Essa lacuna se torna ainda mais significativa no campo da Educação Física, área em que o corpo, o movimento e a interação com o outro constituem elementos centrais do processo educativo (Bozoki, 2025).

Nesse cenário a afetividade, compreendida como dimensão constitutiva da formação humana e das relações pedagógicas (Wallon, 1968; Freire, 1996), raramente é tratada como conhecimento curricular explícito. Sua presença, quando ocorre, tende a aparecer de maneira implícita, diluída em discursos sobre competências socioemocionais ou relações interpessoais, sem aprofundamento teórico ou orientação pedagógica sistematizada (Bozoki, 2025).

A afetividade é conceituada, neste estudo, como uma dimensão indissociável do desenvolvimento humano e da formação docente. Para Wallon (1968), a afetividade constitui um dos domínios funcionais do desenvolvimento, articulando-se de maneira dinâmica com a cognição e a motricidade,

manifestando-se por meio das emoções, sentimentos e paixões. Essa perspectiva rompe com visões fragmentadas do sujeito e reconhece a centralidade das relações afetivas nos processos de aprendizagem. Em perspectiva educacional Freire (1997) descreve que afetividade é fundamental para prática pedagógica, ele argumenta que a afetividade não está excluída da cognoscibilidade; ou seja, aprender e ensinar são processos que envolvem tanto a razão quanto a emoção.

No campo educacional, estudos como os de (Vasconcelos, 2004), (Machado, 2007), (Madrigal, 2019), (Oliveira, 2005), (Querido, 2007), (Francelino, 2023), (Mendes, 2020), (Monteiro, 2020), (Teixeira, 2024) e (Garcia, 2022) indicam que a afetividade influencia diretamente as relações pedagógicas, o engajamento dos estudantes e os processos de mediação do conhecimento. No entanto, o currículo da formação docente historicamente priorizou saberes técnicos e instrumentais, relegando a afetividade a um plano secundário ou implícito, muitas vezes associada apenas a características pessoais do professor.

Na formação em Educação Física, essa negligência está relacionada a um percurso histórico que fragmentou o ser humano e reforçou práticas centradas no desempenho e na técnica corporal (Querido, 2007). Mesmo com o avanço de propostas pedagógicas críticas e culturais, observa-se a ausência de uma sistematização consistente da afetividade

como conhecimento curricular na formação inicial de professores de Educação Física.

Diante desse cenário, nesse estudo, a afetividade é compreendida não apenas como um referencial teórico de compreensão da docência, mas também como uma categoria analítica orientadora da leitura e interpretação dos documentos curriculares. Partindo das contribuições de Wallon (1968) e Freire (1996; 1997), entende-se a afetividade como dimensão constitutiva das relações pedagógicas, indissociável dos processos de ensino e aprendizagem.

No plano metodológico, essa compreensão foi operacionalizada por meio da identificação de indicadores curriculares mínimos que permitissem reconhecer a presença ou a ausência da afetividade nos textos normativos e institucionais analisados, tais como referências explícitas às emoções, sentimentos, vínculos, relações interpessoais e à dimensão relacional da docência. Assim, a análise documental buscou superar leituras genéricas ou implícitas, assumindo a afetividade como elemento passível de reconhecimento, sistematização e problematização no currículo da formação inicial em Educação Física.

METODOLOGIA

A presente pesquisa configura-se como documental, conforme a definição de Marconi e Lakatos (2017), ao fundamentar-se

na análise de documentos públicos institucionais que se constituem como fontes relevantes para a produção do conhecimento científico. A coleta de dados ocorreu de maneira sistematizada e foi organizada em etapas sucessivas, visando garantir coerência metodológica e aprofundamento analítico. A análise teve início no mês de junho de 2025 e foi concluída em meados de julho do mesmo ano.

Para fins desta investigação, a afetividade foi assumida como categoria analítica operacional, orientando a leitura sistemática das Diretrizes Curriculares Nacionais e dos Projetos Pedagógicos de Curso. Sua operacionalização baseou-se na identificação de indicadores curriculares mínimos, definidos a partir do referencial teórico adotado, especialmente Wallon (1968) e Freire (1996; 1997).

