

EDUCAÇÃO FÍSICA E FORMAÇÃO OMNILATERAL NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO: UMA ANÁLISE DOCUMENTAL

Recebido em: 26/07/2026

Aceito em: 07/10/2026

DOI: 10.25110/educere.v27i1.2027-12890



Jeferson Estevão Fernandes ¹
Marcele Teixeira Homrich Ravasio ²

RESUMO: Este estudo teve como objetivo analisar, na Educação Profissional e Tecnológica, como a disciplina de Educação Física está proposta nos documentos institucionais do em um campus do Instituto Federal Farroupilha (IFFar), enquanto componente formativo na perspectiva da formação omnilateral. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, fundamentada em Marx, Gramsci, Frigotto, Ciavatta e Ramos. O *corpus* foi composto pelo Plano de Desenvolvimento Institucional, Projetos Pedagógicos de Curso e planos de ensino, analisados por meio da Análise de Conteúdo, de Bardin. Da análise emergiram três macroeixos: Formação Omnilateral como Horizonte Institucional; Trabalho e Integração Curricular como Mediações Formativas; e Educação Física como Espaço de Materialização da Formação Omnilateral. Conclui-se que a Educação Física, concebida em uma perspectiva crítica, contribui para o desenvolvimento ético, cultural, social e emancipatório dos estudantes, fortalecendo os princípios da formação humana integral na Educação Profissional e Tecnológica.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física; Educação Profissional e Tecnológica; Ensino Médio Integrado; Formação Omnilateral.

PHYSICAL EDUCATION AND OMNILATERAL DEVELOPMENT IN INTEGRATED HIGH SCHOOL EDUCATION: A DOCUMENTARY ANALYSIS

ABSTRACT: This study aimed to analyze how Physical Education is conceived in the institutional documents of a campus of the Federal Farroupilha Institute (IFFar), within the context of Professional and Technological Education, as a curricular component aligned with the perspective of omnilateral education. This is a qualitative study of a bibliographic and documentary nature, grounded in the theoretical contributions of Marx, Gramsci, Frigotto, Ciavatta, and Ramos. The corpus comprised the Institutional Development Plan, Pedagogical Course Projects, and teaching plans, which were analyzed through Bardin's Content Analysis. Three major analytical categories emerged from the data: Omnilateral Education as an Institutional Horizon; Work and Curriculum Integration as Formative Mediations; and Physical Education as a Space for the

¹ Mestre em Educação Profissional e Tecnológica pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal Farroupilha (IFFar).

E-mail: jeferson.fernandes@iffarroupilha.edu.br, ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-9526-2420>

² Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Docente no Instituto Federal Farroupilha (IFFar).

E-mail: marcele.ravasio@iffarroupilha.edu.br, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0162-1426>

Materialization of Omnilateral Education. The findings indicate that Physical Education, when conceived from a critical perspective, contributes to students' ethical, cultural, social, and emancipatory development, thereby strengthening the principles of integral human education within Professional and Technological Education.

KEYWORDS: Physical Education; Professional and Technological Education; Integrated High School Education; Omnilateral Education.

EDUCACIÓN FÍSICA Y FORMACIÓN OMNILATERAL EN LA ENSEÑANZA MEDIA INTEGRADA: UN ANÁLISIS DOCUMENTAL

RESUMEN: Este estudio tuvo como objetivo analizar, en el ámbito de la Educación Profesional y Tecnológica, cómo se propone la asignatura de Educación Física en los documentos institucionales de un campus del Instituto Federal Farroupilha (IFFar), como componente formativo desde la perspectiva de la formación omnilateral. Se trata de una investigación cualitativa, de carácter bibliográfico y documental, fundamentada en Marx, Gramsci, Frigotto, Ciavatta y Ramos. El *corpus* estuvo compuesto por el Plan de Desarrollo Institucional, los Proyectos Pedagógicos de Curso y los planes de enseñanza, analizados mediante el Análisis de Contenido de Bardin. Del análisis surgieron tres macroejes: Formación Omnilateral como Horizonte Institucional; Trabajo e Integración Curricular como Mediaciones Formativas; y Educación Física como Espacio de Materialización de la Formación Omnilateral. Se concluye que la Educación Física, concebida desde una perspectiva crítica, contribuye al desarrollo ético, cultural, social y emancipador de los estudiantes, fortaleciendo los principios de la formación humana integral en la Educación Profesional y Tecnológica.

PALABRAS CLAVE: Educación Física; Educación Profesional y Tecnológica; Enseñanza Media Integrada; Formación Omnilateral.

1. INTRODUÇÃO

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT), especialmente a partir da consolidação do Ensino Médio Integrado (EMI), tem como horizonte a formação humana integral, fundamentada na articulação entre trabalho, ciência, cultura e tecnologia. Essa concepção busca superar a histórica dualidade da educação brasileira, marcada pela separação entre formação geral e formação profissional, compreendendo o estudante em sua totalidade e reconhecendo o trabalho como princípio educativo. Conforme Frigotto e Ciavatta (2006), e Ramos (2020), o EMI constitui uma proposta formativa comprometida com a integração dos conhecimentos científicos, tecnológicos, culturais e sociais, favorecendo a formação crítica e emancipatória dos sujeitos.

Nesse contexto, a Educação Física assume papel relevante ao possibilitar que as práticas corporais sejam compreendidas para além de sua dimensão técnica ou esportiva. Ao tomar a cultura corporal de movimento como objeto de conhecimento, a disciplina

contribui para o desenvolvimento de diferentes dimensões humanas, promovendo reflexões sobre corpo, saúde, cultura, trabalho e sociedade. Conforme Boscatto (2017), a Educação Física escolar deve proporcionar experiências que favoreçam a apropriação crítica das práticas corporais e contribuam para a formação cidadã dos estudantes.

Embora os estudos sobre formação humana integral na EPT tenham se ampliado nas últimas décadas, ainda são incipientes as pesquisas que analisam como os documentos institucionais expressam a contribuição da Educação Física para a formação omnilateral nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio. Compreender essa relação se torna relevante, uma vez que os Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs), os planos de ensino e os demais documentos institucionais orientam as concepções pedagógicas e os processos formativos desenvolvidos no âmbito dos Institutos Federais.

Diante desse cenário, o problema que orienta esta pesquisa consiste em compreender de que forma os documentos institucionais, como os PPCs, as ementas e os planos de ensino do componente curricular de Educação Física, evidenciam a contribuição da disciplina para a formação integral/omnilateral nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio do Instituto Federal Farroupilha (IFFar) – Câmpus Santo Augusto.

Como objetivo geral, este artigo buscou analisar, na EPT, como a disciplina de Educação Física está proposta nos documentos institucionais do IFFar/Câmpus Santo, enquanto componente formativo na perspectiva da formação omnilateral.

Além desta introdução, o artigo está organizado em quatro seções. A primeira apresenta o referencial teórico, abordando a formação omnilateral, o EMI e as contribuições da Educação Física para a formação humana integral. Em seguida, são descritos os procedimentos metodológicos da pesquisa, fundamentados na abordagem qualitativa, na pesquisa bibliográfica e documental e na Análise de Conteúdo, de Bardin (2016). Posteriormente, apresentam-se os resultados e as discussões, organizados em três macroeixos analíticos: Formação Omnilateral como Horizonte Institucional; Trabalho e Integração Curricular como Mediações Formativas; e Educação Física como Espaço de Materialização da Formação Omnilateral. Por fim, são apresentadas as considerações finais, retomando os principais achados da investigação e indicando possibilidades para futuras pesquisas.

2. FORMAÇÃO OMNILATERAL E ENSINO MÉDIO INTEGRADO

A EPT, especialmente na perspectiva do EMI, fundamenta-se na defesa de uma formação que compreenda o estudante em sua totalidade, articulando o desenvolvimento intelectual, científico, técnico, cultural e social. Essa concepção se contrapõe à histórica dualidade da educação brasileira, marcada pela separação entre uma formação geral, destinada às classes dominantes, e uma formação técnica voltada predominantemente à preparação da classe trabalhadora para atender às demandas imediatas do sistema produtivo.

Nesse contexto, a escola pública assume papel fundamental na democratização do acesso ao conhecimento historicamente produzido. Conforme Saviani (2007), sua função consiste em assegurar igualdade de acesso e permanência, promovendo uma formação crítica capaz de contribuir para a redução das desigualdades sociais e para a emancipação dos sujeitos.

Os debates que culminaram na consolidação do EMI, especialmente após a promulgação do Decreto n. 5.154/2004, reforçaram a necessidade de uma formação que articulasse trabalho, ciência, cultura e tecnologia, reconhecendo o estudante como sujeito histórico e protagonista de seu processo formativo. Nessa perspectiva, o currículo deixa de assumir caráter fragmentado e passa a se organizar como uma totalidade voltada ao desenvolvimento humano integral.

Entre os fundamentos que sustentam essa concepção, destaca-se a formação omnilateral, formulada a partir do pensamento de Marx (2004). Para o autor, o ser humano se constitui, historicamente, por meio do trabalho, compreendido não apenas como atividade produtiva, mas como dimensão ontológica da existência. A divisão social do trabalho, característica da sociedade capitalista, fragmenta o homem ao separar aqueles que pensam daqueles que executam, produzindo alienação e restringindo o desenvolvimento das potencialidades humanas. Conforme Marx (2004, p. 22-24):

O empobrecimento se manifesta como perda da essência do homem, na solidão e fragmentação geradas no processo de exploração do trabalho; o caminho para a emancipação passaria pela renovação da solidariedade entre os homens a partir de novas relações de produção e de vida social, que possibilitariam subverter esse processo.

Nessa perspectiva, a formação omnilateral busca o desenvolvimento pleno das capacidades humanas, intelectuais, físicas, técnicas, estéticas, éticas e políticas, restabelecendo a unidade entre teoria e prática, trabalho manual e intelectual, corpo e

pensamento. Conforme Manacorda (1995), trata-se da superação da unilateralidade imposta pela divisão social do trabalho, permitindo a constituição de sujeitos integrais, criativos e conscientes.

Gramsci (2000) amplia essa compreensão ao situar a educação como espaço estratégico da disputa política e cultural. Para o autor, o ser humano se constitui, historicamente, nas relações sociais e no trabalho, sendo permanentemente produzido e transformado por sua atuação no mundo. Assim, ao afirmar que “o homem é um processo”, Gramsci (2000) rejeita concepções naturalizantes e compreende a formação humana como resultado das relações históricas, culturais e sociais.

À luz dessas contribuições, a formação omnilateral se consolida como horizonte ético, político e pedagógico da EPT, propondo superar a histórica fragmentação entre formação geral e profissional. Mais do que preparar trabalhadores para o mercado, essa concepção busca formar sujeitos capazes de compreender criticamente a realidade e atuar em sua transformação, articulando trabalho, ciência, cultura e tecnologia em um mesmo projeto educativo (Frigotto, 2004; Ramos, 2020).

Nesse cenário, o currículo integrado constitui uma das principais estratégias para materializar esse projeto formativo. Sua finalidade não se restringe à aproximação entre diferentes disciplinas, mas consiste em promover a compreensão da realidade em sua complexidade, estabelecendo relações entre os diversos campos do conhecimento e favorecendo a superação das dicotomias entre teoria e prática, cultura e técnica, formação geral e profissional.

Assim, o EMI, desenvolvido no âmbito dos Institutos Federais, representa uma possibilidade concreta de efetivação da formação omnilateral, ao articular conhecimentos científicos, tecnológicos, culturais e sociais em uma proposta comprometida com a emancipação humana e com a formação de sujeitos críticos, autônomos e socialmente comprometidos.

3. METODOLOGIA

Esta pesquisa se caracteriza como uma investigação de abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental. A opção pela abordagem qualitativa se justifica pela busca por compreender os significados, as concepções e as intencionalidades presentes nos documentos institucionais relacionados ao componente curricular de Educação Física, considerando sua contribuição para a formação integral/omnilateral dos estudantes

dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, do IFFar/Câmpus Santo Augusto. Conforme Minayo (2009, p. 14), a pesquisa qualitativa “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.