Foram considerados como indicadores da presença da afetividade nos documentos: a menção explícita a emoções, sentimentos, vínculos, aspectos emocionais, relações interpessoais e à dimensão relacional da docência; sua articulação com objetivos formativos, perfil do egresso ou componentes curriculares; e a orientação pedagógica que reconhecesse a dimensão afetiva como parte constitutiva do processo educativo.

A presença de valores éticos ou de um discurso genérico de formação humanista, sem referência direta à experiência emocional ou relacional do ensinar e aprender, foi

compreendida como insuficiente para caracterizar a afetividade como conhecimento curricular sistematizado. Desse modo, a ausência desses indicadores foi interpretada como dado analítico relevante, evidenciando processos de invisibilização da dimensão afetiva na formação inicial em Educação Física.

Desse modo, a primeira etapa consistiu na definição dos documentos a serem analisados. Optou-se pela seleção dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) de instituições públicas do estado de Mato Grosso, considerando seu reconhecido potencial formativo, a gratuidade do acesso e o compromisso social que caracteriza as universidades públicas, sustentado pela articulação entre ensino, pesquisa e extensão. Tal escolha reforça a compreensão de uma formação docente orientada por princípios éticos e pelo compromisso com a sociedade.

A opção pelos cursos ofertados na modalidade presencial justifica-se pela centralidade das interações sociais, pedagógicas e institucionais diretas proporcionadas por esse formato de formação. Soma-se a isso a maior acessibilidade aos PPCs e a possibilidade de padronização dos procedimentos de coleta e análise dos dados. Essa decisão também se insere na lógica da amostragem não probabilística, amplamente utilizada em pesquisas qualitativas, conforme Gil (2002), por permitir a seleção de unidades

de análise de acesso imediato, assegurando maior viabilidade metodológica.

Na segunda etapa, realizou-se a coleta dos materiais documentais. Os PPCs das instituições selecionadas e a Diretriz Curricular Nacional para os cursos de Licenciatura em Educação Física (DCN/2018) foram obtidos a partir dos sites oficiais das instituições, considerando-se sempre as versões mais atualizadas disponíveis. Após a coleta, os documentos foram organizados e arquivados tanto em drive institucional quanto no notebook pessoal da pesquisadora, em pasta específica destinada à pesquisa.

A terceira etapa envolveu a definição dos descritores que orientariam a análise documental. Foram estabelecidos os termos “afetividade”, “relação afetiva”, “paixão”, “emoção”, “emocional” e “sentimentos”, utilizados como referências para a leitura das matrizes curriculares e das ementas dos componentes curriculares. A escolha desses descritores fundamentou-se no referencial teórico adotado no estudo e teve como finalidade identificar excertos que dialogassem com a dimensão afetiva no contexto da formação docente.

A partir desses descritores, buscou-se identificar manifestações da afetividade, tais como apego, acolhimento, empatia, respeito e escuta. Sempre que esses termos ou expressões apareciam nos documentos, analisava-se o contexto em que estavam inseridos e de que maneira se relacionavam

com a formação inicial de professores de Educação Física.

Na quarta etapa, procedeu-se à exploração sistemática dos documentos. Os PPCs e a DCN/2018 foram acessados integralmente com o objetivo de localizar os descritores previamente definidos e compreender o contexto em que eram mencionados, quando presentes. Paralelamente, realizou-se a análise das matrizes curriculares dos cursos, buscando identificar componentes curriculares que abordassem a afetividade ou suas manifestações no campo da Educação Física, ainda que de forma implícita.

A quinta etapa correspondeu à análise dos resultados e à apresentação dos dados obtidos, considerando os cinco cursos pertencentes às três instituições investigadas, bem como o documento normativo da DCN/2018. O propósito dessa etapa foi verificar se a hipótese inicial - de que as abordagens relacionadas à afetividade e às manifestações afetivas são pouco exploradas na formação inicial em Educação Física - se sustentava à luz dos dados analisados.

De modo complementar, os documentos selecionados foram examinados por meio de um procedimento descritivo, característico da abordagem qualitativa. Inicialmente, realizou-se uma leitura integral dos documentos, com o intuito de compreender sua organização interna, estrutura curricular e as concepções

formativas que orientam a formação inicial de professores de Educação Física. Essa etapa possibilitou uma aproximação aprofundada com o material e a delimitação dos elementos diretamente relacionados ao objeto de estudo.