No alude aos procedimentos metodológicos, a pesquisa bibliográfica possibilitou a construção do referencial teórico que fundamenta a investigação, reunindo autores que discutem a formação omnilateral, o EMI e a Educação Física escolar. Para a compreensão da formação humana integral e da função social da escola, foram utilizadas as contribuições de Gramsci (2000), Marx (2004), Frigotto e Ciavatta (2006), e Ramos (2020). A discussão acerca da Educação Física escolar se fundamentou, especialmente, nos estudos de Soares *et al.* (1992), Neira (2014) e Silva (2014), que abordam sua constituição histórica e a perspectiva crítico-superadora.

Paralelamente, desenvolveu-se a pesquisa documental, centrada na análise de documentos institucionais do IFFar/Câmpus Santo Augusto, com o objetivo de compreender como a Educação Física é concebida enquanto componente curricular capaz de contribuir para a formação humana integral no contexto do EMI.

O *corpus* documental foi constituído pelo Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2019-2026), pelos PPCs dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, vigentes a partir de 2021, e pelos planos de ensino do componente curricular de Educação Física dos terceiros anos dos cursos técnicos integrados. No PDI foram analisados os princípios institucionais, a concepção de formação humana, os objetivos institucionais e as diretrizes relacionadas à formação omnilateral. Nos PPCs, examinaram-se os objetivos dos cursos e o perfil do egresso. Nos planos de ensino, analisaram-se os objetivos do componente curricular, as ementas e as metodologias de ensino.

A seleção desses documentos ocorreu em razão de sua relevância para a compreensão das concepções formativas que orientam a EPT no âmbito institucional, bem como de sua relação direta com o objeto investigado. A análise dos dados foi realizada por meio da Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (2016), desenvolvida em três etapas: pré-análise; exploração do material; e tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

Na etapa de pré-análise, realizou-se a leitura flutuante do *corpus* documental, buscando apreender o sentido global dos textos e identificar recorrências relacionadas à

formação humana, ao trabalho, ao currículo integrado e ao papel atribuído à Educação Física na formação dos estudantes.

Na etapa de exploração do material, procedeu-se à codificação e à organização das unidades de registro e de contexto, possibilitando a identificação de aproximações, recorrências e relações entre os documentos analisados. As categorias analíticas não foram previamente definidas, mas emergiram do processo de leitura, codificação e interpretação do *corpus*, em permanente diálogo com o problema de pesquisa e com o referencial teórico adotado.

Por fim, na etapa de tratamento dos resultados, inferência e interpretação, as categorias emergentes foram agrupadas por aproximação temática, originando três macroeixos analíticos, que sintetizam as concepções presentes nos documentos institucionais acerca da formação humana e da Educação Física no EMI.

Desse processo interpretativo resultaram os seguintes macroeixos: (1) Formação Omnilateral como Horizonte Institucional - que reúne as concepções de formação humana, integral e emancipatória presentes no PDI e nos PPCs, evidenciando a finalidade formativa assumida pela instituição; (2) Trabalho e Integração Curricular como Mediações Formativas - congrega os elementos relacionados ao trabalho como princípio educativo, à integração curricular e à superação da dicotomia entre teoria e prática, compreendidos como mediações para a efetivação da formação omnilateral; (3) Educação Física como Espaço de Materialização da Formação Omnilateral - macroeixo que evidencia as contribuições atribuídas ao componente curricular de Educação Física para a formação humana integral, especialmente a partir da análise dos planos de ensino dos terceiros anos dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio.

Esses macroeixos orientaram a organização e a discussão dos resultados apresentados na seção seguinte.

4. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A análise permitiu reorganizar os dados em três macroeixos analíticos sintetizados: (1) Formação Omnilateral como Horizonte Institucional, do qual emergiram as seguintes subcategorias - Concepção de Formação humana, Formação Omnilateral, Formação Ética, cidadã e emancipatória e perfil do Egresso; (2) Trabalho e Integração Curricular como Mediações Formativas, do qual emergiram as seguintes subcategorias - o trabalho como princípio educativo, superação da dicotomia teoria-prática, currículo

integrado e interdisciplinaridade; (3) Educação Física como Espaço de Materialização da Formação Omnilateral, do qual emergiram as seguintes subcategorias - Educação Física como componente formativo, Cultura Corporal de Movimento, Desenvolvimento Físico, Cognitivo e Social, Consciência Crítica sobre o corpo, trabalho, mídia e tecnologia, e autonomia e sociabilidade, as quais foram ao encontro do objetivo proposto na pesquisa, conforme pode ser visualizado na Figura 1.