Posteriormente, procedeu-se à identificação da ocorrência de termos e expressões associadas à dimensão afetiva, como emoções, sentimentos, relações interpessoais e aspectos emocionais. Esse levantamento permitiu mapear, de forma objetiva, a presença ou ausência desses conceitos nos documentos curriculares analisados. Os resultados da análise documental foram organizados em quadros, favorecendo a visualização entre os documentos. A partir dessa sistematização, realizou-se a discussão dos achados à luz do referencial teórico adotado na pesquisa, buscando compreender de que maneira a

afetividade é mencionada - ou não - nos documentos que orientam a formação inicial em Educação Física.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O que evidenciam as DCN'S atuais da Educação Física

A análise da Diretriz Curricular Nacional para a formação em Educação Física (Brasil, 2018), realizada a partir da busca pelos descritores “afetividade”, “relação afetiva”, “paixão”, “emoção”, “emocional” e “sentimentos”, não identificou nenhuma ocorrência desses termos ao longo do documento. Essa busca inicial foi realizada por meio da ferramenta de localização textual, evidenciando a ausência de referências diretas à dimensão afetiva na diretriz analisada.

Quadro 1: Presença de termos relacionados à afetividade nas DCNs (2018)

Documento analisado	Termos buscados	Resultados encontrados
DCNs – Graduação em Educação Física (Brasil, 2018)	Afetividade, relação afetiva, paixão, emoção, emocional, sentimentos	Nenhuma ocorrência

Fonte: (Bozoki, 2025).

Diante da ausência explícita desses termos, procedeu-se à leitura integral do documento, com o intuito de identificar possíveis referências implícitas à afetividade. No artigo 6º, que trata da etapa comum da formação nos cursos de licenciatura e bacharelado, a resolução aponta a necessidade de contemplar conhecimentos de ordem psicológica e sociocultural sobre o ser

humano. Ainda que o campo psicológico possa ser compreendido como um espaço potencial para a reflexão sobre emoções, sentimentos e vínculos interpessoais, essas referências permanecem no plano do implícito, sem que a afetividade seja reconhecida como componente formativo essencial e declarado na formação inicial de professores de Educação Física.

Nesse mesmo artigo, destaca-se a importância dos saberes socioculturais da motricidade humana. Tal formulação pode ser interpretada como uma abertura para considerar práticas e valores que atravessam os campos emocional e cultural. Contudo, essa interpretação não é evidente a todos os leitores, o que permite compreensões variadas e, inclusive, a negligência da dimensão afetiva na organização curricular.

No capítulo III da DCN (2018), voltado à formação específica para a licenciatura, o artigo 9º menciona princípios como respeito e tolerância, valores diretamente relacionados às relações humanas e aos vínculos estabelecidos no ambiente educativo. Entretanto, essa orientação se apresenta de forma sutil, sem explicitar a afetividade como elemento estruturante da formação docente.

III – Valorização de princípios para a melhoria e democratização do ensino como a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola; a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; o respeito à liberdade e o apreço à tolerância; a gestão democrática do ensino público; o respeito e a valorização da diversidade étnico-racial, entre outros (Brasil, 2018, p. 3).

A análise desse trecho revela que não há menção direta ou indireta à afetividade como parte integrante da qualificação docente. Essa ausência se torna ainda mais

evidente no inciso VIII, que trata da qualificação profissional, ao enfatizar exclusivamente a motricidade humana e suas manifestações, sem considerar a dimensão afetiva como aspecto relevante da atuação docente.

Segundo Oliveira (2005), ao analisar as Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial de Professores de 2002, a dimensão afetiva já aparecia de forma discreta e pontual. Essa constatação indica que, mesmo após as reformulações do documento, a afetividade segue ausente de maneira explícita, permanecendo no campo da suposição e perdendo visibilidade no processo formativo.

Desse modo, observa-se que a formação inicial, conforme apresentada no documento normativo, privilegia a motricidade e a cultura do movimento, alinhando-se aos objetos tradicionais da Educação Física. Contudo, a ausência de referências à afetividade pode contribuir para sua invisibilização, o que é especialmente preocupante considerando que o professor de Educação Física atua diretamente com crianças em fases importantes do desenvolvimento emocional.

Maciel (2021) e De Freitas, et al. (2019) reforçam essa análise ao apontar que a reformulação da DCN de 2018 sofreu pressões conservadoras, priorizando competências técnicas e científicas em detrimento de propostas mais humanistas e críticas. Embora o documento afirme que o

licenciado em Educação Física terá formação humanista, técnica e crítica reflexiva (Brasil, 2018), tal concepção não se materializa de forma clara, permanecendo como uma declaração de valor sem desdobramentos concretos. Isso pode tornar o termo vago ou simbólico, podendo ser apenas usado como retórica para legitimar propostas que, na prática, podem insistir em continuar tecnicistas.

Diante do que foi apresentado, observa-se que a afetividade segue ocupando um lugar periférico no discurso oficial que orienta a formação inicial em Educação Física. Embora se anuncie uma proposta de formação humanista, ancorada em valores como respeito, liberdade e tolerância, tais princípios não são articulados de modo explícito à dimensão afetiva. Essa ausência de conexão direta acaba por deslocar para o leitor a tarefa de inferir a relevância do afeto no processo formativo (Bozoki, 2025).

Mais do que uma lacuna de ordem terminológica, essa ausência de enunciação revela a permanência de uma lógica na qual os aspectos emocionais e relacionais da docência

permanecem implícitos - quando não inexistentes - nos documentos que orientam os currículos. (Bozoki, 2025). Coloca-se, assim, um desafio de reflexão: é possível formar professores críticos, éticos e sensíveis sem que a importância da afetividade seja reconhecida, de forma evidente, como elemento constitutivo do processo educativo? É a partir dessa inquietação que se direciona o olhar para os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), buscando aprofundar e qualificar essa discussão.

O que evidenciam os PPC's

Na mesma perspectiva com o objetivo de identificar a presença da afetividade nos Projetos Pedagógicos de Curso, os documentos das instituições investigadas foram analisados seguindo o mesmo procedimento adotado para a DCN de 2018. Os PPCs foram codificados como IP1, IP2, IP3, IP4 e IP5, e submetidos à busca dos descritores “afetividade”, “relação afetiva”, “paixão”, “emoção”, “emocional” e “sentimentos”. Conforme observa-se no quadro 2.

Quadro 2: A afetividade nos PPCs de Educação Física

Instituição	Resolução	Termos buscados	Frequência
IP1	Res. nº 004/2023	Afetividade, relação afetiva, paixão, emoção, emocional, sentimentos	Ausente
IP2	Res. nº 044/2022	Idem	Ausente
IP3	Res. nº 104/2011 e 920/2018	Idem	Ausente
IP4	Reformulado entre 2018/2023	Idem	Ausente
IP5	Reformulado em 2022	Emoções, emocional, sentimentos	Evidente

Fonte: (Bozoki, 2025).

Os resultados indicam que, na maioria dos PPCs analisados, a afetividade não aparece de forma explícita. Mesmo após leituras detalhadas dos documentos, observa-se que essa dimensão segue negligenciada ou silenciada nos textos que orientam a formação docente.

No PPC da IP1, embora se destaquem temas como inclusão, diversidade, valores éticos, cidadania, tecnologia e formação humanista, não há menção direta à afetividade ou às suas manifestações emocionais. O mesmo ocorre nas ementas dos componentes curriculares, o que sugere que, caso a afetividade esteja presente na prática pedagógica, ela depende da iniciativa individual dos docentes.

Situação semelhante foi identificada nos PPCs da IP2, IP3 e IP4, nos quais não foram encontradas referências à afetividade, mesmo quando o discurso aponta para uma formação integral que contempla aspectos físicos, cognitivos e sociais.

A IP5, por sua vez, apresenta um PPC que inclui explicitamente termos como “emocional”, “emoções” e “sentimentos”, articulando-os à perspectiva da Educação Integral. Nos objetivos do curso, destaca-se a formação voltada aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional, reforçando a compreensão do ser humano em sua totalidade.