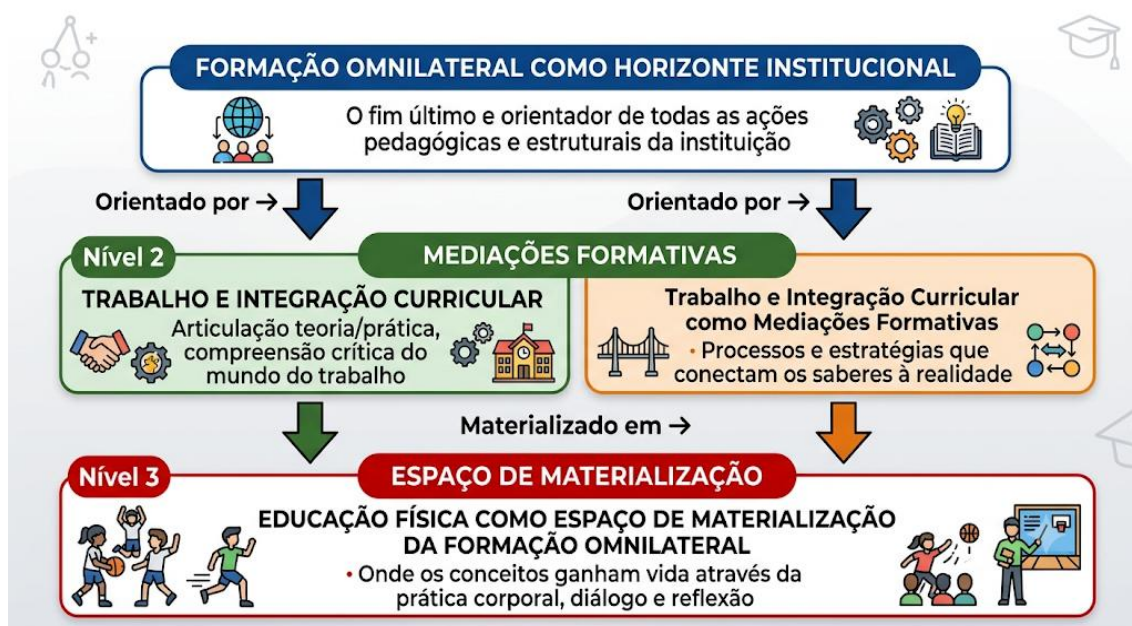


Figura 1: Macroeixos analíticos
 Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

4.1 Macroeixo (1) Formação Omnilateral como Horizonte Institucional

Os dados analisados no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2019-2026) e nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) Técnicos Integrados ao Ensino Médio do IFFar/Câmpus Santo Augusto, dos Cursos Técnico em Alimentos e Técnico em Informática, indicaram que o macroeixo formação omnilateral como horizonte institucional, evidencia uma finalidade política e pedagógica da instituição sustentada por uma concepção emancipatória e contra-hegemônica de educação, comprometida com o desenvolvimento ético, social e crítico dos sujeitos, para além de uma formação voltada exclusivamente ao mercado de trabalho.

Esse macroeixo, denominado Formação Omnilateral como horizonte Institucional, congrega as seguintes subcategorias: Concepção de formação humana; formação integral omnilateral; formação ética, cidadã e emancipatória; e perfil do egresso, presentes nesses documentos institucionais, definindo o para quê da formação

integral/omnilateral como horizonte formativo no EMI, especificamente nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio do IFFar/Câmpus Santo Augusto.

Entre as evidências identificadas, destacam-se elementos presentes no PDI (2019-2026), quando afirma:

Assim, é importante uma formação ética, política e estética capaz de combater todas as ações reforçadoras da opressão de uns sobre outros ou degradar a relação do ser humano com a natureza. Para que isso aconteça é necessário pensar em uma educação contrária à lógica de mercado voltada unicamente para o lucro, crítica a toda a forma degradante de produção e consumo. Uma educação que não seja fonte de dominação, mas sim de emancipação (PDI, 2019, p. 48).

Articulado a essa evidência, os PPCs Técnicos Integrados ao Ensino Médio do IFFar em destaque (Técnico em Alimentos e Técnico em Informática), enfatizam: “O perfil que se aspira é o de cidadão crítico, com autonomia para a tomada de decisões, capaz de trabalhar em equipe e argumentar, sensível ao pluralismo de ideias, que valoriza o respeito ao outro e busca o desenvolvimento sustentável” (PPC Inf., 2021, p. 25). Destaca-se também o trecho que diz:

Agir com base em princípios éticos, democráticos e solidários, respeitando e valorizando as diversidades e as diferenças individuais [...]. Analisar criticamente as relações estabelecidas no mundo do trabalho de forma a identificar seus direitos e deveres como trabalhador, exercendo plenamente sua cidadania (PPC Alim., 2021, p. 24).

A análise desses trechos permite compreender um posicionamento institucional que transcende o discurso pedagógico convencional, configurando-se como um projeto político-pedagógico de caráter contra-hegemônico de educação. Ao mencionar uma educação “contrária à lógica de mercado” e “crítica a toda a forma degradante de produção e consumo” (PDI, 2019, p. 48), o PDI evidencia que a instituição se posiciona em um campo de disputa por um projeto societário alternativo ao capitalismo em sua dimensão mais desumanizadora. Da mesma forma, ao afirmar que a educação não deve ser entendida como “fonte de dominação, mas sim de emancipação” (PDI, 2019, p. 48), possibilitando ao trabalhador se reconhecer como sujeito histórico e social, capaz de transformar as condições objetivas de sua existência e do contexto em que está inserido.

Os resultados da análise documental revelam um posicionamento institucional que transcende o discurso pedagógico convencional, expressando uma intencionalidade político-pedagógica que se aproxima de uma perspectiva contra-hegemônica. Essa

perspectiva se evidencia quando o PDI (2019-2026) do IFFar explicita a necessidade de uma educação “contrária à lógica de mercado” e “crítica a toda a forma degradante de produção e consumo”, posicionando a instituição em um campo de disputa por um projeto societário alternativo ao capitalismo (PDI, 2019, p. 48). Essa escolha se alinha à concepção gramsciana de hegemonia, na qual a educação e a escola são entendidas como espaços estratégicos de disputa ideológica e cultural. Para Gramsci (2000), a escola pode servir tanto para a manutenção da ordem dominante quanto para a construção de uma contra-hegemonia, que visa à emancipação das classes subalternas.

Entretanto, a presença desses princípios nos documentos institucionais não permite afirmar, por si só, a efetivação de um projeto contra-hegemônico. Na perspectiva gramsciana, a escola constitui um espaço de disputas e mediações, no qual diferentes concepções de formação podem coexistir e entrar em tensão. Assim, as formulações presentes no PDI e nos PPCs são compreendidas como expressão de uma intencionalidade político-pedagógica que se aproxima de uma perspectiva contra-hegemônica, sem desconsiderar as contradições entre o projeto formativo prescrito e as condições concretas de sua realização.

Nessa perspectiva, PDI e PPCs não são tomados como representações transparentes da realidade institucional, mas como documentos produzidos em contextos históricos e políticos específicos. Ao mesmo tempo em que registram princípios e intencionalidades formativas, também expressam disputas e mediações próprias do campo educacional. Desse modo, a adesão discursiva à formação omnilateral constitui um horizonte institucional, cuja concretização permanece condicionada às relações e às condições objetivas em que o trabalho educativo se realiza.

Nessa direção, a análise dos PPCs (Técnico em Alimentos e Técnico em Informática) corroboram com esse compromisso ao delinear o perfil do egresso, que não se limita à capacitação técnica, mas que se constitui como um “cidadão crítico com autonomia para a tomada de decisões” (PPC Inf., 2021, p. 25). A ênfase na atuação baseada em “princípios éticos, democráticos e solidários” e na capacidade de “identificar seus direitos e deveres como trabalhador, exercendo plenamente sua cidadania” (PPC Alim., 2021, p. 24), demonstra a intenção de ir além de uma formação voltada exclusivamente ao mercado de trabalho, há o comprometimento com o desenvolvimento ético, social e crítico dos sujeitos. Tal projeto formativo encontra sua fundamentação no conceito de escola unitária, proposto por Gramsci (2000), que visa superar a histórica

dualidade entre formação geral e técnica, promovendo uma formação integral que proporcione aos alunos o desenvolvimento de todas as capacidades humanas. Conforme destaca Nosella (2007), essa escola é uma “escola da liberdade”, que busca formar indivíduos autônomos, críticos e solidários, capazes de compreender as determinações históricas e de agir sobre elas.

4.2 Macroeixo (2) Trabalho e Integração Curricular como Mediações Formativas

Nos dados analisados, observou-se que a proposta institucional assume o trabalho como princípio educativo e reconhece o currículo integrado como estratégia fundamental para superar a histórica fragmentação entre formação geral e formação técnica. A interdisciplinaridade e a articulação entre diferentes campos do conhecimento se revelam como elementos fundamentais para a constituição de processos educativos mais amplos, capazes de compreender a realidade em sua complexidade.

Nesse contexto, este macroeixo foi organizado a partir das seguintes categorias emergentes: Trabalho como Princípio Educativo; Superação da dicotomia teoria/prática; Integração Curricular no EMI; Currículo Integrado; e Interdisciplinaridade, as quais explicitam como a Formação Omnilateral é operacionalizada no Currículo do EMI.

Entre as evidências identificadas, destacam-se elementos presentes no PDI (2019-2026), o qual afirma que a educação não deve se restringir à formação para o mercado, mas se vincular ao desenvolvimento humano e à transformação social, reforçando o trabalho como dimensão constitutiva da formação crítica e cidadã.

Nessa direção, torna-se necessária a promoção de oportunidades que levem ao desenvolvimento da criatividade, do pensamento autônomo e crítico, do desenvolvimento de hábitos de autoaprendizagem como requisitos para a constituição de sujeitos interessados, curiosos, críticos, solidários, os quais possam se inserir de forma autônoma e qualificada no mundo do trabalho [...]. Com isso, os sujeitos poderão contribuir na construção de um projeto de sociedade mais democrática e inclusiva, decorrentes do exercício permanente do trabalho como princípio educativo aliado à formação integral (PDI, 2019, p. 48).

Articulado a essa evidência, o PPC do Curso Técnico em Alimentos (2021, p. 11) enfatiza:

O Curso Técnico em Alimentos Integrado ao Ensino Médio, assim como os demais cursos de formação profissional da Instituição, busca privilegiar, dentre seus princípios norteadores, [...] a articulação entre formação básica e técnica,

o respeito aos valores estéticos, políticos e éticos e a flexibilidade e interdisciplinaridade curricular.

A análise dos trechos extraídos do PDI (2019-2026) revela a centralidade do trabalho não como um fim em si mesmo, formação exclusiva para o mercado do trabalho, mas como mediação pedagógica fundamental para a emancipação do sujeito. Quando o documento destaca o “desenvolvimento da criatividade, do pensamento autônomo e crítico” e a formação de “hábitos de autoaprendizagem”, ele sinaliza que o trabalho, enquanto princípio educativo, não se limita ao simples aprender a fazer. Trata-se de formar pessoas curiosas, interessadas e capazes de pensar por si mesmas. O trabalho passa a ser entendido como um espaço de reflexão, questionamento e construção de conhecimento, não apenas de execução de tarefas.

A recorrência da expressão “articulação entre formação básica e técnica, o respeito aos valores estéticos, políticos e éticos e a flexibilidade e interdisciplinaridade curricular” (PPC Alim., 2021, p. 11), evidencia a preocupação institucional com uma formação que transcende o aspecto meramente técnico.

A referência à articulação entre formação básica e formação técnica constitui outro elemento central da unidade analisada. Ao propor essa articulação, o PPC do curso técnico em alimentos (2021) integrado ao Ensino Médio do IFFar/Câmpus Santo Augusto reafirma o princípio do EMI, no qual os fundamentos científicos e culturais da formação geral dialogam diretamente com os conhecimentos técnicos e tecnológicos próprios da área profissional. Desse modo, o currículo tende a se organizar como uma totalidade formativa. Outro aspecto relevante diz respeito à valorização dos valores “estéticos, políticos e éticos” (PPC Alim., 2021, p. 11) como elementos constitutivos da formação integral. A presença dessas dimensões indica que a proposta formativa não se limita somente à qualificação técnica para o exercício profissional, mas incorpora preocupações relacionadas à formação cidadã, capaz de formar sujeitos capazes de atuar de forma crítica e responsável na sociedade em que se encontram inseridos.

A centralidade atribuída pelo PDI (2019-2026) e pelo PPC do Curso Técnico em Alimentos (2021) ao desenvolvimento da criatividade, da autonomia intelectual, do pensamento crítico e da articulação entre formação básica e formação técnica evidencia uma concepção de trabalho que ultrapassa a lógica da qualificação para o mercado e se aproxima da perspectiva do trabalho como princípio educativo. Nessa direção, os documentos institucionais revelam uma compreensão de formação que busca integrar

conhecimentos científicos, culturais e técnicos em um processo educativo voltado ao desenvolvimento pleno dos estudantes. Tal resultado encontra respaldo em Frigotto (2004), ao defender que o trabalho, compreendido em sua dimensão ontológica e educativa, constitui mediação fundamental para a formação humana integral, na medida em que articula ciência, cultura e tecnologia e contribui para a superação da histórica dualidade entre formação geral e formação profissional, possibilitando, assim, a superação da histórica dicotomia entre trabalho manual e intelectual.