Esses achados indicam que, embora a afetividade não seja mencionada diretamente,

o PPC da IP5 reconhece a dimensão emocional como parte essencial da formação docente, integrando corpo, movimento, cognição e subjetividade no processo educativo.

As limitações desta investigação residem no fato de que a ausência de menções explícitas à afetividade nos PPCs não implica, necessariamente, sua inexistência na prática formativa. Aspectos afetivos podem estar presentes de forma implícita, especialmente em componentes curriculares voltados ao desenvolvimento humano ou às práticas pedagógicas cotidianas.

No entanto, o objetivo da pesquisa foi analisar a forma como a afetividade está integrada nos documentos oficiais. Nesse sentido, os resultados evidenciam que essa dimensão não está evidentemente explicitada. Conforme destaca Leite (2012), não é mais possível planejar condições de ensino sem considerar seus impactos afetivos sobre os estudantes.

As reflexões de Amado et al. (2009), Freire (1987; 1996) e Rogers (1972) reforçam que a formação docente não pode restringir-se ao domínio técnico e acadêmico, devendo incluir a dimensão relacional, a escuta, o compromisso ético e a amorosidade. No campo da Educação Física, em que o conhecimento se constrói por meio do corpo e da interação, a afetividade constitui um elemento central da relação pedagógica.

Nesse cenário, torna-se evidente que a afetividade e o respeito constituem fundamentos essenciais na construção da relação pedagógica, razão pela qual devem ser considerados desde os processos de formação inicial docente. No âmbito da Educação Física, área em que o conhecimento se expressa por meio da motricidade humana e das práticas corporais, saber relacionar-se com o outro assume importância equivalente ao domínio dos conteúdos específicos. Seja no jogo, no esporte, na dança, na ginástica, nas lutas ou no exercício físico, as interações estabelecidas são atravessadas por experiências afetivas que dão sentido ao ensinar e ao aprender (Bozoki, 2025). Desconsiderar essa dimensão relacional implica esvaziar o próprio significado da docência, uma vez que o conhecimento, isoladamente, não assegura a aprendizagem sem a presença do vínculo, da escuta e de uma conexão genuína entre professor e estudante.

CONCLUSÃO

A análise das Diretrizes Curriculares Nacionais de 2018 e dos Projetos Pedagógicos de Curso evidencia que a afetividade permanece, em grande medida, invisibilizada nos documentos que orientam a formação inicial de professores de Educação Física. Embora se observe a recorrência do discurso da formação humanista, essa concepção não se traduz, de forma evidente e intencional, em

diretrizes curriculares que reconheçam a dimensão afetiva como parte constitutiva do processo formativo.

A ausência de menções explícitas à afetividade pode contribuir para sua negligência pedagógica, reforçando modelos de formação centrados na racionalidade técnica e no domínio de conteúdos, em detrimento das dimensões subjetivas e relacionais da docência. Ainda que a prática docente possa incorporar aspectos afetivos de maneira implícita, a falta de reconhecimento formal nos documentos normativos e institucionais limita sua valorização e sistematização no currículo.

Ademais, essa invisibilidade documental não é neutra em seus efeitos, repercutindo diretamente na saúde mental e no preparo emocional do futuro docente. Ao não explicitar, nos marcos formativos, a complexidade afetiva que atravessa o cotidiano escolar — marcada por conflitos, frustrações, vínculos e demandas relacionais intensas —, contribui-se para a formação de profissionais que ingressam na docência sem suporte teórico e reflexivo para lidar com tais dimensões. Esse descompasso tende a potencializar sentimentos de insegurança, sobrecarga e desgaste emocional, evidenciando a urgência de integrar, de forma intencional e sistematizada, a afetividade como componente essencial da formação docente.

Conclui-se, portanto, que reconhecer a afetividade como elemento estruturante da formação inicial não é apenas uma escolha terminológica, mas um posicionamento político-pedagógico. Tornar visível essa dimensão nos PPCs e nas diretrizes curriculares é passo fundamental para a construção de uma formação verdadeiramente humanista, capaz de preparar professores sensíveis, críticos e comprometidos com o desenvolvimento integral dos sujeitos.

REFERÊNCIAS

AMADO, J. et al. O lugar da afetividade na Relação Pedagógica: Contributos para a Formação de Professores. **Revista de Ciências da Educação**, São Paulo, n. 8, p. 75-86, 2009.