Cabe considerar, contudo, que a presença da integração curricular, da interdisciplinaridade e do trabalho como princípio educativo nos documentos expressa uma orientação formativa, mas não assegura sua efetivação nas práticas curriculares. A própria proposta de integração se constitui em meio às tensões históricas entre formação geral e profissional, de modo que os documentos evidenciam um horizonte a ser construído, e não uma realidade necessariamente já consolidada.

4.3 Macroeixos (3) Educação Física como Espaço de Materialização da Formação Omnilateral

Os dados analisados indicam uma compreensão ampliada da Educação Física, na qual o corpo e o movimento são concebidos como construções históricas, sociais e culturais, afastando-se de perspectivas mais restritas que tradicionalmente vinculam a disciplina exclusivamente ao desenvolvimento biológico, ao condicionamento físico ou à prática esportiva descontextualizada. Em contraposição a essas concepções, os documentos analisados evidenciam uma proposta pedagógica que reconhece as práticas corporais como fenômenos permeados por significados históricos, culturais, políticos e simbólicos, compreendendo-as como expressões constitutivas da experiência humana e das relações sociais. As unidades de registro identificadas ao longo do processo de análise e interpretação dos dados revelam, ainda, uma preocupação institucional voltada à formação de estudantes capazes de compreender, vivenciar, usufruir e ressignificar criticamente os elementos da cultura corporal de movimento. Nessa direção, a Educação Física não se limita ao desenvolvimento de habilidades motoras, capacidades físicas ou aspectos técnicos e táticos das práticas corporais, mas incorpora objetivos formativos relacionados ao desenvolvimento da autonomia, da reflexão crítica e da participação consciente dos estudantes nas diferentes práticas sociais que envolvem o corpo e o movimento.

Nesse contexto, este macroeixo foi organizado a partir das seguintes categorias emergentes: Educação Física como componente formativo; Cultura Corporal de Movimento; Desenvolvimento físico, cognitivo e social; Consciência crítica sobre corpo, trabalho, mídia e tecnologia; e Autonomia e sociabilidade, as quais possibilitam compreender como os princípios da formação omnilateral são materializados no plano documental da disciplina.

Destacam-se, nos Planos de Ensino dos Cursos Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio (PEAgrop, 2025) e Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio (PEInf, 2025), unidades de registro que evidenciam a presença de temáticas articuladas à atividade física, à saúde, ao lazer e à qualidade de vida, bem como à problematização de fenômenos contemporâneos relacionados à cultura corporal. Também se sobressaem discussões acerca das influências da mídia, do consumo e dos padrões corporais socialmente construídos, além da abordagem de marcadores sociais como gênero, raça, etnia, classe social, idade e regionalidade.

Em consonância com essas evidências, o Plano de Ensino do Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio (PEAdm, 2025, p. 1) destaca: “Estudo e vivência das manifestações da Cultura Corporal de Movimento, com ênfase na formação de sujeitos capazes de usufruir, produzir e transformar a cultura corporal de movimento [...]”. Essa unidade de registro é particularmente relevante por posicionar a Cultura Corporal de Movimento como objeto central de estudo, articulando a dimensão teórica às experiências práticas e superando a dicotomia entre teoria e prática.

A tríade “usufruir, produzir e transformar”, associada à ênfase em “decisões éticas, conscientes e reflexivas” e na construção do “projeto de vida”, evidencia que o objetivo da disciplina ultrapassa a aprendizagem de técnicas corporais. Trata-se de uma proposta formativa voltada à constituição de sujeitos críticos e autônomos, capazes de interpretar as práticas corporais de maneira reflexiva, questionar os sentidos socialmente atribuídos a elas e produzir novos significados a partir de suas experiências e contextos sociais. Nesse sentido, destaca-se o seguinte trecho:

Estudo e vivência das manifestações da Cultura Corporal do Movimento, com ênfase na formação de sujeitos capazes de usufruir, produzir e transformar a cultura corporal de movimento, tomando e sustentando decisões éticas, conscientes e reflexivas sobre o papel das práticas corporais em seu projeto de vida e na sociedade (PEAdm, 2025, p 1).

A análise dos trechos da ementa do Plano de Ensino do Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio do IFFar/Câmpus Santo Augusto, ao mencionar o “estudo e vivência das manifestações da Cultura Corporal do Movimento” (PEAdm, 2025, p. 1) e a formação de sujeitos capazes de “usufruir, produzir e transformar a cultura corporal de movimento” (PEAdm, 2025, p. 1), evidencia uma concepção de Educação Física que articula as dimensões conceitual e prática do processo educativo. Nessa perspectiva, as práticas corporais deixam de ser compreendidas apenas como atividades a serem executadas e passam a ser tratadas como objetos de conhecimento, passíveis de compreensão, análise e reflexão crítica pelos(as) estudantes.

Essa articulação se aproxima dos pressupostos da formação omnilateral ao compreender que o desenvolvimento humano não ocorre de forma fragmentada, mas por meio da integração entre diferentes dimensões do sujeito. Conforme discutem Frigotto e Ciavatta (2006), e Ramos (2020), a formação integral pressupõe a superação das dicotomias historicamente construídas entre trabalho manual e intelectual, entre teoria e prática e entre formação geral e formação profissional. Sob essa perspectiva, o conhecimento não se restringe à transmissão de conteúdos, mas envolve processos de compreensão crítica da realidade e de participação ativa dos sujeitos em sua transformação.

Da mesma forma, a expressão “usufruir, produzir e transformar a cultura corporal de movimento” (PEAdm, 2025, p. 1) evidencia uma ampliação do papel atribuído aos estudantes no processo educativo. Os verbos utilizados indicam um percurso formativo que se desloca da simples apropriação ou reprodução do conhecimento para a capacidade de intervenção e produção de novos sentidos sobre a realidade. Nesse contexto, a Educação Física deixa de assumir apenas uma função instrumental e passa a se constituir como espaço de construção da autonomia, da consciência crítica e da participação social. Essa perspectiva se aproxima da concepção apresentada por Manacorda (1995), ao compreender a formação omnilateral como processo voltado ao desenvolvimento integral das capacidades humanas, superando formas unilaterais de educação que reduzem o sujeito a funções estritamente produtivas ou técnicas.

As unidades de registro identificadas nos Planos de Ensino dos Cursos Técnicos em Agropecuária e em Informática Integrados ao Ensino Médio evidenciam uma proposta pedagógica que amplia a compreensão do corpo para além de perspectivas estritamente biológicas ou funcionais. A ementa do Curso Técnico em Agropecuária destaca o “estudo

das manifestações culturais relacionadas ao corpo e ao movimento humano”, bem como a discussão de “marcadores culturais, como raça, gênero, sexo, etnia, classe socioeconômica, idade e regionalidade” (PEAgr, 2025, p. 1). Em articulação a essas evidências, o Plano de Ensino do Curso Técnico em Informática enfatiza a “reflexão crítica sobre padrões de beleza, exercício, desempenho físico e saúde; das relações entre as mídias, o consumo e as práticas corporais; e da presença de preconceitos, estereótipos e marcas identitárias” (PEInf, 2025, p. 1).

A análise desses trechos permite compreender que o corpo é concebido como construção histórica, social e cultural, atravessada por relações de poder, valores e significados produzidos socialmente. Sob essa perspectiva, o corpo deixa de ser compreendido apenas em sua dimensão física ou biológica e passa a ser reconhecido como espaço de expressão das experiências humanas e das múltiplas relações estabelecidas pelos sujeitos em seu contexto social.

A presença explícita de marcadores relacionados “à raça, gênero, etnia, classe social, idade e regionalidade” (PEAgr, 2025, p. 1), evidencia uma compreensão que reconhece a diversidade das experiências corporais e das condições concretas que atravessam a vida dos sujeitos. Esses elementos indicam que as práticas corporais não se desenvolvem em condições homogêneas, mas são influenciadas por processos históricos e sociais que podem produzir formas distintas de acesso, participação e reconhecimento social.

Outro aspecto relevante se refere às unidades de registro relacionadas à “reflexão crítica sobre padrões de beleza, exercício, desempenho físico e saúde”, às “relações entre as mídias, o consumo e as práticas corporais” e à “presença de preconceitos, estereótipos e marcas identitárias” (PEInf, 2025, p. 01). Os dados analisados indicam uma preocupação em desenvolver processos educativos capazes de favorecer uma leitura crítica dos discursos socialmente produzidos sobre corpo e saúde.

As evidências sugerem que padrões corporais, práticas de consumo e determinadas representações sobre saúde e desempenho não são compreendidos como fenômenos naturais ou universais, mas como construções históricas e culturais frequentemente atravessadas por interesses econômicos e por relações de poder. Nessa direção, o corpo pode assumir, em determinados contextos sociais, a condição de objeto de consumo, passando a ser constantemente regulado por expectativas relacionadas à aparência, produtividade e desempenho.

Tal compreensão encontra aproximação com Araújo Sobrinho, Azevedo e Stefanuto (2018), ao defenderem que a Educação Física no EMI ultrapassa a dimensão restrita da prática sistemática de exercícios físicos ou modalidades esportivas, assumindo potencialidades formativas relacionadas à formação humana integral. Segundo os autores, a disciplina amplia suas possibilidades educativas ao articular os conteúdos da cultura corporal com os processos voltados ao desenvolvimento de sujeitos críticos, autônomos e capazes de intervir em sua realidade sociocultural (Araújo Sobrinho; Azevedo; Stefanuto, 2018).

Desse modo, os dados analisados permitem compreender que a Educação Física, quando concebida em uma perspectiva crítica e integrada, apresenta potencial para contribuir com a formação omnilateral no EMI. No plano documental, os objetivos, conteúdos e proposições presentes nos planos de ensino aproximam o componente curricular dos princípios institucionais de formação humana integral.

Essa aproximação, entretanto, situa-se no âmbito do currículo prescrito. Os planos de ensino expressam intencionalidades pedagógicas, mas não permitem afirmar que essas concepções se realizem integralmente nas práticas educativas. Tal distinção é particularmente relevante porque a materialização da formação omnilateral depende das condições concretas do trabalho pedagógico e das mediações estabelecidas entre currículo, docentes, estudantes e contexto institucional.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo teve como objetivo analisar, a partir dos PPCs e dos planos de ensino, como a disciplina de Educação Física está proposta enquanto componente formativo na perspectiva da formação omnilateral nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, do IFFar/Câmpus Santo Augusto. A investigação partiu do seguinte problema de pesquisa: de que forma os documentos institucionais, como os PPCs, as ementas e os planos de ensino desenvolvidos nas aulas de Educação Física, evidenciam a contribuição da disciplina para a formação integral/omnilateral nos cursos técnicos integrados ao ensino médio do IFFar – Câmpus Santo Augusto?

A partir da análise documental realizada, foi possível compreender que a formação omnilateral não se apresenta apenas como um conceito teórico descrito nos documentos institucionais, mas configura-se como princípio orientador que atravessa a organização pedagógica do IFFar, estando presente nos objetivos institucionais, nas concepções de

currículo e nas práticas formativas propostas para o EMI. Nesse sentido, os resultados permitiram responder ao problema de pesquisa ao evidenciar que os documentos analisados expressam a contribuição da Educação Física para a formação integral dos estudantes, atribuindo à disciplina uma função que extrapola perspectivas restritas à aptidão física, ao rendimento esportivo ou ao desenvolvimento de capacidades técnicas isoladas.

No primeiro macroeixo, Formação Omnilateral como Horizonte Institucional, constatou-se que a concepção institucional de educação está fundamentada em uma perspectiva crítica e emancipatória, comprometida com a formação humana em suas múltiplas dimensões. Os documentos analisados indicam uma intencionalidade pedagógica que busca superar processos formativos centrados exclusivamente na preparação para o mercado de trabalho, assumindo a formação de sujeitos éticos, críticos e socialmente comprometidos como horizonte educativo.