BOZOKI, K. S. O lugar da afetividade na formação inicial em Educação Física nas universidades públicas de Mato Grosso. 2025. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Universidade Federal de Rondonópolis, Rondonópolis, 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução CNE/CES nº 6, de 18 de dezembro de 2018**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em Educação Física. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 19 dez. 2018.

DARIDO, S. C. **Educação Física na Escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DE FREITAS, R. G; DE OLIVEIRA, M. R. F; COELHO, H. R. Recentes Diretrizes

Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em educação física e disruptura na formação: apontamentos preliminares. Caderno de Educação Física e Esporte, v. 17, n. 1, p. 245-253, 2019.

FRANCELINO, R. **Lugar e papel da afetividade na formação inicial de professores no Brasil e na França: análise das representações dos formadores e de suas práticas pedagógicas**. 2023. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP, Marília, 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes Necessários à Prática Educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Professora, sim, tia não. Cartas a quem ousa ensinar**. v. 10, São Paulo: Olho d'Água, 1997.

GARCIA, N. N. **Emoção, afetividade e desenvolvimento humano: Uma articulação necessária na educação infantil**. 2022. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Londrina - UEL, Londrina, 2022.

GHILARDI, R. Formação profissional em Educação Física: a relação teoria e prática. Motriz Revista de Educação Física, p. 01-11, 1998.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HUNGER, D. A. C. F; ROSSI, F. Formação Acadêmica em Educação Física: perfis profissionais, objetivos e fluxos curriculares. 2010.

LEITE, S. A. S. Afetividade nas práticas pedagógicas. **Temas em psicologia**. São Paulo. vol.20, n.2, p.355-368, 2012. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v20n2/v20n2a06.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2024.

MACHADO, E. F. **Afetividade na formação docente:** A relação professor-aluno como processo humanizador. 2007. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado do Pará, Belém, 2007.

MACIEL, T. B. Diretrizes curriculares nacionais dos cursos de graduação em Educação Física (Resolução nº 06/18): as forças sociais hegemônicas na condução dos rumos da formação. 2021. 386 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de PósGraduação em Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, 2021.

MADRIGAL, M. A. C. **Percepções da afetividade em atividades de leitura literária e contação de histórias para crianças.** 2019. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2019.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico:** projetos de pesquisa/pesquisa bibliográfica/teses de doutorado, dissertações de mestrado, trabalhos de conclusão de curso. São Paulo: Atlas, 2017.

MENDES, C. P. R. **A afetividade na educação: uma abordagem neurocientífica na formação docente.** 2020. Dissertação (Mestrado) - Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020.

MONTEIRO, L. **Saberes docentes, afetividade e formação inicial:** um elo possível para educação. 2020. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2020.

NUNES, M. L. F.; NEIRA, M. G. O currículo de licenciatura em educação física e a fabricação do sujeito-cliente. Revista

brasileira de educação, v. 23, p. e230038, 2018.

OLIVEIRA, G. K. **Afetividade e prática pedagógica:** Uma proposta desenvolvida em um curso de formação de professores de educação física. 2005. Tese (Doutorado) – PUC, São Paulo, 2005.

QUERIDO, A. F. F. **Afetividade e formação em Educação Física:** um estudo com professores formadores. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

ROGERS, C. **Liberdade para aprender.** Tradução, MACHADO, E. G. M.; ANDRADE, M. P. 2. ed. Belo Horizonte: Interlivros de Minas Gerais, 1972.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.

TEIXEIRA, C. **Afetividade e Habilidades socioemocionais na formação de professores de ciências da natureza:** um estudo sobre sua integração na prática pedagógica. 2024. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2024.

VASCONCELOS, M. S. Resenha do livro "Afetividade na escola: Alternativas teóricas e práticas". **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 25, n. 87, p. 616-620, maio/ago. 2004. Resenha da obra de ARANTES, V. A. Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus Editorial, 2003. Disponível em: <https://www.cedes.unicamp.br/>. Acesso em 18 nov. 2024.

WALLON, H. **Evolução Psicológica da Criança.** Tradução de BESSA, A. M. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1968.