No segundo macroeixo, Trabalho e Integração Curricular como Mediações Formativas, observou-se que a proposta institucional assume o trabalho como princípio educativo e reconhece o currículo integrado como estratégia fundamental para superar a histórica fragmentação entre formação geral e formação técnica. A interdisciplinaridade e a articulação entre diferentes campos do conhecimento se mostram como elementos fundamentais para a constituição de processos educativos mais amplos, capazes de compreender a realidade em sua complexidade.

No terceiro macroeixo, Educação Física como Espaço de Materialização da Formação Omnilateral, os planos de ensino evidenciam intencionalidades pedagógicas que aproximam a Educação Física dos princípios da formação omnilateral. A partir da Cultura Corporal de Movimento, o componente apresenta potencial para articular dimensões físicas, cognitivas, sociais, culturais e críticas da formação humana. Ressalta-se, entretanto, que tais resultados se situam no plano documental e não permitem afirmar sua efetivação nas práticas pedagógicas cotidianas.

Desse modo, compreende-se que a Educação Física, quando concebida em uma perspectiva crítica e integrada, constitui-se como componente curricular relevante para a efetivação da formação omnilateral no EMI. Sua contribuição não se restringe ao desenvolvimento corporal ou como uma disciplina de caráter instrumental, mas um componente curricular capaz de proporcionar o desenvolvimento de sujeitos capazes de

compreender criticamente a realidade social e atuar nela de forma consciente e transformadora.

Entretanto, embora a pesquisa tenha permitido compreender como a disciplina é proposta nos documentos institucionais, reconhece-se que a análise documental apresenta limites ao não possibilitar a apreensão das práticas efetivamente desenvolvidas no cotidiano escolar. Nesse sentido, sugere-se que pesquisas futuras possam incluir a percepção de docentes e estudantes, bem como observações das práticas pedagógicas desenvolvidas nas aulas de Educação Física, a fim de compreender como os pressupostos presentes nos documentos institucionais se materializam nas experiências concretas da prática educativa.

Por fim, espera-se que este estudo contribua para fortalecer as discussões acerca da Educação Física no contexto da EPT, ampliando sua compreensão enquanto componente curricular comprometido com a formação humana integral e com projetos educativos que reconheçam os sujeitos em sua totalidade histórica, social e cultural.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO SOBRINHO, Éder Márcio; AZEVEDO, Rosa Oliveira Marins; STEFANUTO, Vanderlei Antonio. Contribuições da Educação Física à formação humana integral no Ensino Médio Integrado. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, Vitória/ES, v. 2, n. 2, 2018.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo/SP: Edições 70, 2016.

BOSCATTO, Juliano Daniel; DARIDO, Suraya Cristina. Currículo e educação física escolar: análise do estado da arte em periódicos nacionais. **Journal of Physical Education**, [S.l.], v. 28, e2855, p. 1-16, 2017. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/jpe/v28/2448-2455-jpe-28-e2855.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2026.

BRASIL. Decreto n. 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 23 jul. 2026.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho**. Brasília/DF: MEC; SEB, 2004. p. 33-54.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (orgs.). **A formação do Cidadão Produtivo: a cultura de mercado no Ensino Médio Técnico**. Brasília/DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

GRAMSCI, Antonio. Caderno 12: os intelectuais; o princípio educativo. *In*: GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro/RJ: Civilização Brasileira, 2000.

IFFar. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2019-2026**. Santa Maria/RS: IFFar, 2019.

Disponível em:

<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/19776/7400a07627ff8bd98a8aa0ca7b06e2ab>. Acesso em: 27 jul. 2025.

IFFar. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio/Câmpus Santo Augusto**. Santo Augusto/RS: IFFar, 2020. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/projeto-pedag%C3%B3gico-de-curso/campus-santo-augusto>. Acesso em: 18 abr. 2026.

IFFar. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio/Câmpus Santo Augusto**. Santo Augusto/RS: IFFar, 2020. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/projeto-pedag%C3%B3gico-de-curso/campus-santo-augusto>. Acesso em: 18 abr. 2026.

IFFar. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Alimentos Integrado ao Ensino Médio/Câmpus Santo Augusto**. Santo Augusto/RS: IFFar, 2020. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/projeto-pedag%C3%B3gico-de-curso/campus-santo-augusto>. Acesso em: 18 abr. 2026.

IFFar. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio/Câmpus Santo Augusto**. Santo Augusto/RS: IFFar, 2020. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/projeto-pedag%C3%B3gico-de-curso/campus-santo-augusto>. Acesso em: 18 abr. 2026.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da educação: da Antiguidade aos nossos dias**. São Paulo/SP: Cortez, 1995.

MARX, Karl. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. São Paulo/SP: Boitempo, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. *In*: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2009. p. 9-29.

NEIRA, Marcos Garcia. Cruzando fronteiras: o currículo multicultural e o trabalho com diferenças em sala de aula. **Lantuna**, Santiago/Cabo Verde, v. 1, p. 119-136, 2014.

NOSELLA, Paolo. O trabalho como princípio pedagógico em Marx, Lênin e Gramsci e sua problemática na atualidade. **Revista HISTEDBR Online**, Campinas/SP, n. 25, p. 271-274, mar. 2007.

RAMOS, Marise. A concepção de Ensino Médio Integrado e a perspectiva politécnica. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. 6. ed. São Paulo/SP: Cortez, 2020. p. 79-104.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro/RJ, v. 12, n. 34, p. 152-165, jan./abr. 2007.

SILVA, Matheus Bernardo. **Contribuições da educação física escolar para a formação omnilateral do ser social: uma reflexão à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica**. 2014, 223f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba/PR, 2014.

SOARES, Carmen Lúcia; TAFFAREL, Celi Nelza Zülke; VARJAL, Elizabeth; CASTELLANI FILHO, Lino; ESCOBAR, Micheli Ortega; BRACHT, Valter. **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo/SP: Cortez, 1992.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Jeferson Estevão Fernandes: Conceituação; investigação; metodologia; análise formal; redação do manuscrito original; redação – revisão e edição.

Marcele Homrich Ravasio: Conceituação; metodologia; supervisão; redação – revisão e edição.